



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
DOUTORADO EM GEOGRAFIA

ELIANE SOUZA DA SILVA

**ENSINO DE GEOGRAFIA E FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES:
POSSIBILIDADES DE MEDIAÇÃO DIDÁTICA DO CONCEITO DE LUGAR PARA
A GEOGRAFIA ESCOLAR**



JOÃO PESSOA – PB
2023

ELIANE SOUZA DA SILVA

**ENSINO DE GEOGRAFIA E FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES:
POSSIBILIDADES DE MEDIAÇÃO DIDÁTICA DO CONCEITO DE LUGAR PARA
A GEOGRAFIA ESCOLAR**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia, da Universidade Federal da Paraíba, para a obtenção do título de Doutora em Geografia.

Área de concentração: Território, Trabalho e Ambiente.

Linha de Pesquisa: Educação Geográfica.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Carlos Pinheiro

JOÃO PESSOA – PB
2023

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586e Silva, Eliane Souza da.

Ensino de geografia e formação continuada de
professores: possibilidades de mediação didática do
conceito de lugar para a geografia escolar / Eliane
Souza da Silva. - João Pessoa, 2023.
304 f. : il.

Orientação: Antonio Carlos Pinheiro.
Tese (Doutorado) - UFPB/CCEN.

1. Geografia - Ensino. 2. Formação continuada. 3.
Mediação didática. 4. Pesquisa colaborativa. I.
Pinheiro, Antonio Carlos. II. Título.

UFPB/BC

CDU 911:37(043)

"Ensino de Geografia e Formação Continuada de Professores: Possibilidades de Mediação Didática do Conceito de Lugar na Geografia Escolar."

por

Eliane Souza da Silva

Tese de Doutorado apresentada ao Corpo Docente do Programa de Pós-graduação em Geografia do CCEN-UFPB, como requisito total para obtenção do grau de Doutora em Geografia.

Área de concentração: Território, trabalho e Ambiente.

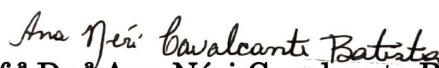
Aprovado por:



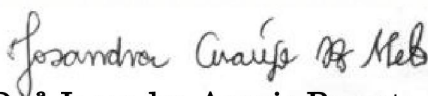
Prof. Dr. Antonio Carlos Pinheiro
Orientador



Prof. Dr. Lenilton Francisco de Assis
Examinador interno



Prof.ª Dr.ª Ana Néri Cavalcante Batista
Examinadora externa



Prof.ª Dr.ª Josandra Araujo Barreto de Melo
Examinadora Externa

Documento assinado digitalmente



VANILTON CAMILO DE SOUZA
Data: 20/03/2023 10:41:12-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Vanilton Camilo de Souza
Examinador externo

**Universidade Federal da Paraíba
Centro de Ciências Exatas e da Natureza
Programa de Pós-graduação em Geografia
Cursos de Mestrado e Doutorado em Geografia**

Fevereiro/2023.

Ao meu Deus e a minha família.

DEDICO

AGRADECIMENTOS

Ao meu Poderoso Deus e Pai, que sempre direciona meus passos e me faz Bem-Aventurada;

Ao meu esposo Wellington, pelo cuidado, constante amor e incentivo;

A minha filha Elisa, que desde os três meses de vida me acompanhava para a universidade.

Aos meus pais: Miriam e Cezário (In memoria) que me deram uma boa educação e me ensinaram que é preciso sempre lutar;

Aos meus irmãos (Rosângela e Sérgio) que me acompanharam nessa trajetória;

Aos meus queridos irmãos em Cristo da Igreja Presbiteriana do Brasil em Cabedelo, que sempre estiveram orando por mim;

Aos meus amigos que sempre torceram por mim, entre eles: Verônica, Vera, Neide, Sérgio Fernandes, Edson, Denise, Karina e Ana Cristina.

Ao Doutor e amigo David Luiz, que pacientemente me orientava e proporcionava contribuições significativas para a minha tese;

Aos colegas conquistados durante o curso de doutorado, com os quais estive junto para estudar e trocar experiências.

Ao professor Dr. Antonio Carlos Pinheiro, meu orientador, por ter acreditado no nosso trabalho, pelos ensinamentos e, principalmente, pela amizade cultivada durante minha vida acadêmica. Que a nossa amizade, o respeito e a consideração perdurem para sempre;

Aos professores: Dra. Christianne Maria da Silva Moura; e Vanilton Camilo de Souza, pelas observações, correções, sugestões e indagações realizadas no exame de qualificação, e que muito contribuíram para a conclusão deste trabalho;

À Secretaria de Educação de Cabedelo (SEDUC) por ter autorizado a realização da pesquisa nas escolas da Rede Municipal de Ensino;

Aos preciosos professores colaboradores da pesquisa, pela disponibilidade, parceria, colaboração e troca de experiências.

Aos gestores, supervisores e alunos das Escolas da pesquisa: Escola Centro; Escola Monte Castelo; e Escola Renascer, pelo apoio, envolvimento e participação.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGG), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), que colaboraram para o desenvolvimento deste trabalho;

Aos monitores do Laboratório e Oficina de Geografia da Paraíba (LOGEPA) pelo acolhimento e ensinamentos durante as visitas realizadas.

À Direção do Porto de Cabedelo e a Fundação Fortaleza Santa Catarina pela abertura à visitação dos alunos e professores.

Aos professores: Lenilton Francisco, Ana Neri, Josandra de Melo e Vanilton de Souza por terem aceito o convite para participarem da banca examinadora e pelas contribuições significativas para a conclusão da tese;

Aos participantes do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Geográfica (GEPEG), que muito me estimulou na discussão e reflexão a respeito da formação de professores e de outras temáticas que envolvem a Educação Geográfica;

Ao Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba, Campus I, João Pessoa-PB, pelas orientações e atenção, em especial, a pessoa de seu Gerson da Silva Ribeiro (membro do comitê), um ser humano incrível e atencioso.

À Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado da Paraíba (FAPESQ-PB), pelo auxílio financeiro concedido durante a realização deste Curso de Doutorado.

Muito obrigado a todo (a)s.

RESUMO

Título: Ensino de Geografia e formação continuada de professores: possibilidades de mediação didática do conceito de lugar para a Geografia Escolar.

O presente trabalho parte do entendimento de que a formação continuada de professores, por meio da pesquisa colaborativa, contribui para a aprendizagem significativa da Geografia Escolar, através da mediação didática, levando em consideração o lugar de vivência do aluno. O desenvolvimento dessa tese teve como principal objetivo analisar as possibilidades da mediação didática para a formação continuada de professores, e o ensino-aprendizagem do conceito de lugar na Geografia Escolar em Cabedelo-PB. Buscamos também conhecer o perfil dos sujeitos colaboradores da pesquisa e suas relações com o lugar, a partir da cidade de Cabedelo. Dessa maneira, identificamos como os conteúdos geográficos foram abordados para verificar se os professores relacionam a realidade do lugar onde atuam, na sala de aula, e quais as dificuldades que encontram em contextualizar com os conhecimentos geográficos. Assim, desenvolvemos ações didáticas colaborativas para a formação continuada dos professores de Geografia, e para o ensino-aprendizagem dos alunos, e refletimos sobre a importância do conceito de lugar na mediação didática da Geografia Escolar. Levamos em consideração a experiência e o conhecimento dos professores e dos alunos. Em nossa tese damos evidência ao conceito de lugar, pois este atinge uma dimensão de destaque em sua reafirmação na produção teórica geográfica. Assim, temos como locais de pesquisa três escolas municipais da cidade de Cabedelo que possuem o 6º ano do Ensino Fundamental. Já os sujeitos colaboradores são três professores de Geografia, que atuam nas escolas selecionadas e os seus respectivos alunos. A seleção da turma do 6º ano se deu pelo fato dos conteúdos que são trabalhados nesse ano, que de forma geral buscam preparar os alunos para se localizarem no mundo, compreender o local onde vivem e as relações entre natureza e sociedade. Logo, a pesquisa tem caráter qualitativo com a utilização da pesquisa colaborativa, do uso de questionário, de entrevista semiestruturada, de observação participante e da execução de ações didáticas colaborativas. A partir dos resultados obtidos por meio dos instrumentos utilizados nessa pesquisa, verificamos que atingimos os objetivos propostos e conseguimos contribuir com a formação continuada dos professores de Geografia, sujeitos colaboradores da investigação, utilizando-se do conceito de lugar na mediação do ensino-aprendizagem. Percebemos a importância da formação continuada para a mediação didática do conceito de lugar na Geografia Escolar e observamos que as experiências vivenciadas pelos docentes no lugar Cabedelo necessitavam de um conhecimento mais aprofundado, para assim conseguirem contextualizar os conteúdos com a realidade dos alunos. Todavia, a pesquisa colaborativa contribuiu para essa formação. Por meio da Geografia do lugar, da confirmação dos professores e alunos, verificamos que Cabedelo se constitui como um espaço de aprendizagem para a Geografia Escolar no Ensino Fundamental. E que o conhecimento desse lugar, a partir da formação continuada com as ações didáticas colaborativas, contribuiu para a mediação da Geografia Escolar, e o conhecimento e a vivência do professor na cidade de Cabedelo, proporcionado pela pesquisa colaborativa, os possibilitou realizar aulas mais contextualizadas.

Palavras-chave: Formação continuada de professores. Pesquisa colaborativa. Geografia Escolar. Lugar. Mediação didática.

ABSTRACT

Title: The teaching of Geography and teachers' continuous formation: didactic mediation of the concept of place possibilities for School-based Geography.

The present study stems from the understanding that teachers' continuous formation, by means of collaborative research, adds up to the meaningful learning of School-based Geography, through didactic mediation, taking into consideration student's experience. The development of this thesis had as main objective to analyse the didactic mediation possibilities to the teachers' continuous formation, and the teaching and learning of the concept of place in the School-based Geography in Cabedelo-PB. We have also sought to know the research collaborative subjects' profiles and their relations to the place, as of the city of Cabedelo. Therefore, we have identified the way the geographic contents were approached to verify whether the teachers relate to the reality of the place where they perform, in the classroom, and which difficulties they find to contextualize with the geographical knowledge. That way, we have developed collaborative didactic actions to the Geography teachers' continuous formation, and to the teaching and learning of the students, and we have reflected upon the importance of the concept of place in the didactic mediation of School-based Geography. We have taken into consideration teachers and students' experience and knowledge. In our thesis we emphasize the concept of place, since it reaches a highlight extent in its restatement in the geographical theoretical production. Thus, we have as places of researching three municipal schools in the city of Cabedelo that have the 6th grade of the Primary Level. As for the collaborative subjects there are three Geography teachers, who work at the selected schools and their respective students. The selection of the 6th grade group was due to the fact of the contentes worked with this year, which in general aim at preparing the students to find themselves in the world, understand the place where they live and the relations between nature and society. Therefore, the research has a qualitative character with the use from the collaborative research, the use of questionnaire, semi-structured interview, participant observation and the enforcement of collaborative didactic actions. From the results obtained by means of the instruments used in this research, we observed that we have reached the proposed objectives and we managed to contribute to the Geography teachers' continuous formation, collaborative subjects of the investigation, making use of the concept of place in the mediation of the teaching and learning process. We have realized the importance of the continuous formation to the didactic mediation of the concept of place in the School-based Geography and we have observed that the experiences lived by the teachers in Cabedelo needed a more thorough knowledge, so they could contextualize the contentes to the reality of the students. However, the collaborative research contributed to this formation. Through the Geography of the place, the confirmation of the teachers and students, we verified that Cabedelo constitutes a space of learning of School-based Geography in the Primary Level. And that the knowledge of this place, as of the continuous formation with the collaborative didactic actions, has contributed to the School-based Geography mediation, and that the knowledge and experience of the teacher in the city of Cabedelo, provided by the collaborative research, enabled them to conduct more contextualized classes.

Key-words: Teachers' continuous formation. Collaborative research. School-based Geography. Place. Didactic mediation.

RESUMEN

Título: Enseñanza de la Geografía y formación continua del profesorado: posibilidades de mediación didáctica del concepto de lugar para la Geografía Escolar.

El presente trabajo parte del entendimiento de que la formación permanente de los docentes, a través de la investigación colaborativa, contribuye al aprendizaje significativo de la Geografía Escolar, a través de la mediación didáctica, teniendo en cuenta el lugar de experiencia del alumno. El desarrollo de esta tesis tuvo como objetivo principal analizar las posibilidades de la mediación didáctica para la formación permanente de profesores, y la enseñanza-aprendizaje del concepto de lugar en la Geografía Escolar de Cabedelo-PB. También buscamos conocer el perfil de los colaboradores de la investigación y sus relaciones con el lugar, a partir de la ciudad de Cabedelo. De esta forma, identificamos cómo se abordaron los contenidos geográficos para verificar si los docentes relacionan la realidad del lugar donde trabajan, en el aula, y qué dificultades encuentran para contextualizar con los saberes geográficos. Así, desarrollamos acciones didácticas colaborativas para la formación continua de los profesores de Geografía, y para la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, y reflexionamos sobre la importancia del concepto de lugar en la mediación didáctica de la Geografía Escolar. Tenemos en cuenta la experiencia y los conocimientos de profesores y alumnos. En nuestra tesis, damos evidencia al concepto de lugar, en tanto alcanza una dimensión destacada en su reafirmación en la producción teórica geográfica. Así, tenemos como sitios de investigación tres escuelas municipales de la ciudad de Cabedelo que cuentan con el 6° año de la Enseñanza Fundamental. Los sujetos colaboradores son tres profesores de Geografía, que trabajan en las escuelas seleccionadas y sus respectivos alumnos. La selección de la clase de 6° grado se debió al contenido que se trabaja ese año, que en general busca preparar a los estudiantes para encontrar su lugar en el mundo, comprender el lugar donde viven y las relaciones entre la naturaleza y la sociedad. Por lo tanto, la investigación tiene un carácter cualitativo con el uso de la investigación colaborativa, uso de cuestionario, entrevista semiestructurada, observación participante y la ejecución de acciones didácticas colaborativas. A partir de los resultados obtenidos a través de los instrumentos utilizados en esta investigación, comprobamos que logramos los objetivos propuestos y logramos contribuir a la formación permanente de los profesores de Geografía, colaboradores de la investigación, utilizando el concepto de lugar en la mediación de la enseñanza-aprendizaje. Nos dimos cuenta de la importancia de la educación continua para la mediación didáctica del concepto de lugar en la Geografía Escolar y observamos que las experiencias vividas por los docentes del lugar Cabedelo necesitaban un conocimiento más profundo, para que pudieran contextualizar los contenidos con la realidad de los estudiantes. Sin embargo, la investigación colaborativa contribuyó a esta formación. A través de la Geografía del lugar, la constatación de docentes y alumnos, comprobamos que Cabedelo se constituye como un espacio de aprendizaje de la Geografía Escolar en la Enseñanza Básica. Y que el conocimiento de este lugar, a partir de la formación continua con acciones didácticas colaborativas, contribuyó a la mediación de la Geografía Escolar, y el conocimiento y experiencia de los docentes en la ciudad de Cabedelo, proporcionados por la investigación colaborativa, les permitió realizar clases más contextualizadas.

Palabras clave: Formación continua del profesorado. Investigación colaborativa. Geografía Escolar. Lugar. Mediación didáctica.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1:	Procedimentos propostos por Bortoni-Ricardo (2011)	47
Figura 2:	Características da pesquisa colaborativa	49
Figura 3:	Processo de mediação didática entre os colaboradores envolvidos na pesquisa	52
Figura 4:	Imagem da cidade de Cabedelo/PB	70
Figura 5:	Vista do porto de Cabedelo/PB	73
Figura 6:	Ilha da Restinga em Cabedelo/PB	74
Figura 7:	Forte de Santa Catarina em Cabedelo/PB	75
Figura 8:	As Ruínas do Almagre em Cabedelo/PB	76
Figura 9:	PIB per capita da cidade de Cabedelo	77
Figura 10:	Apresentação da Nau Catarineta e do Coco de Roda e Ciranda de Mestre Benedito	78
Figura 11:	Praia de Camboinha em Cabedelo/PB	79
Figura 12:	Contenção indevida dos moradores na Praia do Poço	80
Figura 13:	Pôr do Sol na Praia do Jacaré em Cabedelo/PB	81
Figura 14:	Imagem do Parque Estadual Marinho de Areia Vermelha em Cabedelo/PB	82
Figura 15:	Foto da Gincana sobre o Ano Cultural Mestre Benedito	113
Figura 16:	Ação didática colaborativa 1: Cabedelo, o meu lugar	130
Figura 17:	Guia turístico explicando sobre o Forte de Santa Catarina	137
Figura 18:	Explicação sobre a importância do Rio Paraíba	139
Figura 19:	Visita da Escola Centro ao LOGEPA na UFPB	143
Figura 20:	Escola Centro pelos resquícios de Mata Atlântica no campus I da UFPB	144
Figura 21:	Entrevista aos feirantes do mercado público de Cabedelo (1)	149
Figura 22:	Entrevista aos feirantes do mercado público de Cabedelo (2)	150
Figura 23:	Imagem do Google Maps do Centro de Cabedelo	156
Figura 24:	Atividade com imagem do <i>Google Maps</i> do Bairro Centro	158
Figura 25:	Resultados da atividade com o uso da imagem do <i>Google Maps</i>	159
Figura 26:	Visita ao Porto de Cabedelo/PB	162
Figura 27:	Representação do que mais chamou a atenção de um aluno durante a visita ao porto	163
Figura 28:	Desenvolvimento da primeira ação didática colaborativa na Escola Monte Castelo	167
Figura 29:	Imagem do <i>Google Maps</i> do Bairro Monte Castelo	171
Figura 30:	Atividade com o uso de imagem do <i>Google Maps</i> na Escola Monte Castelo	172
Figura 31:	Escola Monte Castelo em visita ao LOGEPA	175
Figura 32:	Escola Monte Castelo pelos resquícios de Mata Atlântica no campus I da UFPB	176
Figura 33:	Professora Marileide Lourenço falando sobre o Mestre Benedito e a cultural do Bairro Monte Castelo	179

Figura 34:	Culminância do Ano Cultural Mestre Benedito com a participação das alunas do 6º ano	183
Figura 35:	Presença de lixo nas ruas do Bairro Monte Castelo	186
Figura 36:	Problemas ambientais encontrados nas ruas do Monte Castelo	186
Figura 37:	Imagem do Bairro Monte Castelo na década de 1980	188
Figura 38:	Imagem da Rua da Aurora no Bairro Monte Castelo na década de 1980 .	188
Figura 39:	Imagem do Bairro Monte Castelo no ano de 2019	189
Figura 40:	Apresentação das fotos tiradas pelos alunos durante a ação didática colaborativa.....	190
Figura 41:	Entrevista com o Mestre José Carlos	193
Figura 42:	Entrevista com a Mestra Erotilde da lapinha Menino Jesus de Nazaré	196
Figura 43:	Maquete da lapinha Menino Jesus de Nazaré	197
Figura 44:	Desenvolvimento da primeira ação colaborativa na Escola Renascer	201
Figura 45:	Os alunos da Escola Renascer apresentando o seu lugar de vivência	205
Figura 46:	Imagem do Rio Paraíba, área de manguezal e problema ambiental	207
Figura 47:	Dona Maria explicando sobre sua experiência com a mariscagem	209
Figura 48:	Foto do trabalho de campo no Estuário do Rio Paraíba	212
Figura 49:	Escola Renascer em visita ao LOGEPA	216
Figura 50:	Escola Renascer pelos resquícios de Mata Atlântica no campus I da UFPB	217
Figura 51:	Foto da visita da Escola Renascer ao LOGEPA	218
Figura 52:	Ação didática sobre os problemas urbanos na Escola Renascer	221
Figura 53:	Imagem do <i>Google Maps</i> do Bairro Renascer	225
Figura 54:	Atividade com imagem do <i>Google Maps</i> do Bairro Renascer	226
Figura 55:	Desenvolvimento da sexta ação didática com os alunos da Escola Renascer	229
Figura 56:	Entrevista com os moradores do Bairro Renascer	230
Quadro 1:	Quadro de informações da Escola Renascer	85
Quadro 2:	Quadro de informações da Escola Monte Castelo	86
Quadro 3:	Quadro de informações da Escola Centro	86
Quadro 4:	Unidades Temática e objetivos de conhecimento para o 6º Ano	88
Quadro 5:	Quadro das principais características da Professora R	89
Quadro 6:	Quadro das principais características do Professor M	90
Quadro 7:	Quadro das principais características da Professora C	91
Quadro 8:	Quadro da relação dos alunos do 6º Ano da Escola Renascer com o seu lugar de vivência	94
Quadro 9:	Quadro da relação dos alunos do 6º Ano da Escola Renascer com a Geografia e com a Professora R	95
Quadro 10:	Quadro da relação dos alunos do 6º Ano da Escola Renascer com o conceito de lugar e a cidade de Cabedelo	96
Quadro 11:	Quadro da relação dos alunos do 6º Ano da Escola Monte Castelo com	

	o seu lugar de vivência	97
Quadro 12:	Quadro da relação dos alunos do 6º Ano da Escola Monte Castelo com a Geografia e com o Professora M	98
Quadro 13:	Quadro da relação dos alunos do 6º Ano da Escola Monte Castelo com o conceito de lugar e a cidade de Cabedelo	99
Quadro 14:	Quadro da relação dos alunos do 6º Ano da Escola Centro com o seu lugar de vivência	100
Quadro 15:	Quadro da relação dos alunos do 6º Ano da Escola Centro com a Geografia e com a Professora C	102
Quadro 16:	Quadro da relação dos alunos do 6º Ano da Escola Centro com o conceito de lugar e a cidade de Cabedelo	103
Quadro 17:	Primeira observação da aula na Escola Renascer	108
Quadro 18:	Segunda observação da aula na Escola Renascer	109
Quadro 19:	Terceira observação da aula na Escola Renascer	109
Quadro 20:	Quarta observação da aula na Escola Renascer	110
Quadro 21:	Primeira observação da aula na Escola Monte Castelo	114
Quadro 22:	Segunda observação da aula na Escola Monte Castelo	115
Quadro 23:	Terceira observação da aula na Escola Monte Castelo	116
Quadro 24:	Primeira observação da aula na Escola Centro	117
Quadro 25:	Segunda observação da aula na Escola Centro	117
Quadro 26:	Terceira observação da aula na Escola Centro	119
Quadro 27:	Quarta observação da aula na Escola Centro	119
Quadro 28:	Quinta observação da aula na Escola Centro	120
Quadro 29:	Proposta de ações didáticas colaborativas através das observações das aulas	122
Quadro 30:	Primeira ação didática colaborativa da Escola Centro	128
Quadro 31:	Segunda ação didática colaborativa da Escola Centro	135
Quadro 32:	Terceira ação didática colaborativa da Escola Centro	141
Quadro 33:	Quarta ação didática colaborativa da Escola Centro	147
Quadro 34:	Quadro com as principais perguntas e respostas dos feirantes entrevistados	151
Quadro 35:	Quinta ação didática colaborativa da Escola Centro	154
Quadro 36:	Sequência da atividade com a imagem do <i>Google Maps</i>	157
Quadro 37:	Sexta ação didática colaborativa da Escola Centro	160
Quadro 38:	Primeira ação didática colaborativa da Escola Monte Castelo	165
Quadro 39:	Segunda ação didática colaborativa da Escola Monte Castelo	169
Quadro 40:	Terceira ação didática colaborativa da Escola Monte Castelo	173
Quadro 41:	Quarta ação didática colaborativa da Escola Monte Castelo	178
Quadro 42:	Quinta ação didática da Escola Monte Castelo	184
Quadro 43:	Sexta ação didática colaborativa da Escola Monte Castelo	192
Quadro 44:	Primeira ação didática colaborativa da Escola Renascer	200
Quadro 45:	Segunda ação didática colaborativa da Escola Renascer	204
Quadro 46:	Quadro dos elementos da paisagem natural e paisagem cultural pelos	

	alunos	212
Quadro 47:	Representação do lugar de vivência dos alunos	213
Quadro 48:	Terceira ação didática colaborativa da Escola Renascer	214
Quadro 49:	Quarta ação didática colaborativa da Escola Renascer	219
Quadro 50:	Quinta ação didática colaborativa da Escola Renascer	223
Quadro 51:	Sexta ação didática colaborativa da Escola Renascer	228
Quadro 52:	Quadro das principais questões da entrevista como os moradores do Bairro Renascer	230
 Mapa 1:	 Mapa de localização do município de Cabedelo/PB	 72
Mapa 2:	Mapa de localização das escolas da pesquisa em Cabedelo/PB	84

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC -	Base Nacional Comum Curricular
CCS -	Centro de Ciências da Saúde
CEP -	Conselho e Comitê de Ética em Pesquisa
CCEN -	Centro de Ciências Exatas e da Natureza
CNS -	Conselho Nacional de Saúde
EF -	Ensino Fundamental (EF)
FAPESQ	Fundação de Apoio à Pesquisa
EJA -	Educação de Jovens e Adultos
GEPEG -	Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Geográfica
GPS -	Sistema de Posicionamento Global
IBGE -	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPHAN -	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
UNESCO -	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
PB -	Estado da Paraíba
PE-	Pernambuco
PCN -	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIB -	Produto Interno Bruto
PPGG -	Programa de Pós-Graduação em Geografia
SE -	Secretaria de Educação
SEDUC -	Secretaria de Educação de Cabedelo
SUDEMA -	Superintendência de Administração do Meio Ambiente
TALE -	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE -	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEPB -	Universidade Estadual da Paraíba
UFG -	Universidade Federal de Goiás
UFPB -	Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	18
1.	A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA NA ESCOLA	28
1.1	Contextualização e reflexão da formação continuada de professores de Geografia	28
1.2	Os processos de ensino-aprendizagem para a formação de professores de Geografia e escolares	37
1.3	Contribuições da pesquisa colaborativa na formação continuada de professores	44
2.	MEDIAÇÃO DIDÁTICA NO ENSINO DE GEOGRAFIA PARA PROFESSORES E ESCOLARES	51
2.1	O conceito de lugar na mediação didática para a Geografia Escolar	52
2.2	A mediação didática e sua relação com a potencialidade do lugar de vivência do aluno	59
3.	O LUGAR DA PESQUISA E OS SUJEITOS COLABORADORES	68
3.1	Minha história e a cidade de Cabedelo	68
3.2	A Cidade de Cabedelo enquanto lugar na Geografia	70
3.3	As escolas da pesquisa	83
3.4	Seleção e caracterização dos sujeitos colaboradores da pesquisa	87
4.	EXPERIÊNCIAS COLABORATIVAS NA GEOGRAFIA ESCOLAR: MEDIAÇÃO DIDÁTICA E ENSINO-APRENDIZAGEM:	105
4.1	Observações das aulas de Geografia e a relação do conteúdo escolar com a realidade do lugar de vivência do aluno	106
4.1.1	Observações das aulas e os desafios na Escola Renascer	107
4.1.2	Observações das aulas e os desafios na Escola Monte Castelo	113
4.1.3	Observações das aulas e os desafios na Escola Centro	117
4.2	Propostas de ações didáticas colaborativas para o ensino-aprendizagem de Geografia em Cabedelo-PB	123
4.2.1	Ações didáticas colaborativas na Escola Centro	128
4.2.2	Ações didáticas colaborativas da Escola Monte Castelo	164

4.2.3	Ações didáticas colaborativas realizadas na Escola Renascer	200
5.	POSSIBILIDADES DA MEDIAÇÃO DIDÁTICA PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA	234
5.1	Reflexão sobre a importância do lugar na mediação didática para a formação de professores e o ensino-aprendizagem da Geografia Escolar	234
5.2	Experiências colaborativas de formação continuada com professores de Geografia do município de Cabedelo-PB	237
5.2.1	Sessão reflexiva com a Professora C	238
5.2.2	Sessão reflexiva com o Professor M	245
5.2.3	Sessão reflexiva com a Professora R	250
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	261
	REFERÊNCIAS	266
	ANEXOS	283
	APÊNDICES	298

INTRODUÇÃO

Em minha¹ experiência enquanto professora de Geografia na Educação Básica tive a oportunidade de lecionar na cidade de Cabedelo-PB, minha cidade natal, onde ainda moro. Trabalhei em duas escolas municipais, em turmas do 6º ao 9º anos e em duas escolas estaduais, em turmas do Ensino Médio, e na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Durante essa prática sempre busquei relacionar o lugar que o aluno morava, suas vivências, suas relações com o espaço, a sociedade e os conteúdos da Geografia Escolar. Assim, a Geografia se torna mais próxima, pois pode ultrapassar a teoria trazida nos livros, uma vez que pode ser associada ao convívio social e alargar as possibilidades de ensino. Aproveitar a fala e as experiências dos alunos é considerá-los sujeitos ativos no processo de ensino-aprendizagem, não mais como receptores de informações prontas; esses sujeitos podem contribuir para a construção do conhecimento.

Diversas vezes saímos dos muros da escola para observarmos nas ruas da cidade de Cabedelo os conteúdos da Geografia Escolar trabalhados em sala de aula. A partir dessas experiências pude perceber como o potencial geográfico da cidade de Cabedelo e sua relação com os conteúdos trabalhados na escola poderiam contribuir na aprendizagem e na vida cotidiana dos alunos. A cidade de Cabedelo apresenta características singulares que podem e precisam ser exploradas pelos professores nas aulas de Geografia.

Além dessas vivências, as discussões realizadas no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Geográfica (GEPEG) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e na pesquisa realizada no mestrado, defendida no Programa de Pós-graduação em Geografia (PPGG), na Linha de Pesquisa – Educação Geográfica, possibilitou-me participar de diversas discussões a respeito de temáticas da Geografia Escolar, ensino de Geografia, formação inicial e continuada de professores, mediação, ensino-aprendizagem, entre outras.

Em virtude dessas experiências, tive o desejo de aprofundar meus conhecimentos acerca da Educação Geográfica, em especial da formação continuada de professores de Geografia, desejando uma contextualização dos conteúdos da Geografia Escolar com os conhecimentos dos alunos e a dinâmica do lugar, pretendendo assim um ensino-aprendizagem que seja significativo na vida dos alunos e professores.

¹ Na primeira parte da introdução optei por escrever na primeira pessoa do singular por se tratar do relato da minha experiência pessoal.

Justifico a escolha dessa temática, também, pela pertinência com a linha Educação Geográfica do PPGG/UFPB. As constantes discussões sobre os temas já citados, provocaram o anseio de pesquisar sobre estas questões, sem com isso ter a pretensão de apontar somente críticas e responsabilizar partes fragmentadas pelos descaminhos pelos quais passa a Educação Geográfica, mas suscitar ideias no sentido de envolver as partes na busca de soluções.

Diante disso, desejei efetivar um trabalho colaborativo para contribuir com a formação continuada de professores de Geografia e com o ensino-aprendizagem dos alunos do município de Cabedelo.

Assim, apresentamos pontos significativos para reflexão e os principais autores utilizados para o embasamento da pesquisa de acordo com as temáticas de investigação, sendo os seguintes: **formação continuada de professores** - Tardif (1991; 2002), Nóvoa (1997), Imbernón (2001), Cavalcanti (2002), Libâneo (2004) e Alvarado-Prada (2010); **ensino-aprendizagem** - Moreira (1986), Libâneo (1995), Catapan (1996), Cavalcanti (1998), Freire (2011), e Bento (2013); **conceito de lugar** - Tuan (1982; 1983), Santos (1988; 1997), Cavalcanti (1998; 2011), Santos (2010; 2012), Sasaki (2010; 2013), Bento (2015) e Batista (2019); **Geografia Escolar** - Castrogiovanni (2009), Cavalcanti (2012), Bento (2013); **mediação didática** - D'Ávila (2008), Callai (2010), Libâneo (2011; 2012) e Bento (2013); **pesquisa colaborativa** - Desgagné (1998), Horikawa (2008), Ibiapina (2008; 2016) e Bortoni-Ricardo (2011).

A escolha da bibliografia e de seus autores se deram em virtude do conhecimento e do compromisso que eles apresentam com as temáticas que envolvem a nossa pesquisa.

Sendo assim, muitos professores afirmam a importância da contextualização dos conteúdos de Geografia com os conhecimentos dos alunos e a dinâmica do lugar. Contudo, no cotidiano, essa referência não é reconhecida em sua totalidade; muitas vezes, é apenas tema de “início de conversa” nas aulas de Geografia.

Sobre o exposto acima, Callai (2000; 2003) adverte que não se trata de trabalhar o lugar apenas como uma referência local, mas como uma escala de análise necessária para se compreender o mundo. Ele também ocorre temporalmente e territorialmente. Trabalhar os conteúdos geográficos é compreendê-los a partir do lugar do sujeito, de sua realidade.

Ainda sobre o assunto Callai (2000, p. 55) destaca, “a Geografia é uma ciência social. Ao ser estudada, tem que considerar o aluno e a sociedade em que vive”. Acredita-se que considerar esse aspecto, tanto no ensino de Geografia, como em outras disciplinas, torna o processo de escolarização mais adequado à realidade em que os educandos estão inseridos.

Assim, acreditamos que ao resgatar o lugar que o aluno mora, suas vivências, suas relações com o espaço e com a sociedade, a Geografia torna-se mais próxima, pois pode ultrapassar a teoria trazida nos livros, uma vez que pode ser associada ao convívio social e alargar as possibilidades de ensino. Aproveitar a fala e as experiências dos alunos é considerá-lo sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, não mais como um receptor de informações prontas, mas como um sujeito que pode contribuir para a construção do conhecimento.

Bento (2013, p. 36-37) enfatiza que “é preciso considerar o lugar do aluno, seu referencial empírico e imediato, compreender que ele é um sujeito possuidor de conhecimentos prévios e que é também sujeito ativo no processo de construção de saberes”. Aquela autora ressalta que o trabalho diário do professor na sala de aula é parte do tripé do processo de ensino que, junto aos alunos e conteúdos, sustenta a construção do conhecimento.

Dessa forma, Bento (2013, p. 37-38) afirma,

Os conteúdos da Geografia Escolar devem ser pensados como mediações que serão utilizadas de acordo com sua utilidade e significado para os alunos, de forma que eles possam perceber a relação desses conteúdos com a vida cotidiana, promovendo assim a inserção dos saberes/conhecimentos prévios em seu processo de ensino e aprendizagem. O ensino é um processo de construção de conhecimentos e o aluno é sujeito ativo nesse processo, o professor e a Geografia são mediações importantes para promover uma mudança na relação do sujeito com o mundo.

A Geografia, enquanto ciência e componente curricular da escola, deve se pautar, pela perspectiva de “compreensão do lugar para compreender o mundo” (CALLAI, 2000, p.71), isto é, levar o aluno a pensar o espaço geográfico e de fato conhecer o seu lugar e saber relacioná-lo a outros contextos e outras escalas. Diante disso, este conceito se constitui como uma possível mediação didática, potencializadora do processo de formação continuada, de ensino-aprendizagem em Geografia.

Destarte, é preciso que os professores estejam atentos e compreendam que, por meio dos espaços vivenciados e experimentados pelos alunos, no dia a dia, é possível uma condução de aprendizagem significativa. Ao optar e valorizar o mundo vivido do aluno, os professores contribuirão para inclusão dos estudantes no seu processo de aprendizagem, construindo conhecimentos e significados no ensino de Geografia.

Dessa forma, Santos (2012, p.2) afirma que “os agentes do processo de ensino-aprendizagem, alunos e professores, pertencem a um meio social, pelo qual são influenciados e, no qual, certamente, exercem influências”. Assim, a relação com esse meio transcorre, aspectos sociais, econômicos, culturais, históricos, religiosos, o que torna cada lugar único, particular, dono de uma identidade própria.

Nesse sentido, ao componente curricular escolar, a Geografia cabe não somente levar o aluno a um entendimento da dimensão espacial da sociedade como um todo, mas, encontrar meios de contextualizar esse ensino, considerando também o espaço vivido do/pelo aluno, uma vez que é relevante que ele entenda sua própria realidade e os fatores que influenciam diariamente sua vida. Consideramos, portanto, que o aluno traz consigo, para dentro da escola, experiências de vida conforme o seu lugar, a sua realidade social; sendo o lugar um espaço vivenciado, possui uma cultura geográfica. Desta forma,

[...] é relevante, ainda que não suficiente, para os professores de Geografia enfrentar o desafio de se considerar, entre outras, a “cultura geográfica” dos alunos. Na prática cotidiana, os alunos constroem conhecimentos geográficos. É preciso considerar esses conhecimentos e a experiência cotidiana dos alunos, suas representações, para serem confrontados, discutidos e ampliados com o saber geográfico mais sistematizado (que é a cultura escolar). (CAVALCANTI, 2005, p. 68).

A ideia de relacionar as experiências dos alunos em seu cotidiano com os conteúdos de Geografia se torna possível pelos aspectos inerentes a essa ciência que discute as relações do indivíduo com o seu meio, como vemos em Callai (2001, p. 143):

O conteúdo de Geografia, por ser essencialmente social e ter a ver com as coisas concretas da vida, que estão acontecendo e tem sua efetivação num espaço concreto aparente e visível, permite e encaminha o aluno a um aprendizado que faz parte da própria vida e como tal pode ser considerado em seu significado restrito e extrapolado para condição social da humanidade.

Assim, nessa pesquisa concebemos a cidade de Cabedelo/PB como sendo o lugar de vivência dos alunos. O interesse de tomar o lugar do aluno como referência não deve ser apenas uma estratégia de mobilização para iniciar os estudos, a ser em seguida deixada de lado para retornar ao tratamento tradicional do conteúdo; ao contrário, a referência ao lugar precisa ser uma constante na busca de sentido dos conteúdos escolares.

Dessa forma, entendemos que as principais linhas de análise do conceito de lugar na Geografia estão presentes na perspectiva humanista e na Geografia crítica. Consideramos as discussões presentes em ambas não desprezando aspectos que, a nosso ver, mesmo contraditórios em determinados pontos, contribuem, com suas especificidades, para a Geografia Escolar.

A discussão sobre a importância de se resgatar a experiência de vida dos alunos no processo de ensino-aprendizagem, já foi debatida por vários autores como: Castellar (2000), Oliveira (2001), Freire (2011), Callai (2001, 2005), Resende (2002), Cavalcanti (2002), Kaercher (2003) e Sacramento (2007). No momento em que se valoriza a realidade do grupo de alunos, resgata-se a sua história e sua identidade. Dessa forma, podem construir conceitos

mais amplos, facilitando o seu aprendizado, o que pode levá-los a uma maior compreensão do seu papel como sujeitos ativos na construção do espaço em que vivem.

De acordo com Cavalcanti (2010), os estudos realizados demonstram que muitos professores estão comprometidos com um projeto de formação: têm convicção da importância da Geografia Escolar para essa formação e expectativa de que seu trabalho contribua para mudar a vida dos seus alunos. Por outro lado, eles têm consciência dos limites de seu trabalho. Superar esses limites depende de uma série de fatores, entre os quais se destaca: a condição de trabalho e de formação. De fato, a observação sistemática do cotidiano da escola revela limites desse espaço como formador do profissional, não se constituindo em lugar de estudo, de reflexão. O espaço escolar, ao contrário, impõe um trabalho em ritmo acelerado, fragmentado, sem reflexão, sem integração entre os docentes, o que dificulta a experiência da inovação, mas certamente não a impossibilita.

Através da experiência da autora supracitada com os professores, ao ouvir seus testemunhos, ao observar suas práticas, foi possível perceber que seus questionamentos giraram em torno de “estratégias” ou “procedimentos” que deveriam adotar para fazer com que seus alunos se interessassem por suas aulas, para conseguir disciplina nas turmas, para garantir autoridade em sala de aula, para convencer os alunos da importância da Geografia para suas vidas. Ou seja, os professores de Geografia estão, constantemente, preocupados em encontrar caminhos para propiciar o interesse coletivo dos alunos, aproximando os temas da espacialidade local e global dos temas da espacialidade vivida no cotidiano.

Com relação ao tratamento didático do conteúdo novo exige-se um investimento na formação e na ampliação de conceitos, na construção e na reconstrução de conhecimentos. Cavalcanti (2012) aponta que devem ser priorizadas, atividades de ensino que ativem operações mentais dos alunos de conceituação, comparação, análise e síntese. Os procedimentos sugeridos são: exposição do professor, leitura e interpretação de textos, discussão, projeção de filmes, debate, projetos e exposição de pesquisa, estudo do meio, trabalho de manuseio, análise e construção de mapas (sínteses construídas).

De acordo com Bento (2013) a mediação fortalece os dispositivos internos que cada indivíduo possui (conhecimento, prática, vivência) para se apropriar da realidade externa, existindo uma importância crucial do “outro” no processo de ensino-aprendizagem. Nesse processo, o professor pode ser considerado um mediador, na relação entre sujeito e objeto, ou melhor, entre aluno e conhecimento. O professor trabalha com os conteúdos para ajudar os alunos a desenvolverem capacidades cognitivas, para que aprendam a pensar por si mesmos.

Nessa pesquisa, enfatizamos a mediação didática como o fenômeno que influencia nos processos mentais dos alunos, dos professores e da pesquisadora. A ideia é que todos os indivíduos envolvidos compartilhem o conhecimento e sejam agentes mediadores.

Com isso, o indivíduo passa a ter o domínio do conteúdo, sendo capaz de aplicá-lo em sua realidade prática. Pode-se compreender que, para Vygotsky (2010), mediar não é facilitar o ensino. Para o autor, o professor ao ensinar sem a existência de barreiras ao pensamento significa, antes de tudo, extirpar toda a dificuldade para a aprendizagem. Nesse sentido, entende-se que o processo de ensino-aprendizagem se realiza a partir de problemas, dificuldades, permitindo que os alunos se mobilizem para pensar, refletir e buscar respostas.

Dessa forma, a proposta em discussão se direciona para uma tese que se refere que a medida que o professor tende a compreender e estudar melhor o lugar de vivência do aluno, ele ressignifica sua prática e, conseqüentemente, o ensino pode apresentar concepções mais próximas e mais significativas para os discentes. Sendo assim, a formação continuada de professores possibilita aproximar os conteúdos da Geografia Escolar com a realidade do aluno.

Embora exista um consenso nas pesquisas e no processo de formação docente em Geografia acerca da relevância do conceito de lugar, os docentes apresentam dificuldades em problematizá-lo e contextualizá-lo com as experiências cotidianas dos seus alunos. Assim, percebemos a necessidade da formação continuada que valorize o lugar de vivência do aluno e que possibilite a contextualização dos conteúdos da Geografia Escolar com essa realidade.

Com isso, suscitamos algumas ideias a respeito da formação continuada de professores de Geografia, da relação dos conteúdos da Geografia Escolar e a articulação com o lugar de vivência do aluno. Assim questionamos: qual a importância da formação continuada para a mediação didática do conceito de lugar na Geografia Escolar? Quais as experiências vivenciadas pelos docentes em Cabedelo? Os docentes abordam em suas aulas os elementos espaciais do lugar de vivência dos alunos? Os docentes sentem dificuldades em contextualizar os conteúdos de Geografia ao lugar? Como a pesquisa colaborativa pode contribuir para a formação continuada de professores de Geografia?

Através dos questionamentos indicados apresentamos as seguintes hipóteses: (1) Cabedelo, enquanto lugar, se constitui como um espaço de aprendizagem para a Geografia Escolar no Ensino Fundamental. (2) O conhecimento do lugar, a partir da formação continuada de professores, contribui para a mediação didática da Geografia Escolar. (3) Quanto maior o conhecimento e a experiência do professor no lugar de vivência do aluno,

maior é a possibilidade dos conteúdos da Geografia Escolar se tornarem contextualizados em sala de aula.

Sendo assim, buscamos como objetivo geral, analisar as possibilidades da mediação didática para a formação continuada de professores, e o ensino-aprendizagem do conceito de lugar na Geografia Escolar em Cabedelo-PB, bem como: conhecer o perfil dos sujeitos colaboradores da pesquisa e suas relações com o lugar, a partir da cidade de Cabedelo; identificar como os conteúdos de Geografia são abordados e se os professores fazem relação da Geografia Escolar com a realidade do lugar; desenvolver ações didáticas colaborativas para a formação continuada dos professores de Geografia, e para o ensino-aprendizagem dos alunos; refletir sobre a importância do lugar na mediação didática para a formação de professores e o ensino-aprendizagem da Geografia Escolar.

Percebemos assim, que Cabedelo, enquanto lugar, também se constitui como um espaço de aprendizagem e que podemos promover um diálogo entre a escola e o lugar de vivência dos alunos. Neles os educandos podem aprender conteúdos diversos, como valores éticos, morais e culturais, os quais devem pactuar as relações humanas do cotidiano e saberes significativos oriundos dos componentes escolares formalmente estruturadas, visando ao preparo de cidadãos que possam compreender, intervir e reconstruir a sociedade humana.

Destarte, nessa tese damos evidência ao conceito de lugar, pois este atinge uma dimensão de destaque não somente em sua reafirmação na produção teórica geográfica, mas também nas orientações da didática da Geografia, como temos observado nas pesquisas realizadas por Callai e Cavalcanti, quando estas consideram que o papel do professor é mediar a construção do conhecimento presente no lugar, articulando-o com a totalidade.

Assim, temos como locais de pesquisa três escolas municipais da cidade de Cabedelo que possuem o 6º ano do Ensino Fundamental. Destacamos que decidimos criar nomes fictícios para as escolas envolvidas dando a cada unidade escolar o nome dos bairros em que se encontram localizadas, sendo elas chamadas na pesquisa de: Escola Centro, Escola Monte Castelo e Escola Renascer. A escolha dessas escolas obedeceu aos critérios, principalmente, de localização geográfica, selecionando-se escolas de bairros distintos (centrais e de periferia), que possuíam em seu entorno elementos marcantes da Geografia (naturais e culturais).

Já os sujeitos colaboradores da pesquisa são três professores de Geografia, que atuam nas escolas selecionadas (cada professor atua em uma escola) e os seus respectivos alunos (uma turma do 6º ano de cada escola), totalizando uma média de 100 pessoas envolvidas.

Utilizamos nomes fictícios para os colaboradores, visando preservar a identidade de todos os envolvidos.

A seleção da turma do 6º ano se deu pelo fato dos conteúdos que são trabalhados nesse ano, que de forma geral buscam preparar os alunos para se localizarem no mundo, compreender o local onde vivem e as relações entre natureza e sociedade.

Logo, a pesquisa tem caráter qualitativo com a utilização da pesquisa colaborativa, do uso de questionário, de entrevista semiestruturada, de observação participante e da execução de ações didáticas colaborativas. Os nossos resultados foram também analisados a partir da perspectiva da pesquisa colaborativa por ela compreender, paralelamente, atividades de produção de conhecimentos e de desenvolvimento profissional.

Quanto a sua funcionalidade, a pesquisa qualitativa se propõe a investigar dados descritivos de uma situação ou fenômeno, envolvendo o contato direto do pesquisador com a situação estudada. Essa enfatiza o processo ou a forma como ocorre o fenômeno e preocupa-se em captar a perspectiva daqueles que participam da pesquisa. (CALIL; ARRUDA, 2004).

De acordo com Suassuna (2008), numa abordagem qualitativa, o pesquisador coloca interrogações que vão sendo discutidas durante o próprio curso da investigação. Ele formula e reformula hipóteses, tentando compreender as mediações e correlações entre os múltiplos objetos de reflexão e análise. Assim, as hipóteses deixam de ter um papel comprobatório para servir de balizas no confronto com a realidade estudada.

Nesse trabalho buscamos conciliar pesquisa e formação continuada, e a colaboração ocorreu entre pesquisadora e professores no desenvolvimento de conhecimentos ligados à prática docente.

Esclarecemos que, a indicação da utilização da pesquisa colaborativa ocorreu durante a qualificação da nossa proposta de tese. Na oportunidade um membro da banca identificou que a nossa pesquisa tinha caráter colaborativo e que as etapas que tínhamos realizado durante a parte prática da pesquisa estavam associadas aos elementos da pesquisa colaborativa. A partir dessa orientação passamos a ter um novo olhar para todo o percurso que já tínhamos realizado até aquele momento e isso foi fundamental para nortear o restante do nosso trabalho.

Nessa perspectiva, a pesquisa colaborativa reconcilia as dimensões da pesquisa sobre a prática docente e a formação continuada de professores. (LIEBERMAN, 1986; LIEBERMAN & MILLER, 1990).

A pesquisa colaborativa, fundamentada nas bases da pesquisa qualitativa, apresenta aproximações com a etnografia em ambiente escolar e vem sendo ricamente utilizada no sentido de ampliar a participação do pesquisador na escola. Seu objetivo maior atende à

necessidade de estreitar laços entre escola e academia, promovendo resultados importantes relacionados diretamente à prática docente,

contribuindo para a elaboração de novas compreensões acerca dos trabalhos realizados na instituição escolar, estabelecendo um compromisso da academia de também se engajar na busca das soluções para as problemáticas aí apresentadas. (HORIKAWA, 2008, p. 27).

A escolha por essa perspectiva de pesquisa é que o projeto de colaboração coloca o pesquisador em situação de co-construção com os docentes, que segundo Desgagné (2007), pode ser visto ao mesmo tempo como uma atividade de pesquisa e de formação. De fato, aliar-se aos professores para co-construir um objeto de conhecimento é também fazê-los entrar em um processo de aperfeiçoamento sobre um aspecto da prática profissional que exercem.

Enquanto pesquisadora procuro integrar paralelamente a investigação do objeto de pesquisa e contribuir com a formação continuada possibilitando aos docentes a aproximação dos conteúdos da Geografia Escolar com a realidade do aluno. Como afirma Desgagné (2007, p.17) “o desafio será o mesmo para o pesquisador: co-constituir e integrar a pesquisa com a formação, num processo de co-construção e reflexão com os professores que é o pivô central da abordagem colaborativa. A dupla dimensão – pesquisa e formação”.

Ressaltamos que nessa pesquisa a formação colaborativa está orientada sob a perspectiva construtivista, em que a pesquisadora não tem a pretensão de ser a transmissora de conhecimentos já estabelecidos, mas a mediadora do processo de construção de conhecimentos dos docentes por meio da relação estabelecidas com eles.

Informamos que a nossa pesquisa foi encaminhada e aprovada para execução pelo Conselho e Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS, (Anexo 1). Tal órgão, atenta para a importância e necessidade de que todos os estudos que envolvam grupos humanos sejam submetidos a uma avaliação ética.

Assim, essa pesquisa reveste-se da maior relevância por contribuir com o enriquecimento das discussões sobre o ensino de Geografia, e, principalmente, com a formação continuada de professores para o ensino de Geografia na escola, através das possibilidades de mediação didática. A pesquisa também proporciona aos professores uma melhor compreensão do lugar de vivência do aluno, contribui para a resignificação de sua prática e, possibilita aproximar os conteúdos da Geografia Escolar com a realidade do discente através da pesquisa colaborativa.

Assim, o nosso trabalho está estruturado em cinco capítulos: no primeiro capítulo indicamos as escolhas teóricas a respeito das temáticas de formação continuada de professores

para o ensino de Geografia na escola, apresentando uma contextualização e reflexão; discutimos sobre processos de ensino-aprendizagem para a formação de professores de Geografia e escolares; e dialogamos a respeito das contribuições da pesquisa colaborativa na formação continuada de professores. Levamos em consideração a experiência e o conhecimento do (a) professor (a) e o conhecimento dos alunos.

No segundo capítulo realizamos uma discussão teórica sobre a mediação didática no ensino de Geografia para professores e escolares; dialogamos sobre conceito de lugar na mediação didática e sua relação com a potencialidade do lugar de vivência do aluno; e discutimos o conceito de lugar, apresentando diferentes concepções teóricas, especialmente nas linhas crítica e humanística, suas significações científicas e aplicações cotidianas ao ensino de Geografia, e sua relação com a Geografia Escolar, a partir do processo de mediação didática.

O terceiro capítulo destinamos a explanação do lugar da pesquisa e dos sujeitos colaboradores. Apresentamos a cidade de Cabedelo enquanto lugar na Geografia. Também abordamos a relação da pesquisadora com esse lugar, que também é o seu lugar de vivência. Assim como: conhecemos o perfil dos sujeitos colaboradores da pesquisa e suas relações com o lugar, a partir da cidade de Cabedelo; e identificamos as características das escolas envolvidas na tese.

No quarto capítulo, descrevemos, analisamos e refletimos sobre as observações e as ações didáticas colaborativas desenvolvidas com os professores colaboradores e seus respectivos alunos. Assim, para a análise dos resultados seguimos as orientações da abordagem colaborativa que supõe um processo de co-construção entre os parceiros envolvidos na pesquisa; a produção de conhecimentos e o do desenvolvimento profissional dos docentes; e a contribuição para a aproximação e mediação entre comunidade de pesquisa e escolar.

Já no quinto e último capítulo, discutimos sobre o papel da mediação didática na formação continuada de professores; refletimos sobre as experiências colaborativas de formação continuada vivenciadas no município de Cabedelo-PB; e apresentamos os resultados das entrevistas, por meio das sessões reflexivas, realizadas com os professores colaboradores.

Assim, esperamos com essa pesquisa refletir a mediação didática para a formação continuada de professores e o ensino-aprendizagem do conceito de lugar na Geografia escolar em Cabedelo-PB.

1 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA NA ESCOLA

“Somos seres inacabados, há sempre novos erros a cometer, novas lições a aprender”.

Paulo Freire

Neste capítulo indicamos as escolhas teóricas a respeito destas temáticas: formação continuada de professores para o ensino de Geografia na escola, apresentando uma contextualização e reflexão; discutimos sobre processos de ensino-aprendizagem para a formação de professores de Geografia e escolares; e dialogamos a respeito das contribuições da pesquisa colaborativa na formação continuada de professores.

Assim, refletimos a respeito das palavras de Freire (2011), que afirma que somos seres inacabados e inconclusos, para então, recomendar que é preciso estar em constante busca por obter novos conhecimentos, práticos, técnicos ou por meio das nossas experiências. O professor está associado às práticas sociais e éticas advindas dos seres humanos.

Ressaltamos a fala de Freire sobre a necessidade de estarmos em constante transformação e da importância de valorizarmos uma aprendizagem significativa para os professores e alunos.

1.1 Contextualização e reflexão da formação continuada de professores de Geografia

O processo de formação continuada do professor está entre os principais elementos para uma educação escolar de qualidade. É notório que tão importante quanto ter uma boa formação inicial é importante que o professor tenha uma formação contínua e integrada com sua prática diária e contextualizada com as mudanças sociais ocorridas nos últimos anos.

Todavia, é nos períodos pós-Primeira Guerra Mundial que o destaque na formação continuada de professores se faz necessário por razões ideológicas, políticas e econômicas.

Na década de 30, era necessário prevenir para evitar nacionalismos observados durante a guerra e também para difundir propostas pedagógicas como a Escola Nova. Posterior à Segunda Guerra, as duas grandes potências pretendiam expandir sua ideologia de diversas formas, sendo uma delas pela educação. Isso tornou necessárias as reformas educativas e, para que estas fossem implantadas na América Latina, por exemplo, era estratégico “capacitar recursos humanos” em todos os níveis (políticos, governamentais, econômicos, educativos) tendentes à implementação das reformas. Nas décadas dos anos 60, 70, 80, no auge da guerra fria, foram desenvolvidas inúmeras ações de “capacitação, reciclagem, treinamento”, entre outras, que pretendiam melhorar a qualidade da educação, a alfabetização e o acesso aos produtos industriais e tecnológicos, além da formação de mão de obra qualificada. (ALVARADO-PRADA *et al.*, 2010, p. 372).

Nesse cenário, a formação de professores e a formação permanente se constituiu numa mercadoria, a princípio ofertada pelo Estado, o órgão que implementou as reformas ou por quem emprega os professores.

Efetivamente, “nas práticas dessas concepções consumistas, os professores são desconsiderados como seres pensantes, capazes de refletir, de construir e propor novas concepções e práticas de sua própria formação continuada que enriqueça seu pensar e fazer pedagógico”. (ALVARADO-PRADA *et al.*, 2010, p. 375).

Já na década de 1990, no Brasil, vivenciamos um momento de várias reformas, tendo a escola e a sociedade que se adequarem às novas exigências impostas pela globalização. Conforme Maués (2003), nesse período, a formação de professores precisou se adaptar às exigências e o nível superior passou a ser exigido dos docentes para trabalhar em sala de aula.

Contudo, sabemos que, nos Estados e municípios, surgem pessoas e instituições para realizar a formação continuada de professores, porém, em sua maioria, apresentam interesses dos governantes sem o preparo necessário para compreender sua complexidade. Nesse contexto, o professor é pouco valorizado como tal. “Difícilmente é considerado como aprendiz e como autor e produtor de sua própria formação”. (ALVARADO-PRADA *et al.*, 2010, p. 373).

Ainda, cabe ressaltar que “[...] os cursos de formação continuada servem muito mais para “tampar” as lacunas da formação inicial do que para aprofundar e ampliar os conhecimentos que os professores já possuem [...]”. (GUERRERO, 2005, p. 135). Nessa perspectiva, muitas vezes os momentos de formação continuada têm acontecido de forma desconexa da realidade dos professores e geralmente, tornam-se atividades descontextualizadas e pontuais.

A formação continuada de professores, nesse sentido, passa a ser encarada como uma ferramenta que auxilia os educadores no processo de ensino-aprendizagem de seus alunos, na busca de novos conhecimentos teórico-metodológicos para o desenvolvimento profissional e a transformação de suas práticas pedagógicas. Dessa forma, a escola, como instituição educacional e como espaço de formação continuada dos professores, precisa proporcionar recursos e tempo para que os educadores possam compreender sua própria realidade institucional, analisá-la e, conseqüentemente, transformá-la. Assim, será desenvolvido um processo de formação que possibilite melhoria no fazer docente individual e coletivo.

De acordo com André (2009), nos estudos sobre a temática formação de professores no Brasil, a categoria formação continuada congrega abordagens em torno de três aspectos, a

saber: 1. a concepção de formação continuada; 2. propostas dirigidas ao processo de formação continuada; e 3. o papel do professor e da pesquisa neste processo.

Para isso o processo de formação continuada do professor precisa ser concebido como algo que ultrapasse o ensino que pretende uma simples atualização científica, pedagógica e didática do docente. É necessário que seja um processo que contemple a “possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que os professores aprendam e se adaptem para poder conviver com a mudança e com a incerteza”. (IMBERNÓN, 2001, p. 18).

Em uma sociedade democrática é fundamental formar o professor na mudança e para a mudança por meio do desenvolvimento de capacidades reflexivas em grupo, e abrir caminho para uma verdadeira autonomia profissional compartilhada, já que a profissão docente precisa partilhar o conhecimento com o contexto. (IMBERNÓN, 2001, p. 18).

Quando mencionamos o processo de formação continuada não estamos nos referindo à participação do professor em cursos de atualização ou de capacitação os quais possuem um fim em si mesmo.

Não se trata simplesmente de capacitar tecnicamente o professor. O processo de formação continuada deve ter como base uma “reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes, etc., realizando um processo constante de auto avaliação que oriente seu trabalho”. (IMBERNÓN, 2001, p. 49).

Para Gatti (2000, p. 40) “parece que algumas crenças do tipo ‘quem sabe, sabe ensinar’ ou ‘o professor nasce feito’ ainda predominam em nosso meio, embora a realidade esteja a toda hora contraditando essas crenças”. Para a autora, a profissão docente ainda é encarada pela sociedade e pela universidade como sendo “fácil”, como algo que pode ser feito através da intuição, dispensando uma formação de qualidade, bons materiais, boa estrutura e bons professores.

É importante e necessário que o professor não fique esperando que o conhecimento chegue até ele somente através de ações das autoridades educacionais. O professor, por iniciativa pessoal, quando possível, pode se envolver em leituras acadêmicas e com eventos científicos de sua área de atuação, os quais promovam a sua renovação teórico-metodológica. Essa ação irá também dotar o professor de instrumentos intelectuais que possam auxiliar o conhecimento e interpretação das situações complexas com que se depara no exercício de sua docência. Todavia, não desconsideramos a carga excessiva de trabalho do professor, a má

remuneração e, em alguns casos, o desinteresse dos órgãos administrativos da educação em atividades formativas dos docentes.

Segundo Imbernón (2001), a participação ativa do professor, tanto através de sua iniciativa pessoal em procurar meios para sua formação em serviço, como através de seu envolvimento com os meios de formação continuada que lhe forem oferecidos, constitui recurso essencial para a obtenção de bons resultados de qualquer projeto de formação continuada.

Para Libâneo (2004, p. 227-228)

a formação continuada é o prolongamento da formação inicial visando ao aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e ao desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional.

Sendo assim, podemos pensar na escola como um lugar de constante formação para o professor.

Assim, a escola é o lugar principal onde acontecem e precisam acontecer os projetos e atividades de formação de professores. No entanto, para isso são necessárias condições que os possibilitem como, por exemplo, a organização da gestão institucional na qual seja previsto o tempo e diversos recursos para sua realização. Todavia, a escola não é a única responsável por formar professores, embora seja uma instituição educativa e/ou de formação. O espaço escolar depende de relações com outras instâncias, como o próprio Estado em seus diferentes níveis, a família e todas as organizações instituídas socioculturalmente para que ela se desenvolva. (ALVARADO-PRADA *et al.*, 2010).

A respeito da importância do professor participar da dinâmica organizacional da escola, Castellar (2010, p. 40) assegura:

A partir das mudanças e tomadas de consciência do seu papel na escola, espera-se mudanças na formação docente, pois, o professor se configura num dos principais atores da escola. É necessário que ele entenda a importância de trabalhar com projetos coletivos, que conheça a dimensão cultural da comunidade escolar e o local onde a escola está inserida, enfim, devem ser efetivadas alterações que assegurem uma articulação entre os fundamentos teóricos e a prática cotidiana.

Para Carvalho e Mello (2011), a partir do momento que o professor envolve-se imensamente no ambiente escolar, participando de reuniões, discutindo a conjuntura organizacional, fazendo tomadas de decisões, terá a oportunidade de um convívio com os demais agentes pedagógicos que estão inseridos no meio escolar, proporcionando a reflexão sobre sua prática docente. Assim sendo, visualizará a escola como um lugar em que sua formação continuada também possa ser fomentada, como ilustra Libâneo (2004, p. 229):

A formação continuada consiste em ações de formação dentro da jornada de trabalho (ajuda a professores iniciantes, participação no projeto pedagógico da escola, entrevistas e reuniões de orientação pedagógico-didática, grupos de estudo, seminários, reuniões de trabalho para discutir a prática com colegas, pesquisas minicursos de atualização, estudos de caso, conselhos de classe, programas de educação a distância, etc.) e fora da jornada de trabalho (congressos, cursos, encontros, palestras, oficinas). Ela se faz por meio de estudo, da reflexão, da discussão e da confrontação das experiências dos professores. É responsabilidade da instituição, mas também do próprio professor, porque o compromisso com a profissão requer que ele tome para si a responsabilidade com a própria formação.

Porém, muita responsabilidade é colocada à escola, como destaca Alvarado-Prada *et al* (2010, p. 371),

[...] os discursos oficiais do Governo põem a educação em lugar de destaque como fonte “salvadora” das mazelas sociais, porém, quando são necessários “cortes de gastos”, a educação é sempre a primeira a sofrer as consequências. O mesmo acontece com a Formação de Professores, é comum achar que esta é a salvação dos problemas de ensino, entretanto, sua trajetória histórica tem mostrado mazelas ainda a serem superadas. Problemas que vão desde o âmbito dos cursos de formação até políticas educacionais, passando também pelo posicionamento da sociedade.

Sobre essa questão, Fusari (1998) nos chama atenção para dois aspectos. O primeiro diz respeito à necessidade de que o processo de formação continuada do professor esteja comprometido com a formação do “profissional para a escola e dentro dela – isto é, no próprio local de trabalho dos professores em serviço”. (FUSARI, 1998, p. 533). E o outro aspecto reside na necessidade de que se estabeleça um processo de formação “em que a formação inicial, a formação contínua, a prática profissional, os saberes da profissão e a carreira profissional sejam elementos articulados entre si”. (*Ibidem*, p. 539).

Nesse sentido, a análise de seu espaço escolar é necessária para compreendê-lo e fazer o confronto com outras realidades. O reconhecimento deste espaço como formador e seu estudo como processo de formação são atividades formativas, por sua vez, compostas de fundamentos para as leituras necessárias à formação continuada de professores.

Alvarado-Prada (1997) ressalta que há dificuldade em associar a teoria com a prática nos cursos de formação; nestes, aprende-se teorias educativas, sociológicas, psicológicas e filosóficas e, entretanto, ignoram o cotidiano escolar. Isso é notório no impacto que os professores sofrem no início de carreira, ao encarar a realidade da escola e da sala de aula.

Com base nos estudos de Nóvoa (1997) concebemos que a formação continuada do docente se concentra em dois pilares: a própria pessoa como agente, e a escola como lugar de crescimento profissional permanente.

Nóvoa (2002) ainda destaca que outra dimensão importante do processo de formação continuada, diz respeito ao professor enquanto agente ativo do processo. Toda ação implementada para a formação continuada do professor só se efetivará se houver um

envolvimento desse agente como sujeito ativo e interessado pelo seu aprimoramento profissional.

Isso porque “o professor que se torna sujeito do seu conhecimento e não simples transmissor, é capaz de enfrentar com êxito a seleção de conteúdos e sua organização em um planejamento curricular”. (PAGANELLI, 2002, p. 150).

Sendo assim,

Os docentes em exercício constroem novos conhecimentos, ideias e práticas, pois é a partir daquilo que já possuem e sabem que continuam seu desenvolvimento. A construção da formação docente envolve toda a trajetória dos profissionais, suas concepções de vida, de sociedade, de escola, de educação, seus interesses, necessidades, habilidades e também seus medos, dificuldades e limitações. (ALVARADO-PRADA *et al.*, 2010, p. 370).

Dessa forma, é importante destacarmos que a prática pedagógica dos professores acontece como resultado dos saberes adquiridos na formação superior e as experiências pessoais adquiridas ao longo da vida. Ao chegarem à universidade, os futuros ou os já professores em atuação possuem uma bagagem rica e extensa, mas nem sempre valorizada e reconhecida.

Todavia, lembramos que, durante muito tempo, a formação continuada de professores foi e ainda é entendida como uma maneira:

[...] de suprir as lacunas existentes na formação “inicial” docente; de sanar dificuldades escolares que acontecem no cotidiano escolar; de implantar políticas, programas, projetos, campanhas, principalmente governamentais; de adquirir certificados (créditos) para ascender na carreira e/ou obter benefícios salariais; de satisfazer interesses ou necessidades de conhecimentos específicos, ou seja, cursos de curta duração que contribuem apenas para cumprir uma exigência social. (ALVARADO-PRADA *et al.*, 2010, p. 374).

Alvarado-Prada *et al.* (2010, p. 370) ainda destaca que o desenvolvimento humano ocorre no processo de aprendizagem e vice-versa, a formação é também um processo de desenvolvimento humano e, sendo assim, profissional. Com relação aos professores, “estes se desenvolvem principalmente nos contextos de seu trabalho exercido na instituição escolar onde criam relações alicerçadas em estruturas complexas que as sustentam ou permitem sua alteração”.

Nessa perspectiva, espera-se que a formação continuada colabore com o aperfeiçoamento, criação e alteração das relações estruturantes e estruturadoras do desenvolvimento profissional do coletivo docente na instituição escolar.

Para Tardif (2002), o professor não atua sozinho. Ele interage com outras pessoas, a começar pelos alunos. Os saberes da experiência adquirem também certa objetividade em sua relação crítica com os saberes disciplinares, curriculares e de formação profissional. A prática

cotidiana da profissão não favorece apenas o desenvolvimento de certezas “experenciais”, mas permite também uma avaliação dos outros saberes, por meio de sua retradução em função das condições limitadoras da experiência (TARDIF, 2002). Assim, a prática pode ser vista como um processo de aprendizagem pelo qual o professor resignifica sua formação e a adapta à sua profissão, conservando aquilo que lhe proveitoso.

Callai (2002, p. 255) destaca a importância de que o professor de Geografia “conheça tanto de sua ciência, com os fundamentos que lhe deram origem, assim como do pedagógico, do que significa aprender, no sentido de construir um conhecimento próprio”. Já Cavalcanti (2002) ao discutir a formação continuada do professor de Geografia afirma que

o exercício competente e comprometido do magistério exige, realmente, uma constante formação teórico-prática, uma formação do professor como profissional crítico-reflexivo, voltada para o exercício da independência entre ação e reflexão em sua prática de ensino. (CAVALCANTI, 2002, p. 112).

Como professor crítico-reflexivo a autora supracitada concebe “aquele profissional que tem competência para pensar sua prática com qualidade, crítica e autonomia, tendo como base referenciais teóricos”. (CAVALCANTI, 2002, p. 112). Nesse contexto, a formação continuada do professor de Geografia precisa contemplar discussões sobre o papel da educação, em suas várias dimensões, sobre a construção da sociedade e sobre a definição do papel da Geografia na formação geral do cidadão.

A partir dos estudos de Pimenta (1997), sobre a identidade do professor, Cavalcanti (2002) defende que os cursos de formação continuada para o professor de Geografia devem contribuir para que o professor construa a sua identidade profissional. Para a autora

essa identidade constrói-se pelo significado que cada professor confere à atividade docente no seu cotidiano com base nos seus valores, seu modo de situar-se no mundo, sua história de vida, seus saberes e representações (...) É essa identidade profissional que ajuda o professor a delinear suas ações, a fazer escolhas, a tomar decisões, posições, a definir por determinados comportamentos e estratégias de pensamento no exercício de sua profissão. (CAVALCANTI, 2002, p. 113).

De acordo com Cavalcanti (2002) é necessário que os cursos de formação continuada considerem integralmente três tipos de saberes dos professores de Geografia: a experiência, o conhecimento específico da matéria e os saberes pedagógicos.

Alvarado-Prada *et al* (2010, p. 372) ressaltam,

Nas práticas do discurso sobre formação de professores, é frequente privilegiar a transmissão de teorias, valorizando apenas alguns pensamentos ideologicamente dominantes, em detrimento da complexidade dos conhecimentos derivados das experiências individuais e coletivas construídas ao longo da vida dos docentes e que são parte deles enquanto seres profissionais. Em oposição a esse discurso, é necessário realizar processos formativos considerando a trajetória do docente, pois ela traz consigo as contradições da relação teoria-prática que, se realizadas atividades para compreendê-las, é desenvolvido um processo de formação.

A experiência, como destaca Tardif (2002), provoca um efeito de retroalimentação dos saberes adquiridos antes ou fora da prática profissional, filtrando e selecionando os outros saberes, permitindo revê-los, julgá-los e avaliá-los.

Tardif (1991) ainda afirma que boa parte do que os professores sabem sobre o ensino, sobre os papéis do professor e sobre como ensinar, provém de sua própria história de vida, e, sobretudo, de sua história de vida escolar.

Os professores são trabalhadores que foram mergulhados em seu espaço de trabalho durante aproximadamente 16 anos (em torno de 15000 horas), antes mesmo de começarem a trabalhar. Essa imersão se manifesta através de toda uma bagagem de conhecimentos anteriores, de crenças, de representações e de certezas sobre a prática docente [...] Os alunos passam pelos cursos e formação de professores sem modificar suas crenças anteriores sobre o ensino. E, quando começam a trabalhar como professores, são principalmente essas crenças que eles reativam para solucionar seus problemas profissionais. (TARDIF, 1991, p. 261)

Segundo Dos Santos e Botêlho (2018) formar professores de Geografia para a escola é um desafio, principalmente diante dos rigorosos ataques sofridos, dos silenciamentos e da transformação sob o rótulo do novo, que tende a invisibilizar a Geografia nos roteiros formativos escolares.

Apesar do desafio enfrentado pelos docentes em seu processo formativo, Dos Santos e Botêlho, (2018, p. 9), afirmam

[...] não é um desafio impossível de ser burlado. Pelo contrário, é necessário que assim seja e que possa haver uma recontextualização e recondução da docência em Geografia a uma não fixação de saberes, sentidos e significados, centralizando sujeitos e estruturas, mas criando metodologias participativas, dialógicas e ativas que fundam uma educação para a cidadania, de fato e de direito.

Assim, Alvarado-Prada *et al* (2010, p. 370) afirmam que

a formação docente é uma contínua caminhada dos profissionais da educação, em cujo caminhar atuam todas as suas dimensões individuais e coletivas de caráter histórico, biopsicossocial, político, cultural, próprias de seres integrais e autores de sua própria formação.

A formação continuada dos professores precisa ocorrer por meio de um processo contínuo de formação e autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, de acordo com seus contextos escolares.

Alvarado-Prada *et al.* (2010, p. 370) ainda afirmam

Essa construção da formação é contínua e não fica restrita a uma instituição, à sala de aula, a um determinado curso, pois os docentes podem formar-se mediante seu próprio exercício profissional, partindo da análise de sua própria realidade e de confrontos com a universalidade de outras realidades que também têm fatos do cotidiano, situações políticas, experiências, concepções, teorias e outras situações formadoras.

Portanto, Castellar (1999) afirma que se a formação do professor é tão importante para melhorar o ensino, estamos diante de um problema que pede uma solução prática e

efetiva. Todavia, dar formação não significa mudar a prática. Em uma sociedade democrática, onde se confrontam múltiplos interesses e estratégias, a mudança do sistema educativo terá, necessariamente, um longo percurso.

Diante dos diversos pensamentos sobre a formação continuada de professores e as diversas práticas a respeito, concluímos que não há modelo único. Entretanto,

se faz necessário conhecer esses pensamentos e práticas, analisá-los criticamente e apreender isso para desenvolver novos conhecimentos, cujos produtos sejam, de fato, a transformação da formação dos profissionais da educação. (ALVARADO-PRADA *et al.*, 2010, p. 377).

A partir da reflexão apresentada, realizamos formação continuada, através de um trabalho colaborativo, com professores de Geografia que fazem parte da rede municipal de ensino de Cabedelo, com o objetivo de promover uma articulação da Geografia Escolar, ou seja, os conteúdos ministrados no componente curricular Geografia em sala de aula, com a realidade do lugar de vivência do aluno, para alguns professores também o seu lugar de vivência e para outros professores, seu lugar de trabalho, a fim de proporcionar uma aprendizagem significativa para ambos.

Assim, levamos em consideração a experiência e o conhecimento do (a) professor (a), sua relação com a cidade de Cabedelo e o conhecimento dos alunos.

Diante disso, retomamos os questionamentos apresentados anteriormente: qual a importância da formação continuada para a mediação didática do conceito de lugar na Geografia Escolar? Quais as experiências vivenciadas pelos docentes em Cabedelo? Os docentes abordam em suas aulas os elementos espaciais do lugar de vivência dos alunos? Os docentes sentem dificuldades em contextualizar os conteúdos de Geografia ao lugar? Como a pesquisa colaborativa pode contribuir para a formação continuada de professores de Geografia?

O processo de formação continuada com os professores de Geografia de Cabedelo se deu a partir das possibilidades da mediação didática através do desenvolvimento de ações didáticas colaborativas realizadas em cada escola, junto aos professores e alunos e uma constante reflexão a respeito da importância da relação da Geografia Escolar com o lugar de vivência do aluno.

Para esta pesquisa consideramos a cidade de Cabedelo como sendo o lugar de vivência dos alunos e essa referência ao lugar foi uma constante na busca de sentido dos conteúdos escolares na formação continuada.

Assim, para termos sucesso na busca de uma aprendizagem significativa para os alunos, precisamos investir em formação continuada que busque valorizar as particularidades

e experiências de cada professor. Portanto, Alvarado-Prada *et al.* (2010) reforça que para ter sucesso no ensino-aprendizagem mediante a formação continuada é um ideal que não será alcançado por não se considerar nessa formação as características dos professores, suas necessidades e expectativas pessoais e profissionais, seus contextos de trabalho, bem como a cultura elaborada pela instituição escolar em que eles atuam. É nessa perspectiva que faremos uma reflexão a seguir.

1.2 Os processos de ensino-aprendizagem para a formação de professores de Geografia e escolares

Nessa pesquisa também iremos abordar o ensino-aprendizagem envolvendo vários sujeitos como: o professor (a), o (a) aluno (a) e a pesquisadora. Buscaremos discutir essa temática acreditando que esses sujeitos podem realizar entre si uma troca de conhecimento que contribui com a aprendizagem de todos os envolvidos.

Para Alvarado-Prada *et al.* (2010, p. 370) os professores, como seres intimamente ligados aos processos de aprendizagem na escola, ora alunos, ora docentes, vivenciam a realidade escolar durante a maior parte de sua vida. É nesse contexto, e a partir dele, que os profissionais da educação se formam.

Nessa perspectiva, é fundamental, na relação entre professor e aluno, a troca mútua de saberes, uma vez praticada, esta relação proporcionará uma nova aprendizagem, em que o educador deixará de ser um mero transmissor de conhecimento e o aluno um sujeito, apenas receptor. “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. (FREIRE, 2011, p. 13).

Segundo Catapan (1996), o processo de ensino-aprendizagem é definido como sendo um conjunto de ações e estratégias que o educando, considerado individual ou coletivamente, realiza, contando para tal, com a gestão facilitadora e orientadora do professor para atingir os objetivos propostos pelo plano e formação.

Já para Moreira (1986), o processo de ensino-aprendizagem é composto de quatro elementos fundamentais – o professor, o aluno, o conteúdo e as variáveis ambientais (características da universidade, da escola), no qual cada um exerce maior ou menor influência no processo, dependendo da forma pela qual se relacionam num determinado contexto. Para a autora, a compreensão entre eles é que deve ser o cerne do processo da melhoria da qualidade de ensino nas instituições de ensino.

Pimenta e Anastasiou (2002, p. 202) lembram que num processo de ensino e aprendizagem “a ação de ensinar é definida na relação com a ação de aprender, pois, além da

meta que revela a intencionalidade, o ensino desencadeia necessariamente a ação de aprender”.

Esse processo tem sido historicamente caracterizado de formas diferentes, que vão desde a ênfase no papel do professor como transmissor de conhecimento, até as concepções atuais que concebem o processo de ensino-aprendizagem com um todo integrado que destaca o papel do educando.

Dessa forma, os processos de desenvolvimento, de acordo com Vygotsky (1987, p. 64) “se dão, a princípio, em nível social e depois em nível pessoal”. Dessa maneira, consideramos que a aprendizagem ocorrerá, de forma efetiva, por e a partir de grupo e interações entre seus membros. Assim, destacamos a importância do espaço escolar, da sala de aula e, do lugar de vivência do aluno como espaços que possibilitam o desenvolvimento de ações que implicam direto e efetivamente nesse aprendizado.

Para Alvarado-Prada *et al.* (2010), aprender é mais do que receber ou obter informações e conhecê-las ou compreendê-las é tornar o aprendizado parte do ser, implicando desenvolver-se com ele. Formar-se é um processo de aprendizagem que se realiza desenvolvendo-se individual e coletivamente dentro da cultura, incorporando-a, criando e recriando-a. Como diz Assmann (1998, p. 35-36), “[...] vida é, essencialmente, aprender... e estar vivo é um sinônimo de estar agindo como aprendente”.

Dessa maneira, a formação incorporada ao processo de aprendizagem requer compreender as múltiplas relações dos diversos conhecimentos nas dimensões ideológicas, políticas, sociais, epistemológicas, filosóficas e/ou da área específica do conhecimento que se quer aprender. Contudo, o processo de aprendizagem ocorre quando, conscientemente, se incorporam ou não ao desenvolvimento individual e coletivo esses conhecimentos e as relações que os constituem. A incorporação dessas relações depende de fatores históricos de cada pessoa, de fatores sociais cujas interações acontecem nos diversos contextos da cultura humana, das teceduras dessas relações de que cada pessoa e os coletivos fazem parte. (ALVARADOPRADA *et al.*, 2008).

Sendo assim, compreendemos que o professor poderia ter, em sua formação inicial, uma discussão teórica que lhe permitisse avaliar a sua formação em função do processo de aprendizagem do aluno.

Assim, destacamos a importância de que a aprendizagem seja trabalhada como construção e não como transmissão, em que através da mediação do professor o aluno passa a compreender a necessidade de aprender Geografia. Como já salientava Freire (2011, p. 13) “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a

sua reconstrução”. Dessa maneira, o professor pode usar estratégias para que os alunos entendam os conteúdos, por meio do seu lugar de vivência, pois de acordo com Paulo Freire, todo professor (a) precisa considerar a história do aluno, pois ela afeta a aprendizagem.

Além disso, Freire (2011) apresenta uma série de formas na educação, que podem ser empregadas em atividades político-pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem. Os temas destacados pelo autor remetem às diversas possibilidades de abordagens em sala de aula que são as seguintes: valorização do conhecimento do aprendiz, de sua história de vida e de sua cultura; elaboração de um plano de trabalho político-pedagógico, de caráter coletivo, que respeite a participação de todos e de cada um no processo permanente e coletivo de construção do conhecimento; prática efetiva e permanente de diálogo entre professor e aluno; orientação à investigação e à pesquisa dos problemas locais; participação efetiva dos alunos na escolha dos temas a serem trabalhados; estímulo permanente à discussão e à construção de hipóteses e desenvolvimento de habilidades de análise, comparação, justificação, argumentação, síntese e intervenção.

Destarte, o professor necessita ter uma formação que lhe permita autonomia e reflexão para definir o que será dado e como ocorrerá o processo de aprendizagem do aluno. Isso porque os conteúdos escolhidos é que determinarão os núcleos conceituais e os procedimentos. O conhecimento disciplinar deve ser dinâmico para poder gerar novos conhecimentos.

Sendo assim, a tarefa docente consiste em organizar, programar e dar sequência aos conteúdos, de forma que o aluno possa realizar uma aprendizagem significativa, “encaixando novos conhecimentos em sua estrutura cognitiva prévia e evitando, portanto, uma aprendizagem baseada apenas na memorização”. (MADRUGA, 1996, p.70).

Dessa forma, é importante que o professor tenha clareza do seu papel para promover uma aprendizagem significativa, caso contrário, esse processo já começa debilitado e sabemos que são poucos os investimentos institucionais em formação de professor, a qual deveria ser continuada.

Para Haesbaert (2013), o professor precisa ter domínio dos conceitos geográficos como dos conteúdos a serem trabalhados no processo pedagógico de ensino-aprendizagem em Geografia. Sendo assim, ele é o responsável pelo planejamento, aplicação de atividades e criação de condições do aprendizado do saber geográfico em sala de aula.

De acordo com Libâneo (1995), para assegurar a aprendizagem dos alunos, não se faz necessário apenas dominar os conhecimentos específicos e transmitir a matéria, eles precisam conhecer procedimentos de ensino que, no mínimo, impliquem o seu planejamento e

as formas de mobilizar interesse e a motivação do aluno, a organização da classe, um conhecimento da vida do aluno.

Vale salientar que o ensino-aprendizagem de Geografia, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), considera que o estudante pode ser capaz de interpretar o mundo em que vive. Para isso, “os alunos precisam ser estimulados a pensar espacialmente, desenvolvendo o raciocínio geográfico”. (BRASIL, 2017, p. 359).

Assim, verificamos a importância do professor saber selecionar os conteúdos, de planejar as ações que serão aplicadas em sala de aula, fundamentais para que o aluno desenvolva as operações mentais e construa os conceitos. O planejamento da aula precisa considerar a concepção de aprendizagem que fundamenta a prática desse professor.

Ressaltamos que a estrutura cognitiva é inerente ao processo de aprendizagem; contudo, o conteúdo é que dará condições para que o aluno, junto com o professor e seus colegas, construa seu conhecimento.

Libâneo (2011) também destaca que o processo de planejamento do ensino se inicia com a análise de conteúdo e que uma boa análise deste favorece a formulação de atividades de aprendizagem que estimulem os motivos dos alunos para o conteúdo.

Dessa forma, Chervel (1990) e Goodson (1995) ressaltam que entre o conhecimento científico e escolar haja uma gama de outros conhecimentos que a disciplina escolar pode utilizar para contribuir e enriquecer o processo de aprendizagem.

Sendo assim, para o professor organizar seu trabalho, é preciso compreender o que é prioritário ensinar em Geografia, quais são os conceitos e conteúdos que devem ser priorizados, respeitando o desenvolvimento cognitivo, o que significa dar condições para que o aluno possa fazer a sua leitura de mundo, que poderá ser feita a partir do conhecimento geográfico relacionado com a sua realidade.

Dessa forma, Freire (2011) esclarece que toda prática educativa necessita de alguns elementos básicos: sujeitos (que ensinam e aprendem juntos), objetos, conteúdos, métodos, técnicas e materiais, e está envolta em objetivos, sonhos e ideais, que a torna política, não podendo ser, portanto, neutra. Os objetivos traçados pelo professor e sua concepção de ensino definem as práticas realizadas por ele.

Para o autor supracitado o desafio da prática educativa é articular o saber escolar e a realidade dos alunos, de maneira que o novo conhecimento construído dessa relação sirva para superar a realidade imposta. Compete ao professor, ao trabalhar os conteúdos curriculares, estimular os alunos a reorganizar os saberes acumulados e a refletir sobre seu contexto social, questionando e se posicionando. “O educador democrático não pode negar-se

o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão”. (FREIRE, 2011, p. 14).

Cavalcanti (1998), ressalta que o ensino é um processo de conhecimento construído pelo aluno, mediado pelo professor e pelos conteúdos, no qual devem estar articulados seus componentes fundamentais: objetivos, conteúdos e métodos. Para tal, logo, é preciso que se selecionem e se organizem os conteúdos significativos e socialmente relevantes.

Segundo Batista (2019, p. 25),

é uma escolha do/da professor/a um posicionamento pedagógico que vise o/a aluno/a de forma ativa no processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, a pesquisa, enquanto atividade metodológica e como escolha pedagógica, é de uma importância singular, pois leva o aluno a enxergar as diversas possibilidades de entendimento e compreensão a respeito dos mais diversos contextos.

A autora ainda ressalta que inserir atividade metodológica amparada pela teoria e os conceitos bases de cada conteúdo, no nosso caso a Geografia, trará um novo sentido ao que se pretende ensinar e aprender. “Nesse sentido, tornar o aluno parte fundamental do processo de ensino-aprendizagem, através da inserção constante da pesquisa, proporcionará uma aprendizagem significativa, no sentido de ele poder enxergar o seu papel como cidadão no seu lugar”. (BATISTA, 2019, p. 25).

Assim, Callai (2002, p. 104.) destaca que:

O processo de construção do conhecimento que acontece na interação dos sujeitos com o meio social, mediado pelos conceitos (sistema simbólico), é um processo de mudança de qualidade na compreensão das coisas, do mundo. Não é um processo linear, nem de trinos, mas de construção pelos alunos de conhecimentos novos, na busca do entendimento das suas próprias vivências, considerando os saberes que trazem consigo e desvendando as explicações sobre o lugar.

Para Shulman (2005), o professor precisa estruturar os conteúdos, desejando a aprendizagem dos alunos em cada contexto. Para isso, ele necessita ser uma pessoa que não se conforma com a realidade e procura entender a complexidade das coisas. Sendo, para isso, elementos fundamentais à história de vida, à formação e à sua prática.

Assim, precisamos buscar uma didática que possibilite aprendizados que estão presentes diretamente no cotidiano dos alunos, mas que também possibilita aos sujeitos leitores e conhecedores da mesma, a pensar suas práticas sociais, mesmo que de forma tímida e limitada.

Dessa forma, ressaltamos que nessa pesquisa abordamos o processo de ensino-aprendizagem a partir de uma concepção socioconstrutivista, em que a mediação do professor é fundamental.

Sendo assim, na perspectiva da Didática Crítico-Social o ensino escolar é o processo de conhecimento do aluno mediado pelo professor. Para Cavalcanti (1998):

O objetivo maior do ensino, portanto, é a construção do conhecimento mediante o processo de aprendizagem do aluno. A intervenção intencional própria do ato docente diz respeito à articulação de determinados objetivos, conteúdos e métodos que levem em conta as condições concretas em que ocorrem o ensino e seus diferentes momentos, planejamento, realização e avaliação. (CAVALCANTI, 1998, p. 138).

A autora ainda destaca outra particularidade importante dessa concepção que é o entendimento de que os objetos de conhecimento trabalhados na escola – o saber escolar – resultam da cultura elaborada cientificamente pela humanidade e considerados relevantes na formação dos alunos. (CAVALCANTI, 1998).

Nesse contexto, Libâneo (1995, p. 5) ressalta:

A direção tem a contrapartida, que é a interação com as intenções e sentidos apontados pelos alunos. (...) trata-se de uma relação bilateral, uma relação de trocas de significados, uma relação dialógica, envolvendo intersubjetividade, afetividade, empatia e, ao mesmo tempo, oposição, confronto de ideias. É isso que caracteriza, também, o confronto entre a experiência sociocultural do aluno e o saber sistematizado.

Dessa maneira, compreendemos que nesse processo nem é passivo o aluno, nem o professor. “O aluno é ativo porque ele é o sujeito do processo e, por isso, sua atividade mental ou física é fundamental para a relação ativa com os objetos de conhecimento; o professor é ativo porque é ele quem faz a mediação do aluno com aqueles objetos”. (CAVALCANTI, 1998, p. 138). Dessa forma, ambos atuam, ou devem atuar, conjuntamente ante os objetos de conhecimento.

Em resumo, segundo Cavalcanti (1998, p. 139) que:

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

Assim, essa proposta está baseada na visão interacionista e construtivista da relação sujeito e objeto de conhecimento.

Ainda nesse contexto, Libâneo evidencia que essa visão leva a uma atitude socioconstrutivista no ensino:

É *sócio* porque compreende a situação de ensino-aprendizagem como uma atividade conjunta, compartilhada, do professor e dos alunos, como uma relação social entre professor e alunos ante o saber escolar. É *construtivista* porque o aluno constrói, elabora, seus conhecimentos, seus métodos de estudo, sua afetividade, com a ajuda da cultura socialmente elaborada, com a ajuda do professor. (LIBÂNEO, 1995, p. 6).

Cavalcanti (1998) aponta para as contribuições importantes para a prática socioconstrutivista a partir do pensamento de Vygotsky no ensino escolar. De acordo com a

autora, na relação do homem com o mundo ocorrem dois processos que merecem ser destacados: a aprendizagem e o desenvolvimento. Sendo assim, para Vygotsky a aprendizagem e o desenvolvimento possuem relação desde a infância e que a aprendizagem pode antecipar o desenvolvimento.

Destarte, Vygotsky (1984, p. 97) elabora o conceito de “Zona de Desenvolvimento Proximal”, como sendo:

(...) a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.

Este conceito tem sido bastante destacado nas análises e propostas sobre o ensino escolar. Para Cavalcanti (1998), a possibilidade de formar uma “zona” entre si e seus alunos, oferece ao professor um instrumento significativo na melhoria da qualidade de suas aulas, no tocante ao desenvolvimento intelectual dos alunos e, em consequência, proporciona melhores condições de aprendizagem afetiva. Assim, “a relação entre desenvolvimento e aprendizagem e o caráter mediador da relação do homem com o mundo chama a atenção de quem lida com o ensino sobre a qualidade dos instrumentos mediadores apresentados aos alunos em situação de ensino-aprendizagem”. Isto é, “as possibilidades do desenvolvimento do pensamento, pela escola, dependem em boa parte da qualidade dos instrumentos mediadores, destacando-se entre eles a linguagem”. (CAVALCANTI, 1998, p.140).

A percepção de que a consciência se forma no movimento do social para o individual, e de que a aprendizagem pode interferir no desenvolvimento, apresenta implicações para o ensino, considerando que, na idade escolar, a escola e o saber por ela ensinado são importantes dimensões do social para o aluno (sujeito do conhecimento). Dessa forma, “o professor e os colegas são referências do outro, do social, assim como o é a cultura socialmente elaborada; ambos importantes para a construção do conhecimento de cada indivíduo”. (CAVALCANTI, 1998, p.142).

Para Castorina (1995, p. 26) “é perfeitamente defensável que a aprendizagem escolar possa ser concebida como um processo de reconstrução, levando em consideração o desenvolvimento intelectual”.

Portanto, nessa pesquisa buscamos promover, junto aos professores de Geografia, formação continuada levando em consideração o lugar de vivência do aluno e sua articulação com os conteúdos da Geografia Escolar, para assim possibilitarmos uma aprendizagem significativa. Dessa maneira, acreditamos que a partir do desenvolvimento das ações didáticas colaborativas (ver capítulo 4), que aconteceram nas três escolas, proporcionamos para os

professores momentos de formação continuada e para os alunos oportunidades de conhecer mais sobre o seu lugar e a relação com a Geografia Escolar. Assim, acreditamos que a aprendizagem ocorreu para todos os envolvidos, professores (as), alunos (as) e pesquisadora. Porém, essa formação e aprendizagem se tornaram possíveis através das orientações da pesquisa colaborativa, como abordaremos a seguir.

1.3 Contribuições da pesquisa colaborativa na formação continuada de professores

De acordo com Ibiapina (2016), nas últimas décadas do século XX, se intensificaram as pesquisas que investigam os docentes e sua formação, passando a retratar o comportamento do professor em ação. Os trabalhos realizados no período citado privilegiaram o falar sobre os professores e suas práticas, destacando o perfil do professor eficiente e as especificidades de suas práticas.

Dessa maneira, sabemos da importância das pesquisas desenvolvidas na referida perspectiva para o entendimento da formação docente e para o processo de escolarização, todavia, conforme Pérez Gómez (2001), na década de 1980 surgem novos referenciais que superam esse paradigma de pesquisa, privilegiando a construção de conhecimentos por meio de processos que investigam na ação e com os professores, em vez de se falar sobre eles. Dessa forma, Ibiapina (2016, p.34) salienta que a ênfase das pesquisas passa a ser na natureza socialmente construída da realidade e nos processos de cooperação elaborados entre participantes de investigações, “em que os dados são gerados cooperativamente e a construção de conhecimentos é realizada a partir da participação ativa dos integrantes em prol de transformações na realidade”.

Nessa perspectiva de investigação, que superam a mera descrição e se voltam para a transformação, Kemmis (1986) destaca aquelas de cunho reflexivo e colaborativo, porque, na visão do autor, essas investigações proporcionam, no âmbito da pesquisa social e humana, a oportunidade de os participantes se transformarem em colaboradores do processo de construção de conhecimentos, ao tempo em que também promovem espaços de formação e de desenvolvimento profissional para, ambos, pesquisadores e docentes.

Para Gitlin (1990), a ideia de colaboração entre pesquisadores e docentes práticos, para a construção de conhecimentos ligados ao ensino, provém da constatação do distanciamento existente entre o mundo do exercício profissional e o da pesquisa que pretende esclarecê-lo. Há mais de uma década, esse distanciamento é, para muitos, comparado a um abismo entre a universidade e o meio escolar, entre a teoria e a prática, constatando-se que os conhecimentos construídos a esse respeito, de responsabilidade das universidades e

respectivas faculdades de educação, não pareciam incidir nas ações docentes, ajudando os professores a melhor enfrentar a complexidade das situações educativas com as quais se confrontavam cotidianamente.

No entanto, sabemos que muitas vezes a entrada do pesquisador na escola nem sempre é bem aceita pela comunidade escolar. Frequentemente, ele é visto como aquele que observa simplesmente para avaliar, sem oferecer contribuições à realidade encontrada.

A partir dessa discussão, Bortoni-Ricardo (2011) destaca que, em uma pesquisa qualitativa etnográfica, o desenvolvimento do trabalho colaborativo contribui para a formação do professor e para a mudança da realidade por meio da ação e da reflexão. Para essa autora a pesquisa colaborativa no âmbito escolar é um trabalho coparticipativo de interação entre pesquisador externo e professor ou grupo de professores, num processo de estudo teórico-prático que envolve constante questionamento e teorização sobre as práticas e teorias que norteiam o trabalho docente no sentido de compreender a realidade e construir novas ações que contribuam para melhor desenvolvimento do ensino.

Segundo Ibiapina (2016), a pesquisa colaborativa surgiu no final da década de 1990 como um campo de saberes que rompe com a concepção de que pesquisadores da universidade e professores das escolas se limitem a produzir saberes que circulem apenas nos seus próprios ambientes. Dessa forma surge a proposição de que, colaborativamente, pesquisadores e docentes podem se aliar no processo de construção de saberes, proporcionando a interconexão entre esses mundos.

Ao assinalar a relevância dessa pesquisa no ambiente escolar, Ibiapina (2008, p. 115) afirma:

A pesquisa colaborativa, portanto, reconcilia duas dimensões da pesquisa em educação, a produção de saberes e a formação continuada de professores. Essa dupla dimensão privilegia pesquisa e formação, fazendo avançar os conhecimentos produzidos na academia e na escola.

Gasparotto e Menegassi (2017) destacam características fundamentais à um trabalho colaborativo, sendo eles: a importância da relação entre teoria e prática, seus agentes e seu contexto, a participação voluntária, a responsabilidade e a autonomia dos envolvidos.

Já Desgagné (1998), destaca a tripla dimensão que tem caracterizado esse tipo de pesquisa, a saber:

- 1 - A pesquisa colaborativa supõe a construção de um objeto do conhecimento entre pesquisador e práticos [...].
- 2 - A pesquisa colaborativa associa ao mesmo tempo atividades de produção do conhecimento e de desenvolvimento profissional [...].
- 3 - A pesquisa colaborativa visa uma mediação entre comunidade de pesquisa e comunidade de prática [...]. (DESGAGNÉ, 1998, p. 23-24).

Para esse autor a pesquisa colaborativa supõe o engajamento dos docentes com o pesquisador, a fim de explorar e compreender, em contexto real, um aspecto ou fenômeno da sua prática, a ser tratado como o próprio objeto da pesquisa. Esse tipo de pesquisa não exige que os docentes assumam tarefas ligadas à realização da investigação, no sentido formal do termo; o que ela exige é a sua participação como co-construtores, o seu engajamento para a investigação de um aspecto de sua prática, a fim de evidenciar a sua compreensão do fenômeno explorado em contexto.

Assim, a pesquisa colaborativa vai além do simples respeito às preocupações de pesquisa para o pesquisador e de aperfeiçoamento para os práticos; ela exige, do pesquisador que enquadra o projeto, o movimentar-se tanto no mundo da pesquisa quanto no da prática. (DESGAGNÉ, 1998).

Sendo assim, toda a pesquisa é produzida com o professor e não para ele, o que é o grande diferencial. O pesquisador tem na realidade estudada o seu objeto de investigação, podendo construir conhecimento com base nesse contexto, descrevendo, explicando e também intervindo nele. Além de Bortoni-Ricardo (2011) e Horikawa (2008), outros autores como Magalhães (1998, 2002), Magalhães e Fidalgo (2010) e Ibiapina (2008) defendem a pesquisa colaborativa, destacando a construção coletiva do conhecimento e intervenção sobre a realidade estudada como suas principais características.

O atual momento pelo qual passa essa abordagem de pesquisa ancora-se, sobretudo, em Vygotsky (1930-1978), no tocante à Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). A colaboração é mais do que nunca vista como um trabalho compartilhado, com foco nas atividades conjuntas e interação no sentido de gerar uma ZDP mútua. (MAGALHÃES; FIDALGO, 2010).

Por possuir características específicas, a pesquisa colaborativa é bem pertinente para programas de formação continuada de professores, como um meio de se distanciar do estereótipo de muitos programas estatais que apresentam novas teorias ou práticas para serem implementadas pelo docente em sala de aula, sem instruir sobre como isso deve ser feito ou considerar o contexto específico em que o docente está inserido. Como ressalta Horikawa (2008), o trabalho colaborativo aponta para a latente necessidade de se construírem discursos cada vez mais polifônicos, em que sejam consideradas as vozes sociais trazidas pelos participantes do trabalho educativo. A autora ressalta ainda que, no movimento entre teoria e prática, há sempre a mediação do sujeito e do contexto, que não podem ser desconsiderados. São limites, intenções, possibilidades que permeiam toda a ação docente, impedindo que haja transposição direta da teoria para a prática. (HORIKAWA, 2008).

Bortoni-Ricardo (2011) apresenta grande colaboração à organização dessa abordagem de pesquisa. Ao defender a pesquisa etnográfica colaborativa para trabalhos com professores em exercício, a pesquisadora elenca as fases pelas quais passa um trabalho nessa perspectiva, contribuindo significativamente para o seu desenvolvimento, tendo em vista que vários estudos mencionam as características da pesquisa colaborativa, mas raros oferecem uma alternativa de como pode ser desenvolvido, como mostra a Figura 1.

Figura 1: Procedimentos propostos por Bortoni-Ricardo (2011).



Elaborado pela pesquisadora. Fonte: Bortoni-Ricardo (2011).

De acordo com a autora, as perguntas exploratórias orientam o trabalho do pesquisador, que passa a conhecer seu ponto de partida. A observação piloto serve para conhecer também o ambiente em que a pesquisa será realizada. A asserção geral é uma forma de estabelecer hipóteses acerca dos resultados do trabalho a ser realizado. A fase de conhecer a realidade/contexto da pesquisa se dá através das amostras que são coletadas a partir de observação participante, entrevistas, material documental recolhido no ambiente da pesquisa ou pela utilização de recursos tecnológicos, como a gravação em vídeo ou em áudio, fotografias. (BORTONI-RICARDO, 2011).

Bortoni-Ricardo (2011) enfatiza que na pesquisa colaborativa a interação deve ser constante, pois é por meio dela que se compreendem e se constroem teorias e práticas. A interação é o cerne do trabalho colaborativo, destacando-se que acima do conteúdo da interação está o modo como ela se dá. Já a avaliação é um procedimento que, assim como a interação, percorre todo desenvolvimento do estudo. Se o objetivo é realizar um trabalho colaborativo, os encontros entre pesquisador e docente precisam ser sempre oportunos para a avaliação dos pontos positivos e negativos das ações realizadas e revisar os objetivos estabelecidos, pois pode levar à reformulação de atividades.

Em sua proposta, Bortoni-Ricardo (2011) ainda aponta para a importância de o pesquisador e o docente produzirem registros individuais sobre o desenvolvimento da pesquisa. Para a autora, eles podem ser subsídio para ações futuras como o compartilhamento dos resultados do trabalho colaborativo com outros professores.

Um projeto de pesquisa colaborativa se constrói sobre uma dupla identidade, pesquisa e formação, mas, também, essas dimensões podem ser conduzidas, mais ou menos, em paralelo. Para Saint-Arnaud (1986), partindo do pivô central que constitui a *démarche* de reflexão conjunta, ou de co-construção, realizada pela interação entre pesquisador e docentes, o projeto vai se articular de duas formas: a) como um projeto de aperfeiçoamento para os docentes que desejarem questionar ou explorar um aspecto de sua prática profissional; b) como um projeto de pesquisa, cujo objeto se constitui numa preocupação para o pesquisador. Essa dupla identidade, da forma como a concebemos, é exigência do próprio conceito de colaboração, porque esse conceito supõe a possibilidade de engajamento de cada tipo de parceiro, a partir das suas preocupações e dos seus respectivos interesses.

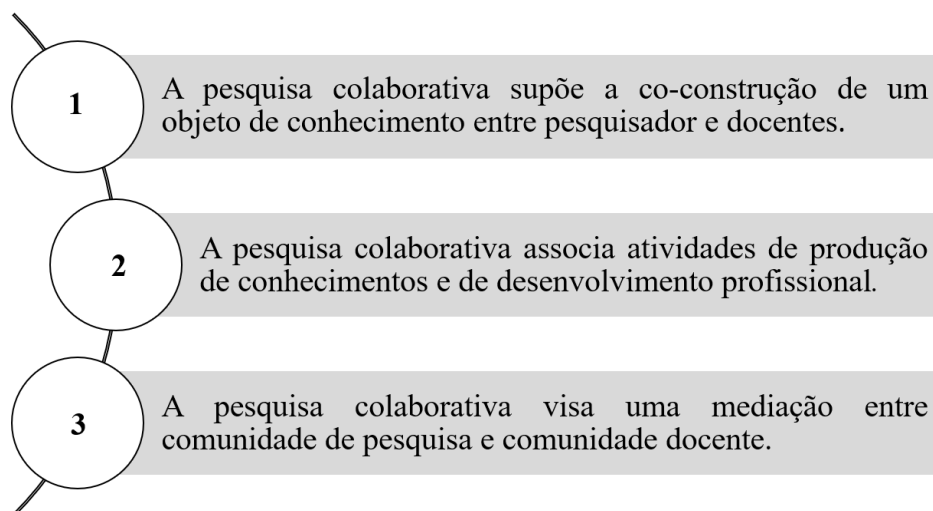
De acordo com Desgagné (1998) as preocupações do pesquisador podem levá-lo, antes de tudo, a querer avançar sobre os conhecimentos de um dado domínio de pesquisa; enquanto que os interesses dos docentes podem conduzi-los a melhorar a sua prática em um dado aspecto do seu exercício profissional, engajando-se em projetos de aperfeiçoamento ou de formação contínua. O ponto de interesse comum no projeto colaborativo consiste na confiança em que a produção de conhecimentos melhore a prática e esta, por sua vez, esclareça a produção de conhecimentos.

Nessa perspectiva, tanto é preciso um pesquisador sensível à prática, que considere o ponto de vista dos docentes e os limites de sua atuação profissional, como também é preciso que os docentes sejam sensíveis à pesquisa e levem em conta o ponto de vista do pesquisador e os limites da investigação. Reforçamos que o conceito de colaboração se apoia na compreensão recíproca das preocupações e dos respectivos interesses que motivam os

parceiros no projeto de investigação, sejam do próprio pesquisador (o avanço dos conhecimentos) ou dos docentes (melhoria da prática). (DESGAGNÉ, 1998).

Em resumo, destacamos três importantes características da pesquisa colaborativa, Figura 2.

Figura 2: Características da pesquisa colaborativa.



Elaborado pela pesquisadora. Fonte: Desgagné (1998).

Após a leitura de referenciais teóricos voltados à pesquisa colaborativa percebemos que seria esse o caminho que deveríamos percorrer, uma vez que suas características se conciliam com a proposta do nosso trabalho.

Dessa forma, situamos que a colaboração nesta pesquisa ocorreu entre pesquisadora e professores de Geografia no desenvolvimento de conhecimentos ligados à prática docente, através de ações didáticas colaborativas realizadas nas escolas selecionadas.

O interesse de pesquisa, na perspectiva colaborativa, seria tentar contribuir com a formação continuada de professores Geografia e o ensino-aprendizagem do conceito de lugar na Geografia Escolar, buscando refletir sobre sua importância a partir da mediação didática. Ressaltamos que, a partir das observações das aulas dos professores colaboradores e da execução das ações colaborativas, também passamos pelo processo de formação continuada ao mesmo tempo que construímos conhecimento com base em nosso objeto de investigação.

Sabemos que esse tipo de pesquisa nos coloca em situação de co-construção com os docentes, podendo ser visto ao mesmo tempo como uma atividade de pesquisa e de formação. De fato, aliar-se aos professores para co-construir um objeto de conhecimento é também fazê-

los entrar em um processo de aperfeiçoamento sobre um aspecto da prática profissional que exercem.

Assim, buscamos realizar um trabalho coparticipativo de interação, respeitando os docentes e seu contexto. Durante cada etapa da pesquisa verificamos que a mediação se fez presente, seja entre, comunidade de pesquisa e comunidade docente, cultura de pesquisa e a cultura da prática docente e pesquisa e a prática.

A mediação didática norteou o nosso trabalho e contribuiu na execução das ações didáticas colaborativas, trazendo resultados significativos a partir do conhecimento do lugar para professores e escolares. Sobre a importância do conceito de lugar e da mediação didática dialogamos na sequência.

2 MEDIAÇÃO DIDÁTICA NO ENSINO DE GEOGRAFIA PARA PROFESSORES E ESCOLARES

A partir das ideias de Lev Vygotsky de que os processos educativos tem de intervir no desenvolvimento das capacidades mentais e da subjetividade dos alunos através da assimilação consciente e ativa dos conteúdos, autores como Libâneo (2002, 2012) e D'Ávila (2008), discutem que uma boa didática tem como requisito um trabalho na sala de aula em que o professor atua como mediador da relação cognitiva do aluno com a matéria.

Conforme esclarecido por Libâneo (2011), esse processo refere-se a uma dupla mediação. A mediação cognitiva, que liga o aluno ao objeto de conhecimento e a mediação didática, que garante as condições e os meios pelos quais o aluno se relaciona com o conhecimento. Destarte, a especificidade de toda didática, segundo Libâneo (2011, p. 5) “está em propiciar as condições ótimas de transformação das relações que o aprendiz mantém com o saber”.

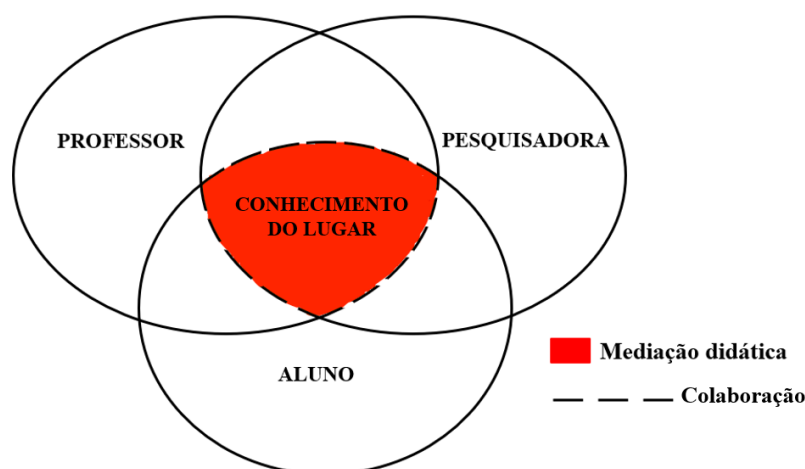
Sendo assim, pretendemos discutir, neste capítulo, o conceito de lugar, apresentando diferentes concepções teóricas, especialmente nas linhas crítica e humanística, suas significações científicas e aplicações cotidianas ao ensino de Geografia nos Anos Finais do Ensino Fundamental, e sua relação com a Geografia Escolar, a partir do processo de mediação didática.

A nossa intenção é levar os professores a uma reflexão sobre sua importância no processo de mediação do conhecimento junto aos seus alunos. Para isso, se faz necessário que eles conheçam a realidade em que seus alunos se encontram inseridos, se apropriem desse conhecimento e façam relação com a Geografia Escolar.

Também levamos em consideração o conhecimento prévio dos alunos sobre o seu cotidiano, pois acreditamos que eles podem contribuir com a aprendizagem de seus professores e da pesquisadora.

Assim, compreendemos que a mediação didática aconteceu de forma contínua e entre os envolvidos na pesquisa colaborativa, a partir do conhecimento do lugar de vivência do aluno, como mostra a Figura 3.

Figura 3: Processo de mediação didática entre os colaboradores envolvidos na pesquisa.



Fonte: Eliane (2020).

Dessa forma, também abordamos o processo de mediação entre pesquisadora, professores e alunos, através das ações didáticas colaborativas.

2.1 O conceito de lugar na mediação didática para a Geografia Escolar

De acordo com a pesquisa de Bento (2013) constatou-se uma recorrente ausência do lugar, como mediação didática possível para o ensino de Geografia. O lugar é trabalhado pelos professores quando este surge espontaneamente nas discussões, isto é, de acordo com as facilidades que determinados conteúdos oferecem para trabalhar com este tema, ao passo que, nos conteúdos em que não é possível estabelecer uma relação direta com o lugar, este é esquecido pelos professores.

Para a autora o lugar é um tema transversal, que pode perpassar todos os conteúdos geográficos. Trata-se de um recurso a mais para que o professor medie um processo de construção do conhecimento que seja significativo para o aluno.

Sendo assim, escolhemos trabalhar com o conceito de lugar, pois acreditamos que essa porção do espaço, em que os alunos e professores vivem cotidianamente, pode contribuir de forma significativa para a compreensão dos conteúdos escolares. Assim, não temos a pretensão de ditar um conceito de lugar de forma “acabada”, mas discutir, de que maneira esse conceito pode colaborar no ensino de Geografia, tornando a aprendizagem mais significativa para os alunos.

Ao longo de muitos anos a Geografia considerou o lugar como a expressão do espaço geográfico na escala local. Ultimamente o lugar tem sido analisado de forma mais abrangente.

Ao buscar referenciais que tratassem da temática, percebemos que as principais linhas de análise do conceito de lugar na Geografia estão presentes na perspectiva humanista e

na Geografia crítica. Consideramos as discussões presentes em ambas não desprezando aspectos que, a nosso ver, mesmo contraditórios em determinados pontos, contribuem, com suas especificidades, para a Geografia Escolar.

Abordamos, a seguir, a revisão de literatura do conceito de lugar, classificando-a em o lugar na ciência geográfica e o lugar na Geografia Escolar.

O conceito lugar é discutido na ciência geográfica, principalmente pelas perspectivas crítica e humanística. Decidimos por não subdividir essas linhas de análise, pois nossa proposta principal não é a de confrontá-las, apresentando diferenças/similaridades teóricas, mas a de apresentar as principais reflexões que possam contribuir para pensar o ensino de Geografia.

As vertentes humanística e crítica da Geografia ultrapassaram a concepção de lugar como localização absoluta e, de diferentes modos, trouxeram a discussão dos aspectos relativo e relacional dos lugares.

Na perspectiva do materialismo o conceito de lugar é indissociável e decorrente do conceito de espaço geográfico. Esse é compreendido como uma produção social, um resultado, um produto do trabalho da sociedade em cada momento histórico.

Segundo Santos (1997) o lugar constitui a dimensão da existência, a base da reprodução da vida e pode ser analisado pela tríade habitante-identidade-lugar. Porém, o autor chama a atenção para o fato de que é preciso manter o significado de lugar ligado com o significado de mundo, pois considera que “cada lugar é, ao mesmo tempo objeto de uma dada razão global e de uma razão local, convivendo dialeticamente”. (SANTOS, 1997, p. 273).

Para Santos,

Cada lugar a sua maneira é o mundo (...). Mas também cada lugar, irrecusavelmente imerso numa comunhão com o mundo, torna-se exponencialmente diferentes dos demais. A uma maior globalidade corresponde uma maior individualidade (...). Para apreender essa nova realidade do lugar, não basta adotar um tratamento localista, já que o mundo encontra-se em toda parte. (SANTOS, 1997, p.252).

Sendo assim, concebemos que o lugar não pode ser analisado como um espaço passivo e com a existência em si mesmo, é necessário considerá-lo globalmente ativo, pois é através do lugar que enxergamos o mundo. Logo, essa concepção de lugar considera esse espaço como resultado do movimento dialético entre o local e o global. (VIEIRA, 2007).

O conceito de lugar pode parecer simples, todavia, pode trazer reveladoras informações sobre a sociedade que nele habita, como, por exemplo, sua formação histórica, cultura, economia: “Um lugar não é apenas um quadro de vida, mas um espaço vivido, isto é, de experiência sempre renovada, o que permite ao mesmo tempo, a reavaliação das heranças e

a indagação sobre o presente e o futuro”. (SANTOS, 2000, p. 114). A existência naquele espaço exerce um papel revelador sobre o mundo.

Como enfatiza Santos (1988, p.34), “quanto mais os lugares se mundializam, mais se tornam singulares e específicos, isto é, únicos”. O autor, ainda, destaca “o lugar, aliás, define-se como funcionalização do mundo e é por ele (lugar) que o mundo é percebido empiricamente” [...]. (SANTOS, 2002, p.158).

Do ponto de vista de Cavalcanti (1998), na concepção histórico-dialética, lugar pode ser considerado no contexto do processo de globalização.

A globalização indica uma tensão contraditória entre a homogeneização das várias esferas da vida social e fragmentação, diferenciação e antagonismos sociais. Por se assim, a compreensão da globalização requer a análise das particularidades dos lugares, que permanecem, mas que não podem ser entendidas nelas mesmas. O que há de específico nas particularidades deve ser encarado na mundialidade, ou seja, o problema local deve ser analisado como problema global, pois há na atualidade um “deslocamento” (no sentido de des-local) das relações sociais. (CAVALCANTI, 1998, p. 90),

Para essa autora, o lugar, como meio das manifestações da globalização, sofreria, os impactos das transformações provocadas pela globalização, de acordo com suas particularidades e em função de suas possibilidades. O efeito das ações em nível global estaria, assim, na dependência da possibilidade de sua materialidade nos lugares. Igualmente, no local se realizariam as resistências ao fenômeno da globalização e as consequências, “pois é onde podem manifestar-se a identidade, o coletivo, o sujeito”. (CAVALCANTI, 1998, p. 90).

Desta forma, Santos (1994) afirma que o que vai diferenciar os lugares é, justamente, a resistência do interno aos fatores externos.

Para Batista (2019, p. 97),

Há, ainda, o esforço da Geografia Crítica que se preocupa com a inserção do lugar e do sujeito no mundo globalizado, sem perder de vista a especificidade que esse lugar adquire perante a pretensa homogeneidade do mundo. Essa corrente traz uma abordagem dialética da homogeneidade/singularidade, acrescentando novos aspectos à leitura do lugar. Ou seja, uma visão que considera os lugares como liames de interação social, econômica e política global, na qual os lugares refletem e as manifestam em seu âmbito.

Batista (2019) ainda ressalta que os autores da corrente crítica apresentam suas perspectivas sobre a categoria lugar na análise geográfica e nos levam a refletir o lugar enquanto palco das manifestações globais e também regionais.

Já Bento (2015) aborda um sentido de lugar livre, que inclui uma consciência de suas ligações com o mundo mais amplo, que faz relação de forma lúcida e positiva o local com o global. Para a autora o que importa é uma boa medida na hora de fazer a relação entre o local

e o global, afinal um está incluído no outro, de forma que ambos devem ter sua importância respeitada em parâmetros locais e globais, dentro de uma sociedade possuidora de características globais e locais.

De acordo com Callai (2000, p. 107), “em um tempo que se fala tanto em globalização, a questão do lugar assume contornos importantes, pois é em lugares determinados, específicos, que este processo se concretiza” e é nele que os movimentos de ação-reflexão-ação tomam contornos de resistência e criticidade.

Do ponto de vista de Santos (2005, p. 166) “cada lugar se superpõe e, num processo dialético, tanto se associam quanto se contrariam”.

Nessa perspectiva, o autor considera que o lugar é “globalmente ativo” e que “mais importante que a consciência do lugar é a consciência do mundo obtida através do lugar”. (SANTOS, 2012, p.161-162).

Batista (2019) evidencia que o lugar, em sua atuação, além de suas características próprias: afetivas, simbólicas, de pertencimento e espaço vivido, adquire destaque se constituindo fundamental para entender e analisar os rebatimentos dos processos globais em escala local.

De acordo com Sasaki e Moura (2013), a Geografia Crítica, tem outra interpretação do conceito de lugar. Em suas mais recentes elaborações teóricas, não desprezou a dimensão subjetiva desse conceito, mas valorizou suas determinações político-econômicas em relação às demais escalas geográficas. Assim, os lugares podem ser, a um só tempo, espaços do singular e locais da realização do global, o que possibilita tornarem-se arenas de combate. Desta perspectiva teórica, a singularidade dos lugares pode ser um atrativo para investimentos econômicos globais, pode mantê-los como reserva para o futuro, ou ainda, pode ser motivo de desinteresse que os condene ao abandono.

Já a Geografia Humanística considera a valorização do ser humano e nesse contexto revaloriza os conceitos de paisagem, lugar e região, destacando a existência dos sujeitos e de seu sentimento de pertencimento a um dado espaço.

Para essa vertente o lugar é um conceito central, na medida em que ele é qualificado pela experiência humana, que lhe confere significados particulares; é o somatório das dimensões simbólicas, emocionais, culturais, políticas e biológicas. (BUTTIMER, 1982, p. 228; SASAKI, 2010; MELLO, 2012).

Nessa perspectiva, o lugar assume uma personalidade, que se manifesta na história de cada sujeito, constituindo-se realidade na consciência individual, a partir do relacionamento com o espaço. Para Sasaki e Moura (2013) o lugar é um núcleo de

significados imprescindível para a configuração da identidade individual de cada sujeito, membro de uma determinada comunidade. Sendo assim, é possível afirmar que conceito de lugar passa a ser compreendido como uma categoria da Geografia, que transcende a delimitação espacial de uma porção de terra, que está contemplada numa dimensão subjetiva das mentes, memórias e histórias de vida, articuladas por uma relação emocional entre sujeitos. Essa corrente teórica demonstrou a importância da valorização do recorte espacial lugar, enquanto um espaço no qual as ideias, sentimentos espaciais e emoções dos sujeitos que o compartilham são considerados. Portanto,

o lugar não é um mero objeto, pois se constitui objeto para um sujeito; por isso um é centro de significados, intenções ou valores sentidos ou percebidos; um foco de ligação emocional ou sentimental; uma localidade de significância sentida ou percebida. (SASAKI, 2010, p.119).

Nesse sentido, o lugar é conceito chave, compreendido como o espaço vivido, atribuído de valor pelo sujeito que nele vive. O lugar é onde a vida se realiza, é familiar, repleto de afetividade, o que o torna subjetivo em extensão e conteúdo, bem como em forma e significado.

Representativo dessa abordagem teórica, Yi-Fu Tuan (1983), em sua obra Espaço e lugar, elabora uma discussão sobre os conceitos que intitulam seu livro, sob a perspectiva humanística. Para Tuan (1983, p. 6), “o significado de espaço frequentemente se funde com o de lugar. O que começa com espaço indiferenciado transforma-se em lugar à medida que o conhecemos melhor e o dotamos de valor”. Segundo esse autor, o espaço se “converte” em lugar quando é inteiramente familiarizado por nós, adquirindo definição e significado. Em sua elaboração, ele relaciona o conceito de lugar a sentimentos, emoções, refúgio e proteção – a ideia de permanência se liga à de lugar. São as pessoas que dão significado aos lugares, que se tornam o encontro da troca, da intimidade da casa, da cidade natal, etc.

De acordo com Azevedo e Olanda (2018, p.147) “o lugar pode não se configurar apenas pelo vivido, pelo experienciado, mas também pelas essências que a aparência comum do cotidiano trata de banalizar, levando a uma alienação da realidade que só o distanciamento pode revelar”.

Na prática cotidiana em sala de aula esses pares dialéticos ficam evidentes. Segundo Azevedo e Olanda (2018, p.147)

A escola convive, como um lugar, ao mesmo tempo com realidades subjetivas e objetivas. As problemáticas advindas das particularidades dos alunos, de sua cultura, seus costumes, seus problemas pessoais e familiares (de saúde, segurança, condição econômica, estrutura familiar e social etc.) articulam-se aos conflitos de âmbito nacional e mundial: distribuição de renda, desigualdade, violência, corrupção, pobreza e tantos outros. A escola reflete as realidades objetivas da sociedade em seus aspectos materiais, positivos e/ou negativos, que derivam de questões

econômicas, políticas e sociais. Por sua vez, elas estão relacionadas às questões locais nas quais a escola se insere.

Oliveira (2012, p. 18) enfatiza que "o lugar na geografia, desde o início da geografia humanística, foi sempre a essência propriamente dita da ciência geográfica. Refletir sobre o lugar é refletir o seu sentido na geografia". Segundo Yi-Fu Tuan (1982, p. 7) essa vertente "reflete sobre os fenômenos geográficos com o propósito de alcançar melhor entendimento do homem e de sua condição", buscando entender "o mundo humano através do estudo das relações das pessoas com a natureza, do seu comportamento geográfico bem como dos seus sentimentos e ideias a respeito do espaço e do lugar".

Sobre o estudo do lugar e a sua utilização para ensinar e aprender Geografia Bento (2015) afirma que se tornam prementes para a formação de cidadãos críticos e conhecedores de seus lugares, capazes de articular sua experiência próxima com elementos globais ou distantes, exercitando assim uma formação cognitiva dialética capaz de ultrapassar os círculos concêntricos empregados na pedagogia tradicional.

Assim, o conceito de lugar na discussão geográfica científica encaminha-nos a estabelecer relações com a Geografia Escolar. Como aponta Cavalcanti (2010, p. 21), "pode-se dizer que ambas têm histórias paralelas, mas que se encontram, que se cruzam, que se interpenetram, que se influenciam mutuamente, guardando, assim, suas identidades e especificidades".

Desta forma, Callai (2002, p. 107) discute sobre as várias possibilidades de estudar o lugar e destaca o seguinte:

Um lugar é a reprodução, num determinado tempo e espaço, do global, do mundo. As relações não são pautadas pelo espaço, pela proximidade, pela contiguidade, muito pelo contrário, ultrapassam as distâncias lineares e contínuas. Estabelecendo-se a partir de interesses, que são externos na maioria das vezes.

Dessa maneira, o global se destaca no e a partir do local, dando um novo sentido ao seu conteúdo, entendendo que é no lugar que a vida cotidiana ganha existência em suas múltiplas dimensões. Nessa perspectiva, o lugar vem se constituindo em uma rica ferramenta para o ensino de Geografia. Sua utilização para analisar o mundo é eficiente, mas pode ser desafiadora dependendo da concepção teórico-metodológica do professor. Straforini (2008, p. 91) ressalta essa preocupação, ao afirmar que

o que se tem verificado na prática pedagógica dos professores é uma total hierarquização do espaço geográfico, onde cada dimensão espacial é ensinada de forma fragmentada e independentemente. Assim, iniciam-se os estudos com os da casa da criança, seguida da rua, da escola, do bairro, da cidade, do estado, da federação, do país, do continente e, por fim, do mundo. Há uma sequência que não pode ser quebrada, e, se tudo der certo, no final do segundo ciclo do Ensino Fundamental (4ª série), a criança conseguirá compreender a dimensão mundo.

Santos (1994) ressalta que o ponto de partida não deve ser definido, como regra, a partir da realidade mais próxima ou da realidade mais distante, mas da relação que existe entre ambas, e estabelecer esse significado é instrumentalizar a criança e o jovem para compreenderem o mundo. O lugar, na atualidade, deve ser entendido sob uma nova dimensão, para além de sua localização no espaço geográfico, o lugar é a manifestação do encontro de várias escalas, de interesses próximos e distantes – locais e globais.

Cavalcanti (2011) enfatiza sobre a importância de se considerar o lugar como referência básica ao se ensinar conteúdos geográficos. Antes de qualquer elemento a se considerar, é preciso pontuar que a essa altura da construção da Geografia, o lugar tem se consolidado como conceito importante de sua estruturação.

O lugar, assim, é uma das ferramentas intelectuais que compõem o pensamento geográfico, formado por um conjunto de mediadores entre os sujeitos e a realidade, no processo de conhecimento e intervenção nessa própria realidade. O lugar é mediador importante para a análise geográfica, o lugar permite questionar e buscar respostas a respeito da localização e do significado da localização dos fatos, processos e fenômenos estudados. Mas, para além de identificar qualquer objeto de estudo geográfico como um lugar (localização e sua significação), é preciso analisá-lo no contexto de outras escalas, na sua relação com as outras escalas, e na relação com a escala da vivência do próprio sujeito que analisa esse espaço. Ou seja, é preciso analisar um objeto como lugar e na referência com o próprio lugar do sujeito da análise. É a partir da análise geográfica da realidade mais imediata, do espaço vivido, compreendendo seu movimento, suas contradições, que o aluno, futuro profissional da Geografia, poderá entender seu lugar no mundo e assim poderá compreender melhor o próprio mundo. (CAVALCANTI, 2011, p. 12-13).

A análise do lugar, como referente da abordagem dos diferentes conteúdos, não significa, pelo que já foi colocado, restringir-se ao local imediato, na medida em que um lugar não pode ser compreendido nele mesmo. O lugar sofre os impactos das transformações provocadas pela globalização, conforme suas particularidades e em função de suas possibilidades. (CAVALCANTI, 2011).

Assim, o conceito de lugar permite ao professor trazer a realidade dos alunos para as aulas sem se prender aos limites do concreto imediato, apesar de que este tenha papel fundamental na construção do conhecimento histórico e geográfico do espaço vivido. Sendo assim, verificamos que é possível trabalhar os interesses próximos, pois o lugar estabelece oportunidades para a reflexão sobre realidades e ações que estão “fora” do próprio lugar.

Dessa forma, o estudo do lugar na concepção da nossa pesquisa não é apenas levar os professores a conhecer a realidade do aluno, no sentido de descrever ou conhecer a paisagem cotidiana deles, mas apresentar para estes que os fenômenos vivenciados e presenciados no lugar possuem íntima ligação com escalas que ultrapassam esse lugar. Sendo assim, buscamos demonstrar que as escalas regionais, nacionais e globais que em um primeiro momento de

análise encontram-se afastadas de seu espaço-vivido influenciam e são influenciadas intimamente por este.

Portanto, a compreensão do lugar de vivência do aluno, a partir da formação continuada de professores de Geografia, ocorreu, efetivamente, através do diálogo das concepções teóricas, especialmente das linhas crítica e humanística, buscando uma interação entre os sujeitos colaboradores e o objeto de pesquisa.

2.2 A mediação didática e sua relação com a potencialidade do lugar de vivência do aluno

Como afirmamos anteriormente, embora exista um consenso nas pesquisas e no processo de formação docente em Geografia acerca da relevância do conceito de lugar, os docentes apresentam dificuldades em problematizá-lo e contextualizá-lo com as experiências cotidianas dos seus alunos. Assim, percebemos a necessidade da formação continuada que valorize o lugar de vivência do aluno e que possibilite a contextualização dos conteúdos da Geografia Escolar com essa realidade.

Assim, acreditamos que a medida que o professor compreender e estudar melhor o lugar de vivência do aluno, ele tem a capacidade de ressignificar sua prática e, conseqüentemente, o ensino apresentará concepções mais próximas e mais significativas para os discentes. Sendo assim, a formação continuada de professores possibilita aproximar os conteúdos da Geografia Escolar com a realidade do aluno.

Dessa forma, as ações didáticas colaborativas foram pensadas e executadas levando em consideração o papel da mediação didática para o estudo da Geografia Escolar, a partir do lugar de vivência dos alunos.

No entendimento de D'Ávila (2008) a mediação didática, consiste em estabelecer as condições ideais à ativação do processo de aprendizagem. Depende, pois, de uma relação de caráter psicopedagógico estabelecida entre o professor e seus alunos e de uma relação didática estabelecida de modo disciplinar ou interdisciplinar entre esse mesmo professor e os objetos de conhecimento.

Sendo assim, é uma força impulsionadora do processo de ensino é um adequado ajuste entre os objetivos/conteúdos/métodos organizados pelo professor e o nível de conhecimentos, experiências e motivos do aluno. O movimento permanente que ocorre a cada aula consiste em que, por um lado, o professor propõe problemas, desafios, perguntas, relacionados com conteúdos significativos, instigantes e acessíveis; por outro lado, os alunos, ao assimilar consciente e ativamente a matéria, mobilizam seus motivos, sua atividade mental

e desenvolvem suas capacidades e habilidades. Portanto, um bom planejamento de ensino depende da análise e organização dos conteúdos junto com a análise e consideração dos interesses dos alunos. (D'ÁVILA, 2008).

Para Libâneo (2002, p. 11), a didática que busca, no pensamento de Vygotsky e de seus seguidores, subsídios para orientar as práticas educativas escolares tem como meta: “a) ajudar os alunos a pensar teoricamente (a partir da formação de conceitos); b) ajudar o aluno a dominar o modo de pensar, atuar e investigar a ciência ensinada; c) levar em conta a atividade psicológica do aluno (motivos) e seu contexto sociocultural e institucional”.

Esta orientação, esclarece Libâneo (2012, p.6), tem como pressuposto o entendimento de que o “ensino é um meio pelo qual os alunos se apropriam das capacidades humanas, que são formadas historicamente e objetivadas na cultura material e espiritual”. Apropriação essa, que se dá pela aprendizagem de conteúdos, habilidades, atitudes, formadas pela humanidade ao longo da história. O que supõe, inevitavelmente, a mediação didática dos conteúdos e métodos contidos nesses conteúdos, que são à base do processo de ensino e aprendizagem.

Concordando com Libâneo (2012) e Limonta (2012), acrescenta que ensinar não é apenas conhecer os conteúdos e expô-los num determinado momento aos alunos, mas sim realizar o trabalho didático como mediação pedagógica, o que exige dos professores determinados conhecimentos educacionais: da história e das finalidades sociais e políticas da educação escolar; dos conteúdos escolares; dos processos psicológicos de aprendizagem e dos métodos e técnicas de ensino. Tais conhecimentos constituem o que denominamos de trabalho didático – síntese que se realiza no momento da aula, situação social de aprendizagem e de desenvolvimento em que se encontram o professor, os alunos e o conhecimento.

O trabalho de mediação precisa ser direcionado para desenvolver conhecimentos que o indivíduo ainda não possui, no sentido de interferir no conhecimento já consolidado. A ação externa, ou seja, de um professor, por exemplo, deve tentar desencadear aprendizagens ainda não iniciadas. Esse tipo de trabalho implica em reconhecer as pessoas como indivíduos com conhecimentos reais diferentes com relação a determinados conteúdos. (BRITO; ZANATTA, 2014).

Assim, o lugar possui fundamentos essenciais para uma mediação didática eficaz à construção do conhecimento por parte dos alunos, pois o conceito para ser formulado requer uma mediação adequada.

Bento (2013, p. 71) parte do pressuposto de que

os conteúdos não possuem significados em si mesmos; de que aprender, construir conhecimento, é uma atividade cognitiva do aluno; de que existe uma relação entre a didática e a epistemologia das disciplinas; de que ensinar conteúdo não é o bastante, é preciso ensinar a pensar, a construir conhecimento, é preciso considerar a epistemologia da ciência, seus métodos de investigação e o seu desenvolvimento histórico.

As orientações de Vygotsky (2000) atestam que o sujeito nasce social e constrói sua individualidade/autonomia contando com uma série de mediações. Concebe-se que a relação sujeito-objeto é dialética, contraditória e mediada, mediada no sentido de estabelecer o processo que promove a relação do homem com o mundo e outros homens.

Como meios auxiliares do processo de mediação, Vygotsky (1991) define dois elementos: os instrumentos e os signos. Os instrumentos são elementos materiais, concretos, desenvolvidos para a regulação e a transformação do meio externo, voltados, mais propriamente ditos, para o trabalho. Já os signos são estímulos que tem como finalidade a regulação da conduta humana, por meio das soluções dos problemas psicológicos. Daí a ênfase e a importância que Vygotsky (2001) dará no seu trabalho “Pensamento e Linguagem” à linguagem como o principal sistema de signos.

Podemos dizer que a mediação na perspectiva histórico-cultural de Vygotsky é a intervenção de um elemento intermediário na relação do homem com a natureza, através de instrumentos, e na relação do homem com os outros homens, através dos signos, sobretudo, os linguísticos.

Vale ressaltar, consoante a interpretação de Libâneo (2009, 2012) sobre a obra de Vygotsky, que existem diferenças entre os processos de mediação. A mediação cognitiva é aquela que alimenta dispositivos internos que cada indivíduo possui (conhecimento, prática, vivência) para se apropriar da realidade externa; e a mediação didática é a “mediação da mediação cognitiva”, ou seja, trata-se de fenômeno que intervém nos processos mentais dos alunos. No caso do professor, a sua mediação didática consiste em propiciar a atividade cognitiva do aluno, a partir de um encaminhamento metodológico do processo de ensino e aprendizagem.

Advém desse processo a necessidade de o professor intervir nos motivos dos alunos, estabelecendo, assim, elos entre o conhecimento e as ações mentais dos estudantes e proporcionando uma possível construção/formação de conceitos. Dessa forma, o aluno passa a ter o domínio do conteúdo, mediante modos de operar métodos/procedimentos. O trabalho com determinado conteúdo permite, por meio da generalização, a aplicação em sua realidade prática.

O ensino a partir do lugar de vivência do aluno permite a aprendizagem de habilidades cognitivas importantes, que podem colaborar com o desenvolvimento do raciocínio espacial nos alunos da Educação Básica.

O desejo em trabalhar o lugar como mediação didática no processo de ensino-aprendizagem em Geografia surge do entendimento de que é possível, a partir do estudo desse conceito, compreender os elementos globais no lugar. Para Souza, Pinheiro e Mendes (2018) a Geografia se faz importante a partir do momento que é articulado os saberes locais (que os alunos possuem, empírico) com os saberes globais, principalmente noticiados pela mídia. Compreender que as organizações são responsáveis pela seleção de informações, ditas de interesses locais, regionais e globais, pois quem controla o território detém poder sobre esses meios de comunicação.

Para Straforini (2008) estabelecer as relações do próximo com o distante pode levar o jovem a elaborar novas questões sobre o ser e estar no mundo. Dessa forma, as pesquisas realizadas por Callai (2000) e Straforini (2008), consideram que o papel do professor é mediar a construção do conhecimento presente no lugar, articulando-o com o todo.

Sendo assim, é interessante que os professores de Geografia estejam cada vez mais conscientes da importância da escolha dos conteúdos e do seu papel como mediador no processo de ensino-aprendizagem, compreendendo que os currículos não precisam ser tomados como únicos guias, e devem se adequar de acordo com o contexto a serem aplicados.

Assim sendo, Santos (2010, p. 53) enfatiza:

A Geografia pode nos ajudar a entender muito sobre o mundo, sobre os recursos naturais, sobre a modificação deles em espaços humanizados que nós habitamos, que nós convivemos diariamente, sobre sua história, os conflitos que nele acontecem, pode ainda desmitificar os problemas sociais, o porquê de o espaço ser segregador. Para isso é preciso que cada vez mais nós professores de Geografia, estejamos atentos ao que nós elegemos como importante para nossas aulas e a forma como discutimos esses assuntos com os alunos.

Santos (2010) ainda destaca sobre a dificuldade na seleção dos conteúdos, que precisa ser pensada não apenas como um procedimento burocrático que deve obedecer às regras rígidas dos currículos oficiais ou programas trazidos nos livros didáticos e que tragam o máximo de conteúdos possíveis para que os alunos memorizem. A autora evidencia que se faz necessário pensar no que é realmente significativo para a vida dos alunos, o que proporcionará além de um maior interesse pela componente curricular escolar, uma aprendizagem que interligue teoria e prática.

Assim, quando o professor tem uma compreensão clara de educação, ele sabe da importância de ser mediador da aprendizagem, se permitindo na escolha e organização do conteúdo.

Alvorado-Prada (2010, p. 380) adverte que a escola é o espaço onde as pessoas, individual e coletivamente, interagem com o mundo do conhecimento para conhecer o mundo. “A tríade alunos, conhecimentos, professores constitui rede de relações no espaço escolar, sendo socialmente, estes últimos – os profissionais da educação – os responsáveis por mediar as relações de construção de conhecimentos”. Este contexto cotidiano e complexo requer dos professores uma preparação que implica ter uma base de conhecimentos para aprender continuamente e, por sua vez, mediar aprendizagens por parte dos alunos.

Alvorado-Prada (2010, p. 380) ainda destaca:

Mediar uma forma coletiva de aprender com e dos alunos que fazem parte do espaço escolar implica o desenvolvimento contínuo de atividades de aprendizagem por parte dos mediadores dessas atividades, de tal modo que, com a própria mediação, construam as bases para seu exercício profissional. Nesse sentido, a escola é um espaço de formação continuada cujos objetos de formação e, por conseguinte, de aprendizagem, surgem das relações que acontecem no próprio cotidiano.

De acordo com Vasconcelos (2002, p.98), “a aquisição do saber pressupõe uma mediação metodológica que articule o saber escolar e as necessidades concretas de vida dos alunos”. Assim, desenvolver um trabalho em sala de aula presume que o professor tenha uma postura de mediador, de atuar propondo problemas para que o aluno, a partir do seu conhecimento prévio, possa, no grupo, criar situações-problema e desafios, transformando o conhecimento de senso comum em conhecimento científico. Uma atuação que não leve em conta essas questões está fadada a criar no aluno a desmotivação, porque não permite que ele aprenda. Porém, essas questões estão relacionadas com a postura – a postura do professor diante do seu conhecimento e o do aluno – e essa postura tem a ver com a apropriação que se faz da concepção de Educação e de Geografia.

Segundo Libâneo (1985), a atividade docente não pode se limitar à simples transmissão de conhecimentos ou a aceitação de que o aluno aprende por si só e é capaz de se apropriar espontaneamente dos conteúdos. Segundo o autor, o processo de transmissão e assimilação precisa ser simultâneo e ativo, com envolvimento de todos os sujeitos. O professor precisa ser o mediador intervindo de maneira a apresentar o conhecimento sistematizado, possibilitando ao aluno condições para reelaborá-lo de forma crítica, assumindo a construção do seu próprio conhecimento.

Nessa perspectiva, Callai (2010) considera que, para despertar o interesse cognitivo dos alunos, o professor precisa atuar na mediação didática, o que demanda investir no

processo de reflexão sobre a contribuição da Geografia na vida cotidiana, sem perder de vista sua importância para uma análise crítica da realidade social e natural mais ampla. Dessa forma, o papel diretivo do professor na condução do ensino está relacionado às suas decisões sobre o que ensinar, o que é prioritário ensinar em Geografia, sobre as bases fundamentais do conhecimento geográfico a ser aprendido pelas crianças e jovens, reconhecendo esses alunos como sujeitos, que têm uma história e um conhecimento a serem considerados.

Diante do apresentado o professor pode atuar como mediador entre os conhecimentos cognitivos dos alunos e a Geografia Escolar. Dessa forma, poderá proporcionar uma aproximação e maior compreensão do geográfico, onde estes deslocam-se cotidianamente e muitas vezes não o percebem, uma vez que, não adquiriram ainda uma visão crítica.

Nesse sentido, Santos (2010, p. 57) destaca,

Na Geografia, esse diálogo entre professor e aluno e entre os conceitos cotidianos e os científicos vai contribuir para a formação de conceitos geográficos, que possibilitarão o desenvolvimento da espacialidade dos alunos. Essas idéias trazidas pela teoria socioconstrutivista, reforçadas por Vygotsky, trazem a necessidade de haver essa relação entre os conceitos cotidianos, mediação pedagógica para a formação dos conceitos geográficos e o desenvolvimento do aluno. Dessa forma, o conhecimento do cotidiano tem que ser levado em conta pelo professor, pois expressa as experiências que o indivíduo tem no seu espaço, contribuindo para a formação de um conhecimento mais sistematizado.

Sobre a interligação do currículo com a realidade do aluno, Cavalcanti apresenta o conceito de cultura geográfica do aluno:

Todo esse processo requer que a Geografia ensinada seja confrontada com a cultura geográfica do aluno, com a chamada geografia cotidiana, para que esse confronto/encontro possa resultar em processos de significação e ampliação da cultura do aluno. (CAVALCANTI, 2005, p. 72).

Callai (2013) apresenta, o lugar, como sendo uma possibilidade de aprender Geografia no contexto escolar, considerando a escola, o cotidiano e o lugar, como elementos que devem apresentar-se como conceitos básicos a serem trabalhados nas aulas de Geografia, uma vez, que interligados, podem estabelecer bases que fundamentam o ensino e a aprendizagem.

Segundo a perspectiva socioconstrutivista da educação, como já iniciamos uma discussão no capítulo anterior, no processo de ensino-aprendizagem há uma interação entre o aluno e conhecimento que é mediado pelo professor. Dessa forma, o aluno irá construir o conhecimento e não apenas recebê-lo pronto por meio do professor.

Assim, a partir da Geografia Crítica, com um ensino mais voltado para a construção da cidadania, passou-se a se considerar mais importantes as relações sociais dos alunos. Nessa perspectiva de ensino, o aluno é levado a refletir sobre a dinâmica da sociedade. Foi nessa

ideia que a proposta socioconstrutivista ganhou força, uma vez que considera o aluno como agente social e que tem uma história de vida a ser levada em conta no processo educativo. (SANTOS, 2010).

Cavalcanti (1998) ressalta que as ideias de Vygotsky sobre o processo de aprendizagem e desenvolvimento podem contribuir significativamente para uma visão socioconstrutivista do ensino escolar. Segundo a autora, o desenvolvimento humano passa por uma constituição social, isto é, os seres humanos se desenvolvem a partir das relações sociais que vivem, é trabalhada a ideia de internalização dos processos externos; através das interações sociais, a criança vai aprendendo e se modificando. Assim, “o pensamento, o desenvolvimento mental, a capacidade de conhecer o mundo e de nele atuar é uma construção social que depende das relações que o homem estabelece com o meio”. (CAVALCANTI, 1998, p. 140).

Mais um aspecto importante da teoria de Vygotsky é a relevância que se dá ao meio, quanto maior for a aproximação aos instrumentos físicos e simbólicos maiores serão as possibilidades de desenvolvimento. Nesse sentido,

a linguagem tem papel fundamental, pois possibilita ao sujeito um maior relacionamento, receber informações e expressar suas opiniões e pensamentos. É nesse sentido, que a teoria de Vygotsky traz uma importante colaboração ao processo de ensino-aprendizagem, pois valoriza as trocas entre os sujeitos, no caso da educação a interação entre professor e aluno. Há uma possibilidade do desenvolvimento de conceitos científicos pelo professor a partir dos conceitos mais cotidianos trazidos pelos alunos; através dessas discussões, esses últimos são enriquecidos pelos primeiros e o conhecimento é internalizado, ocasionando o desenvolvimento dos alunos. A base das relações em sala de aula seria a interação em que os alunos possam construir conhecimentos e não mais uma relação autoritária entre professor e aluno em que os saberes são impostos, sem questionamentos. (SANTOS, p. 55, 2010).

Segundo a autora, a base das relações em sala de aula seria a interação em que os alunos possam construir conhecimentos e não mais uma relação de autoritarismo do professor para com o aluno em que os saberes são impostos, sem questionamentos:

A perspectiva socioconstrutivista [...] concebe o ensino como uma intervenção intencional nos processos intelectuais, sociais e afetivos do aluno, buscando sua relação consciente e ativa com os objetos de conhecimento [...]. Esse entendimento implica, resumidamente, afirmar que o objeto maior do ensino é a construção de conhecimento pelo aluno, de modo que todas as ações voltadas para sua eficácia do ponto de vista dos resultados no conhecimento e desenvolvimento do aluno. Tais ações devem pôr o aluno, sujeito do processo, em atividade diante do meio externo, o qual deve ser “inserido” no processo como objeto do conhecimento, ou seja, o aluno deve ter com esse meio (que são os conteúdos escolares) uma relação ativa, um a espécie de desafio que o leve a um desejo de conhecê-lo. (CAVALCANTI, 2002, p. 312).

Dessa forma, Cavalcanti (1998) destaca que a transmissão do conhecimento por parte do professor terá como primeira etapa os conceitos, contudo tais conceitos não são “soltos”,

com “vida própria”, já que os mesmos são construídos e pensados a partir da multiplicidade de fatores que envolvem o modo de produção, segundo Vygotsky (2001), esse primeiro momento da transmissão conceitual científica é compreendido posteriormente pelos alunos quando os mesmos relacionam e verificam os conceitos nos seus cotidianos (materialmente ou mesmo conceitualmente).

A esse respeito Callai (2016, p. 26) diz que: [...] a escola é o lugar da abstração que se realiza com a construção de conceitos. Há que existir, porém, a mediação pedagógica do professor que encaminha a interligação entre o conhecimento científico e o saber cotidiano que os alunos trazem consigo. Essa mediação exige o uso de determinadas atitudes que possam encaminhar a realização de aprendizagens significativas.

O ensino de Geografia, dessa maneira, a partir da análise do lugar na perspectiva da Geografia crítica, como um espaço vivido e um construtor socioespacial, ou seja, onde as práticas sociais se materializam, pode contribuir na construção da cidadania desses alunos, na medida, em que os saberes geográficos são ferramentas para pensar o espaço e agir de forma consciente no meio em que vivem, como argumenta Cavalcanti (1998, p.11),

[...] o pensar geográfico contribui para a contextualização do próprio aluno como cidadão do mundo, ao contextualizar espacialmente os fenômenos, ao conhecer o mundo em que vive, desde a escala local à regional, nacional e mundial. O conhecimento geográfico é, pois, indispensável à formação de indivíduos participantes da vida social à medida que propicia o entendimento do espaço geográfico e do papel desse espaço nas práticas sociais.

Semelhantemente, Aigner (2006, p. 2013) considera que, “[...] A Geografia, ao proporcionar novas leituras do espaço vivido cotidianamente, é um poderoso instrumento para a construção da cidadania ao fortalecer a identidade através da valorização do lugar e da compreensão da articulação deste com o espaço global”.

Para Callai (2000, p. 101) “os conteúdos da Geografia, que têm como meta estudar o mundo, são extremamente vastos e cada vez mais vão aumentando, o que significa que deve ser feita uma seleção destes, o que tem sido uma tarefa bastante árdua para os professores”.

Sendo assim, nas ideias de Cavalcanti (1998), a Geografia ocupa, no currículo escolar, um lugar privilegiado na formação da cidadania participativa e crítica. Ela ajuda os alunos a pensar a realidade e a atuar nela do ponto de vista da espacialidade, dimensão cada vez mais valorizada pela ciência geográfica dada a complexidade do mundo atual. A autora sintetiza de forma bem clara a real função da ciência geográfica, no processo educativo, em implantar uma aprendizagem significativa não só nas escolas, mas na vida do aluno, na qual ele seja capaz de compreender as situações geográficas sobre o mundo.

Logo, voltamos a afirmar que Cabedelo, enquanto lugar, se constitui como um espaço de aprendizagem para a Geografia Escolar no Ensino Fundamental, e que o conhecimento do lugar, a partir da formação continuada de professores, contribui para a mediação didática dos conteúdos geográficos. Assim, acreditamos que quanto maior o conhecimento e a experiência do professor no lugar de vivência do aluno, maior é a possibilidade dos conteúdos da Geografia Escolar se tornarem contextualizados em sala de aula.

Portanto, entendemos que as ações didáticas colaborativas de Geografia, desenvolvidas nessa pesquisa, a partir do lugar de vivência dos alunos, contribuíram para a formação continuada dos professores e para o ensino-aprendizagem dos discentes.

3 O LUGAR DA PESQUISA E OS SUJEITOS COLABORADORES

Neste capítulo apresentamos os aspectos históricos, físico-naturais e socioculturais de Cabedelo/PB, pois nesta tese, consideramos essa cidade como o lugar de vivência dos alunos. Essa referência ao lugar foi uma constante na busca de sentido dos conteúdos escolares na formação continuada dos professores, pois acreditamos que Cabedelo, enquanto lugar, se constitui como um espaço de aprendizagem para a Geografia Escolar. Também abordamos a relação da pesquisadora com esse lugar, que também é o seu lugar de vivência. Assim como conhecemos o perfil dos sujeitos da pesquisa e suas relações com o lugar, a partir da cidade de Cabedelo e identificamos as características das escolas envolvidas na tese.

3.1 Minha história e a cidade de Cabedelo

Reservei algumas linhas desta tese para contar um pouco da relação de Cabedelo com a minha história de vida². Foi nessa cidade onde nasci, cresci, estudei, trabalhei e formei família.

Foi em 16 de novembro de 1984 que nasci no Hospital Geral de Cabedelo; nessa época, a maioria dos filhos dessa cidade nasciam nesse hospital. Vivi toda a minha infância, adolescência e boa parte da juventude no Bairro Monte Castelo. Bairro conhecido pela riqueza da cultura popular como: coco de roda, lapinha e os índios³. As pessoas que ali moravam tinham prazer em participar ou prestigiar essas manifestações culturais. Nas ruas do Bairro Monte Castelo, brincava em minha infância com os meus amigos. Não havia muito movimento de carros e motos. As ruas eram mais tranquilas e nos permitia brincar boa parte da noite.

Aos cinco anos de idade iniciei minha história com a educação de Cabedelo. Estudei os anos iniciais do Ensino Fundamental na Escola Estadual Pedro Américo de Almeida, escola esta que posteriormente tive a oportunidade de lecionar como professora de Geografia. Já os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio estudei na Escola Estadual Professor Pedro Aníbal Moura. Nessa escola também tive a oportunidade de trabalhar como professora de Geografia, Filosofia e Sociologia. Algo que me dava grande satisfação era poder trabalhar ao lado dos meus ex-professores. Foi nessa escola que iniciei minha paixão pela Geografia.

² Nessa seção da tese, decidi escrever na primeira pessoa do singular.

³ Manifestação cultural, em que um grupo de moradores do bairro se vestiam e dançavam como indígenas. No período de carnaval o bairro recebia grupos indígenas que se apresentavam pelas ruas da cidade. Daremos mais detalhes na página 180.

Tirava excelentes notas e gostava muito de apresentar seminários desse componente curricular escolar. A professora também me inspirou a gostar ainda mais de Geografia. Muitos dos meus colegas de classe diziam que eu seria professora.

Realmente, anos depois da conclusão do Ensino Médio, ingressei no curso de Geografia na UFPB e comecei a lecionar quando estava ainda no quarto período de curso. Minha primeira experiência como professora de Geografia foi na cidade de Cabedelo na Escola Municipal Rosa Figueiredo de Lima, em seguida trabalhei na Escola Municipal Maria Pessoa Cavalcanti, em uma escola privada e nas duas escolas já citadas anteriormente.

Também tive a rica experiência de poder trabalhar na Secretaria de Educação de Cabedelo (SEDUC), durante quase seis anos trabalhei como coordenadora pedagógica no Programa Mais Educação e fui Secretária Executiva. Na oportunidade consegui enxergar o “outro lado” da educação. Consegui perceber que a SEDUC, igualmente as escolas, apresenta grandes desafios a serem solucionados diariamente. O trabalho técnico, do mesmo modo, me proporcionou ricas aprendizagens sobre educação, programas federais e estaduais, dentre outros.

Já enquanto professora de Geografia sempre busquei relacionar os conteúdos que estavam sendo trabalhados em sala de aula com a realidade local e com o conhecimento do aluno. Me lembro bem quando trabalhava o conteúdo de paisagem com os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental. Em sala, discutíamos o conceito de paisagem e em seguida andávamos pelas ruas da cidade analisando e observando as transformações da paisagem local. Essa era uma prática recorrente e que já fazia parte dos meus planos de aula. Em outra oportunidade estudamos o conteúdo que tratava dos rios e mares. Na ocasião, saímos outra vez dos muros da escola, a pé, e fomos observar a desembocadura e o encontro do rio Paraíba com o mar na cidade de Cabedelo.

Gostávamos também de realizar entrevistas com a população, com os feirantes, dependendo do assunto que estávamos trabalhando com os alunos em sala.

Procurávamos também envolver os professores das demais disciplinas na elaboração e execução de trabalhos de campo.

Dessa forma, agora, no doutorado, decidi voltar a discutir as questões que envolvem a formação continuada dos professores e a aprendizagem dos alunos, pois acredito que aproveitar a fala e as experiências deles é considerá-lo sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, não mais como um receptor de informações prontas, mas como um sujeito que pode contribuir para a construção do conhecimento. E realizar minha pesquisa na cidade onde nasci se torna ainda mais estimulante e prazeroso.

Desejo assim, contribuir com a educação de Cabedelo, colaborando, aprendendo e pensando junto com os professores do município uma maneira de aproveitar os aspectos geográficos da cidade para aprender ainda mais a respeito desse lugar “encantador”.

Sendo assim, não poderia deixar de falar um pouco sobre a cidade de Cabedelo, sobre os sujeitos colaboradores e de cada escola que se encontra envolvida na pesquisa.

3.2 A Cidade de Cabedelo enquanto lugar na Geografia

A importância de enfatizarmos a cidade de Cabedelo se dá pelo fato dela ser considerada pelos alunos como o seu lugar de vivência, de nascimento, onde realizam suas tarefas diárias e por possuir elementos que podem contribuir com o ensino do componente curricular Geografia.

De acordo com Cavalcanti (1996, p. 13) o nome Cabedelo refere-se às antigas formações de areia que caracterizavam o lugar, todavia, existem várias interpretações sobre o significado dessa palavra, em alguns dicionários significa dunas de areia, mas para a população do município, “o nome Cabedelo significa pequeno cabo de areia”, (Figura 4).

Figura 4: Imagem da cidade de Cabedelo/PB.



Fonte: Farias (2018).

A cidade de Cabedelo apresenta características singulares que podem e precisam ser exploradas pelos professores nas aulas de Geografia. Segundo Pimentel (2015, p.13) “Cabedelo é a continuidade da orla de João Pessoa e estreita-se no encontro entre o Rio Paraíba e o mar”.

O município de Cabedelo está localizado na Mesorregião da Mata Paraibana⁴, também conhecida como Mesorregião Canavieira, do Estado da Paraíba. Segundo Moreira (2002), essa mesorregião possui importância tanto histórica, quanto política, econômica e cultural, pois se constitui o berço do processo inicial de colonização do espaço paraibano, guardando em sua paisagem até os dias atuais as marcas desse processo. Foi palco das ligas camponesas e das lutas dos trabalhadores rurais pela reforma agrária na Paraíba:

A mesorregião da Mata Paraibana está distribuída por quatro microrregiões, quais sejam: Microrregião do Litoral Norte, Microrregião do Litoral Sul, Microrregião de Sapé e Microrregião de João Pessoa, na qual está inserido o município de Cabedelo.

Cabedelo é o segundo núcleo de colonização do Estado, possui tradições históricas de grande beleza. Tendo nome proveniente das dunas de areia fina e alva que se formam em suas praias.

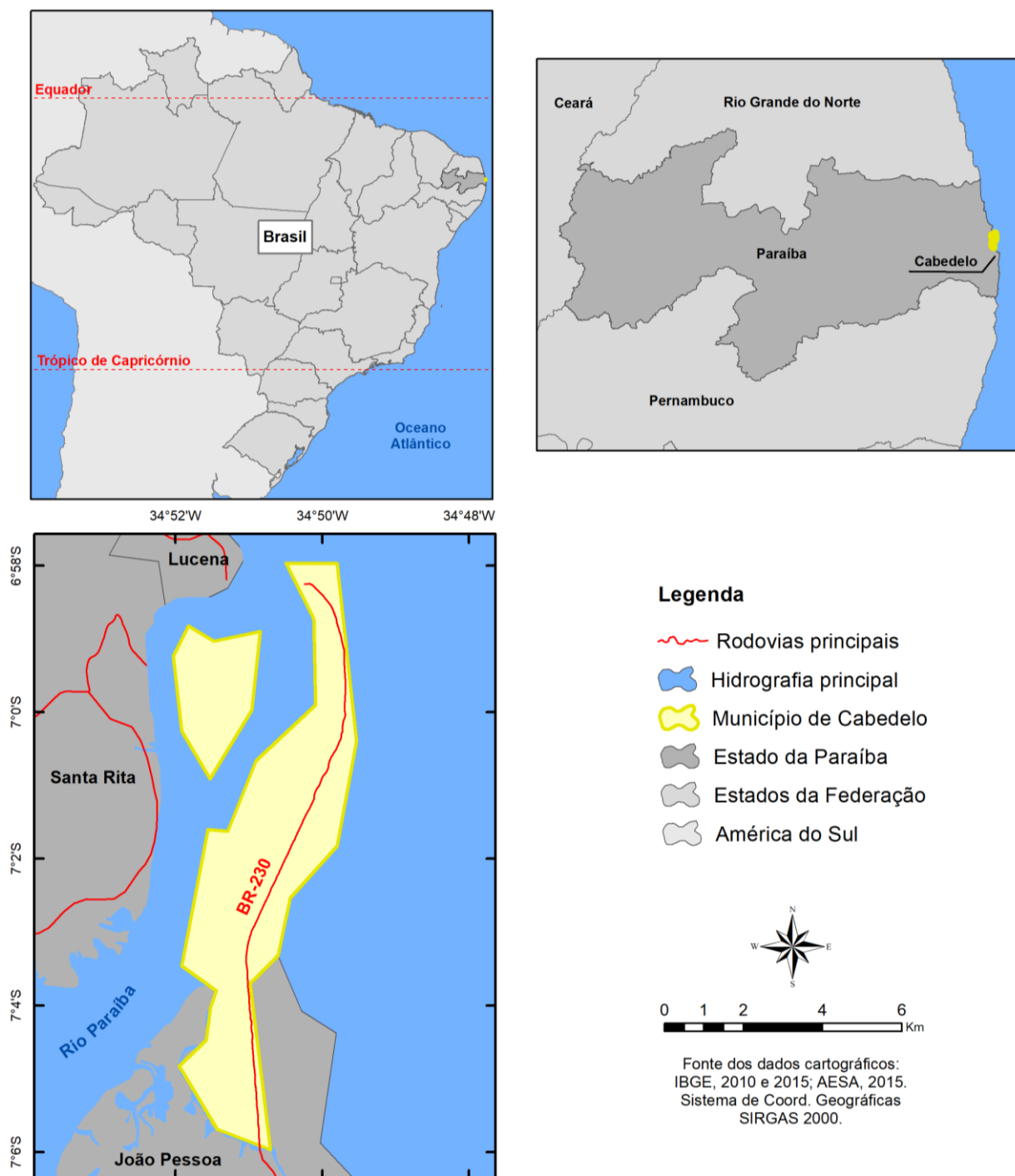
O município possui uma área de 29,873 km². Seu acesso é feito, a partir de João Pessoa, pela rodovia BR 230 (Transamazônica). Possui atualmente uma população, segundo o IBGE (2020) de aproximadamente 68.767 habitantes na área urbana, não possuindo área rural. O bioma presente no município é a Mata Atlântica.

Cabedelo limita-se a leste com o Oceano Atlântico, a oeste com a cidade de Santa Rita, ao norte com o município de Lucena e ao sul com a capital paraibana, João Pessoa, como mostra o mapa 1 (ver p. 70). Cabedelo passou a condição de município apenas em 12 de dezembro de 1956, através da Lei 1.631.

A cidade de Cabedelo está inserida na unidade Geoambiental dos Tabuleiros Costeiros. Esta unidade acompanha o litoral de todo o Nordeste, apresentando uma altitude média de 50 a 100 metros. O clima é do tipo Tropical quente, úmido e chuvoso, influenciado pela proximidade do mar, apresentando verão seco. (MOREIRA, 2002).

⁴ O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) divulgou uma nova divisão para o Estado da Paraíba, em que Cabedelo se encontra inserida na Região Geográfica Intermediária – João Pessoa, porém decidimos utilizar essa antiga divisão por oferecer aspectos históricos interessantes à nossa pesquisa. Para maiores informações acessar o link da página do IBGE: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2100600>

Mapa 1: Mapa de localização do município de Cabedelo/PB.



Elaborado por: Prof^a. Dra, Camila Cunico (UFPB).

Cabedelo, é uma cidade portuária, e está inserida na margem direita do estuário do Rio Paraíba, em frente a Ilha da Restinga, na parte noroeste da cidade de Cabedelo, estando vizinho ao Forte de Santa Catarina. O porto de Cabedelo é a entrada e saída comercial do estado (Figura 5).

Figura 5: Vista do porto de Cabedelo/PB.



Fonte: Farias (2018).

Segundo Costa (2016), devido a sua localização, é fácil perceber que o porto é privilegiado por ser o porto do Brasil mais próximo das Américas em relação à Europa e África, e ainda é favorecido, pois se situa no centro litorâneo do Nordeste.

A Ilha da Restinga ocupa uma área de 530 ha, possui uma topografia relativamente plana com variações de 0 a 11m de altura em relação ao nível do mar, e é formada pelo acúmulo de sedimentos trazido pelo Rio Paraíba, como mostra a Figura 6. Apresenta nas margens vegetação de mangue, mais internamente, resquícios de mata atlântica, lagoas e mata de restinga. (CAVALCANTI, 2010).

A costa do lado do rio, em Cabedelo, é praticamente toda ocupada por mangues.

Figura 6: Ilha da Restinga em Cabedelo/PB.



Fonte (F1, F2, F3):< <https://www.ilhadarestinga.com.br>> Acesso em: 03/04/2019; (F4) Google Earth (2021).

Além das praias e do rio, podemos encontrar em Cabedelo o Forte de Santa Catarina, popularmente conhecido como Fortaleza de Santa Catarina, localizada sobre uma elevação arenosa à margem direita da barra do Rio Paraíba, e possui uma área construída de 12.710m² (Figura 7).

Ela representa um testemunho vivo das lutas contra os invasores franceses e holandeses da Região Nordeste à época do Brasil Colônia. A sua primitiva e robusta estrutura foi construída estrategicamente com a função de defender a barra do Rio Paraíba e a povoação de Filipéia de Nossa Senhora das Neves (atual João Pessoa), na Capitania da Paraíba.

Figura 7: Forte de Santa Catarina em Cabedelo/PB.



Fonte: Mendes (2018).

De acordo com Castro (2009) a história do Forte começa no século XVI e, ao longo dos anos, depois de sucessivas reformas e construção de novas instalações, ampliou a sua área construída, até chegar ao seu formato atual. Desde a sua primeira construção no período colonial, o Forte de Santa Catarina foi um marco na história do Estado da Paraíba, pela defesa que oferecia ao território, protegendo a costa das invasões estrangeiras e também contra os indígenas. Ao ser tombado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), em 1938, tornou-se um atrativo turístico, dos mais procurados pelos que visitam a Paraíba.

Atualmente, o Forte é palco de importantes eventos culturais da região e, frequentemente, seus salões acolhem as mais diversas exposições. Diariamente, centenas de pessoas visitam a fortaleza, que se deslumbram com o espaço físico cheio de histórias.

Em Cabedelo existem as Ruínas do Almagre, dita Navegantes. As ruínas da Igreja de Nossa Senhora de Nazaré do Almagre são um monumento de arquitetura religiosa e colonial, elemento central de um aldeamento de convenção indígena (Figura 8).

Segundo Pontes (2010) acredita-se que essa igreja, numa primeira versão em taipa, teria sido fundada em 1589, apenas quatro anos depois da fundação da Capitania da Paraíba, pelos jesuítas, para servir como sede de um aldeamento de índios Tabajaras, além de contar com uma igreja com invocação a nossa Senhora do Nazaré para a realização de missas. Com a expulsão dos jesuítas da Paraíba, em 1593, devido a conflitos com o então governador da Capitania, o aldeamento do Almagre passou para a posse dos franciscanos e posteriormente aos beneditinos.

Figura 8: As Ruínas do Almagre em Cabedelo/PB.



Fonte: Farias (2018).

O tombamento das Ruínas do Almagre foi realizado em 12 de agosto de 1938. Suas ruínas estão localizadas à beira-mar e apesar de monumento religioso, o monumento jesuítico também servia como ponto de apoio estratégico de visualização dos barcos que chegavam à capitania por este local, já que em frente ao monumento, há um intervalo da barreira que permitia a entrada de navios na costa paraibana.

O Almagre é importante socialmente para a população do Bairro do Poço, tanto que ele conta com uma associação, criada em 1998, objetivando a sua defesa: a Associação dos Amigos do Convento do Almagre. As ações de restauração no monumento, inclusive,

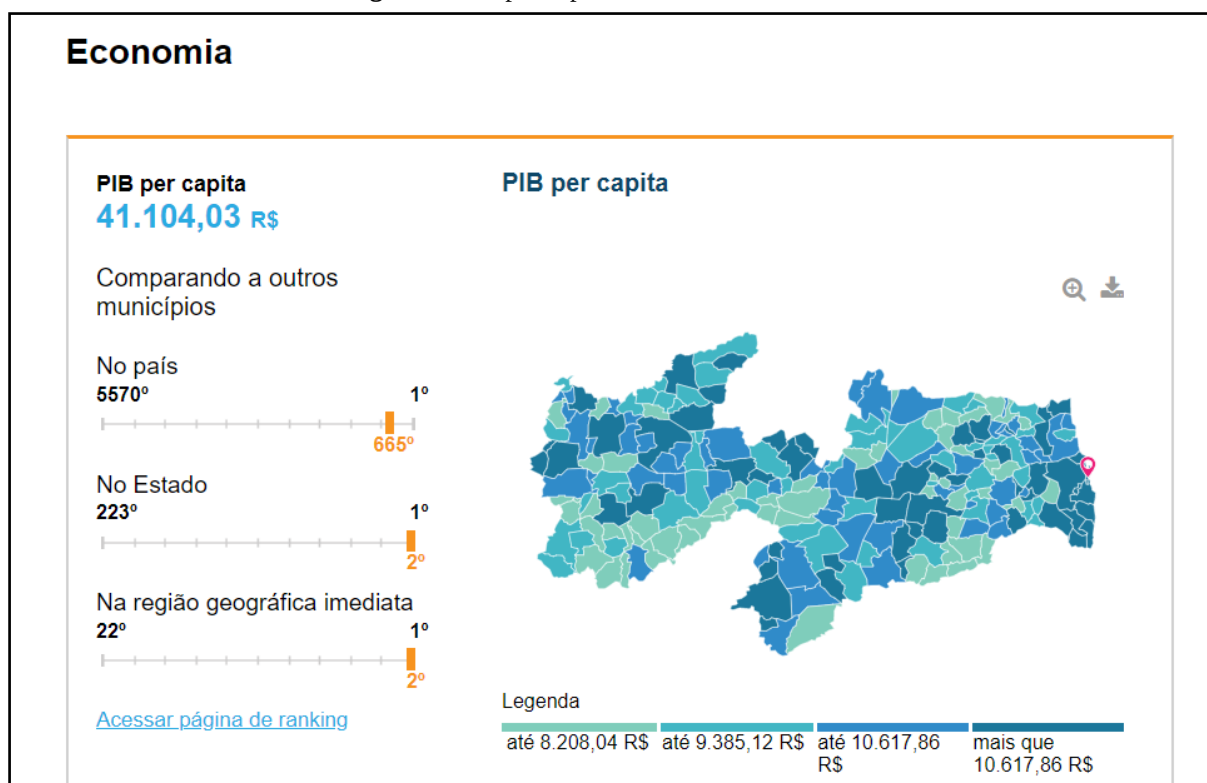
ocorreram pelos esforços iniciais desta Associação e da Arquidiocese local, que, isoladamente, fizeram campanhas para que isso ocorresse. (PONTES 2010).

Cabedelo está localizada bem próxima a João Pessoa, sendo que atualmente encontra-se conurbada com a capital paraibana. A estrada de Cabedelo, também conhecida por BR 230, é a principal ligação entre as duas cidades. É importante destacar que é em Cabedelo que começa a BR 230, principal rodovia da Paraíba, e uma das maiores do Brasil. Quando passa pela Região Norte do Brasil é conhecida como Rodovia Transamazônica.

O município teve, durante muito tempo, a pesca da lagosta e da baleia, como principal atividade econômica. Atualmente, a economia é baseada na indústria, comércio e turismo.

De acordo com o IBGE (2021), Cabedelo possui um PIB per capita de 41.104,03 R\$, se destacando como um município de influência no Estado da Paraíba, principalmente, por ser uma cidade portuária, Figura 9.

Figura 9: PIB per capita da cidade de Cabedelo.



Fonte: IBGE, Cidades (2019). Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/cabedelo/panorama>>. Acesso em: 16/05/2019).

Assim, Cabedelo é o segundo município mais rico do estado com um PIB per capita superior a 41 bilhões de reais, sendo um dos maiores PIBs proporcionais do Nordeste brasileiro.

Ainda segundo o IBGE (2018), em Cabedelo, o salário médio mensal dos trabalhadores formais é de 2,8 salários mínimos. E a cidade possui cerca de 22.130 pessoas ocupadas, equivalente a 33,2 % da população.

Com relação à cultura, a cidade de Cabedelo possui uma cultura rica, acompanhando toda a sua beleza natural e histórica. A cidade tem quatro principais grupos folclóricos que perpetuam as tradições populares. São eles, por ordem de fundação: Nau Catarineta - manifestação portuguesa mais popular do Brasil; Lapinha Jesus de Nazaré; o Grupo Folclórico Coco de Roda e Ciranda Mestre Benedito - tradição familiar que se mantém viva; e Boi Formoso, Figura 10.

Figura 10: Apresentação da Nau Catarineta e do Coco de Roda e Ciranda de Mestre Benedito.



Fonte: Farias (2018).

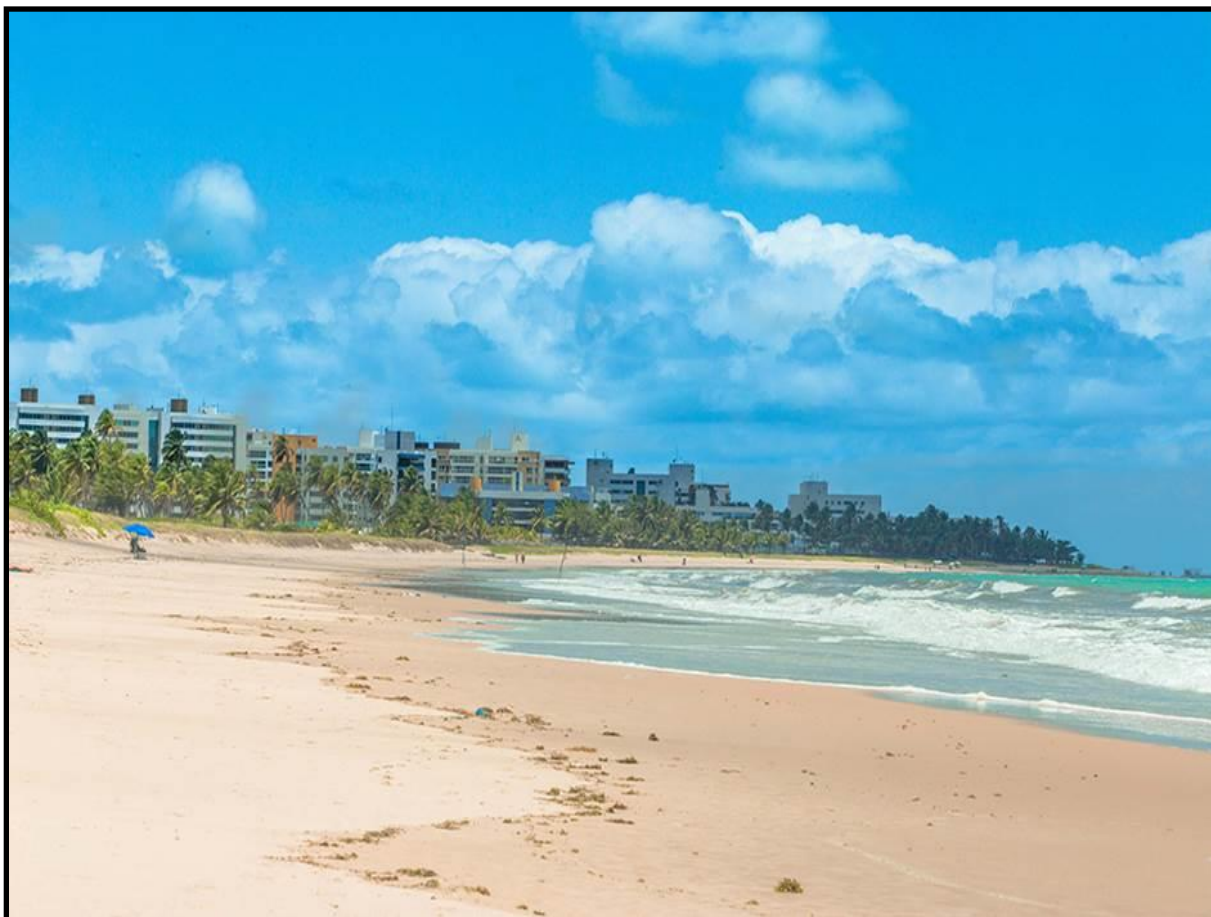
Os grupos folclóricos da cidade, geralmente, se apresentam nas festas juninas, no aniversário do município na programação de fim de ano e em outras programações da cidade.

Cabedelo tem várias áreas protegidas: o Parque Estadual Marinho de Areia Vermelha (reserva marinha), o Parque Natural de Cabedelo (Mata Atlântica) e a Floresta Nacional da Restinga de Cabedelo (restinga), além de manguezais, a zona costeira e barreiras de corais. A vegetação é bastante diversificada, apresentando a predominância de faixas de Mata Atlântica, coqueirais e manguezais.

Cabedelo está inserida nos domínios da bacia hidrográfica do Rio Paraíba, região do baixo Paraíba e uma das suas principais fontes de turismo é os 15 km de praias, destino de férias de muitos turistas não apenas do nosso estado, mas de outros também. Essa procura por nossas praias se dá pelo fato de serem, em sua grande maioria, tranquilas para banho. Nos bairros, principalmente de Camboinha, existem muitas casas e edifícios de veraneios, que em períodos de férias, verão e feriados recebem seus moradores que costumam frequentar as praias do bairro.

As nomenclaturas das praias de Cabedelo se confundem muito. Isso se dá pela proximidade que existe entre elas. De acordo com Monteiro (2017) Cabedelo é composta pelas praias de Intermares, Ponta de Campina, Praia do Poço, Camboinha I, Camboinha II, Camboinha III (Figura 11), Areia Dourada, Formosa, Ponta de Mato e Miramar.

Figura 11: Praia de Camboinha em Cabedelo/PB.



Fonte: Farias (2018).

Apesar de possuir um mar tranquilo para banho e uma beleza própria, as praias de Cabedelo também possuem problemas comuns a outras áreas costeiras, onde a pressão antrópica para ocupar esses espaços causam desequilíbrios, expondo uma série de problemas.

De acordo com o estudo realizado por Monteiro (2017) nas praias de Poço, Camboinha, Ponta de Mato e Miramar em Cabedelo, as causas de desequilíbrios estão relacionadas, principalmente, para os pontos de maior pressão por espaços na zona costeira. O autor ressalta a importância de entender os ambientes naturais para que sejam bem administrados e protegidos de forma racional.

Para Monteiro (2017) o processo histórico de ocupação da faixa litorânea de Cabedelo acontece desde a chegada dos portugueses no litoral paraibano e vem se agravando ao longo dos anos, percebe-se que a ausência de fiscalização assim como a aplicação das leis

também contribuem para o agravamento da estabilidade das praias analisadas. O estudo também identificou que os moradores locais tendem a criar soluções inadequadas para a contenção de erosão das áreas, como mostra a Figura 12.

Figura 12: Contenção indevida dos moradores na Praia do Poço.



Fonte: Monteiro (2017, p.55).

Durante o trabalho de campo de Monteiro (2017) os moradores preocupados com a erosão dos seus estabelecimentos e casas despejaram entulho na praia como estruturas de contenção. O autor ainda recomenda para os órgãos públicos do município de Cabedelo que haja um ordenamento da ocupação da zona litorânea, atendendo aos diversos interesses da região, porém minimizando os impactos sobre o ambiente praial.

Mas também existem outras atrações muito interessantes em Cabedelo como o Pôr do Sol da Praia Fluvial do Jacaré, sendo um dos momentos mais deslumbrantes e poéticos que a natureza oferece. O Pôr do Sol da Praia do Jacaré é um dos principais pontos turísticos do Estado da Paraíba, e está localizado às margens do Rio Paraíba, situado no litoral, 10 km ao norte da capital João Pessoa, Figura 13.

Ao belíssimo evento natural do pôr do sol, iluminando as águas do Rio Paraíba, recortado pelo denso verde do manguezal em suas margens, soma-se a emocionante apresentação do “Bolero de Ravel”, executado desde 1980 pelo saxofonista Jurandy do Sax, a bordo de uma embarcação que flutua nas águas enquanto a luz do sol esmaece no horizonte.

Figura 13: Pôr do Sol na Praia do Jacaré em Cabedelo/PB.



Fonte: Farias (2018).

Também é em Cabedelo que está localizado o Parque Estadual Marinho de Areia Vermelha (ver Figura 14), que é um banco de areia de aproximadamente 2 Km de comprimento por 1 Km de largura, localizado no meio do mar e que sempre aparece quando a maré está baixa. Anualmente a ilha recebe muitos turistas que se encantam com as belezas e a tranquilidade do local.

A Unidade de Conservação Estadual “Parque Estadual Marinho de Areia Vermelha é gerenciada pela Superintendência de Administração do Meio Ambiente (SUDEMA) desde agosto de 2010. O órgão tem o intuito de proteger e preservar integralmente os recursos naturais do ecossistema, estabelecendo algumas normas para os visitantes, tais como não andar em cima dos corais, proibição da pesca e o descarte de lixo.

Figura 14: Imagem do Parque Estadual Marinho de Areia Vermelha em Cabedelo/PB.



Fonte: Farias (2018).

Já tratando sobre a Educação do município, em Cabedelo, conforme a Secretaria Municipal de Educação, existem 10 (dez) escolas estaduais, 22 (vinte e duas) escolas municipais, 9 (nove) creches municipais, 6 (seis) escolas privadas e 3 (três) instituições de Educação Superior. Sua taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade é de 97,3 %.

Percebemos assim, que Cabedelo, enquanto lugar, também se constitui como um espaço de aprendizagem e que podemos promover um diálogo entre a universidade, a escola e o lugar de vivência dos alunos. Neles os educandos podem aprender conteúdos diversos, como valores éticos, morais, culturais, naturais e socioambientais, os quais devem pactuar as relações humanas do cotidiano e saberes significativos oriundos das disciplinas escolares formalmente estruturadas, visando ao preparo de cidadãos que possam compreender, intervir e reconstruir a sociedade humana.

Sendo assim, acredita-se que a Geografia, enquanto componente curricular escolar, pode criar e reinventar conteúdos que trazem a vivência e o cotidiano para o seio da escola.

Dessa forma, conhecer a escola e o contexto da qual ela faz parte implica em adequar conteúdos, métodos e objetivos à realidade posta. (BATISTA, 2019).

3.3 As escolas da pesquisa

Apresentamos na introdução deste trabalho que temos como locais de pesquisa três escolas municipais da cidade de Cabedelo, chamadas de: Escola Centro, Escola Monte Castelo e Escola Renascer. A escolha dessas escolas obedeceu aos critérios, principalmente, de localização geográfica, selecionando-se escolas de bairros distintos (centrais e de periferia), que possuíam em seu entorno elementos marcantes da Geografia (naturais e culturais) e o 6º ano do Ensino Fundamental. Damos a cada unidade escolar o nome dos bairros em que se encontram localizadas (ver Mapa 2).

Mapa 2: Mapa de localização das escolas da pesquisa em Cabedelo/PB.



Elaborado por: Prof.^a Dr.^a, Camila Cunico (UFPB).

A Escola Renascer está localizada no Bairro de Renascer III. A Lei 1.540 de 12 de agosto de 2011 criou oficialmente todos os bairros da cidade de Cabedelo. De acordo com a nova lei foram instituídos 25 bairros na cidade portuária paraibana. Os Conjuntos Renascer II, III e IV, passaram a integrar o bairro denominado Renascer.

Renascer é um bairro residencial e também comercial que vem crescendo ao longo dos anos. Muitas empresas se instalaram nesse local por proximidade com a BR 230 e pelo baixo valor dos aluguéis e terrenos. Durante muitos anos esse bairro foi considerado muito violento, sempre aparecendo nas notícias dos jornais locais por problemas com drogas, envolvendo assassinatos, assaltos e violência contra a mulher. Atualmente, apesar desses problemas não terem deixado de existir, segundo os moradores do bairro, a violência diminuiu.

É importante destacarmos que é nesse contexto que vivem os alunos da Escola Renascer, tendo que enfrentar em seu cotidiano esses desafios.

A respeito da Escola Renascer, apresentamos suas principais informações no Quadro 1.

Quadro 1: Quadro de informações da Escola Renascer.

ESCOLA RENASCER	
Ano de inauguração	1990
Oferta de ensino	Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Anos Finais do Ensino Fundamental Educação de Jovens e Adultos (EJA).
Turnos de funcionamento	Manhã, tarde e noite.
Quantidade de turmas	18
Quantidade de alunos em 2019	521
Quantidade de professores	36
Quantidade de salas de aula	7
Espaços que a escola possui	Salas de aula, sala dos professores, sala da supervisão e gestão, secretaria, biblioteca, sala de informática e vídeo, banheiros, cozinha, pátio.

Fonte: SEDUC, 2019. Organizado pela autora.

Já o Monte Castelo é um dos 25 bairros pertencentes à cidade de Cabedelo. Nele existe mais de 14 estabelecimentos comerciais distribuídos entre vários segmentos da cadeia do comércio, serviço, indústrias dentre outros. Esse bairro também é muito conhecido por valorizar a cultura local e é onde acontecem as manifestações culturais da Lapinha Jesus de Nazaré e do Coco de Roda e Ciranda do Mestre Benedito.

Por sua proximidade com a praia Formosa, nesse bairro encontramos algumas pousadas e casas de veraneio.

É neste cenário que se encontra inserida a Escola Monte Castelo. A seguir, apresentamos alguns dados da referida escola, Quadro 2.

Quadro 2: Quadro de informações da Escola Monte Castelo.

ESCOLA MONTE CASTELO	
Ano de inauguração	1997
Oferta de ensino	Anos Finais do Ensino Fundamental
Turnos de funcionamento	Manhã e tarde
Quantidade de turmas	9
Quantidade de alunos em 2019	217
Quantidade de professores	13
Quantidade de salas de aula	6
Espaços que a escola possui	Salas de aula, sala dos professores, sala da supervisão, sala da gestão, secretaria, biblioteca, sala de informática, banheiros, cozinha, sala de vídeo, sala de recursos, pátio.

Fonte: SEDUC, 2019. Organizado pela autora.

O Centro é o bairro mais movimentado da cidade. Nele temos vários estabelecimentos comerciais, o início da transamazônica, o porto, a Praça Getúlio Vargas, várias secretarias, bancos, a Igreja Matriz, o Forte de Santa Catarina, várias escolas e creches, o mercado público, dentre outros. É nesse ambiente que moram a maioria dos alunos da Escola Centro.

No Quadro 3 apresentamos as principais informações da Escola Centro.

Quadro 3: Quadro de informações da Escola Centro.

ESCOLA CENTRO	
Ano de inauguração	1951 ⁵
Oferta de ensino	Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º anos)
Turnos de funcionamento	Manhã e tarde
Quantidade de turmas	12
Quantidade de alunos em 2019	373
Quantidade de professores	19
Quantidade de salas de aula	6
Espaços que a escola possui	Salas de aula, sala dos professores, sala da supervisão, sala da gestão, secretaria, biblioteca, sala de informática e vídeo, banheiros, cozinha, pátio.

Fonte: SEDUC, 2019. organizado pela autora.

Conhecer a cidade de Cabedelo e compreender o contexto em que as escolas e seus respectivos alunos se encontram inseridos se faz necessário nessa pesquisa, pois sabemos da importância da contextualização dos conteúdos da Geografia Escolar com a realidade dos educandos. Assim, acreditamos que quanto maior o conhecimento e a experiência do

⁵ A Escola Centro no início do seu funcionamento era um Grupo Escolar que servia, principalmente, aos filhos dos trabalhadores do porto de Cabedelo.

professor no lugar de vivência do aluno, maior é a possibilidade dos conteúdos da Geografia Escolar se tornarem contextualizados em sala de aula.

3.4 Seleção e caracterização dos sujeitos colaboradores da pesquisa

Sabemos que o processo de pesquisa é, portanto, organizado a partir do interesse inicial do pesquisador, que possui um projeto de investigação sobre determinados aspectos da prática educativa. Um dos desafios colaborativos é encontrar parceiros que também possuem necessidades de compreender e de transformar a prática, isto é, encontrar parceiros que tenham os mesmos interesses investigativos do pesquisador, transformando a intenção inicial de pesquisa em objetivo comum de investigação, significa possibilidade para produzir saberes de forma colaborativa. (IBIAPINA, 2016).

Assim, nesta pesquisa, as escolas foram selecionadas e os professores de Geografia dessas unidades de ensino fizeram a adesão volitiva a nossa proposta de trabalho.

Compreendemos que sem a participação voluntária, o trabalho perde seu caráter colaborativo, centrando-se apenas em ações estabelecidas pelo pesquisador. No trabalho de colaboração, não há passividade por nenhuma das partes, o pesquisador não pode ser mero observador, assim como o docente não pode ser um aplicador de etapas que lhe foram estabelecidas (BORTONI-RICARDO, 2011). Outro aspecto pertinente nesse escopo é o engajamento do docente (IBIAPINA, 2008), adquirido como consequência de sua participação volitiva e dos esclarecimentos precisos pelo pesquisador durante todo o processo.

Dessa forma, os sujeitos colaboradores da pesquisa são três professores de Geografia, que atuam nas três escolas já mencionadas (cada professor atua em uma escola) e os seus respectivos alunos (uma turma do 6º ano de cada escola), totalizando uma média de 100 pessoas envolvidas.

Destacamos que os três professores envolvidos na pesquisa são os sujeitos primários, ou seja, principais, a que a pesquisa se direciona. Já os alunos são os sujeitos secundários, aos quais as atividades são aplicadas.

A seleção da turma do 6º ano se deu pelo fato dos conteúdos que são trabalhados nesse ano, que de forma geral buscam preparar os alunos para se localizarem no mundo, compreender o local onde vivem e as relações entre natureza e sociedade.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) passamos a identificar seus interesses com relação ao 6º ano do Ensino Fundamental:

Para tanto, no 6º ano, propõe-se a retomada da identidade sociocultural, do reconhecimento dos lugares de vivência e da necessidade do estudo sobre os diferentes e desiguais usos do espaço, para uma tomada de consciência sobre a

escala da interferência humana no planeta. Aborda-se também o desenvolvimento de conceitos estruturantes do meio físico natural, destacadamente, as relações entre os fenômenos no decorrer dos tempos da natureza e as profundas alterações ocorridas no tempo social. Ambas são responsáveis pelas significativas transformações do meio e pela produção do espaço geográfico, fruto da ação humana sobre o planeta e sobre seus elementos reguladores. (BRASIL, p. 29, 2017).

O referido documento também apresenta as Unidades Temáticas e os objetivos de conhecimentos pretendidos para esse ano, como mostra o Quadro 4.

Quadro 4: Unidades Temáticas e objetivos de conhecimento para o 6º Ano.

GEOGRAFIA - 6º ANO	
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
O sujeito e seu lugar no mundo	Identidade sociocultural
Conexões e escalas	Relação entre os componentes físico-naturais
Mundo do trabalho	Transformação das paisagens natural e antrópica
Formas de representação e pensamento e espacial	Fenômenos naturais e sociais representados de diferentes maneiras
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Biodiversidade e ciclo hidrológico
	Atividades humanas e mudança climática

Fonte: BNCC, 2017.

Conforme Callai, (2014, p. 37):

O ensino de Geografia no ensino fundamental oferece a base para o aluno pensar no seu espaço, o que pode contribuir para sua formação cidadã, para a construção de sua identidade, de sua noção de pertencimento, de sua autonomia de pensamento. À medida em que se contextualizam os fenômenos nos mais diversos níveis possíveis de análise, pode-se contribuir para que o aluno, ao estudar o lugar em que vive, consiga estabelecer referências mais amplas para analisar de forma crítica o mundo em que vive.

Por questões de ética e para preservar a identidade dos professores, decidimos nomear os partícipes como: Professora R (professora da Escola Renascer), Professor M (professor da Escola Monte Castelo) e Professora C (professora da Escola Centro).

De acordo com as orientações propostas por Bortoni-Ricardo (2011), sobre as fases de uma pesquisa colaborativa, utilizamos as perguntas exploratórias para orientar o nosso trabalho e nos ajudar a conhecer o ponto de partida da pesquisa.

Assim, recorreremos à utilização do questionário com os três professores de Geografia, buscando identificar, a princípio, o perfil dos mesmos e os elementos que envolvem sua formação e prática pedagógica, seu posicionamento sobre a proposta da pesquisa de trabalhar o lugar de vivência do aluno, a partir da pesquisa colaborativa, sua relação com a cidade de Cabedelo e com a Geografia Escolar, buscando assim, atingir o nosso primeiro objetivo específico da pesquisa.

A partir da aplicação dos questionários (Apêndices 1 e 2) conseguimos, inicialmente, traçar um perfil de todas as pessoas envolvidas na pesquisa (professores e alunos), desde os

dados pessoais, bem como sua relação com a cidade de Cabedelo, com a Geografia Escolar, dentre outros.

Apesar de não encontrarmos embasamento teórico para as nomenclaturas de sujeitos primários e sujeitos secundários, decidimos chamar os professores colaboradores de sujeitos primários, por serem as principais pessoas para quem a pesquisa foi pensada.

Dessa forma, apresentamos, a princípio, as principais características de cada professor (Quadros 5, 6 e 7), a fim de conhecermos um pouco do seu perfil. Assim, as demais informações foram aprofundadas com os dados obtidos através das entrevistas realizadas que serão apresentados posteriormente.

Quadro 5: Quadro das principais características da Professora R.

Dados Pessoais	
Ano de nascimento	1974
Local de nascimento	Recife/PE
Cidade onde reside	Cabedelo/PB
Formação Acadêmica	
Formação inicial	Bacharelado em Geografia
Pós-graduação	Não possui
Atuação Profissional	
Tempo de docência na Educação Básica	2 anos
Horas de trabalho semanal	40 horas
Motivação de escolha da profissão	Desenvoltura com o público.
Turmas que leciona	6º ao 9º anos do Ensino Fundamental e EJA.
Avaliação do material utilizado	
Nome da coleção	Projeto Apoema
Avaliação do material	Bom
Relação com a Geografia Escolar, com os alunos e a cidade de Cabedelo	
Você aborda em suas aulas as características geográficas de Cabedelo?	Às vezes
Ao ministrar suas aulas você faz relação dos conteúdos da disciplina escolar Geografia com a realidade local?	Sim
Durante a ministração de suas aulas costuma valorizar o saber dos educandos?	Sim
Como você avalia a participação dos alunos nas aulas de Geografia?	Ruim
O Plano de Curso da disciplina escolar Geografia contempla aulas de campo/estudo do meio?	Sim
Você acredita na potencialidade de Cabedelo como fonte de conhecimentos para o ensino e aprendizagem de Geografia a partir da mediação docente no tratamento do trabalho pedagógico?	Sim

O que a cidade de Cabedelo representa para você?	Lugar de acolhimento, de provisão.
Quais os elementos da Geografia que te chamam a atenção na cidade de Cabedelo?	Ocupação espacial do lugar.

Fonte: Pesquisa de campo (2019).

Quadro 6: Quadro das principais características do Professor M.

Dados Pessoais	
Ano de nascimento	1965
Local de nascimento	João Pessoa/PB
Cidade onde reside	Cabedelo/PB
Formação Acadêmica	
Formação inicial	Licenciatura Plena em Geografia
Pós-graduação	Especialização em Ensino de História e Geografia
Atuação Profissional	
Tempo de docência na Educação Básica	30 anos
Horas de trabalho semanal	60 horas ⁶
Motivação de escolha da profissão	Contribuir para o desenvolvimento econômico e social do país através da formação e conscientização de jovens.
Turmas que leciona	6º ao 9º anos do Ensino Fundamental, Ensino Médio e EJA.
Avaliação do material utilizado	
Nome da coleção	Projeto Apoema
Avaliação do material	Bom
Relação com a Geografia Escolar, com os alunos e a cidade de Cabedelo	
Você aborda em suas aulas as características geográficas de Cabedelo?	Às vezes
Ao ministrar suas aulas você faz relação dos conteúdos da disciplina escolar Geografia com a realidade local?	Às vezes
Durante a ministração de suas aulas costuma valorizar o saber dos educandos?	Sim
Como você avalia a participação dos alunos nas aulas de Geografia?	Boa
O Plano de Curso da disciplina escolar Geografia contempla aulas de campo/estudo do meio?	Sim
Você acredita na potencialidade de Cabedelo como fonte de conhecimentos para o ensino e aprendizagem de Geografia a partir da mediação docente no tratamento do trabalho pedagógico?	Sim
O que a cidade de Cabedelo representa para você?	Grande potencial, em particular na área do turismo.

⁶ O Professor M e a Professora C trabalham tanto na Rede Municipal como na Rede Estadual de Ensino.

Quais os elementos da Geografia que te chamam a atenção na cidade de Cabedelo?	As belezas naturais, as atividades pesqueiras e portuária.

Fonte: Pesquisa de campo (2019).

Quadro 7: Quadro das principais características da Professora C.

Dados Pessoais	
Ano de nascimento	1984
Local de nascimento	Santa Rita/PB
Cidade onde reside	Santa Rita/PB
Formação Acadêmica	
Formação inicial	Licenciatura Plena em Geografia
Pós-graduação	Especialização em Ciências Ambientais
Atuação Profissional	
Tempo de docência na Educação Básica	8 anos
Horas de trabalho semanal	60 horas
Motivação de escolha da profissão	Interesse pelas aulas de Geografia ministradas por um excelente professor do Ensino Médio.
Turmas que leciona	6º ao 9º anos do Ensino Fundamental, Ensino Médio e EJA.
Avaliação do material utilizado	
Nome da coleção	Projeto Apoema
Avaliação do material	Bom
Relação com a Geografia Escolar, com os alunos e a cidade de Cabedelo	
Você aborda em suas aulas as características geográficas de Cabedelo?	Sim
Ao ministrar suas aulas você faz relação dos conteúdos da disciplina escolar Geografia com a realidade local?	Sim
Durante a ministração de suas aulas costuma valorizar o saber dos educandos?	Sim
Como você avalia a participação dos alunos nas aulas de Geografia?	Boa
O Plano de Curso da disciplina escolar Geografia contempla aulas de campo/estudo do meio?	Não
Você acredita na potencialidade de Cabedelo como fonte de conhecimentos para o ensino e aprendizagem de Geografia a partir da mediação docente no tratamento do trabalho pedagógico?	Sim
O que a cidade de Cabedelo representa para você?	Uma fonte de recursos didáticos aos mais variados conteúdos da Geografia.
Quais os elementos da Geografia que te chamam a atenção na cidade de Cabedelo?	Urbanização com destaque para a presença de condomínios fechados (segregação residencial), conurbação e aspectos naturais.

Fonte: Pesquisa de campo (2019).

É importante destacarmos que o questionário foi aplicado aos professores após o primeiro contato com eles, com a finalidade de já conhecermos um pouco sobre o perfil de cada um.

Para Magalhães e Fidalgo (2010) o pesquisador deve promover os momentos de reflexão por meio de perguntas sobre a prática docente ou visando à assimilação teórica, sempre no sentido de ampliação e compartilhamento do conhecimento e também de aprimoramento das práticas de ensino. As perguntas ajudam a estabelecerem relações entre objetivos pretendidos, ações efetivadas e a teoria.

Dessa forma, passamos inicialmente a ter informações importantes que nos ajudou a direcionar a nossa pesquisa. Assim, verificamos que os elementos como: idade, formação, tempo de atuação na Educação Básica e a relação com a cidade de Cabedelo, estavam diretamente ligados à prática dos professores em sala de aula.

A partir das respostas obtidas com o uso dos questionários identificamos, resumidamente, que a Professora R tem 45 anos de idade, não possui Licenciatura Plena em Geografia, atua como professora há 2 anos, trabalha semanalmente 40 horas (aula e planejamento) e atualmente reside na cidade de Cabedelo. O Professor M tem 54 anos de idade, possui Licenciatura Plena em Geografia, atua como professor há 30 anos, trabalha semanalmente 60 horas (aula e planejamento) e atualmente reside na cidade de Cabedelo⁷. Já a Professora C tem 35 anos de idade, possui Licenciatura Plena em Geografia, atua como professora há 8 anos, trabalha semanalmente 60 horas (aula e planejamento) e reside na cidade de Santa Rita. A partir dessas informações preliminares, conseguimos compreender, a princípio, a atuação profissional dos professores colaboradores.

Se tratando da relação dos professores com a Geografia Escolar, com os alunos e com a cidade de Cabedelo, percebemos que os Professores R e M, apenas às vezes, abordam em suas aulas as características geográficas de Cabedelo, enquanto que a Professora C faz essa relação com frequência.

Todavia, Batista (2019) adverte que o professor deve ter cuidado para não empobrecer a construção do conhecimento em nome de uma prática com abordagem local. Reduzir a perspectiva pedagógica apenas aos limites da vivência do aluno compromete o desenvolvimento de sua capacidade crítica de compreensão da abrangência global dos fatos e fenômenos. Os conhecimentos precisam ser reestruturados e sistematizados, a partir das ideias ou dos conceitos que estruturam as disciplinas de referência. No caso da Geografia, os

⁷ Durante a entrevista o Professor B informou que, atualmente, estava residindo na cidade de Cabedelo.

conceitos lugar e paisagem, nos ajudaram a compreender o lugar de vivência do aluno também no contexto global.

Identificamos que todos os professores valorizam o saber dos educandos durante a ministração de suas aulas. Porém, a Professora R avalia a participação dos alunos nas aulas de Geografia como ruim, enquanto que os Professores M e C avaliam como boa.

Verificamos também que todos os professores acreditam na potencialidade de Cabedelo como fonte de conhecimentos para o ensino e aprendizagem de Geografia. Para a Professora R Cabedelo representa “Lugar de acolhimento, de provisão. Para o Professor M representa “Grande potencial, em particular na área do turismo”. Já para a Professora C Cabedelo representa “Uma fonte de recursos didáticos aos mais variados conteúdos da Geografia”.

Portanto, o uso do questionário com os professores colaboradores foi fundamental, pois nos possibilitou conhecer o perfil de cada um e direcionar no planejamento das ações didáticas colaborativas.

O questionário também foi utilizado com os alunos dos 6º anos, uma turma por escola. Sua aplicação se deu após os discentes ganharem a nossa confiança e estarem à vontade para responder questões que envolviam desde perguntas pessoais, sua relação com a Geografia Escolar, com o (a) professor (a) de Geografia e com o seu lugar de vivência. Tal instrumento de pesquisa foi aplicado nas três turmas no final do mês de agosto de 2019. Durante sua aplicação esclarecemos e tiramos dúvidas sobre as questões e tivemos o apoio do (a) professor (a) de Geografia de cada turma.

É importante enfatizarmos que os responsáveis pelos alunos assinaram o Termo de Assentimento autorizando os menores a participarem da pesquisa. Na Escola Renascer, no dia da aplicação do questionário, estavam presentes 25 alunos; na Escola Monte Castelo, 23; na Escola Centro, 24 alunos que se mostraram bastante participativos. Assim, conseguimos traçar um perfil geral deles com elementos importantes que nos ajudaram a conhecê-los, compreender o contexto em que se encontravam inseridos e sua relação com a Geografia.

Dessa forma, buscaremos apresentar, a partir do entendimento dos alunos, os elementos que envolvem seu lugar de vivência, a Geografia Escolar, sua relação com o (a) professor (a) de Geografia e sua compreensão sobre o conceito de lugar, como mostramos na sequência. Para melhor organização das informações inserimos em quadros as principais informações dadas pelos alunos e excluímos as respostas repetidas. Assim, o Quadro 8 apresenta a relação dos alunos da Escola Renascer com o seu lugar de vivência.

Quadro 8: Quadro da relação dos alunos do 6º Ano da Escola Renascer com o seu lugar de vivência.

Total de alunos	25			
Idade	11 anos	12 anos	13 anos	14 anos
	6 a ⁸	9 a	8 a	2 a
Há quantos anos você mora neste bairro?	Desde o nascimento	Entre 6 e 10 anos	Entre 3 e 5 anos	Menos de 1 ano
	11 a	7 a	5 a	2 a
Você gosta do bairro onde mora?	Sim		Um pouco	
	21 a		4 a	
Você estuda no mesmo bairro onde mora?	Sim			
	25 a			
Representação do bairro pelos alunos	Lugar de brigas, de roubos, de tranquilidade, de beleza, de diversão, de amigos, de familiares, de estudo.			
Representação dos elementos da Geografia no bairro	Lixo, vegetação, árvores, água, solo, linha do trem, construção, ruas, casas, carro, ônibus, bicicleta, lojas, animais, elementos naturais e culturais, posto de saúde.			

Fonte: Pesquisa de campo (2019).

A partir dos primeiros dados obtidos com a aplicação do questionário podemos perceber que a maioria dos alunos dessa turma está fora da faixa etária determinada pela Lei nº 11.274 que regulamenta o Ensino Fundamental de nove anos, ou seja, até os 14 anos de idade os alunos teriam que concluir essa etapa do ensino. Nos anos iniciais a faixa etária é de 6 a 10 anos de idade com duração de cinco anos. Já nos anos finais a faixa etária é de 11 a 14 anos de idade com duração de quatro anos. Assim, foi possível identificar que oito alunos possuem 13 anos e 2 alunos 14 anos, enquanto que o indicado seria ter 11 ou 12 anos. Dessa forma, acreditamos que esses alunos repetiram de ano.

Também identificamos que os alunos apresentam uma boa relação com o seu lugar de vivência. A maior parte mora no bairro desde que nasceram e todos estudam no mesmo bairro onde residem. Assim, essas informações foram importantes para o planejamento das ações didáticas colaborativas que aconteceram posteriormente e que serão apresentadas no capítulo seguinte. A compreensão do lugar de vivência dos alunos deu o suporte necessário para o planejamento das propostas que foram pensadas para cada escola a partir do contexto em que o aluno se encontrava inserido.

Com base nas respostas do questionário também foi possível identificar a relação dos alunos com a Geografia e com a Professor R, como mostra o Quadro 9.

⁸ A letra a se refere a palavra aluno.

Quadro 9: Quadro da relação dos alunos do 6º Ano da Escola Renascer com a Geografia e com a Professora R.

Total de alunos	25	
Você gosta de estudar Geografia?	Sim	Um pouco
	15 a	10 a
O que você mais gosta de estudar na Geografia?	Sobre a natureza, globo terrestre, rosa dos ventos, vegetação, paisagem cultural, tudo, espaço, mapas, países, espaço geográfico, elementos culturais e naturais, paralelos e meridianos, gráficos, saber sobre outros lugares, sobre o meu município, aula de campo.	
O que você gostaria que melhorasse nas aulas de Geografia?	Menos tempo de aula, mais tarefa no livro, ter filme, que os alunos prestassem mais atenção nas aulas, tudo, escrever mais, eu queria ver imagens, mais passeios, que a gente saísse da escola para conhecer outros lugares.	
Qual o material didático utilizado pela professora para ministrar os conteúdos de Geografia?	Rosa dos ventos, livro, caneta, quadro, revista, às vezes mapa, as paisagens.	
Ao ministrar as aulas de Geografia a professora faz relação dos conteúdos da disciplina escolar Geografia com a realidade local?	Sim	Às vezes
	12	13
Durante a ministração das aulas a professora de Geografia costuma valorizar o saber dos alunos?	Sim	Às vezes
	23	2
Como você avalia a participação da turma nas aulas de Geografia?	Bom	Ruim
	18	7
A professora de Geografia realiza aulas de campo/estudo do meio?	Sim	Não
	12	13

Fonte: Pesquisa de campo (2019).

Com base nas informações do Quadro 09 podemos perceber que apesar da maioria dos alunos afirmarem que gostam de estudar Geografia, 10 alunos apontam não terem afinidade com o componente curricular. E se tratando do que se gosta de estudar na Geografia, os alunos apresentaram informações ligadas a Geografia Humana e Geografia Física, principalmente.

Diante das respostas dos alunos, em relação às aulas de Geografia, é importante compreender os motivos dessa insatisfação. Podendo elas estar relacionadas à estrutura e organização da escola, a formação e didática do professor, entre outros.

Segundo Cavalcanti (1998) o que se percebe é que as relações entre professores e alunos, o tipo de condução dos trabalhos, a exigência da memorização é que são caracterizados como pontos de descontentamento, com o ensino da matéria, não pontos referentes ao conteúdo propriamente dito.

Assim, os dados obtidos com o uso do questionário nos levaram a várias reflexões, particularmente quando os alunos sugeriram aulas mais dinâmicas com o uso de imagens, filmes, aulas de campo e sair dos muros da escola.

Sabemos da importância de se fazer relação dos conteúdos com a realidade dos alunos. Apesar disso, a maioria deles afirmaram que a Professora R apenas, às vezes, faz essa relação. Porém, verificamos que a Professora R busca valorizar o saber dos alunos, ainda que sua avaliação com relação ao comportamento e participação deles seja ruim.

Apresentamos a seguir o Quadro 10 que mostra a relação dos alunos com o lugar e a cidade de Cabedelo.

Quadro 10: Quadro da relação dos alunos do 6º Ano da Escola Renascer com o conceito de lugar e a cidade de Cabedelo.

Total de alunos	25	
Você acredita na potencialidade de Cabedelo como fonte de conhecimentos para o ensino e aprendizagem de Geografia a partir da mediação docente?	Sim	Não
	21	4
O que a cidade de Cabedelo representa para você?	Lugar bonito, o meu lugar, um amor de viver, o lugar onde eu moro, cidade elegante, lugar bom para morar, tudo, as coisas boas, um lugar que eu nunca quero sair, meu lugar preferido, lugar encantador, representa um paraíso, um lugar bonito que Deus criou, um lugar maravilhoso, uma cidade muito boa, uma cidade linda, boa de se morar.	
O que você compreende como lugar?	País, praia, terra, shopping, onde eu moro, onde tem casa, a minha casa, a escola, lugares do meu convívio, uma cidade, lugar onde moro, os elementos culturais, lugar onde eu vivo, é onde acontecem às relações do cotidiano, é onde a pessoa mora, onde eu frequento, a minha casa.	
Quais os elementos da Geografia que te chamam a atenção no lugar onde você vive?	A natureza, a água, o solo, os elementos naturais e culturais, os animais, o mangue, a Mata do Amém, as árvores, as lojas, as casas, as ações humanas, as plantações, a estação de trem, as praias, os elementos da natureza, a vegetação, a localização, a maré.	
Que lugares você costuma frequentar?	A praia, o parque, o <i>shopping</i> , restaurantes, a igreja, a bica, o mercado público.	
Se não consegue realizar essas atividades, o que te impede?	(6 a) Falta de tempo (9 a) Falta de dinheiro (7 a) Pais não deixam	
O que você gostaria de fazer no seu tempo livre, que você ainda não faz?	Estudar, ir à praia, viajar para os Estados Unidos, ir ao <i>game station</i> , passear, brincar, viajar, descansar, jogar <i>free fire</i> , conhecer	

	novos lugares, assistir televisão, jogar bola, sair com a minha família, conhecer o forte de Santa Catarina, andar de montanha russa, ir ao parque aquático.

Fonte: Pesquisa de campo (2019).

Baseado nos elementos do Quadro 10, percebemos que os alunos possuem uma relação de pertencimento a Cabedelo e se referem a ela como sendo “o meu lugar”. Identificam elementos da Geografia nas proximidades de seu bairro, porém apresentam alguma dificuldade na definição do conceito de lugar.

Sendo assim, estamos conscientes de que cada aluno possui uma trajetória de vida pessoal e escolar cujas experiências espaciais são diferenciadas. Entretanto, corroboramos com a reflexão feita por Motta (2003, p. 75) ao destacar “que as formas particulares de sentir e ler o mundo tem raízes históricas pois o ser humano é um produto histórico, e certamente geográfico”. A leitura de mundo de nossos alunos deve ser observada pelo professor em suas práticas. Não podemos manter uma relação de indiferença a este dado, pois, o lugar reproduz o que ocorre (e ocorreu, marcado em suas rugosidades) no mundo. Portanto, as experiências cotidianas do espaço vivido pelo aluno sempre estarão presentes em sua leitura dos espaços.

Também foi possível verificar que apesar da maioria dos alunos viverem em famílias de baixa renda, eles conseguem frequentar alguns lugares, principalmente nas proximidades de seu lugar de vivência, no entanto, a maioria deles deixa de ir por falta de dinheiro.

É importante que os alunos percebam que as suas condições de moradia, estudo, lazer, saúde refletem o processo de ocupação e organização do espaço em que vivem, de acordo com as relações sociais que se desenvolveram.

O estudo do município permite que o aluno que constate a organização do espaço, que possa perceber nele a influência e/ou interferência dos vários segmentos da sociedade, dos interesses políticos e econômicos ali existentes e também de decisões externas ao município, confrontando-se inclusive com interesses locais e da população que ali vive. (CALLAI, 1988, p.81).

Mostramos na sequência os elementos que caracterizam os alunos da Escola Monte Castelo, Quadros 11, 12, e 13. Elementos estes que nos ajudaram a traçar o perfil dessa turma.

Quadro 11: Quadro da relação dos alunos do 6º Ano da Escola Monte Castelo com o seu lugar de vivência.

Total de alunos	23			
Idade	11 anos	12 anos	13 anos	
	17 a	5 a	1 a	
Há quantos anos você mora neste bairro?	Desde o nascimento	Entre 6 e 10 anos	Entre 1 e 3 anos	Menos de 1 ano
	11 a	9 a	2 a	1 a
Você gosta do bairro onde mora?	Sim	Um pouco		Não
	18 a	4 a		1 a

Você estuda no mesmo bairro onde mora?	Sim	Não
	10 a	13 a
Representação do bairro pelos alunos	Lugar bom, calmo, legal, tranquilo, de amizades, de familiares.	
Representação dos elementos da Geografia no bairro	Vegetação, pista, lojas, mercadinho, lixo, poluição, mar, árvores, prédios, reforma da BR 230, paisagem, fumaça, casas.	

Fonte: Pesquisa de campo (2019).

A partir dos dados coletados, averiguamos que a maioria dos alunos estão com a idade adequada para o 6º ano. Também, a maioria deles apresenta uma boa relação com o bairro onde moram, porém, mais da metade deles não estudam no mesmo bairro onde residem. Assim, identificamos que alguns alunos da Escola Monte Castelo vêm de outros bairros da cidade, como: Ponta de Mato, Camalaú, Camboinha e Jacaré. Os referidos alunos apontaram que utilizam de alguns transportes para chegarem até a escola, como: ônibus escolar, moto ou carro.

Percebemos que os alunos possuem uma relação de pertencimento com seu bairro de vivência e eles o definem como sendo um lugar de tranquilidade, de amigos e de família.

Já com relação aos elementos da Geografia presentes no bairro onde moram e no percurso até a escola, percebemos o olhar observador dos alunos ao identificarem os aspectos naturais, culturais, problemas ambientais e principalmente quando enfatizam a reforma da BR 230 que vem ocorrendo desde o ano de 2017.

Além disso, os dados da pesquisa nos permitiram perceber a relação dos alunos com a Geografia e com o seu professor, como mostra o Quadro 12.

Quadro 12: Quadro da relação dos alunos do 6º Ano da Escola Monte Castelo com a Geografia e com o Professora M.

Total de alunos	23		
Você gosta de estudar Geografia?	Sim	Um pouco	Não
	17 a	5 a	1 a
O que você mais gosta de estudar na Geografia?	Localização, meio ambiente, mapas, sobre os lugares, paisagens naturais e culturais, latitude, longitude.		
O que você gostaria que melhorasse nas aulas de Geografia?	Sair para explorar a natureza, mais atividades práticas, ter aulas de campo.		
Qual o material didático utilizado pelo professor para ministrar os conteúdos de Geografia?	Livro, caneta, quadro, quadro, celular, mapa, caderno, desenho.		
Ao ministrar as aulas de Geografia o professor faz relação dos conteúdos da disciplina escolar Geografia com a realidade local?	Sim	Às vezes	
	14 a	9 a	
Durante a ministração das aulas o professor	Sim	Às vezes	

de Geografia costuma valorizar o saber dos alunos?	17 a		6 a	
Como você avalia a participação da turma nas aulas de Geografia?	Excelente	Bom		Ruim
	7 a	12 a		4 a
O professor de Geografia realiza aulas de campo/estudo do meio?	Sim		Não	
	9 a		14 a	

Fonte: Pesquisa de campo (2019).

Sendo assim, verificamos que 17 dos 23 alunos gostam de estudar Geografia, contudo afirmam a necessidade de saírem da sala de aula para explorar a natureza, a cidade, de ter mais atividades práticas e aulas de campo.

Constatamos que 9 dos 23 alunos afirmaram que às vezes o Professor M faz relação dos conteúdos do componente curricular Geografia com a realidade local, informação esta confirmada pelo próprio professor. Já a maioria dos alunos reconhece que o Professor M valoriza o seu saber durante a ministração das aulas de Geografia. E se tratando de aula de campo 14 dos 23 alunos afirmaram que o professor não realiza esse tipo de atividade.

Por isso, Passini (2007, p. 172) atenta que

a aula de campo seria um método ativo e interativo, pois o espaço não é fragmentado. Ele é a sala de aula, o pátio da escola, o refeitório, o corredor, a rua do colégio, a casa do aluno, o bairro, a cidade, o município, o parque florestal, o fundo de vale, entre outros.

O autor esclarece que o ambiente escolar é o meio, que pode ser utilizado para a realização de uma aula de campo, bem como a comunidade no entorno; sendo assim, não há empecilhos para a sua realização, e qualquer escola pode desenvolver esse método com os alunos.

Como verificamos nas respostas anteriores os alunos desejam que os professores realizem aulas de campo. Eles sentem a necessidade de saírem dos muros da escola e conhecerem outros lugares.

Ainda nos foi permitido identificar a relação dos alunos com o lugar e a cidade de Cabedelo (Quadro 13).

Quadro 13: Quadro da relação dos alunos do 6º Ano da Escola Monte Castelo com o conceito de lugar e a cidade de Cabedelo.

Total de alunos	23	
Você acredita na potencialidade de Cabedelo como fonte de conhecimentos para o ensino e aprendizagem de Geografia a partir da mediação docente?	Sim	Não
	22 a	1 a
O que a cidade de Cabedelo representa para você?	Lugar de vários pontos turísticos, lugar bonito, onde eu nasci, lugar de acontecimentos e muitas histórias, lugar maravilhoso, lugar onde tem o forte, o pôr do	

	sol, uma cidade não mais confiante por causa dos assaltos, bela e bonita.
O que você compreende como lugar?	Onde você vive, um local, minha casa, minha escola, rua, cidade, bairro, local onde se habita, onde posso visitar e planeta Terra.
Quais os elementos da Geografia que te chamam a atenção no lugar onde você vive?	O Forte de Santa Catarina, lixo, paisagem, vegetação, lojas, mar, praia, edifícios e animais.
Que lugares você costuma frequentar?	A praia, o shopping, a lanchonete, o restaurante, a igreja, o mercado público.
Se não consegue realizar essas atividades, o que te impede?	(15 a) Falta de tempo (3 a) Falta de dinheiro (5 a) Pais não deixam (3 a) Falta de acesso à outras regiões da cidade.
O que você gostaria de fazer no seu tempo livre, que você ainda não faz?	Dormir, ir ao pôr do sol de Jacaré, ir ao Forte de Santa Catarina, pular de paraquedas, surfar, brincar, praticar esportes, queria ajudar a limpar o bairro e visitar outro país.

Fonte: Pesquisa de campo (2019).

Identificamos que quase a totalidade dos alunos acredita na potencialidade de Cabedelo como fonte de conhecimentos para o ensino e aprendizagem de Geografia, a partir da mediação do professor. Eles expressaram que a cidade de Cabedelo representa “lugar de acontecimentos e muitas histórias”, “onde eu nasci”, dentre outras definições.

Com relação ao conceito de lugar os alunos demonstraram ter algum conhecimento e apresentaram exemplos como sendo: minha escola, minha casa, meu bairro e etc..

Dessa forma Kaercher (2003) esclarece que o lugar é compreendido como o espaço da vida de cada indivíduo, onde estão as referências pessoais e onde estão os sistemas de valores, elementos básicos para a construção da identidade pessoal.

Verificamos que os alunos costumam frequentar alguns lugares de lazer, principalmente, nas proximidades do bairro onde vivem e deixam de frequentar outros lugares por falta de dinheiro, por falta de acesso a outras regiões ou porque os pais não deixam.

Apresentamos a seguir os elementos que caracterizam os alunos da Escola Centro, Quadros 14, 15, e 16 e que nos ajudará a traçar o perfil dessa turma. No dia da aplicação estavam presentes 24 alunos.

Quadro 14: Quadro da relação dos alunos do 6º Ano da Escola Centro com o seu lugar de vivência.

Total de alunos	24			
Idade	11 anos	12 anos	13 anos	14 anos
	11 a	9 a	2 a	2 a
Há quantos anos você mora neste bairro?	Desde o nascimento	Entre 6 e 10 anos		Entre 1e 3 anos

	15 a	5 a	4 a
Você gosta do bairro onde mora?	Sim	Um pouco	Não
	21 a	2 a	1 a
Você estuda no mesmo bairro onde mora?	Sim		Não
	5 a		19 a
Representação do bairro pelos os alunos	Lugar tranquilo, onde desenvolvo minhas atividades diárias, lugar calmo onde não tem assalto, minha vida se baseia no meu bairro, lugar onde brinco com os meus amigos, lá moram meus parentes, tudo fica perto da minha casa.		
Representação dos elementos da Geografia no bairro	Árvores, casas, quadra, construções, ruas, vegetação, lojas, paisagens, prédios, mangue, mar, pessoas, padaria, mercado, porto, navio, lixo, poluição, trapiche, pista, armazém.		

Fonte: Pesquisa de campo (2019).

Com base nas informações obtidas com o questionário, verificamos que a maioria dos alunos da Escola Centro se encontra com a idade adequada para o 6º ano. Também, a maioria deles apresenta uma boa relação com o bairro onde moram, todavia, 19 dos 24 alunos não estudam no mesmo bairro onde residem. Dessa forma, identificamos que alguns alunos da Escola Centro se deslocam de outras cidades como: o distrito Forte Velho no município de Santa Rita e do Bairro de Fagundes no município de Lucena, e de outros bairros da cidade de Cabedelo, como: Ponta de Mato, Camalaú, Camboinha, Portal do Poço e Jacaré. Os referidos alunos apontaram que utilizam de alguns transportes para chegar até a escola, como: ônibus da prefeitura, bicicleta, moto, lancha, van e carro.

A cidade de Cabedelo tem forte relação com os municípios de Santa Rita e Lucena. Muitos de seus moradores trabalham ou estudam em Cabedelo. De acordo com os alunos, os seus pais os matricularam em escolas da rede municipal, dessa cidade, por acreditarem na qualidade do ensino oferecido. Assim, vários deles se deslocam de suas residências e utilizam o transporte chamado de lancha ou ônibus lancha para chegarem até Cabedelo. Eles atravessam o estuário do Rio Paraíba para a escola.

Constatamos que os alunos possuem uma relação de pertencimento com o seu lugar de vivência e eles o definem como sendo um lugar de relações com familiares e amigos e a afetividade se faz presente em seu conceito de lugar.

Já se tratando dos elementos da Geografia presentes onde moram e no caminho até a escola, percebemos que os alunos apontam tanto paisagens naturais como culturais.

Ainda com os dados nos foi possível identificar a relação dos alunos com a Geografia e com a Professora C, como mostra o Quadro 15.

Quadro 15: Quadro da relação dos alunos do 6º Ano da Escola Centro com a Geografia e com a Professora C.

Total de alunos	24		
Você gosta de estudar Geografia?	Sim	Um pouco	Não
	9 a	10 a	5 a
O que você mais gosta de estudar na Geografia?	Coordenadas geográficas, rosa dos ventos, mudanças no relevo, formação dos solos, latitude, longitude, relevo, natureza, paisagens, os lugares, história das cidades, elementos naturais, tipos de relevo.		
O que você gostaria que melhorasse nas aulas de Geografia?	Sair para conhecer mais lugares, que tivesse mais aula de campo, mais tempo de aula, sairmos para conhecer mais lugares diferentes em Cabedelo, que a professora passasse filme, que os alunos parassem de gritar e escutassem a professora.		
Qual o material didático utilizado pela professora para ministrar os conteúdos de Geografia?	Livro didático, quadro, lápis de quadro, <i>datashow</i> , mapa, caderno, vídeo, às vezes usa o movimento das mãos.		
Ao ministrar as aulas de Geografia a professora faz relação dos conteúdos da disciplina escolar Geografia com a realidade local?	Sim	Não	Às vezes
	11 a	2 a	11 a
Durante a ministração das aulas a professora de Geografia costuma valorizar o saber dos alunos?	Sim	Não	Às vezes
	14 a	3 a	7 a
Como você avalia a participação da turma nas aulas de Geografia?	Bom	Ruim	
	16 a	8 a	
A professora de Geografia realiza aulas de campo/estudo do meio?	Sim	Não	
	6 a	18 a	

Fonte: Pesquisa de campo (2019).

Assim sendo, observamos que nessa escola a maioria dos alunos não apresenta tanta afinidade com o componente curricular Geografia, apesar disso enfatizam a necessidade de saírem para conhecer mais lugares e sugerem aulas mais dinâmicas, como os alunos das outras escolas.

Para Cavalcanti (1998, p. 130) existem razões principais para não se gostar de Geografia. “Em primeiro lugar, há um descontentamento quanto ao modo de trabalhar a Geografia na escola. Em segundo, percebem-se dificuldades de compreender a utilidade dos conteúdos trabalhados”. Para a autora, se esses dois pontos estiverem “resolvidos” é possível tornar o conteúdo geográfico trabalhado na escola mais significativo para o aluno.

Verificamos que apenas 11 alunos afirmaram que a Professora C faz relação dos conteúdos do componente curricular Geografia com a realidade local. Já a maioria deles admite que a professora valoriza o seu saber durante a ministração das aulas de Geografia. E

sobre a aula de campo 18 dos 24 alunos confirmaram que a professora não realiza esse tipo de atividade. Essa informação foi declarada pela Professora C quando a mesma falou que o seu plano de curso não contempla esse tipo de aula.

Os conteúdos da Geografia Escolar podem ser trabalhados além do livro didático, como uma aula de campo no próprio bairro, levando aos alunos a observarem lugares próximos da escola, de suas casas, pois segundo afirma Moreira (2007, p. 58), a Geografia pode servir para tornar os homens cidadãos esclarecidos. Sendo assim, os alunos podem se tornar leitores críticos e conscientes, compreendendo o seu próprio espaço, e posteriormente o mundo globalizado.

Percebemos que os alunos das três turmas dos 6º anos das escolas da pesquisa gostariam que os professores elaborassem aulas mais dinâmicas e participativas, que não se limitassem apenas em ficar na escola, mas que saíssem para conhecer novos lugares.

Porém, a partir do diálogo com os professores colaboradores da pesquisa percebemos que várias são as dificuldades para se realizar esse tipo de atividade, como por exemplo: às vezes falta de apoio da gestão escolar, a necessidade de transporte, autorização dos pais, insegurança dos docentes, dentre outros.

Além disso, nos foi possível identificar a relação dos alunos com o conceito de lugar, e com a cidade de Cabedelo (Quadro 16).

Quadro 16: Quadro da relação dos alunos do 6º Ano da Escola Centro com o conceito de lugar e a cidade de Cabedelo.

Total de alunos	24	
Você acredita na potencialidade de Cabedelo como fonte de conhecimentos para o ensino e aprendizagem de Geografia a partir da mediação docente?	Sim	Não
	20 a	4 a
O que a cidade de Cabedelo representa para você?	Representa minha cidade, onde eu nasci, representa turismo, pequeno cabo de areia, boniteza, uma cidade cheia de paisagem, um lugar para se morar, um lugar bom e belo, uma ilha com muitas belezas naturais, um lugar especial para mim, um lugar de cultura e turismo, os meus estudos.	
O que você compreende como lugar?	Onde a gente vive, local que podemos ver e sentir, tudo o que eu posso ver, lugar é um canto bonito, onde você realiza suas tarefas diárias, onde desenvolvemos nossas atividades, onde a pessoa está, onde fazemos nossas coisas, é o espaço onde vivemos, paisagem, bairro, praia, cidade, local, Forte de Santa Catarina.	

Quais os elementos da Geografia que te chamam a atenção no lugar onde você vive?	A praia, a vegetação, os elementos naturais, a história da cidade, o Forte de Santa Catarina, as paisagens.
Que lugares você costuma frequentar?	A praia, o <i>shopping</i> , o restaurante, a igreja, a pizzeria, a escola, o ginásio de esportes.
Se não consegue realizar essas atividades, o que te impede?	(7 a) Falta de tempo (6 a) Falta de dinheiro 3a) Pais não deixam (4 a) Falta de acesso à outras regiões da cidade.
O que você gostaria de fazer no seu tempo livre, que você ainda não faz?	Ler, escrever, estudar, andar de cavalo, jogar no celular andar de bicicleta, viajar para outro país, ir ao shopping, aula de dança.

Fonte: Pesquisa de campo (2019).

Desta forma, constatamos que 20 dos 24 alunos acreditam na potencialidade de Cabedelo como fonte de conhecimentos para o ensino e aprendizagem de Geografia a partir da mediação do professor. Para eles Cabedelo representa: “minha cidade”, “onde eu nasci”, “representa turismo”, “pequeno cabo de areia”, “uma cidade cheia de paisagem”, “um lugar para se morar”, dentre outras definições.

Se tratando do conceito de lugar os alunos expressaram ter algum conhecimento e definiram como sendo: “onde a gente vive”, “onde você realiza suas tarefas diárias”, “onde desenvolvemos nossas atividades”, dentre outras.

Assim, devemos estar preparados para reforçar o entendimento do aluno. Neste contexto, partir de uma visão a qual o aluno perceba o espaço a sua volta, já que ele possui experiências vivenciadas no espaço local, como o escolar ou em sua própria casa. Segundo Callai (2005), temos que compreender o lugar em que vivemos e procurar entender o que ali acontece, pois, todos os lugares têm muitas histórias e situam-se em um tempo, em um espaço delimitado. O espaço que vivemos é resultado da história de nossas vidas.

Ainda foi possível verificar que os alunos costumam frequentar alguns lugares de lazer, de preferência, nas proximidades do bairro onde moram e deixam de frequentar outros lugares por falta de dinheiro, por falta de acesso a outras regiões ou porque os pais não deixam.

Portanto, as informações obtidas a partir da utilização dos questionários nos deram suporte para pensar e planejar as observações das aulas e as ações didáticas colaborativas que seriam executadas com os alunos junto aos professores colaboradores, como apresentamos no capítulo seguinte.

4 EXPERIÊNCIAS COLABORATIVAS NA GEOGRAFIA ESCOLAR: MEDIAÇÃO DIDÁTICA E ENSINO-APRENDIZAGEM

Neste capítulo iremos apresentar, analisar e refletir sobre as observações e as ações didáticas colaborativas desenvolvidas com os professores colaboradores e seus respectivos alunos. Assim, para a análise dos resultados tomamos as orientações da abordagem colaborativa que supõe um processo de co-construção entre os parceiros envolvidos na pesquisa; a produção de conhecimentos e o desenvolvimento profissional dos docentes; e a contribuição para a aproximação e mediação entre comunidade de pesquisa e escolar.

Dessa maneira, a nossa ideia é contribuir com a formação continuada dos professores de Geografia, a partir do desenvolvimento das ações didáticas colaborativas e dos momentos de formação por meio de experiências compartilhadas, em que buscamos fazer relação dos conteúdos da Geografia Escolar com o conhecimento cotidiano dos alunos e a articulação com o lugar, fundamentado na cidade de Cabedelo.

O nosso desejo é reforçar para os professores que a cidade de Cabedelo possui elementos da Geografia que podem contribuir com o ensino-aprendizagem dos alunos através da mediação didática, mas para isso ele precisa estar apropriado desse conhecimento.

É fundamental destacarmos que no desenvolvimento das ações didáticas colaborativas pensamos em contribuir com a aprendizagem dos professores colaboradores, dos alunos, e da nossa, pois, pensamos na mediação como um processo que ocorre entre todos os sujeitos envolvidos.

Com isso, desejamos que os professores percebam a importância da formação continuada para a mediação didática do conceito de lugar no ensino-aprendizagem de Geografia.

Assim, a metodologia escolhida para a nossa pesquisa pretende confirmar as hipóteses levantadas, em que acreditamos que Cabedelo, enquanto lugar, se constitui como um espaço de aprendizagem para a Geografia Escolar no Ensino Fundamental. Ou seja, os elementos da Geografia presentes “no lugar Cabedelo” podem ser articulados com a Geografia Escolar objetivando uma aprendizagem significativa na vida dos alunos. E acreditamos que o conhecimento do lugar, a partir da formação continuada de professores, contribui para a mediação didática da Geografia Escolar. Por isso, planejamos as ações didáticas colaborativas pensando na contribuição que daremos na formação dos professores colaboradores, pois entendemos que quanto maior o conhecimento e a experiência do

professor no lugar de vivência do aluno, maior é a possibilidade dos conteúdos da Geografia Escolar se tornarem contextualizados em sala de aula.

Dessa forma, direcionamos a nossa tese acreditando que a medida que o professor tende a compreender e estudar melhor o lugar de vivência do aluno, ele ressignifica sua prática e, conseqüentemente, o ensino pode apresentar concepções mais próximas e mais significativas para os discentes. Sendo assim, a formação continuada de professores possibilita aproximar os conteúdos da Geografia Escolar com a realidade do aluno. Assim, planejamos os procedimentos metodológicos buscando confirmar a referida tese.

4.1 Observações das aulas de Geografia e a relação do conteúdo escolar com a realidade do lugar de vivência do aluno

Antes de iniciarmos as observações e executarmos as ações didáticas colaborativas nas escolas, fomos à SEDUC apresentar para a Secretária de Educação a nossa proposta e solicitar autorização para a realização da pesquisa em algumas unidades de ensino (Anexo 5). Posteriormente, conversamos com a gestão escolar e com os professores de Geografia das escolas selecionadas.

Assim, iniciamos nossa participação nas escolas no início do terceiro bimestre do ano letivo de 2019 e ficamos até o final do quarto bimestre (de julho até dezembro).

Sobre as fases de uma pesquisa colaborativa, Bortoni-Ricardo (2011) também aborda a importância da observação, pois esse procedimento serve para conhecer também o ambiente em que a pesquisa será realizada.

Dessa forma, foram realizadas observações das aulas dos professores selecionados que atuavam nas turmas dos 6º anos do EF. Os sujeitos da pesquisa foram observados com o objetivo de identificarmos como os conteúdos de Geografia eram abordados e se os professores faziam relação do currículo escolar com a realidade do lugar. Também buscamos compreender sua forma de pensar a própria prática, na expectativa de interpretar suas ações no ambiente escolar, como resultado de uma realidade vivida e partilhada com seus pares.

Assim, as observações foram realizadas sem a intenção de levar os professores ao constrangimento, mas buscamos deixá-los à vontade e percebemos que a nossa presença não apresentava incômodo. Durante as observações preferimos apenas estar atenta aos professores e alunos, evitando realizar anotações durante a ministração das aulas. Ressaltamos ainda que, em todas as escolas da pesquisa nos sentimos acolhidos.

Os dias das observações ocorreram em semanas alternadas com os dias em que realizamos as ações didáticas colaborativas com o objetivo de dar dinâmica à pesquisa.

Devido à rotina de cada escola não conseguimos realizar a mesma quantidade de observações por unidade de ensino. Todavia, elas nos deram suporte para alcançarmos alguns dos nossos objetivos e para fazermos relação dos conteúdos que estavam sendo ministrados pelos professores em sala de aula com o planejamento das ações, contribuindo para a escolha de algumas.

Assim, na sequência, mostramos as observações que ocorreram nas três escolas da pesquisa.

4.1.1 Observações das aulas e os desafios na Escola Renascer

As quatro observações das aulas (Quadros 17, 18, 19, e 20) na Escola Renascer ocorreram de forma tranquila, sempre fui bem recebida⁹, apesar de sempre ser necessário a Professora R passar mais de quinze minutos pedindo para os alunos fazerem silêncio. Essa atitude era necessária várias vezes durante as aulas.

As aulas observadas, geralmente, eram expositivas dialogadas com a utilização do livro didático e em média tínhamos a presença de 27 alunos. Dessa forma, apresento os principais apontamentos de cada aula.

⁹ As observações das aulas foram feitas apenas pela pesquisadora, assim, decidimos escrever na primeira pessoa do singular.

Quadro 17: Primeira observação da aula na Escola Renascer.

Turma: 6º ano A	Quantidade de alunos presentes: 26
Data: 06/08/2019	Horário: 15h30min. às 16h15min
Conteúdo ministrado:	Mapeando o espaço
Tipo da aula	Aula expositiva dialogada
Principais apontamentos da observação	• Foi explicado o conteúdo sobre o mapeando do espaço (carta, mapa e cartografia). Foi utilizado o livro didático e o quadro branco. • A professora se esforçou bastante para ministrar o conteúdo, porém os alunos faziam muito barulho e ela teve dificuldade na explanação, pois, eles não paravam de conversar. Assim, passei a refletir sobre o árduo trabalho do professor. • A professora estimulava a participação dos alunos fazendo perguntas sobre o tema da aula. • A maioria dos alunos não estava atenta e a professora precisou interromper a aula várias vezes para chamá-los a atenção. • Os alunos não realizaram uma atividade que a professora tinha passado para casa. Isso a deixou desapontada, mas a mesma pediu que eles fizessem para entregar na aula seguinte. • Acredito que a agitação dos alunos se deve pelo fato da aula ser após o intervalo. Os alunos voltam para a sala suados e eufóricos. Demorando a se concentrar. • Sentimo-nos acolhidos pelo professor e pela turma.
A professora fez relação do currículo escolar com a realidade do lugar?	() SIM (X) NÃO

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 18: Segunda observação da aula na Escola Renascer.

Turma: 6º ano A	Quantidade de alunos presentes: 25
Data: 06/09/2019	Horário: 15h30min. às 16h15min
Conteúdo ministrado:	Biosfera
Tipo da aula	Aula expositiva dialogada
Principais apontamentos da observação	• Foi explicado o conteúdo sobre a Biosfera e ecossistemas e realizado a correção de um exercício sobre a temática. • A maioria dos alunos não tinha respondido à atividade e passaram a fazer na sala de aula. • A sala estava com ruídos do ventilador e ruídos externos. Isso influenciou a desconcentração dos alunos. • A professora, sempre com muito esforço, explicava o conteúdo para os alunos e tentava realizar a correção do exercício, porém a maioria deles não prestava atenção. • Foi chamada a atenção dos alunos por, geralmente, eles não realizarem as atividades propostas e por pegarem a resposta com os colegas que responderam.
A professora fez relação do currículo escolar com a realidade do lugar?	() SIM (X) NÃO

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 19: Terceira observação da aula na Escola Renascer.

Turma: 6º ano A	Quantidade de alunos presentes: 31
Data: 27/09/2019	Horário: 15h30min. às 16h15min
Conteúdo ministrado:	Mapas
Tipo da aula	Aula expositiva dialogada
Principais apontamentos da observação	• Foi revisado o conteúdo sobre mapas, atlas escolar e elementos de um mapa. • Foi realizado um exercício sobre interpretação de mapas, utilizando o atlas geográfico escolar. • A maioria dos alunos estava agitada, pois iam fazer provas após a aula da professora. • A professora, sempre com muita dedicação, explicava o conteúdo para os alunos e tentava realizar a correção do exercício, porém a maioria deles não prestava atenção.
A professora fez relação do currículo escolar com a realidade do lugar?	() SIM (X) NÃO

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 20: Quarta observação da aula na Escola Renascer.

Turma: 6º ano A	Quantidade de alunos presentes: 27
Data: 24/10/2019	Horário: 15h30min. às 16h15min
Conteúdo ministrado:	Estrutura interna da terra
Tipo da aula	Aula expositiva dialogada com a utilização de vídeos
Principais apontamentos da observação	• Foram passados dois vídeos, na televisão, explicando os seguintes conteúdos: as camadas das Terras; tectonismos, vulcanismos, formação do relevo terrestre e terremotos que ocorreram em vários locais no mundo. • Os alunos se mostraram entusiasmados com uma aula diferente e prestaram atenção. • Foi realizado um exercício sobre a temática com a utilização de cruzadinha e desenho das camadas da Terra. • A professora deu orientações de como encontrar as respostas e direcionou os alunos a pesquisarem no livro. • Alguns alunos sentiram dificuldade de encontrar as respostas e queriam desistir de finalizar a atividade. • Nos foi permitido auxiliar os alunos no exercício.
A professora fez relação do currículo escolar com a realidade do lugar?	() SIM (X) NÃO

Fonte: Elaborado pela autora.

Durante as observações das aulas da Professora R sempre sentei onde tinha cadeira vaga e buscava não constranger a professora nem os alunos, ficando em silêncio e falava apenas quando solicitada.

No decorrer dessas aulas presenciei o esforço da Professora C para ministrar os conteúdos, porém a maioria dos alunos não colaborava; conversavam muito e isso tirava a concentração da professora que acabava por “perder” muito tempo pedindo para eles fazerem silêncio. Dessa forma, ela gastava mais tempo controlando a indisciplina dos alunos, do que efetivamente explicavam os conteúdos. Sendo assim, passei a refletir sobre os desafios enfrentados pelos professores na prática docente.

Em uma pesquisa realizada por Pires (2012) identificou-se junto aos professores que é necessário considerar as condições desfavoráveis para a realização da prática pedagógica no contexto escolar. Dentre as mais citadas pelos professores, destaca-se:

As condições de trabalho, que devem promover a valorização do ensino e da profissão docente; melhores salários; autonomia profissional; melhoria na formação de professores, que deve partir das necessidades do trabalho pedagógico nas escolas; as rotinas burocráticas presentes na escola; o excesso de alunos por sala; a jornada de trabalho do professor em sala de aula, que inviabiliza um planejamento do trabalho pedagógico, a reflexão e a pesquisa; a falta de recursos financeiros;

difficuldade em diversificar atividades oferecidas aos alunos, dentre outros. (PIRES, 2012, p. 37).

De fato, muitos desses desafios eram enfrentados pela Professora R, como: falta de disciplina dos alunos; sala de aula com pouca ventilação e iluminação; as burocracias; muitos alunos por sala, dentre outros.

Todavia, a Professora R, com bastante esforço, buscava despertar o interesse dos alunos pelas aulas, mas não tinha muito sucesso. Porém, apesar da falta de interesse deles, ela não desanimava e continuava a planejar as suas aulas com dedicação.

Verifiquei que, embora a Professora R tivesse apenas, cerca de dois anos de experiência, ela possuía o conhecimento específico da matéria e os saberes pedagógicos. Porém, identifiquei que apesar de ela interagir e valorizar o saber do educando, não presenciei, durante os quatro dias de observação em sala de aula, a relação do conteúdo ministrado com o lugar de vivência do aluno.

Sendo assim, Batista (2019) alerta que é necessário que a escola, os professores, os livros didáticos e os conteúdos trabalhados, em sala de aula, encontrem relação com o ambiente externo, isto é, utilizem-se do “meio”, a que pertencem, como recurso didático. As reflexões sobre a natureza do lugar, onde estamos, influem na nossa vida e, dessa forma, não podem deixar de existir como prática de discussão e estudos na sala de aula.

Para que isso aconteça de forma significativa, Santos (2011, p. 64) indica que o “pensar/fazer/refletir no ensino de Geografia exige predisposição para o diálogo em sala de aula, para o trabalho com uma Geografia em que os alunos redescubram saberes, e isso só é possível quando os conteúdos passam a ter significados na vida dos discentes”. Soma-se a essa discussão que, não só os conteúdos, mas as metodologias utilizadas precisam estar de acordo com a realidade discente.

Dessa forma, penso que a falta de relação dos conteúdos da Geografia Escolar com o lugar de vivência dos alunos tenha colaborado para a falta de interesse dos mesmos, como já discutimos nos resultados dos questionários aplicados aos alunos. Todavia, acredito que essa falta de relação dos conteúdos com o cotidiano dos alunos, se dá pelo fato da professora R conhecer pouco desse lugar. Segunda ela, em resposta à entrevista realizada, possuía uma maior relação com o município de João Pessoa, apesar de morar em Cabedelo há alguns anos. Contudo, essa convivência com esse lugar tem criado “laços” desde que começou a trabalhar no município como professora.

À vista disso, a Geografia, enquanto componente curricular, precisa ter, em sua organização curricular, conteúdos, reflexões, práticas e ações que priorizem o sentido e o

vivido pelos alunos. É considerável que o conhecimento ganhe significado para o aluno, de forma que aquilo que lhe parece sem sentido seja problematizado e apreendido. (BATISTA, 2019).

Assim, Moraes (2017, p. 84) nos diz que,

É preciso instigar o aluno a pesquisar, fazer analogias, comparar. Além disso, as atividades devem estimular as atitudes e valores; a motivação dos alunos deve aumentar; os alunos devem receber retornos do professor e serem capazes de realizar análises, sínteses, avaliações e etc. [...] discussão, resolução de problemas, apresentação, trabalho em grupo, discussão em grupo, ou seja, tudo aquilo que faz com que os alunos interajam uns com os outros, apoiando essas interações em atividades que lhes ajudem a formular suas hipóteses.

Identifiquei também, que quando a Professora R trazia alguma aula diferente daquela usava geralmente, como por exemplo, a utilização de vídeos, os alunos se mostravam mais atentos e interessados.

Sendo assim, na escolha dos procedimentos, deve-se pensar no processo de ensino em seus diferentes momentos. Com relação à preparação e introdução da matéria, Cavalcanti (2012) explica que esses momentos no ensino consistem na preparação prévia do professor e dos alunos para o trabalho, bem como organizar o ambiente. Nesse momento, é fundamental que o professor faça a ligação do conteúdo com a matéria anteriormente estudada e com o conhecimento cotidiano do aluno. É preciso problematizar o conteúdo estudado.

De fato, os alunos da Escola Renascer apresentavam uma maior dificuldade de concentração e de aprendizagem. Esses fatores podem estar relacionados a questões sociais.

No dia 1º de novembro de 2019 a Escola Renascer promoveu, no turno da tarde, uma Gincana sobre o Ano Cultural Mestre Benedito¹⁰, esse mestre estava sendo homenageado em todas as unidades de ensino de Cabedelo. Essa atividade envolveu todas as turmas dos anos finais do Ensino Fundamental. A Professora R não pôde comparecer à escola e colaborei com os alunos na execução das provas referentes à gincana. Foi uma tarde de muita diversão e conhecimento, como mostra a Figura 15.

¹⁰ Na quarta ação didática colaborativa da Escola Monte Castelo, explicaremos sobre o Ano Cultural Mestre Benedito e contaremos um pouco de sua história.

Figura 15: Foto da Gincana sobre o Ano Cultural Mestre Benedito.



Fonte: Silva (2019).

Os alunos já se sentiam muito à vontade com a minha presença, pelo fato de estarmos juntos uma vez por semana. Eles participaram de tarefas como: dança, paródia, grito de guerra, perguntas e respostas que envolviam a vida do Mestre Benedito, dentre outras.

4.1.2 Observações das aulas e os desafios na Escola Monte Castelo

Tive a oportunidade de conhecer os alunos da turma do 6º ano A no dia 31 de julho de 2019. Neste dia cheguei à escola e fui informada que o Professor M não compareceria naquele dia, por motivo de exames médicos. Mesmo assim, a gestão e supervisão da escola pediram que eu entrasse na sala de aula para conhecer os alunos. A supervisora me acompanhou e me apresentou para a turma. Conversei com os alunos sobre a proposta da minha participação nas aulas. Também iniciei um diálogo sobre os elementos da Geografia presentes no bairro onde a escola estava inserida.

A Escola Monte Castelo foi a que tive mais dificuldade para realizar as observações e efetivar as ações didáticas colaborativas, devido à necessidade de cancelamento de aulas por motivos dos jogos escolares, e outras atividades que envolvem a dinâmica escolar.

Assim, foi possível realizar apenas três observações, como mostramos na sequência nos Quadros 21, 22 e 23.

Quadro 21: Primeira observação da aula na Escola Monte Castelo.

Turma: 6º ano A	Quantidade de alunos presentes: 24
Data: 07/08/2019	Horário: 8h30min. às 9h15min
Conteúdo ministrado:	Coordenadas geográficas
Tipo da aula	Aula expositiva dialogada
Principais apontamentos da observação	• Inicialmente o professor nos deu a oportunidade de falarmos do objetivo da nossa participação e contribuição nas aulas. • Foi explicado o conteúdo sobre coordenadas geográficas (paralelos e latitudes; meridianos e longitude; hemisférios Norte e Sul). Foram utilizados o livro didático e o quadro branco, para desenhar o globo terrestre e as linhas imaginárias. • O conteúdo foi contextualizado com a realidade do Brasil, Paraíba e Cabedelo. • Apesar da complexidade do assunto, o conteúdo foi ministrado de maneira clara e objetiva. • O professor estimulava a participação dos alunos fazendo perguntas sobre o tema da aula. • A maioria dos alunos estava atenta às aulas e respondiam as perguntas. Porém, alguns alunos faziam barulho e conversavam bastante. Assim, o professor interrompeu a aula duas vezes para chamá-los a atenção. • Foi realizada uma atividade sobre o conteúdo da aula. • Sentimo-nos acolhidos pelo professor e pela turma.
O professor fez relação do currículo escolar com a realidade do lugar?	(X) SIM () NÃO

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 22: Segunda observação da aula na Escola Monte Castelo.

Turma: 6º ano A	Quantidade de alunos presentes: 22
Data: 04/09/2019	Horário: 8h30min. às 9h15min
Conteúdo ministrado:	Tipos e tamanhos de escalas
Tipo da aula	Aula expositiva dialogada
Principais apontamentos da observação	• Foi explicado o conteúdo sobre escala maior e escala menor. O professor fez esboço do mapa da Paraíba em dois tamanhos para explicar o conteúdo. • Foi explicada a diferença entre mapa e carta. • Também foram abordados outros assuntos como: rios perenes e intermitentes; bacias hidrográficas; Sistema de Posicionamento Global (GPS); coordenadas geográficas, buscando fazer relação com o conteúdo de escala. • O professor sempre estimulava a participação dos alunos fazendo perguntas sobre o tema da aula. • Apesar da complexidade do assunto, o conteúdo foi ministrado de maneira clara. • Embora alguns alunos demonstrassem dificuldade em compreender o conteúdo sobre escala, a maioria estava atenta à aula e respondiam as perguntas feitas pelo professor. No entanto, alguns alunos faziam barulho e conversavam bastante, se fazendo necessário interromper a explicação para chamar atenção. • Durante a aula, o professor sugeriu que pensássemos em uma atividade que trabalhasse com a localização, croqui do bairro. Foi quando surgiu a ideia de trabalharmos com as imagens do <i>Google Maps</i>. • O professor demonstrava estar à vontade com a nossa presença na sala de aula.
O professor fez relação do currículo escolar com a realidade do lugar?	(X) SIM () NÃO

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 23: Terceira observação da aula na Escola Monte Castelo.

Turma: 6º ano A	Quantidade de alunos presentes: 25
Data: 30/10/2019	Horário: 8h30min. às 9h15min
Conteúdo ministrado:	Biosfera
Tipo da aula	Aula expositiva dialogada
Principais apontamentos da observação	• Foi revisado o conteúdo sobre a Biosfera. • Na sequência o professor solicitou que os alunos fizessem uma redação sobre o conteúdo explicado, utilizando palavras-chave como: ação humana, poluição, desmatamento, interação entre os seres vivos e vazamento de óleo no litoral nordestino. • A turma estava bastante agitada.
O professor fez relação do currículo escolar com a realidade do lugar?	(X) SIM () NÃO

Fonte: Elaborado pela autora.

Apesar de ter observado apenas três aulas, foi possível identificar elementos importantes para a nossa pesquisa. É importante destacar que o Professor M tem 30 anos de experiência na docência e acreditamos que essa vivência tem contribuído na sua prática escolar.

Durante as aulas observamos a segurança no professor em ministrar os conteúdos, ele sempre buscava contextualizá-los com a realidade do Brasil, Paraíba e Cabedelo e presumimos que essa contextualização se intensificou, a partir da nossa pesquisa, pois ele tinha claro o objetivo do nosso trabalho colaborativo.

Segundo Santos (2012) é no lugar que o aluno vive intensamente os processos sociais, onde se relaciona mais intensamente com as pessoas e até mesmo com o próprio espaço geográfico. Nele, são construídas relações identitárias e até mesmo de pertencimento. É por esse motivo que consideramos indispensável que o “lugar” ou os espaços próximos do aluno também sejam levados em consideração no ensino da Geografia. Através dele se entra em contato com o mundo, como aprendemos na teoria de Santos: “O lugar é um ponto do mundo onde se realizam algumas das possibilidades deste último. O lugar é parte do mundo e desempenha um papel em sua história”. (SANTOS, 1988, p.35).

Dessa forma, o professor de Geografia pode utilizar de vários procedimentos para articular os conteúdos da Geografia Escolar com o lugar de vivência dos alunos, mas de acordo com Cavalcanti (2012) a escolha de determinadas técnicas ou modalidades de aula, os procedimentos são os elementos para o seu desencadeamento, considerando-se o destaque ou

a sequência de cada uma delas. Para a autora, supracitada, a concepção de ensino que iremos apresentar não exclui as formas mais convencionais de realizar o ensino de Geografia, como as aulas expositivas e os trabalhos de grupos na sala de aula, já que o que importa não é exatamente o tipo de procedimento utilizado, mas a garantia da possibilidade de atividade intelectual dos alunos.

Embora alguns conteúdos se mostrassem de difícil entendimento, o Professor M sempre conseguia explicá-los com clareza e objetividade, estimulando a participação dos alunos e fazendo perguntas sobre o tema da aula. Outra habilidade que reconheço no professor foi a de desenhar. Ele costumava ilustrar no quadro imagens que pudessem facilitar a visualização e a compreensão dos alunos.

Nesse sentido, percebe-se que os conhecimentos mobilizados pelos professores para o ensino de determinado conteúdo não se constituem unicamente pelos conceitos, termos técnicos e saberes sistematizados inerentes ao seu campo específico de conhecimento. No seio das relações professor/aluno e ensino/aprendizagem, é preciso que o professor saiba mobilizar conhecimentos didáticos e pedagógicos sobre como mediar a construção do conhecimento em sua aula. (FERNANDES; STEINKE, 2018).

Identifiquei também que os alunos da Escola Monte Castelo eram participativos. Todavia, também se fazia necessário o Professor M interromper a aula para chamar a atenção deles.

Durante uma aula, em que o professor ministrava conteúdo sobre escalas, mapas, coordenadas geográficas, ele sugeriu que eu pensasse em uma atividade que trabalhasse com a localização do bairro, onde a escola estava inserida. Foi quando tive a ideia de trabalhar com as imagens do *Google Maps*. Essa atividade foi realizada nas três escolas da pesquisa.

Portanto, as observações das aulas na Escola Monte Castelo também se deram de forma tranquila e me senti acolhida e à vontade.

4.1.3 Observações das aulas e os desafios na Escola Centro

As observações na Escola Centro foram a de maior quantidade, cinco aulas observadas, (Quadros 24, 25, 26, 27 e 28). Em todas elas sempre me senti bem e aprendi muito com a Professora C.

Quadro 24: Primeira observação da aula na Escola Centro.

Turma: 6º ano A	Quantidade de alunos presentes: 27
Data: 29/07/2019	Horário: 8h30min. às 9h15min
Conteúdo ministrado:	Relevo terrestre
Tipo da aula	Aula expositiva dialogada

Principais apontamentos da observação	• Inicialmente a professora solicitou a colaboração da turma e nos deu a oportunidade de nos apresentarmos e de falarmos do objetivo da nossa participação e contribuição nas aulas. • Foi explicado o conteúdo sobre as principais formas do relevo terrestre (montanhas, planalto, planície e depressão), e os agentes internos e externos do relevo, utilizando o livro didático e o quadro branco. • Os conteúdos foram ministrados de maneira clara e objetiva. A professora também utilizou os braços para explicar as formas do relevo. • Os alunos foram bem participativos. Houve pouca interrupção e a professora manteve o controle da turma. • Identificamo-nos com a forma como a professora ministrou a aula. Achamos o jeito dela bem parecido com o nosso. • Sentimo-nos acolhidos pela professora e pela turma.
A professora fez relação do currículo escolar com a realidade do lugar?	(X) SIM () NÃO

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 25: Segunda observação da aula na Escola Centro.

Turma: 6º ano A	Quantidade de alunos presentes: 24
Data: 02/09/2019	Horário: 8h30min. às 9h15min
Conteúdo ministrado:	Agentes internos e externos do relevo
Tipo da aula	Aula expositiva dialogada
Principais apontamentos da observação	• Primeiramente, a professora cobrou dos alunos a entrega de um trabalho de pesquisa sobre a falésia do Cabo Branco em João Pessoa. A mesma chamou a atenção dos alunos, pois a maioria não tinha realizado a pesquisa. • Foi explicado sobre a atuação dos agentes externos do relevo sobre a falésia do Cabo Branco. Apenas quatro alunos conheciam a falésia. • Foi dada continuidade a explicação do conteúdo sobre os agentes internos do relevo (tectonismo, abalos sísmicos e vulcanismo), teorias da Deriva Continental e da Tectônica de Placas e agentes externos do relevo (vento, chuvas, alternâncias de temperatura, seres vivos). • Os conteúdos foram ministrados de maneira clara e objetiva. • Os alunos foram bem participativos. Houve pouca interrupção e a professora manteve o controle da turma, porém precisou chamar a atenção dos alunos algumas vezes.

	Foi escrito no quadro uma atividade sobre o conteúdo da aula.
A professora fez relação do currículo escolar com a realidade do lugar?	(X) SIM () NÃO

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 26: Terceira observação da aula na Escola Centro.

Turma: 6º ano A	Quantidade de alunos presentes: 32
Data: 23/09/2019	Horário: 8h30min. às 9h15min
Conteúdo ministrado:	As formas do relevo, agentes internos e externos
Tipo da aula	Aula expositiva dialogada
Principais apontamentos da observação	- Foi realizada uma revisão para a prova envolvendo os seguintes conteúdos: as principais formas do relevo; agentes internos e externos do relevo; e teorias da Deriva Continental e da Tectônica de placas. - Foi explicado que Cabedelo está numa planície litorânea. - A revisão foi realizada através de explicações, perguntas e respostas feitas aos alunos. - Os alunos foram bem participativos e a maioria respondiam as perguntas.
A professora fez relação do currículo escolar com a realidade do lugar?	(X) SIM () NÃO

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 27: Quarta observação da aula na Escola Centro.

Turma: 6º ano A	Quantidade de alunos presentes: 25
Data: 07/10/2019	Horário: 8h30min. às 9h15min
Conteúdo ministrado:	As águas continentais
Tipo da aula	Aula expositiva dialogada
Principais apontamentos da observação	- Foi dada continuidade à explicação dos conteúdos envolvendo as águas continentais (lagos; rios; regime fluvial; bacias hidrográficas). - Foi enfatizado na aula o que tinha sido visto e esclarecido no estudo do meio, como por exemplo: nascente e foz; rios perenes e intermitentes; mata ciliar e assoreamento. - A professora tinha solicitado aos alunos que trouxessem de casa uma folha de couve para explicar o conteúdo de bacias hidrográficas, porém a solicitação não foi atendida, deixando a professora descontente. - Os alunos foram participativos e interagiram com a professora sobre o conteúdo ministrado, todavia não cumpriram com a solicitação feita pela docente.

A professora fez relação do currículo escolar com a realidade do lugar?	(X) SIM () NÃO

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 28: Quinta observação da aula na Escola Centro.

Turma: 6º ano A	Quantidade de alunos presentes: 26
Data: 14/10/2019	Horário: 8h30min. às 9h15min
Conteúdo ministrado:	As águas continentais
Tipo da aula	Correção de exercício
Principais apontamentos da observação	• Inicialmente conversamos com os alunos e professora sobre a visita que faríamos ao LOGEPA, passando todas as orientações necessárias. • Foi realizada a correção do exercício envolvendo os conteúdos das águas continentais (lagos; rios perenes e intermitentes; regime fluvial; bacias hidrográficas). • Os alunos foram participativos e a maioria realizou a atividade proposta.
A professora fez relação do currículo escolar com a realidade do lugar?	(X) SIM () NÃO

Fonte: Elaborado pela autora.

Ao observar as aulas da Professora C identifiquei-me com a forma como ela ministrava os conteúdos. Achei muito parecido com a minha. Ela apresentava controle dos alunos, domínio de conteúdo e experiência em sala de aula.

A Professora C ministrava as aulas de forma clara e objetiva, valorizava o saber do educando e buscava fazer relação dos conteúdos escolares com o lugar de vivência do aluno. Todavia, observei por várias vezes ela fazer, inicialmente, essa relação com o município onde vive, pois segundo ela era mais fácil para explicar. Porém, ela sempre tinha a preocupação em trazer para o cotidiano do educando. Em alguns momentos ela ressaltou que sentia a necessidade conhecer melhor a cidade de Cabedelo, para assim saber dar mais exemplos que estivessem próximos a realidades deles.

Não muito diferente da realidade das escolas já citadas, os alunos costumavam conversar e também se fazia necessário a Professora C interromper a aula para chamá-los à atenção. Porém, a maioria dos educandos da Escola Centro era participativa, apresentava facilidade em aprender os conteúdos e costumava interagir com a professora. Todavia, uma das coisas que mais a deixava desapontada era a não realização dos exercícios propostos por ela.

De acordo com Kaercher (2003, p. 11), “a geografia existe desde sempre, e nós a fazemos diariamente. Devemos romper então com aquela visão de que geografia é algo que só veremos em aulas de geografia”. Ainda segundo Kaercher (2007, p.78), podemos refletir:

Se trabalharmos a partir de coisas próximas a eles e explicarmos a lógica que ordena a organização dos espaços, então nossos alunos poderão integrar – se com facilidade as novidades, porque construíram operações mentais que os deixaram em condições de fazer relações entre esta e aquela escola, porque lhes demos as ferramentas para eles construírem seu conhecimento, enfim porque eles relacionarão suas aulas com a vida, farão relações entre escola e vida, geografia e natureza, geografia e sua cidade, enfim geografia e seu cotidiano.

Dessa forma, precisamos valorizar e levar em consideração as experiências e os conhecimentos de nossos alunos, ou seja, a sua realidade vivida,

[...] demonstrando que o conhecimento, hoje cristalizado nas escolas e nos livros, pode e deve ser refletido, questionado, ampliado e (re) criado por qualquer indivíduo, pois a escola deve ser entendida como uma extensão da vida”. (SOUZA, 2009, p. 4).

Nesse sentido, Kaercher destaca:

Se estimulo meus alunos a fazer relações entre escola e mundo, se os estimulo a serem ativos e participativos, na escola e fora dela, se relaciono geografia com o mundo e com as pessoas, então estou indo na direção do rompimento das fronteiras (outro termo de caráter geográfico) disciplinares. Contribuo assim para novas leituras e visões do mundo e da escola. Se questiono a verdade e a apatia, estimulo a necessidade de superar o senso comum, lugar perigoso onde se fortalecem obscurantismos. (KAERCHER, 2007, p. 85).

Segundo Assmann (2003, p. 234), “educar é mais do que boa transmissão de conhecimentos, embora a implique como aspecto instrucional indispensável. Educar é seduzir seres humanos para o prazer de estar conhecendo”. Assim sendo, a escola precisa readquirir sua verdadeira função: criação do conhecimento e transformação da realidade, objetivo esquecido ultimamente, pois tem se tornado um espaço de repetição, apatia e conformação da realidade imposta. A escola precisa ser um lugar gostoso, como ressalta o autor. E a Geografia precisa fazer parte desse processo de reencantamento da educação, auxiliando os alunos a criarem experiências de aprendizagem, principalmente partindo de sua realidade vivida.

Sendo assim, também é importante que o professor demonstre que a Geografia faz parte do cotidiano do aluno, pois assim a construção do conhecimento geográfico se dará de forma prazerosa e dinâmica.

A respeito dos materiais utilizados no ensino do componente curricular Geografia, observamos que na maioria das aulas os professores, envolvidos na pesquisa, utilizavam o livro didático e o quadro, e verificamos que, apesar de eles utilizarem o mesmo livro didático e das escolas seguirem o mesmo calendário escolar, os professores apresentavam ritmos diferentes na ministração dos conteúdos, uns conseguiam avançar com mais facilidade do que

outros. Porém, é importante ressaltar que cada escola possui sua dinâmica e que muitas vezes as aulas eram suspensas para a realização de outros projetos escolares.

Para Souza (2009) é preciso apreendermos que a Geografia faz parte do nosso cotidiano e a fazemos diariamente, dessa forma, ao estudarmos Geografia, estamos compreendendo o nosso fazer e ser no espaço geográfico. Assim, o autor evidencia:

Na atualidade, a interdisciplinaridade, a contextualização e a ressignificação do conhecimento são vitais para que possam reencantar a educação e a geografia, proporcionando que nossos alunos possam apreender a realidade que se apresenta de forma fugaz, fragmentada, confusa e excludente. Se seguirmos tal direção, o conhecimento geográfico, antes distante, frio e desinteressante, visto apenas nas aulas e nos livros de geografia, passaria a ser construído e vivenciado pelos alunos no seu cotidiano. (SOUZA, 2009, p. 03).

Apesar dos sujeitos da pesquisa serem professores que demonstraram ter o conhecimento da matéria e experiência na docência, verifiquei que as suas aulas ocorriam sempre dentro da própria escola. Embora, algumas vezes, fizessem relação dos conteúdos com a realidade do lugar de vivência do aluno, não promoviam aulas extraclasse, ainda que assim desejassem e reconhecessem a necessidade de aproximar os conteúdos da Geografia Escolar com o cotidiano do aluno.

Dessa forma, as observações das aulas dos três professores colaboradores foram importantes para identificar como os conteúdos de Geografia eram abordados e se os professores faziam relação do currículo escolar com a realidade do lugar. E também colaboraram para pensarmos juntos em algumas ações didáticas que faríamos com as turmas, como mostra o Quadro 29.

Quadro 29: Proposta de ações didáticas colaborativas através das observações das aulas.

CONTEÚDO	AÇÃO DIDÁTICA
Biosfera.	- Cabedelo: o meu lugar. - Estudo do meio: Explorando os elementos da Geografia do meu lugar.
Mapeando o espaço, coordenadas geográficas e escalas.	Atividade sobre o bairro com imagem do <i>Google Maps</i>.
As formas do relevo.	Visitando o LOGEPA e conhecendo mais sobre a Paraíba.
As águas continentais.	A importância da Fortaleza de Santa Catarina e do Rio Paraíba para Cabedelo e para o mundo.

Elaborado pela autora.

4.2 Propostas de ações didáticas colaborativas para o ensino-aprendizagem de Geografia em Cabedelo-PB

Após as etapas de aplicação de questionários e observação de algumas aulas, planejamos, construímos e executamos ações didáticas colaborativas junto com os professores colaboradores visando contribuir, primeiramente, com a formação continuada dos docentes e a aprendizagem dos alunos envolvendo os conteúdos da Geografia Escolar com o lugar, tendo como base a cidade de Cabedelo.

Assim, os objetivos da nossa pesquisa foram traçados após momentos de diálogos com os professores e a análise dos questionários respondidos por eles, em que identificamos a necessidade dos docentes conhecerem mais o lugar de vivência de seus alunos.

Dessa forma, as ações didáticas colaborativas foram pensadas com o objetivo de contribuir com a formação continuada dos professores, possibilitando ações que evidenciassem o lugar de vivência do aluno em busca de um ensino-aprendizagem que fosse significativo na vida dos sujeitos envolvidos.

De acordo com Desgagné (1998, p. 7), “a pesquisa colaborativa associa, ao mesmo tempo, atividades de produção do conhecimento e de desenvolvimento profissional” e contribui para mudar qualitativamente a realidade da atividade docente. Por meio dela, o pesquisador, ao conceber a realidade estudada como seu objeto de investigação, além de aproximar a universidade da escola e a teoria da prática, constrói conhecimentos com base em contextos reais, descrevendo, explicando e intervindo nessa realidade. Isso contribui para transformar, de forma coerente e significativa, tal realidade, já que se instaura um processo produtivo de reflexão, de indagação e teorização das práticas profissionais dos educadores e das teorias que guiam suas práticas.

Destarte, as observações das aulas nos ajudaram a perceber que embora exista um consenso nas pesquisas e no processo de formação docente em Geografia acerca da relevância do conceito de lugar, os docentes apresentam dificuldades em problematizá-lo e contextualizá-lo com as experiências cotidianas dos seus alunos. Assim, percebemos a necessidade da formação continuada que valorize o lugar de vivência do aluno e que possibilite a contextualização dos conteúdos da Geografia Escolar com essa realidade.

Com isso, partimos para o planejamento que também é uma etapa muito importante na pesquisa colaborativa, pois, diferentemente de outras abordagens que analisam fenômenos ocorridos em um determinado recorte espaço-temporal, esse tipo de pesquisa envolve o planejamento e a implementação de ações (mudanças, transformações) destinadas a promover

novos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam. Para Mendes (2008) é necessário que o planejamento e execução de uma ação colaborativa envolvam professores, gestores e comunidade, pois demanda tempo, apoio, recursos, acompanhamento, e, acima de tudo, persistência. Nesta etapa a atribuição do pesquisador é de iniciar uma fase de planejamento objetivando a definição do papel dos colaboradores durante o percurso do trabalho colaborativo.

Entretanto, nesta pesquisa tivemos dificuldade de realizar um planejamento mais elaborado junto aos professores colaboradores, devido a carga horária de trabalho dos docentes e o fato deles trabalharem em mais de uma escola. Assim, os momentos de planejamento aconteciam na própria sala de aula, na biblioteca e nos corredores da escola. Geralmente, esses momentos de preparação antecederam a execução das ações didáticas colaborativas.

Dessa forma, as ações didáticas colaborativas foram planejadas com a colaboração dos professores, e na maioria delas contamos com a cooperação dos alunos.

Quando planejamos as ações didáticas colaborativas pensamos em promover, para os professores colaboradores da pesquisa, momentos de formação continuada, pois a nossa ideia era planejar aulas em que pudéssemos fazer relação dos conteúdos escolares com o lugar de vivência do aluno, proporcionando aos professores conhecer um pouco mais dos elementos da Geografia presentes no município em que seus alunos vivem. A nossa intenção também era a valorização do saber do educando.

Dessa forma, as ações didáticas colaborativas foram construídas considerando que a medida que o professor tende a compreender e estudar melhor o lugar de vivência do aluno, ele ressignifica sua prática e, conseqüentemente, o ensino pode apresentar concepções mais próximas e mais significativas para os discentes. Sendo assim, a formação continuada de professores possibilita aproximar os conteúdos da Geografia Escolar com a realidade do aluno.

Assim, cada ação didática colaborativa executada foi planejada junto ao professor responsável da turma e tinha o apoio da gestão escolar. E todas as vezes que precisamos sair com os alunos das escolas, solicitamos autorização dos responsáveis através da assinatura de um documento.

Ibiapina (2016), recomenda que no movimento de colaboração sejam antecipadas e definidas claramente as funções e as responsabilidades de cada um no processo investigativo e formativo. O que requer interdependência entre as funções e entre os partícipes. É notório,

pois, que a negociação de responsabilidades ocorra desde o início até a finalização das pesquisas colaborativas.

A autora ainda destaca que outro princípio essencial é a interdependência entre os partícipes, pois eles precisam uns dos outros e cada um traz para o processo investigativo valores e conhecimentos que contribuem para o desenvolvimento dos outros parceiros. Dessa forma, a interdependência desenvolve um sentido de responsividade ativa em relação ao coletivo, o que contribui para a concretização dos objetivos comuns e para que os saberes produzidos no âmbito da pesquisa estejam fundamentados em práticas reais e em teorias formais, o que cria condições para a compreensão da unidade teoria-prática e para a diminuição do fosso entre o mundo acadêmico e o mundo da escola

É importante ressaltar que, para o desenvolvimento das ações colaborativas, o processo de mediação foi de fundamental importância. Seja a mediação da professora, da pesquisadora, e a contribuição dos alunos presentes na atividade.

A ideia da realização das ações didáticas surgiu a partir da leitura do livro de Lana de Souza Cavalcanti “Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos” de 1998, em que a autora aborda ações didáticas socioconstrutivistas, sendo elas: propiciar atividade física e mental do aluno e considerar a vivência dos alunos como dimensão do conhecimento.

Já nas ideias de Libâneo (1994) o processo de ensino como sequências de atividades do professor e dos alunos, tendo em vista a assimilação de conhecimentos e desenvolvimento de habilidades, através dos quais os alunos aprimoram capacidades cognitivas (pensamento independente, observação, análise-síntese e outras). Sendo que a finalidade é proporcionar aos alunos os meios para que assimilem ativamente os conhecimentos e por que a natureza do trabalho docente é a mediação da relação cognoscitiva entre o aluno e as matérias de ensino. Isto quer dizer que o ensino não é só transmissão de informações, mas também o meio de organizar a atividade de estudo dos alunos.

Sendo assim, a formação continuada de professores, nessa perspectiva, passa a ser vista como uma ferramenta que auxilia os professores no processo de ensino-aprendizagem de seus alunos, na busca de novos conhecimentos teórico-metodológicos para o desenvolvimento profissional e a transformação de suas práticas pedagógicas. Assim, a escola, como instituição educacional e como espaço de formação continuada dos professores, precisa proporcionar recursos e tempo para que os professores possam compreender sua própria realidade institucional, analisá-la e, conseqüentemente, transformá-la. Assim, será desenvolvido um processo de formação que possibilite melhoria no fazer docente individual e coletivo. (ALVORADO-PRADA *et al*, 2010).

Segundo Souza (2019) a pesquisa colaborativa se mostra como um percurso eficaz de investigação que permite observar, planejar, executar e refletir juntos, o que, de fato, transforma o ato solitário de pesquisar em ato coletivo de aprender juntos, em momento de troca, de colaboração para a construção do conhecimento.

Durante a execução das ações didáticas colaborativas procuramos atentar para os procedimentos, que de acordo com Gasparotto e Menegassi (2017, p. 954-955), são caros à pesquisa colaborativa, como:

a) Aproximação academia e escola: busca-se mais do que compreender as problemáticas da escola ou das práticas de sala de aula, levar o docente à compreensão e construção de novas possibilidades para serem incorporadas em suas ações;

b) Negociação e interação: no processo de estudo teórico-metodológico e de construção de conhecimentos, preza-se pela discussão de valores, conceitos e ideias, fazendo com que o trabalho colabore significativamente para ambas as partes. É por meio da interação que pesquisador e docente percebem quanto e como podem colaborar um com o outro. (BAKHTIN, 2010);

c) Responsabilidade e engajamento: a responsabilidade do pesquisador está em ser o condutor de todo o processo. Mesmo em coparticipação, é dele o dever de certificar-se de que as ações estejam sendo sempre negociadas, de garantir um espaço favorável à crítica, aos relatos, à reformulação. A responsabilidade do pesquisador é o ponto de partida para o engajamento pelo docente, que deve se sentir seguro, num processo que muito provavelmente lhe é novo. Assim, a colaboração torna-se um encontro de interesses, de questionamentos, que podem ser divergentes, mas que caminham no mesmo sentido no que diz respeito ao objetivo final;

d) Coparticipação e autonomia: a elaboração conjunta dos objetivos, das fases do processo de colaboração, das atividades a serem desenvolvidas em sala são necessárias para a conexão teoria e prática, considerando o encontro de experiências e conhecimentos que pode ser muito positivo. Contudo, as tarefas não precisam ser todas desenvolvidas conjuntamente, podem ser divididas, desde que tudo isso seja anteriormente negociado. Com a divisão de atividades, pesquisador e docente podem exercer sua autonomia no processo, correndo riscos, tomando decisões, reformulando ações previamente construídas que, em determinado momento, podem não atender ao contexto imediato. O exercício da autonomia faz com que cada um colabore com aquilo em que tem mais conhecimento. O pesquisador, por exemplo, pode decidir importantes aspectos referentes aos fundamentos teórico-práticos que nortearão o trabalho, contudo, é o docente o maior conhecedor do contexto escolar e de sua sala de aula;

e) Conexão teoria + prática + sujeito + contexto: ao adquirir novos conhecimentos, não se deve esperar que o professor faça uma transposição direta para a sua prática. As novas informações são, na verdade, incorporadas, somadas a conhecimentos e experiências anteriores. Isso não pode ser desconsiderado. É justamente o não apagamento do sujeito do contexto macro e micro em que está inserido que proporciona a conexão teoria e prática de maneira consistente, com ações que efetivamente possam ser implementadas;

f) Sessões reflexivas: os encontros entre pesquisador e docente podem acontecer durante todo o trabalho de colaboração, é fundamental que isso ocorra para que haja negociação e interação. Esses encontros podem ser para estudo teórico-metodológico, elaboração conjunta de ações ou atividades, discussão sobre o andamento das atividades em desenvolvimentos, avaliação, reavaliação, reformulação de objetivos ou de atividades.

g) Coleta constante de registros: por se tratar de uma abordagem de pesquisa em que as etapas vão sendo construídas à medida que o projeto é desenvolvido, todos os registros podem ser recolhidos, pois se trata de uma construção coparticipativa, colaborando não só para a fase final de análise, mas também para a compreensão do andamento do processo e para tomadas de decisão necessárias durante o processo. Portanto, diários de campo, gravações, cronogramas, atividades, tudo pode ser cuidadosamente recolhido para, posteriormente, identificar aqueles que serão significativos no processo de análise.

Logo, as ações didáticas colaborativas apresentadas a seguir, foram construídas com os professores e não para os professores. Os encontros colaborativos, as ações didáticas colaborativas, assim como as sessões reflexivas aconteceram tanto em sala de aula, como em trabalhos de campo, como em outros espaços da escola.

Na escola, portanto, o ensino de Geografia, a metodologia e os procedimentos devem ser pensados em razão da cultura dos alunos, da cultura escolar, do saber sistematizado e em razão, ainda, da cultura da escola. A tensão entre a seleção a priori de um conhecimento, a organização do trabalho pedagógico na escola e a identidade de alunos e professores deve ser a base para a definição do trabalho docente. Nesse sentido, ensinar Geografia é abrir espaço na sala de aula para o trabalho com os diferentes saberes dos agentes do processo de ensino – alunos e professores. (CAVALCANTI, 2012).

Assim, para cada local de pesquisa, pensamos nos elementos da Geografia que estavam presentes no bairro em que as escolas estavam inseridas. Dessa forma, planejamos cada ação didática colaborativa.

Com relação à Escola Renascer, selecionamos as seguintes temáticas: estuário do Rio Paraíba; área de manguezal; vegetação de restinga; problemas ambientais do bairro; Projeto das Marisqueiras; drogas e violência urbana.

Para a Escola Monte Castelo, escolhemos as temáticas: cultura local, com enfoque no Coco de Roda, Lapinha e artesanos; problemas ambientais do bairro; relação com o Oceano Atlântico; drogas e violência urbana.

Já para a Escola Centro, definimos as temáticas: Porto de Cabedelo; feira municipal; Forte de Santa Catarina; Rio Paraíba e Oceano Atlântico.

A execução das ações didáticas aconteceu em semanas alternadas para não prejudicar o planejamento dos professores.

Portanto, apresentaremos as ações didáticas colaborativas desenvolvidas nas turmas dos 6º anos do Ensino Fundamental das três escolas da pesquisa e sua compreensão a partir dos elementos da vida cotidiana e a atividade cognitiva dos sujeitos que a formam.

4.2.1 Ações didáticas colaborativas na Escola Centro

Na Escola Centro realizamos seis ações didáticas colaborativas, Quadros 30, 31, 32, 33, 35 e 37. No planejamento e desenvolvimento delas contamos com a parceria da Professora C que não media esforços para colaborar com a execução das mesmas e sempre pedia o envolvimento dos alunos.

Como já explicamos, a escolha das ações didáticas colaborativas foi pensada a partir dos elementos da Geografia que estavam presentes no bairro em que as escolas estavam inseridas. Dessa forma, planejamos cada ação didática.

Quadro 30: Primeira ação didática colaborativa da Escola Centro.

Ação didática 1	Cabedelo: o meu lugar	
Turma: 6º ano A	Quantidade de alunos presentes: 29	
Datas: 12 e 19/08/2019	Horário: 8h30min. às 9h15min.	Duração das aulas: 1h30min.
Conteúdos: Características naturais, econômicas, sociais e culturais, da cidade de Cabedelo; e conceitos de paisagem e lugar.		
Objetivo Geral: Apresentar as principais características da Geografia de Cabedelo, fazendo relação com o conceito de lugar.		
Objetivos específicos: Mostrar os aspectos naturais, econômicos, sociais e culturais, da cidade de Cabedelo; discutir os conceitos de paisagem e lugar, fazendo relação com a cidade de Cabedelo.		
Recursos utilizados: Computador, televisão, imagens e <i>slides</i> .		

Elaborado pela autora.

a) Ação didática colaborativa 1: Cabedelo: o meu lugar

O conteúdo da primeira ação didática foi desenvolvido nas três escolas da pesquisa¹¹. A nossa ideia inicial era poder conversar com os alunos e professores a respeito das principais características de Cabedelo e poder compreender a relação e o conhecimento que estes possuíam com este lugar.

De acordo com Callai (2000) na literatura geográfica, o lugar está presente de diversas formas. Sendo assim, estudá-lo é fundamental, pois ao mesmo tempo em que o mundo é global, as coisas da vida e as relações sociais se concretizam nos lugares específicos. Significa entender o que acontece no espaço onde se vive para além das suas condições naturais ou humanas. Muitas vezes as explicações podem estar fora, sendo necessário buscar motivos tanto internos quanto externos para se compreender o que acontece em cada lugar, assim conhecer o lugar em que se vive, permite que o sujeito conheça sua história e que consiga entender as coisas que ali acontecem. Isto resgata a questão da identidade e a dimensão de pertencimento. É fundamental, neste processo, que se busque reconhecer os vínculos afetivos que ligam as pessoas aos lugares, às paisagens e tornam significativo seu estudo. (CALLAI, 2000).

Desenvolvimento da ação colaborativa

1º Momento

Iniciamos relatando as primeiras dificuldades enfrentadas no desenvolvimento dessa ação. Tínhamos agendado o *datashow* e o computador da escola para a realização da primeira aula, em que utilizamos *slides* para o diálogo do conteúdo, porém não foi possível, pois o *datashow* não funcionou e o computador não tinha instalado o *software PowerPoint*. Mesmo assim, introduzimos a aula com a utilização de imagens visualizadas em uma televisão conectada a um computador.

Começamos a conversar com os alunos sobre alguns conceitos que tinham sido trabalhados pela Professora C no primeiro bimestre do ano letivo. Abordamos os conceitos de paisagem e lugar. Perguntados sobre o que compreendiam de tais conceitos, os alunos responderam com prontidão suas definições, que estavam mais voltadas ao espaço vivido, como por exemplo: “Paisagem é tudo o que a gente vê”; e “Lugar é onde a gente vive”. Eles também relataram as paisagens encontradas no caminho de casa até a escola e sabiam diferenciar os diferentes tipos de paisagens e as transformações que ocorreram ao longo do tempo.

¹¹ A partir do resultado do questionário aplicado aos professores, sentimos a necessidade de iniciar com esta ação didática colaborativa. A ideia era dialogar com os professores e alunos sobre as principais características de Cabedelo. Apesar desta ação ter sido desenvolvida apenas pela pesquisadora, deixamos claro que os professores e alunos tinham total liberdade para contribuírem com a discussão.

Em seguida apresentamos para os alunos uma imagem da cidade de Cabedelo “vista de cima” e pedimos para eles identificarem os elementos da Geografia que estavam visualizando. Os alunos conseguiram reconhecer o Rio Paraíba, o Oceano Atlântico, a presença de vegetação, a BR 230, as casas e os edifícios.

Na sequência mostramos algumas imagens que representavam a cidade de Cabedelo, Figura 16, como por exemplo: o Forte de Santa Catarina; o Parque Estadual Marinho de Areia Vermelha; as praias; o pôr do sol da praia do Jacaré; a Ilha da Restinga; o Rio Paraíba; as ruínas da igreja do Almagre; o porto de Cabedelo; manifestações culturais; localização do município; população; área territorial; e economia.

Figura 16: Ação didática colaborativa 1: Cabedelo, o meu lugar.



Fonte: Silva (2019).

O objetivo era verificar se os alunos conseguiam identificar o que estava sendo mostrado nas imagens e que relação eles possuíam com os lugares e manifestações culturais representadas.

Ao tratar da produção do conhecimento pelo próprio estudante, no que se refere à construção de conceitos para a formação de uma linguagem própria da Geografia, Cavalcanti (1998) discute que “[...] o ensino [de geografia] visa à aprendizagem ativa dos alunos, atribuindo-se grande importância a saberes, experiências, significados que os alunos já trazem para a sala de aula incluindo, obviamente, os conceitos cotidianos [...]”. (MOURA; ALVES apud CAVALCANTI, 1998, p.88).

Apesar de direcionarmos a fala para os alunos, o nosso foco principal era oportunizar para a Professora C possibilidades de conhecer um pouco mais o lugar de vivência do seu aluno.

2º Momento

A ação didática colaborativa 1 ocorreu em duas aulas, pois não foi possível ministrar todo o material elaborado em apenas 45 minutos. Sendo assim, na aula seguinte, conseguimos apresentar os *slides* para os alunos e Professora C.

Falamos sobre a importância do Forte de Santa Catarina para a cidade de Cabedelo. A Fortaleza, como é mais conhecida, é um dos mais belos monumentos históricos do Estado da Paraíba, e está localizada à margem direita da barra do Rio Paraíba, ao lado do Porto de Cabedelo, no litoral do Estado da Paraíba. Esse monumento representa um testemunho vivo das lutas contra os invasores franceses e holandeses da Região Nordeste à época do Brasil Colônia. A sua primitiva e robusta estrutura foram construídas estrategicamente com a função de defender a barra do Rio Paraíba e a povoação de Filipéia de Nossa Senhora das Neves (atual João Pessoa), na Capitania da Paraíba.

Atualmente, a fortaleza é palco de importantes eventos culturais da região e, frequentemente, seus salões acolhem as mais diversas exposições. Diariamente, centenas de pessoas visitam a fortaleza, que se deslumbra com o espaço físico cheio de histórias.

Apesar de a fortaleza ficar a poucos metros da escola e nas proximidades da moradia, da maioria dos alunos, eles não conheciam o valor histórico daquele lugar, embora tivessem ido à fortaleza para realizar uma atividade com o professor de Educação Física.

Na sequência dialogamos sobre o Parque Estadual Marinho de Areia Vermelha, que é um banco de areia de aproximadamente 2 km de comprimento por 1 Km de largura, localizado a cerca de 2 km da Praia de Camboinha e que sempre aparece quando a maré está baixa. Anualmente a ilha recebe muitos turistas que se encantam com as belezas e a tranquilidade do local. O parque é gerenciado pela Superintendência de Administração do Meio Ambiente (SUDEMA) desde agosto de 2010. O órgão tem o intuito de proteger e preservar integralmente os recursos naturais do ecossistema, estabelecendo algumas normas para os visitantes, tais como não andar em cima dos corais, proibição da pesca e o descarte de lixo.

Na ocasião, verificamos que os alunos já tinham ouvido falar da Areia Vermelha, mas não tiveram a oportunidade de conhecê-la, exceto um aluno. Falamos também da importância de preservar e não poluir um lugar tão importante para o nosso planeta.

Abordamos os cuidados que precisam ser observados pelos visitantes como: não jogar lixo, não pisar nos corais e etc.

Conversamos também a respeito das praias da cidade, em que suas nomenclaturas se confundem muito. Isso se dá pela proximidade que existe entre elas. As praias de Cabedelo são tranquilas e ótimas para banho e prática de esporte. Elas são muito visitadas, principalmente no verão. Na oportunidade debatemos a importância de preservarmos nossas praias e não poluirmos os oceanos. Constatamos que as praias, o banho de mar estão muito presentes na vida dos alunos. Eles costumam ir com os seus familiares, principalmente, nos finais de semana.

Em seguida, abordamos sobre o Pôr do Sol da Praia do Jacaré que é um dos principais pontos turísticos do Estado da Paraíba, e está localizada às margens do Rio Paraíba, na cidade de Cabedelo. Debatemos também que esse lugar tem sofrido impactos ambientais negativos, principalmente causados pela ação humana.

Sobre a Ilha da Restinga falamos que ela é formada pelo acúmulo de solo trazido pelo Rio Paraíba. Isso explica a sua riqueza geológica e a presença de diversos tipos de ecossistemas, como mangue, resquícios de mata atlântica, lagoas e mata de restinga. Os registros de sua história se dão a partir do descobrimento do Brasil. Em 1579, à mando do governador da capitania de Pernambuco, sob ordem do rei, foi construído um fortim de madeira na Ilha da Restinga considerada lugar estratégico para defesa da Paraíba, por estar localizada na foz do Rio Paraíba.

Apresentamos também as Ruínas da Igreja de Nossa Senhora de Nazaré, conhecida como Igreja do Almagre, estando localizadas na praia de Ponta de Campina, em Cabedelo. As Ruínas do Almagre foram tombadas desde 1938 pelo IPHAN. Erguida no final do século XVI, mais precisamente em 1598, a Igreja, em estilo barroco, foi construída no contexto do processo de conquista do território e de catequização dos indígenas na Paraíba.

Dos lugares apresentados os alunos e a Professora C não tinham ouvido falar das Ruínas do Almagre e de sua importância para a Paraíba.

Na sequência, expomos várias imagens do Porto de Cabedelo, que fica a menos de duzentos metros da escola. O Porto fica na margem do estuário do Rio Paraíba, em frente à ilha da Restinga, vizinho ao Forte de Santa Catarina. Sua influência abrange os Estados da Paraíba, de Pernambuco e do Rio Grande do Norte. Explicamos que o Porto de Cabedelo possui posição privilegiada e boa integração dos transportes marítimo, ferroviário e rodoviário. Os produtos que chegam ao porto da cidade vêm de outros países e são acomodados em armazéns cobertos.

Da mesma forma conversamos sobre a presença da Mata Atlântica na cidade e a respeito das transformações que vêm ocorrendo ao longo da BR 230. Falamos sobre a economia da cidade, sua localização, população, clima, urbanização e extensão territorial.

Outro assunto importante apresentado foi sobre as principais manifestações culturais da cidade. Dialogamos sobre a Nau Catarineta, o Coco de Roda, as quadrilhas, a Lapinha e os Tambores do Forte. Os alunos demonstraram conhecer as manifestações exibidas.

Também falamos sobre as coordenadas geográficas de Cabedelo (Latitude: 6° 58' 49" Sul, Longitude: 34° 49' 49" Oeste), de sua população estimada no ano de 2018, como sendo de 66.680 pessoas, segundo o IBGE Municípios, sua área territorial de 31,9 km² e sobre a economia, Cabedelo apresentava um Produto Interno Bruto (PIB) em 2018 de R\$ 37, 217, 38.

Para finalizarmos essa primeira ação mostramos a letra e música do Hino de Cabedelo, que foi escrito por Hermes Nascimento, com a música de Maurício Gurgel, como apresentamos na sequência.

Hino de Cabedelo

Cabedelo é nossa terra
Cheia de encanto e amor
Quanta paz, quanta alegria
Vamos cantar com fervor.
Nasceu das dunas de areias
As margens do verde mar
Tem seu passado, heroico
Que nos faz muito evocar.

*Suas jangadas, seus pescadores
Suas praianas e seus amores,
Os seus coqueiros são altaneiros
Seu belo porto, seus trabalhadores.
O seu ar puro, cheio de vigor
Que se aspira o seu odor
Seu clima quente bem tropical
E suas festas que é tema central.*

As ruínas, da fortaleza
Iluminada ao luar
E a Santa Catarina
Na capela em seu altar
Na velha matriz do centro
A missa do galo cantar
Nossa Senhora dos Navegantes
Tem a frente para o mar.

Suas praias, no verão
Nos convidam a passear
Suas areias brilhantes
Na amplidão do beira-mar.
As suas constelações
Sobre o céu a iluminar
E o farol, da pedra seca
No arrecife a lampejar.

Lutemos pelo porvir
É este o nosso apelo
Temos a Transamazônica
Com base em Cabedelo
Nascemos nessa cidade
E amamos com ardor
Seja, Transamazônica
Timão do trabalhador.

Letra: Hermes Nascimento
Música: Maurício Gurgel

A abordagem do Hino de Cabedelo foi uma das escolhas mais assertivas para a aula, pois ele traz a essência desse lugar. Alguns alunos e a Professora C já tinham ouvido falar desse hino devido a uma homenagem que foi realizada ao compositor da letra no ano de 2016, em todas as unidades de ensino do município. Porém, eles não tinham tido a oportunidade de analisar o conteúdo e a riqueza da letra desse hino. Como podemos perceber, a letra apresenta a definição do nome Cabedelo, que está relacionado às dunas de areia, ou seja, pequeno cabo de areia. Sobre a cidade, aborda também: o mar, a história, os trabalhadores, a vegetação, o porto, o clima, as festas, a fortaleza, a igreja matriz, as praias, o farol da pedra seca, a transamazônica, a beleza natural e etc. A partir dessa música é possível ministrar uma aula de Geografia e assim fizemos para finalizarmos a nossa primeira ação didática.

Avaliação e reflexão da ação didática colaborativa

O material utilizado para o desenvolvimento dessa ação deixou os alunos e a Professora C entusiasmados. Percebemos a participação dos alunos e o conhecimento que eles já possuíam sobre os assuntos abordados, uma vez que, quase a totalidade dos alunos mora em Cabedelo. Com relação à Professora C, apesar de termos deixado claro que ela poderia contribuir a qualquer momento, percebemos sua atenção aos conteúdos abordados. Contudo, a mesma não fez comentários, mas elogiou e ficou satisfeita com a aula. Perguntou se éramos moradores de Cabedelo, pois demonstramos conhecimento e empolgação durante a apresentação ação.

Segundo Cavalcanti (2002) é preciso que o docente leve em consideração os conhecimentos prévios dos alunos e a realidade no qual os mesmos estão inseridos, pois as ilustrações devem ter significado para os mesmos.

Sendo assim, durante o desenvolvimento da ação procuramos valorizar o saber do educando e sempre fazíamos relação com o lugar de vivência do aluno. Antes de falarmos sobre a definição dos conceitos científicos de lugar e paisagem e apresentarmos imagens, perguntávamos para os alunos o que eles sabiam sobre esses temas.

Para Cavalcanti (1998) a escola tem a função de “trazer” o cotidiano para seu interior com a intenção de fazer uma reflexão sobre ele a partir de uma confrontação com o conhecimento científico. Sendo assim, deve estar estreitamente ligada ao cotidiano. A autora ainda ressalta que a Geografia na escola deve estar, então, voltada para o estudo de conhecimentos cotidianos trazidos pelos alunos e para seu confronto com o saber sistematizado que estrutura o raciocínio geográfico.

Quadro 31: Segunda ação didática colaborativa da Escola Centro.

Ação didática 2	A importância do Forte de Santa Catarina e do Rio Paraíba para Cabedelo e para o mundo	
Turma: 6º ano A	Quantidade de alunos presentes: 23	
Data: 30/09/2019	Horário: 8h às 9h15min.	Duração da aula: 1h15min.
Conteúdos: Processo histórico do Forte de Santa Catarina; as águas do planeta; importância socioeconômica do Rio Paraíba.		
Objetivo Geral: Compreender o processo histórico e socioeconômico do Forte de Santa Catarina e do Rio Paraíba para Cabedelo e para o mundo.		
Objetivos específicos: Entender a relação da construção do Forte de Santa Catarina com o Rio Paraíba e o Oceano Atlântico; conhecer a história da Paraíba a partir dos conflitos que ocorreram no forte; ampliar o entendimento sobre o Rio Paraíba e o Oceano Atlântico com fundamento no conteúdo das águas do planeta.		

Elaborado pela autora.

b) Ação didática colaborativa 2: A importância do Forte de Santa Catarina e do Rio Paraíba para Cabedelo e para o mundo.

O patrimônio cultural compõe o espaço geográfico e se apresenta como um bem importante na análise da sua organização. O espaço geográfico historicamente produzido deve ser estudado a partir da sua funcionalidade e dos significados que os diversos elementos apresentam, através da composição do passado com o tempo presente. O patrimônio cultural-histórico é, portanto, constituído através dos estratos do tempo, mas, também, pelos ‘olhares’ do presente que, associados, compõem diversos desdobramentos conceituais sobre ele e sobre o espaço em que está inserido. (MONASTIRSKY, 2006, p. 17).

Em Santos (2002), o espaço geográfico e sua formação pelo patrimônio urbano, explica-se pela noção de totalidade cujas partes se agregam no todo, não representando somente a soma das partes. Deste modo o patrimônio e sua totalidade se compõem pelo conjunto das edificações tombadas, a composição da paisagem cultural, as relações sociais deste espaço e os significados do patrimônio e da memória coletiva.

Dessa forma, concluímos que a importância de realizar uma ação didática no Forte de Santa Catarina, buscando uma melhor compreensão de sua construção, organização, funcionalidade e significados relacionados à Geografia.

A preparação para essa ação didática ocorreu desde a primeira ação que realizamos em sala de aula, quando falamos sobre a importância do Forte de Santa Catarina, do Rio Paraíba e do Oceano Atlântico presentes na cidade de Cabedelo.

Nessa ação aproveitamos a saída da escola para visitarmos dois lugares importantes para a cidade de Cabedelo e sua população: a fortaleza e a desembocadura do Rio Paraíba,

ambos ficam próximos à Escola Centro e no percurso que alguns alunos realizam de suas casas até a unidade escolar.

O nosso objetivo era proporcionar para os alunos e, principalmente para a Professora C, uma reflexão acerca do valor que o Rio Paraíba e o Oceano Atlântico possuem para o surgimento do Estado da Paraíba e relacioná-los com a escolha da localização para a construção da fortaleza.

Nossa intenção também com a elaboração dessa ação era fazer uma relação dos conteúdos que estavam sendo ministrados pela Professora C em sala de aula como: as águas do planeta; as águas oceânicas, continentais e subterrâneas.

Desenvolvimento da ação colaborativa

1º Momento

Iniciamos ainda na escola dando as orientações necessárias para os alunos, desde o caminhar pelas ruas até a chegada dos locais da nossa aula.

No caminho da escola até a fortaleza pedimos para os alunos observarem os tipos de paisagens encontradas no percurso e fazerem anotações na folha de exercício que receberam.

Ao chegarmos ao Forte de Santa Catarina fomos recebidos por um guia turístico que nos acompanhou durante a realização da visita que já tinha sido agendada. Como em sala de aula já tínhamos falado sobre a fortaleza, solicitamos que o guia realizasse uma explicação mais aprofundada acerca daquele lugar tão importante para Cabedelo e para o mundo, Figura 17.

Figura 17: Guia turístico explicando sobre o Forte de Santa Catarina.



Fonte: Silva (2019).

Na oportunidade o guia explicou que a fortaleza é um dos patrimônios mais antigos do Brasil e mais importantes da Paraíba, estando localizado sobre uma elevação arenosa que dá significado ao nome Cabedelo - pequeno cabo - à margem direita do Rio Paraíba. Está distante dezoito quilômetros da capital, João Pessoa, e possui uma área construída de 12.710m². No interior do forte, havia também uma cisterna, capela, casa da pólvora, armazéns, casa do comando e casa do capitão-mor da capitania. Entramos em cada compartimento citado e nos foi esclarecido sobre o valor de cada local.

No Brasil, com a Constituição Federal de 1988, foi dado um passo muito significativo no sentido de alargar o entendimento de patrimônio. O artigo 216 da Constituição declara o seguinte:

Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores de sociedade brasileira, nos quais se incluem: I. as formas de expressão; II. os modos de criar, fazer e viver; III. as criações científicas, artísticas e tecnológicas; IV. as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; V. os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. (BRASIL, 1988, p. 127).

A definição de patrimônio coaduna com aquela da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e é pautada “pelos referenciais culturais dos povos, pela percepção dos bens culturais das dimensões testemunhais e das realizações intangíveis”, nas palavras de Funari e Pelegrini (2006, p. 31).

Ao ser perguntado pelos alunos acerca da construção do forte, o guia esclareceu que sua história começou no século XVI e, ao longo dos anos, depois de sucessivas reformas e construção de novas instalações, sua área construída foi ampliada, até chegar ao seu formato atual. Sua construção primitiva data de 1585, passou por várias obras e remodelações durante os séculos até sua arquitetura definitiva em 1734. Ele ainda ressaltou que o intuito principal de sua construção era defender das invasões estrangeiras e também contra os indígenas e proteger o litoral paraibano.

Assim, o Forte de Santa Catarina foi um marco na história do Estado da Paraíba, pela defesa que oferecia ao território. A fortaleza foi restaurada pelo IPHAN entre 1974 e 1978 e tombada em 24 de maio de 1938. O guia informou que o nome do forte foi uma homenagem à dona Catarina Duquesa de Bragança.

Os alunos questionaram por quais povos a fortaleza tinha sido invadida. Nesse momento, o guia informou dos embates sangrentos que ocorreram contra os invasores holandeses e franceses na luta para a conquista do território.

Os alunos também comentaram que já tinham ouvido falar da lenda da Mulher de Branco. Na oportunidade foi explicado sobre as lendas e crendices populares que cercam a fortaleza. Seus frequentadores mais antigos e os moradores de seu entorno garantem que o monumento é palco de muitos fenômenos, que contam histórias de natureza sobrenatural. Aparições famosas como a da Mulher de Branco, do Capitão Mor, da Serpente Gigante, dentre outras, até já ganharam suas versões na cultura local através de livros, publicações na internet e também no cinema e no teatro.

Atualmente, a fortaleza é palco de importantes eventos culturais da região e, frequentemente, seus salões acolhem as mais diversas exposições. Diariamente, centenas de pessoas visitam a fortaleza, que se encantam com o espaço físico e suas histórias.

Após toda a explicação acerca da fortaleza nos despedimos e agradecemos ao guia sua presteza e em seguida seguimos para a parte superior do forte e fomos em direção a um local onde conseguimos ter uma boa visualização do encontro do Rio Paraíba com o Oceano Atlântico. Assim, partimos para o segundo momento da ação.

2º Momento

No segundo momento dessa ação nos encontrávamos diante do Rio Paraíba e de seu encontro com o Oceano Atlântico. Nesse momento aproveitamos a oportunidade para fazermos uma ligação com o conteúdo que estava sendo ministrado pela Professora C em sala de aula. Não há oportunidade melhor do que poder visualizar, na prática, o conteúdo que se encontra escrito no livro didático. Assim, inicialmente perguntamos para os alunos o nome do rio que estava diante deles. Os alunos com prontidão responderam, o Rio Paraíba. Dessa forma, ressaltamos a importância dos rios para o surgimento da sociedade e como fontes de um dos recursos naturais indispensáveis aos seres vivos, como a água. Além disso, tem grande importância cultural, social, econômica e histórica, Figura 18.

Figura 18: Explicação sobre a importância do Rio Paraíba.



Fonte: Silva (2019).

Em seguida, a Professora C se encontrou diante de uma ocasião que poderia reforçar o que estava sendo trabalhado em sala. Desta maneira, ela iniciou falando sobre a importância do Rio Paraíba. A mesma fez várias perguntas aos alunos envolvendo o conteúdo das águas do planeta. Alguns alunos responderam, por exemplo, que a nascente do Rio Paraíba estava na cidade de Monteiro, em um local mais alto, e percorria um caminho até chegar à cidade de Cabedelo que se encontrava em um nível mais baixo. Na oportunidade a Professora C

abordou os seguintes conteúdos: as águas oceânicas (mares e correntes marítimas); as águas continentais (rios, regime fluvial e bacias hidrográficas). A professora também esclareceu que em Cabedelo se encontra o mar aberto, pois o mesmo se comunica diretamente com o Oceano Atlântico. No momento da explicação a professora procurou fazer relação com o lugar Cabedelo.

Para Rodrigues e Otaviano (2001), quando relacionamos os conteúdos ministrados em sala de aula com a situação vivenciada na aula de campo, temos uma forte tendência em desenvolver no aluno uma sensibilização maior ao mundo natural e cultural, além de propiciar o enriquecimento harmonioso da personalidade do aluno e a aquisição de conhecimentos de conteúdos relacionados à visita.

Durante o diálogo também chamamos a atenção dos alunos para observarem o encontro das águas do rio com o Oceano Atlântico e perceberem a diferença na tonalidade.

Concluimos a ação falando da importância das águas para a entrada dos navios na cidade portuária.

Avaliação e reflexão da ação colaborativa

Segundo Figueiredo (2013) na tradição geográfica, os bens culturais nunca foram objeto de análise, porém isso vem mudando nos últimos anos, sinalizando para um rico caminho teórico e investigativo a ser seguido no âmbito da própria ciência geográfica e em diálogo permanente com áreas afins, como a história, a arquitetura e a antropologia.

Assim, a oportunidade de vivenciar a história de um dos mais belos monumentos históricos do Estado da Paraíba, e de perceber a importância da presença do rio e do Oceano Atlântico para Cabedelo foi significativa na vida dos alunos e Professora C.

No desenvolvimento dessa ação pudemos lembrar a nossa experiência quando fomos com os nossos discentes a esses locais com o mesmo objetivo, na época em que fomos professora da Rede Municipal de Ensino de Cabedelo.

Como já apontamos, muitos desses alunos vivem nas proximidades da fortaleza, do rio e do mar, porém, a partir do diálogo após a visita, percebemos um novo olhar para os locais visitados. Com relação ao forte, alguns alunos relataram que já tinham ido ao local para participarem de algum evento ou para realizar atividade de Educação Física. Já com relação ao rio, foi falado que alguns de seus familiares vivem da pesca para o sustento. Novas reflexões, novos olhares passaram a ser realizados.

Com relação à Professora C, a mesma já tinha visitado a fortaleza, conhecia o Rio Paraíba, porém não tinha ainda realizado uma aula externa com os alunos nesses locais. Para

ela a ação foi positiva, pois proporcionou uma nova possibilidade de se ensinar os conteúdos da Geografia Escolar.

O que foi apresentado permite inferir que as possibilidades da dimensão geográfica cultural contemporânea na geografia são múltiplas. Em especial o patrimônio histórico e cultural, referências culturais dos grupos humanos presentes nas cidades. Mesmo sem tradição nos estudos geográficos, os bens culturais em suas mais diversas problematizações merecem mais atenção por parte dos geógrafos, notadamente no que tange ao diálogo constante (ainda pouco utilizado) com áreas afins. A partir de olhares multifocados somados a ações conjuntas e coordenadas, facilita a formação e consolidação da consciência da preservação desse patrimônio, como legado da constituição da sociedade brasileira. O resultado é um conjunto harmônico de reflexões inovadoras ou inspiradoras sobre nossos bens culturais. (FIGUEIREDO, 2013).

Quadro 32: Terceira ação didática colaborativa da Escola Centro.

Ação didática 3	Visitando o LOGEPA e conhecendo mais sobre a Paraíba.	
Turma: 6º ano A	Quantidade de alunos presentes: 26	
Datas: 16 e 21/10/2019	Horários: 9h às 11h e 8h30min. às 9h15min	Duração das aulas: 2h45 min.
Conteúdos: Mesorregiões e microrregiões da Paraíba; a economia, o clima, a vegetação, a população, a cultura e o relevo paraibano.		
Objetivo Geral: Conhecer as principais características socioeconômicas e fisiográficas do Estado da Paraíba, com ênfase na cidade de Cabedelo.		
Objetivos específicos: Identificar através da maquete as formas de relevo, as bacias hidrográficas e a economia do Estado da Paraíba; conhecer o clima e a vegetação que predomina na Paraíba, reconhecer a localização da cidade de Cabedelo e sua fisiografia.		
Recursos utilizados: Maquete do Estado da Paraíba.		

Fonte: Elaborado pela autora.

- c) Ação didática 3: Visitando o Laboratório e Oficina de Geografia da Paraíba (LOGEPA¹²) e conhecendo mais sobre a Paraíba.

Essa ação foi motivada por várias justificativas, dentre elas, os conteúdos ministrados em sala de aula sobre: escala; localização; as formas do relevo; as águas do planeta; dentre

¹² O LOGEPA foi criado em 1995 a fim de servir como suporte para o fortalecimento do ensino de Geografia da Paraíba em nível de ensino de Educação Básica junto com a pesquisa, também na mesma área, possibilitando os estudantes, em particular, aos da disciplina de Geografia da Paraíba uma oportunidade de treinamento técnico seja na elaboração de recursos didáticos, ou na utilização de metodologias de ensino e pesquisa; o intercâmbio da universidade com a rede de ensino fundamental e médio, além do armazenamento de dados e a participação de estudantes, professores e técnicos-administrativo na realização de um trabalho integrado e participativo. Já o Projeto Do Litoral ao Sertão: Sociedade e Natureza na Paraíba têm como objetivos: articular o ensino, a pesquisa e a extensão contribuindo para a produção e divulgação dos conhecimentos produzidos na Universidade; aproximar essa produção das escolas públicas, privadas e também de outras instituições de ensino e pesquisa de grupos externos e da própria UFPB; estabelecer um intercâmbio entre a universidade e a escola básica; atender estudantes e professores do ensino fundamental e médio. (CUNHA, 2019).

outros e o desejo de poder proporcionar para os professores colabores o retorno ao seu local de formação inicial, bem como oportunizar aos alunos e professores a experiência de poder conhecer mais sobre o Estado da Paraíba através do recurso didático, maquete.

Essa ação aconteceu nas três escolas da pesquisa, sendo que as Escolas Centro e Monte Castelo realizaram a visita no mesmo dia.

No primeiro momento, os alunos e professores participaram da explicação sobre o “Projeto Do Litoral ao Sertão: Sociedade e Natureza na Paraíba”, a partir da maquete, e na sequência realizaram uma trilha pelos resquícios de Mata Atlântica existente no campus I da UFPB.

Informamos com antecedência aos monitores do laboratório as características das turmas e comunicamos os conteúdos que gostaríamos que fossem enfatizados nas explicações.

Outra justificativa para essa ação foi o desejo de poder relacionar os conteúdos que estavam ou tinham sido trabalhados em sala de aula pelos professores, como por exemplo: as formas do relevo; localização geográfica; águas continentais. A nossa ideia era proporcionar para os alunos e professores a oportunidade de visualizarem na prática os conteúdos presentes no livro didático. Nessa visita foi também enfatizado o lugar de vivência dos alunos.

Desenvolvimento da ação colaborativa

1º Momento

Inicialmente fomos recebidos pelos monitores do LOGEPA que se apresentaram para os visitantes. Os monitores presentes foram: Maria Tatiana Pinho da Silva Santos, Fabiano Silva da Cunha e Joabe Jackson Pires.

Em seguida nos foi dada a oportunidade para apresentar os alunos e a Professora C, e também para falar um pouco sobre o objetivo de nossa visita ao laboratório.

Na sequência a monitora Tatiana conduziu toda a explanação sobre o LOGEPA sempre buscando realizar um diálogo com os alunos e professores. Os assuntos explicados foram; divisão do Estado da Paraíba em mesorregiões e microrregiões; principais economias do estado; vegetação, clima e formas do relevo paraibano. A monitora solicitou que os alunos se identificassem na maquete em que a mesorregião Cabedelo estava localizada e eles conseguiram responder: a Zona da Mata Paraibana. Na oportunidade também pedimos que os alunos observassem todos os elementos que estavam sendo representados na maquete, com enfoque em Cabedelo. Eles conseguiram identificar a presença do Rio Paraíba, do mar, coqueiros, a forma do relevo da planície, a rodovia, dentre outros.

A monitora continuou a explicação falando sobre importantes cidades do estado da Paraíba, como: João Pessoa, Campina Grande, Patos e Cajazeiras. A mesma também mostrou

imagens de pessoas que apresentaram um papel relevante para a cultura paraibana como: Ariano Suassuna, Margarida Maria Alves, Zabé da Loca, Anaíde Beiriz, Jackson do Pandeiro e Leandro Gomes de Barros. Este último é considerado como o primeiro escritor brasileiro de literatura de cordel e suas obras influenciaram autores como Ariano Suassuna.

A partir da observação da maquete foi possível os alunos visualizarem o município de Monteiro, local onde nasce o Rio Paraíba, conteúdo este discutido em sala de aula e na segunda ação que realizamos, Figura 19.

Figura 19: Visita da Escola Centro ao LOGEPA na UFPB.



Fonte: Silva (2019).

Posteriormente, Joabe, que durante a pesquisa estava como monitor voluntário do LOGEPA, passou a mostrar as rochas e minerais e explicar suas aplicações no cotidiano. Ele falou da presença de rochas e minerais presentes em nossas casas em revestimentos internos como o uso do mármore, do granito e das ardósias e em revestimentos externos em calçadas, muros, utilizando rochas metamórficas, além de pavimentação, com os paralelepípedos. Também foi esclarecido que existe a presença de rochas em medicamentos, como por exemplo, as calcitas e já nas maquiagens, se utiliza a mica. As rochas também podem ser utilizadas para a pigmentação de tintas. Com relação aos minerais, o monitor explicou da

utilidade das pedras preciosas “para embelezar” como, por exemplo, a turmalina paraíba, os rubis, diamantes, entre outros. Os minerais também são utilizados na decoração paisagística, em jardins e na tecnologia.

Com relação à paleontologia foi explanado sobre sua importância com relação aos seus registros físicos da história, a exemplo dos fósseis marinhos, e do fêmur de um bicho preguiça que viveu na região, dentre outros artefatos que ajudam a explicar o passado.

2º Momento

Após a explicação, dentro do LOGEPA, os alunos acompanharam o monitor Fabiano em uma pequena trilha dentro do campus da UFPB. Durante o percurso foram feitas várias paradas em que foi explicado o bioma da Mata Atlântica e de sua relevância para a Paraíba, também foi relacionado o clima e as espécies com esse bioma. O monitor ressaltou a importância de preservação do bioma Mata Atlântica e dos demais biomas. Além disso, foi falado sobre a vegetação do mangue, presente também na cidade de Cabedelo, Figura 20.

Figura 20: Escola Centro pelos resquícios de Mata Atlântica no campus I da UFPB.



Fonte: Silva (2019).

Com relação ao local da trilha, foi explicado sobre o tipo de solo e sua infiltração, a utilização das folhas e restos de animais como adubo, sobre o conforto térmico presente dentro da mata em comparação com a localização das escolas dos estudantes.

Na oportunidade os alunos perguntaram se existia bichos dentro da mata como, por exemplo: onça, cobra, dentre outros. O monitor esclareceu que não havia ali naquele local específico esses animais, mas que era frequente encontrar na mata do campus da UFPB o bicho preguiça, o teju, os saguis, os camaleões, várias espécies de pássaros e uma grande presença de insetos.

3º Momento

O terceiro momento dessa ação aconteceu em sala de aula após a visita ao LOGEPA. Na ocasião realizamos um exercício (Apêndice 3) com os alunos sobre o que tinha sido explicado e vivenciado naquela ação.

Inicialmente a Professora C falou da importância da visita realizada ao laboratório e de todo o conteúdo que foi explicado, ressaltando que muitos assuntos seriam lembrados também quando os alunos estivessem no 7º ano. No entanto, a professora demonstrou não ter gostado do mau comportamento de alguns alunos durante a visita.

A Professora C aproveitou para destacar a importância da Mata Atlântica para o litoral brasileiro e comentou sobre o desmatamento que esse bioma vem sofrendo ao longo dos anos, principalmente com a atividade agrícola, especificamente com a cana-de-açúcar no Nordeste. A mesma também relatou que percebe um desmatamento significativo da Mata Atlântica no município em que reside de Santa Rita.

O objetivo de realizar o exercício em sala de aula era para poder refletir sobre o que tinha sido abordado no LOGEPA com ênfase no lugar de vivência dos alunos. Na oportunidade a Professora C se sentiu à vontade para comentar sobre os assuntos.

O exercício pedia para os alunos identificarem em qual Mesorregião a cidade de Cabedelo estava inserida. Em outra questão solicitamos que escrevessem o nome do rio que deságua na cidade onde moram. Pedimos também que fossem citados os elementos da Geografia que estavam representados na maquete do Estado da Paraíba. Com relação ao relevo, solicitamos que marcassem a alternativa do tipo de relevo que se apresentava na cidade de Cabedelo. Por fim, os alunos apontaram o que mais tinha chamado a sua atenção na visita, tendo como maior quantidade de respostas a maquete e a trilha pela vegetação.

Avaliação e reflexão da ação colaborativa

Quando decidimos sair da sala de aula para oportunizar outros tipos de vivências para os alunos, enfrentamos vários desafios, como por exemplo, a falta de apoio da gestão

escolar, a não autorização dos responsáveis, a falta de ônibus, dentre outros. Acreditamos que os desafios citados desmotivam os professores a realizarem aulas de campo com os seus alunos e acabam por continuarem apenas em sala de aula utilizando apenas o livro didático.

Entretanto, Carbonell (2002) destaca que os espaços fora da sala de aula despertam a mente e a capacidade de aprender, pois se caracterizam como espaços estimulantes que, se bem aproveitados, se classificam como um relevante cenário para a aprendizagem. Para Viveiro e Diniz (2009), a aula de campo se propaga também como um aumento de afeto e confiança entre discentes e docentes.

Contudo, para a nossa terceira ação didática colaborativa contamos com o apoio da gestão escolar, dos responsáveis pelos alunos e da Secretaria de Educação do município de Cabedelo que disponibilizou o ônibus.

Assim, avaliamos positivamente essa ação didática colaborativa, principalmente pelo apoio dos monitores do LOGEPA, da Professora C e dos alunos que foram bastante participativos, perguntando e tentando responder aos questionamentos feitos pelos monitores do laboratório.

A ida a UFPB também sensibilizou alguns alunos. Escutamos eles falarem que tinham o desejo de entrar na universidade e se formarem. Aproveitamos a oportunidade para enfatizarmos a importância dos estudos.

O momento de aprendizado vivenciado no laboratório e durante a trilha foi significativo para os alunos. Conseguimos perceber, na aula após a visita, a empolgação deles com tudo o que tinham vivido.

Durante a visita conseguimos relacionar vários conteúdos que estavam presentes no livro didático. Em sala de aula a Professora C tinha explicado sobre as formas do relevo, sobre as bacias hidrográficas utilizando as imagens do livro ou desenhando no quadro. Todavia, a oportunidade de conseguir visualizar os assuntos citados em uma maquete foi enriquecedora.

Os alunos também se mostraram bastante empolgados em conseguirem identificar, na maquete, diversos elementos da Geografia presentes em seu lugar de vivência.

Apesar de termos dado a oportunidade para a Professora C, responsável pela turma, realizar alguma explicação durante a visita, à mesma preferiu não falar, apenas ouvir e reviver momentos de sua formação.

Entretanto, para ela a ida ao LOGEPA também foi importante. Além de lembrar-se de momentos de sua formação inicial, ela conseguiu enxergar novas possibilidades de

trabalhar os conteúdos do livro didático, não apenas para o 6º ano, mas também para as demais turmas da Educação Básica.

Quadro 33: Quarta ação didática colaborativa da Escola Centro.

Ação didática 4	Uma conversa com os feirantes do mercado público de Cabedelo	
Turma: 6º ano A	Quantidade de alunos presentes: 26	
Datas: 04 e 11/11/2019	Horário: 8h30min. às 9h15min	Duração das aulas: 1h30 min.
Conteúdos: A economia local; qualidade de vida; condições de trabalho; problemas ambientais.		
Objetivo Geral: Descrever fatores relacionados ao trabalho de feirantes que atuam no mercado público de Cabedelo.		
Objetivos específicos: conhecer os impactos sociais, econômicos, psicológicos e físicos na vida dos feirantes; identificar os problemas ambientais presentes no mercado público.		
Recursos utilizados: Entrevista semiestruturada.		

Fonte: Elaborado pela autora.

- d) Ação didática colaborativa 4: Uma conversa com os feirantes do mercado público de Cabedelo.

Para muitos autores, a Geografia tem sido concebida como um instrumento de/para a construção de cidadania: Vlach (1991), Damiani (2001), Cavalcanti (2002), Callai (2005), Kaercher (2002), discutem como o ato de conhecer o espaço pode colaborar para uma visão mais crítica do aluno diante da sociedade em que vive. Nesse sentido, o ensino de Geografia, como elemento do currículo escolar, pode contribuir para a formação de sujeitos conscientes de seus papéis no meio socioespacial do qual, ao mesmo tempo, são produtores e produtos. Callai (2005, p. 228) destaca “Consideramos que a leitura do mundo é fundamental para que todos nós, que vivemos em sociedade, possamos exercitar a cidadania”.

Para Santos (2010) o ato de conhecer transforma o aluno, o cidadão, contribuindo para que ele assuma novas posturas, exercitando a crítica diante dos fatos que lhe são impostos pela sociedade. A sala de aula e a aula fora dos muros da escola podem e devem ser locais para o exercício da crítica, da criatividade e da reflexão.

A partir dessas e de outras reflexões, planejamos uma aula no mercado público de Cabedelo (a feira) que fica a menos de dez metros da escola onde os alunos estudam e a maioria passa todos os dias em sua frente.

Em diálogo com os alunos identificamos que muitos deles frequentavam a feira com seus familiares. Assim, devido à proximidade da feira com a escola, por ela estar presente na vida dos alunos, por envolver elementos que possuem relação com o ensino de Geografia, decidimos preparar uma entrevista para ser realizada com os feirantes.

Desenvolvimento da ação colaborativa

1º Momento

O primeiro momento dessa ação aconteceu uma semana antes da visita a feira, em que em sala de aula elaboramos, juntos, uma sequência de perguntas para serem feitas aos feirantes (Apêndice 4). Apesar de já termos algumas perguntas estruturadas, fomos naquele dia para a sala de aula com o objetivo de elaborarmos com a Professora C e alunos questões relevantes para serem feitas durante a visita.

Assim, os alunos nos surpreenderam com tantas sugestões de perguntas pertinentes que não tinham sido pensadas anteriormente. Os alunos apresentaram, eufóricos, sugestões que envolviam desde a limpeza do espaço ao relacionamento entre os feirantes. A Professora C também fez várias sugestões oportunas.

Combinamos com os alunos que as entrevistas seriam realizadas em dupla sob a supervisão da Professora C e da pesquisadora. Orientamos também, de como os alunos deveriam se comportar e se apresentar para os feirantes. Nessa ação todos os alunos estavam identificados com a farda escolar.

A primeira parte do roteiro da entrevista solicitava inicialmente que os alunos realizassem um momento de observação do local, como por exemplo, a limpeza, a organização dos bancos, a presença de animais e os cheiros presentes na feira. Dessa maneira, partimos para o segundo momento da ação.

2º Momento

Cavalcanti discute a finalidade da Geografia ensinada e o seu papel em auxiliar aos alunos uma análise mais crítica do espaço em que vivem:

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

Com essa finalidade, na semana seguinte, com as perguntas impressas, partimos bastante empolgados para a feira. Dividimos os alunos em duplas e solicitamos que eles se identificassem como alunos da escola e falassem do objetivo da entrevista. Orientamos também que eles não interrompessem o trabalho dos feirantes e só iniciasse a entrevista quando os feirantes estivessem sem clientes. A visita ao mercado foi feita em um dia de segunda-feira, em que há pouca movimentação, Figura 21.

Figura 21: Entrevista aos feirantes do mercado público de Cabedelo (1).



Fonte: Silva (2019).

Dessa forma, os alunos se distribuíram pelo mercado público em busca de encontrar feirantes que aceitassem responder as perguntas. Ficamos (Professora C e pesquisadora) na responsabilidade de observar os alunos e registrar com fotografias aquele momento.

Percebemos inicialmente a dificuldade de alguns alunos em tentar abordar os feirantes. Assim, tentamos ajudá-los fazendo a mediação da conversa inicial com os feirantes. Observamos que logo em seguida os alunos já se sentiam mais seguros e confiantes.

A execução da ação não aconteceu de forma demorada devido ao planejamento feito anteriormente. Os alunos já chegaram ao local com o roteiro de entrevista em mãos e já sabendo como deveriam proceder. Isso fez com que as entrevistas acontecessem de forma rápida, Figura 22.

Figura 22: Entrevista aos feirantes do mercado público de Cabedelo (2).



Fonte: Silva (2019).

Ao finalizarem as entrevistas nos encontramos na entrada do mercado e em seguida voltamos para a escola para fazermos uma reflexão inicial das entrevistas.

3º Momento

Ao chegarmos à escola nos encaminhamos para a sala de aula e iniciamos uma conversa sobre a experiência de entrevistar os feirantes, de fazer uma análise crítico-reflexiva daquele lugar, enfim, de aprender Geografia de uma forma diferente.

Os alunos estavam eufóricos e desejavam partilhar as experiências vivenciadas. Desta forma, realizamos um debate em que eles falaram o que mais tinha chamado sua atenção. A Professora C aproveitou para agradecer a experiência proporcionada a ela e a seus alunos.

Ficamos surpresas com tantas respostas interessantes e com tantas descobertas que não estavam em nosso conhecimento. Percebemos que uma das coisas que mais chamou a atenção dos alunos foi saber que existem pessoas que trabalham na feira em Cabedelo há mais de 49 anos e que sustentam suas famílias com o trabalho como feirante.

Na oportunidade, a Professora C enfatizou a importância de se exercer o papel de cidadão e de procurar preservar e fiscalizar os equipamentos públicos.

Segundo Callai (2013), o docente de Geografia deve ter como principal objetivo, educar e criar as condições para que os seus discentes se apropriem das ferramentas necessárias para o exercício da cidadania. E não apenas, exercer a prática de ensinar ou, solucionar problemas em sala de aula.

No momento de observação da feira os alunos identificaram a presença de lixo, de um mau cheiro e de diversos animais. Também foi percebido que muitos bancos se encontravam de forma desorganizada.

O mercado público de Cabedelo foi construído há quase uma década. Anteriormente só tinham os bancos de madeira que eram distribuídos ao longo do espaço reservado para a feira. Após a sua construção foram distribuídos os boxes entre os feirantes. Porém, muitos feirantes relataram que após a reforma alguns deles foram colocados na parte superior do mercado, fato que levou a uma diminuição nas vendas de seus produtos, pois poucos clientes subiam para as partes superiores. Assim, muitos voltaram a ocupar os seus espaços nas áreas anteriores da antiga feira. Esse desordenamento fez com que o mercado público não ficasse tão organizado. Dentre essas, outras discussões foram feitas a partir das respostas apresentadas pelos feirantes aos alunos como mostramos a seguir.

Após toda a discussão em sala de aula e para uma melhor compreensão do diálogo que ocorreu durante as entrevistas, decidimos organizar as principais perguntas e respostas dadas pelos feirantes, como mostra o Quadro 34.

Quadro 34: Quadro com as principais perguntas e respostas dos feirantes entrevistados.

Nº	Como as pessoas te chamam aqui na feira?	Há quantos anos você trabalha como feirante?	Que produtos são vendidos em seu banco/box?	O sustento de sua família vem da venda de seus produtos?	O que acha do seu local de trabalho?
01	Galega	43 anos	Verduras	Sim	Mais ou menos
02	Leninha	16 anos	Frutas, brinquedos e acessórios de beleza	Sim	Bom
03	Vera	37 anos	Frutas e verduras	Sim	Bom
04	Liu	Há anos	Frutas e verduras	Sim	O pessoal fica alugando seus bancos
05	Lucinete	2 meses	Verduras	Não	Bom
06	Eliane	31 anos	Passa jogo do	Sim	Eu gosto,

			bicho e vende Paraíba Prêmio		acho ótimo.
07	Domingo	30 anos	Frutas	Sim	Mais ou menos
08	Lucas	35 anos	Ração para animal doméstico	Sim	Mais ou menos
09	Marisa	4 anos	Verduras em geral	Sim	Bom
10	Fátima	49 anos	Macaxeira, banana e abacaxi	Não	Bom
Nº	O que você gostaria que melhorasse na feira municipal?	Que horas você chega para trabalhar na feira do sábado?	Como é o relacionamento entre os feirantes?	Como você passou a ser feirante?	O que a feira representa na sua vida?
01	A organização	5h da manhã	Se dá bem	Por causa de minha mãe	O pão de cada dia
02	A organização dos bancos	5h da manhã	Bom	Por causa dos pais	O meu porto seguro
03	Nada	5h da manhã	Bom	Através da mãe	Tudo
04	Gostaria que o pessoal parasse de alugar os seus boxes.	5h 30min. da manhã	Há brigas	Para a ajudar a família	Uma forma de se relacionar com as pessoas
05	A organização	5h da manhã	Bom	A necessidade	O meio de sobreviver
06	A organização	6h 30min.	Bom	Por falta de emprego	A minha sustentabilidade
07	Que lavasse ou calçasse	4h da manhã	Mais ou menos	Aos 20 anos por causa do sustento	Eu não gosto de trabalhar na feira
08	A organização da limpeza	7h da manhã	Bom	Pela vontade de trabalhar	Tudo
09	Os bancos de verduras	3h da manhã	Legal	Através do marido	Tudo
10	Está tudo bom	5h da manhã	Bom	Através da minha mãe	Muito trabalho

Fonte: Elaborado pela autora.

A partir das respostas dos feirantes podemos aprender várias lições para a vida cotidiana, para o ensino de Geografia e reforçar a importância do nosso papel como cidadão.

Avaliação e reflexão da ação colaborativa

Para Bernardino (2015) a feira livre possui uma série de símbolos e significados geográficos, manifestados pela cultura tanto local quanto de perfil mais geral e que é

absorvida pela sociedade ao seu redor. Esses símbolos e significados estão presentes na forma como a feira é organizada, ou seja, nos bancos de madeira, nas lonas coloridas, nos tipos de produtos que exibem os gostos e necessidades dos fregueses e atesta parte da produção regional. “A significação também está intrínseca à disposição dos produtos que são arrumados de forma a serem vistos, tocados e/ou provados, à abordagem feita pelo feirante e à negociação impetrada pelo freguês, dentre outras peculiaridades”. (BERNARDINO, 2015, p. 41). Os elementos da feira, sejam em produtos, sejam na forma e na estrutura organizacional do espaço, marcam os símbolos da cultura que a paisagem absorve.

Dessa forma, a feira é um lugar que proporciona significativas aprendizagens que envolvem o ensino de Geografia. Somado a isso, a maioria dos espaços não formais possui um grande potencial de investigação e descoberta para todo aquele que o visita. (QUEIROZ; TEIXEIRA; VELOSO; TERÁN; QUEIROZ, 2011).

O resultado dessa ação foi além das nossas expectativas. Pudemos observar, entre os alunos e a Professora C, de como essa ação foi relevante para o ensino-aprendizagem de Geografia. Assim, verificamos a necessidade de se resgatar os espaços públicos, como afirma Silva (2014, p. 104):

É necessário resgatar os espaços públicos e torná-los acessíveis para todos os cidadãos, estimulando o desenvolvimento do espírito coletivo, solidário e o respeito mútuo, para que se possa alcançar uma convivência mais tranquila e fraterna na cidade. O próprio padrão ambiental urbano, a estética, os eventos culturais, sociais e políticos, os espaços de lazer da cidade podem contribuir para o viver com mais dignidade. Para tanto, esses espaços precisam ser mais bem dimensionados, descentralizados e com fácil acesso para os cidadãos. Como o processo educacional acompanha toda a vida, seria interessante que essa aprendizagem pudesse ocorrer, em determinados momentos e lugares da cidade, por meio de encontro cordial de pessoas de diversas faixas etárias, diferentes condições sociais e culturais.

Apesar de os alunos e da Professora C estarem tão próximos à feira, eles nunca tinham participado de uma atividade como essa. Os alunos relataram que se sentiram como repórteres e ficaram entusiasmados ao conseguirem realizar as entrevistas com sucesso. Algumas duplas realizaram até mais de uma entrevista.

Sendo assim, Moraes (2017, p. 95) ressalta:

As atividades devem instigar a criação, a imaginação e a construção de situações. Ou seja, devem constituir uma proposta visando à efetiva participação do aluno, e não apenas o cumprimento passivo de algumas ações desconexas ou ao simples ouvir do professor falar.

Os resultados obtidos a partir das entrevistas também nos proporcionaram diversas reflexões a respeito de cidadania, do valor do trabalho, da economia local e de problemas ambientais. Na oportunidade também foram trabalhados os aspectos cognitivos dos alunos e

incentivá-los a analisarem, compreenderem e contextualizarem o conteúdo trabalhado em sala de aula com o vivenciado fora da escola.

Para Silva, Faria *et al.* (2013) é importante que o professor desafie seus alunos para que eles saibam explorar seus aspectos cognitivos e ainda afirmam que essa mudança requer que o professor procure outros métodos para inovação e para desenvolver essas habilidades nos alunos.

A respeito da ação colaborativa a Professora C comentou que já tinha ido à feira fazer algumas compras, mas nunca tinha pensado na possibilidade de realizar uma atividade naquele local. Para ela, a experiência foi importante e abriu várias possibilidades para atividades futuras relacionadas ao componente escolar Geografia.

Quadro 35: Quinta ação didática colaborativa da Escola Centro.

Ação didática 5	Atividade sobre o bairro com imagem do Google Maps	
Turma: 6º ano A	Quantidade de alunos presentes: 22	
Datas: 18, 20 e 25/11/2019	Horário: 8h30min. às 9h15min	Duração das aulas: 3h
Conteúdos: Paisagem, lugar, orientação; localização; pontos cardeais; urbanização.		
Objetivo Geral: Identificar na imagem do <i>Google Maps</i> os diversos elementos da Geografia presentes no bairro onde a escola se localiza.		
Objetivos específicos: Reconhecer na imagem do <i>Google Maps</i> os diversos tipos de paisagens; localizar na imagem lugares de vivência dos alunos; representar os elementos identificados na imagem.		
Recursos utilizados: Imagem colorida impressa do <i>Google Maps</i> , papel manteiga, régua, lapiseira, lápis de cores, <i>clips</i> .		

Fonte: Elaborado pela autora.

e) Ação didática colaborativa 5: Atividade sobre o bairro com imagem do *Google Maps*

De acordo com a BNCC, quanto mais variado for o trabalho com linguagens, maior o repertório construído pelos alunos, ampliando a produção de sentidos na leitura de mundo (BRASIL, 2018). Dessa forma, para a etapa escolar definida para esta ação didática, o texto da BNCC destaca que:

No 6º ano, propõe-se a retomada da identidade sociocultural, do reconhecimento dos lugares de vivência e da necessidade do estudo sobre os diferentes e desiguais usos do espaço, para uma tomada de consciência sobre a escala da interferência humana no planeta. (Brasil, 2018, p. 351).

Compreendemos que a utilização do *Google Maps*¹³ como ferramenta tecnológica possibilita atender o previsto no texto da BNCC, uma vez que amplia gradativamente a

¹³ O Google Maps, pode ser descrito, segundo Tanan e Silva (2016, p.4), como um “software de pesquisa e visualização gratuito desenvolvido pela empresa estadunidense *Google*, o mesmo fornece imagens de satélites e mapas de todas as partes da superfície da Terra”. Para se conectar ao *Google Maps* é necessário possuir um

concepção do que é um mapa, reunindo aprendizagens que envolvem o raciocínio geográfico. (BRASIL, 2018).

Realizamos essa atividade nas três escolas da pesquisa com a finalidade de identificarmos se os alunos conseguiriam reconhecer, interpretar e representar os elementos da paisagem presentes no seu lugar de vivência, bem como nas proximidades da escola onde estudavam. Para isso, realizamos a impressão, em boa qualidade, de imagens do *Google Maps* dos bairros onde se encontram as escolas da pesquisa, como: Centro, Monte Castelo e Renascer III.

Essa ação foi sugerida pelo professor da escola Monte Castelo, quando na oportunidade estava sendo trabalhado o conteúdo sobre escala. A nossa intenção com essa ação também foi fazer relação com outros conteúdos que já tinham sido ministrados pelos professores em sala de aula, como: localização, lugar, paisagem, mapas, legenda, águas continentais e etc.. Além de buscar atender as orientações propostas pela BNCC com relação a quarta competência para o ensino fundamental, qual seja:

4. Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas. (BRASIL, 2018, p. 366).

Dentro deste entendimento, a BNCC aponta para caminhos a percorrer no ensino de Geografia, em consonância com a competência 4, além de proporcionar ao professor a possibilidade de dialogar, a partir das memórias e vivências dos alunos, com os princípios do raciocínio geográficos. (PIVA, 2021).

Desenvolvimento da ação colaborativa

1º Momento

A princípio, mostramos para os alunos a imagem impressa do Bairro do Centro de Cabedelo. Bairro este onde a escola se encontra inserida e em seguida passamos todas as informações necessárias para a realização da atividade. Distribuímos a imagem (Figura 23) com os alunos e um papel com orientações da sequência do exercício, como mostramos posteriormente no Quadro 36.

dispositivo eletrônico com internet e se conectar à algum navegador. Ao localizar a página do Google Maps: <http://Maps.google.com.br>) é possível localizar lugares através de uma pesquisa simples, a qual pode ser realizada também com o uso de coordenadas geográficas. Além desse atributo inicial, a ferramenta ainda proporciona a possibilidade de traçar rotas, pesquisar distâncias, arquivar mapas, assinalar pontos de referência.

Figura 23: Imagem do *Google Maps* do Centro de Cabedelo.



Fonte: *Google Maps* (2019).

Quadro 36: Sequência da atividade com a imagem do *Google Maps*.

Etapas	Sequência do exercício
1	Coloquem sobre a imagem o papel manteiga fixando-o com a ajuda de clips;
2	Marquem através de linhas, polígonos e pontos os elementos que conseguirem identificar na imagem;
3	Criem uma legenda mostrando o que cada elemento representa.

Fonte: Elaborado pela autora.

Antes dos alunos iniciarem a parte prática da atividade solicitamos que eles realizassem um momento de observação da imagem, buscando identificar os elementos da paisagem que lhes eram familiares. Também pedimos para tentarem localizar a escola na imagem.

Após um momento de observação, vários alunos comentaram que conseguiram identificar diversos elementos como: O Forte de Santa Catarina, o Rio Paraíba, o Oceano Atlântico, o Porto de Cabedelo, o mercado público, a vegetação, as ruas, a BR 230, a escola e alguns conseguiram identificar suas próprias casas ou de parentes.

O momento da observação não se mostrou difícil, mas quando os alunos tiveram que passar todas aquelas informações para o papel, começou o desafio. Alguns achavam que não iriam conseguir. Nesse momento, pedimos calma e sugerimos que eles comesçassem fazendo um retângulo em torno da imagem e na sequência identificassem o rio, o Oceano Atlântico e, posteriormente, os demais elementos, criando assim uma legenda.

Devido à complexidade da atividade, os alunos só conseguiram finalizar nas aulas seguintes.

2º Momento

Apesar das dificuldades iniciais, verificamos que após a compreensão da proposta os alunos apresentaram resultados positivos e conseguiram realizar a atividade, como mostra a Figura 24. Porém, percebemos que a mediação da Professora C e da pesquisadora foi de extrema importância.

Melo (2016) ressalta que a mediação didática é a ação que possibilita ao aluno aprender. Sendo assim, o planejamento, a sequência de como se tratar determinado conteúdo, é o ponto fundamental da mediação didática, porque envolve ação e intencionalidade.

Figura 24: Atividade com imagem do *Google Maps* do Bairro Centro.



Fonte: Silva (2019).

Com a finalização da ação aproveitamos a oportunidade para conversarmos sobre os principais desafios enfrentados pelos alunos na realização da atividade. Eles relataram que a princípio tiveram dificuldades em delimitar os elementos identificados na imagem, porém após maiores explicações e ao iniciarem as demarcações a atividade foi se mostrando possível, como mostra a Figura 25.

Figura 25: Resultados da atividade com o uso da imagem do Google Maps.



Elaboardo pela autora. Fonte: Alunos do 6º ano da Escola Centro (2019).

Avaliação e reflexão da ação colaborativa

Conhecer sobre a cartografia e orientação espacial se mostra de grande importância para a compreensão de diversos fenômenos que ocorrem nos variados lugares do mundo, dentre eles a localização espacial da escola, do bairro e do ambiente que os circunda.

Esta noção de cartografia, segundo Pandim (2006), deve ser trabalhada tendo em vista o dia a dia dos educandos, abordando uma perspectiva de estudar o lugar de vivência para que os educandos possam compreender as dinâmicas da organização espacial em uma escala global.

Assim, as imagens obtidas no programa *Google Maps* podem ser utilizadas como recurso didático pedagógico para elaboração de representações do lugar de vivência do educando, despertando seu interesse e a curiosidade para o aprendizado de cartografia.

Ao decidirmos realizar essa ação saberíamos dos desafios que seriam enfrentados, pois compreendemos que muitos alunos apresentam dificuldades ligadas à cartografia. Todavia, não poderíamos deixar de realizar essa atividade, pois a proposta nos permitia abordar discussões que envolvem o ensino da Geografia Escolar.

Após a conclusão da atividade voltamos a discutir conteúdos sobre: urbanização, paisagem, lugar, orientação, localização, pontos cardeais. E verificamos que muitos alunos conseguiram realizar a tarefa com êxito, apresentando uma riqueza de detalhes, principalmente por estarem trabalhando com uma imagem que apresentava elementos que fazem parte do seu lugar de vivência.

Ficamos satisfeitas com o resultado da ação, principalmente quando percebemos que os alunos ficaram impressionados com os elementos encontrados na imagem e com tudo o que eles conseguiram visualizar e compreender sobre a Geografia do seu lugar de vivência.

Para a Professora C a proposta desenvolvida atingiu o objetivo proposto, porém ela relatou da dificuldade que teria para realizar sozinha uma atividade como essa, devido à dificuldade para a impressão do material.

Quadro 37: Sexta ação didática colaborativa da Escola Centro.

Ação didática 6	Conhecendo o Porto de Cabedelo e sua importância para a economia local	
Turma: 6º ano A	Quantidade de alunos presentes: 21	
Data: 04/12/2019	Horário: 8h às 9h15min	Duração das aulas: 1h15min.
Conteúdos: Economia local; Setor terciário; Importação; Exportação.		
Objetivo Geral: Conhecer o Porto de Cabedelo e sua importância econômica para a economia local.		
Objetivos específicos: Compreender como ocorre o funcionamento do Porto; Entender sobre o armazenamento e distribuição dos produtos.		
Recursos utilizados: Roteiro de perguntas.		

Fonte: Elaborado pela autora.

- f) Ação didática colaborativa 6: Conhecendo o Porto de Cabedelo e sua importância para a economia local.

A Geografia Escolar também está relacionada com a necessidade de se estudar/compreender a economia local.

Ao tratar conteúdo como economia nos Anos Finais do Ensino Fundamental, é de fundamental importância que o professor traga o conteúdo para a realidade local do aluno,

para que haja um maior entendimento do assunto abordado. E assim poder atrelar a teoria e a prática.

Callai (1998, p. 56) defende a Geografia como uma ciência que estuda, analisa e tenta explicar (conhecer) o espaço produzido pelo homem e, enquanto matéria de ensino, ela permite que o aluno “se perceba como participante do espaço que estuda, onde os fenômenos que ali ocorrem são resultados da vida e do trabalho dos homens e estão inseridos num processo de desenvolvimento”.

No capítulo 3 apresentamos a importância do Porto de Cabedelo para a economia da cidade de Cabedelo. O porto fica na margem do estuário do Rio Paraíba, em frente à ilha da Restinga, vizinho ao Forte de Santa Catarina. Estando nas proximidades da escola. Ele é a entrada e saída comercial do estado. Segundo Costa (2016), devido a sua localização, é fácil perceber que o porto é privilegiado por ser o porto do Brasil mais próximo das Américas em relação à Europa e África, e ainda é favorecido, pois se situa no centro litorâneo do Nordeste.

O planejamento dessa ação se deu desde o momento da solicitação de autorização para a realização da visita, por meio de ofício para a diretoria do porto. Essa visita já tinha sido pensada anteriormente, porém precisou ser desmarcada duas vezes, devido à operação de equipamentos que realizava a descarga dos produtos dos navios.

Todavia, conseguimos efetivar a nossa última ação, tão desejada pelos alunos, já nas proximidades de se finalizar o quarto bimestre.

Desenvolvimento da ação colaborativa

1º Momento

A visita ao porto foi muito solicitada pelos educandos. Eles expressaram a vontade de conhecê-lo. Alguns relataram que tinham familiares que trabalhavam lá, mas não tinham tido a oportunidade de conhecer de perto.

O nosso objetivo era proporcionar para a Professora C e seus alunos a oportunidade de conhecer o Porto de Cabedelo e sua importância para a economia local, bem como compreenderem o seu funcionamento, desde o armazenamento à distribuição dos produtos.

Ao chegarmos ao porto fomos recebidos por dois técnicos que nos acompanharam durante toda a visita. Uma era a chefe de operações portuárias e o outro era o responsável pela área de Meio Ambiente. Logo na entrada colocamos equipamentos de segurança, como: capacete e colete, e seguimos para o pátio de onde conseguimos visualizar grande parte do porto e o navio que estava atracado, Figura 26.

Figura 26: Visita ao Porto de Cabedelo/PB.



Fonte: Silva (2019).

Em conversas anteriores na escola, os alunos demonstraram ter algumas curiosidades sobre o porto. Assim, para facilitar o diálogo elaboramos uma sequência de perguntas para serem feitas pelos alunos durante a visita.

A princípio os alunos perguntaram de onde vinham os navios que chegavam até o porto de Cabedelo. Os técnicos responderam que o porto realizava tanto importação como exportação, ou seja, recebiam produtos vindos de outros países e enviavam produtos para países estrangeiros, respectivamente. Dentre os países que ocorre a importação, são eles: Estados Unidos, China, Singapura, Portugal, Venezuela, Argentina, Canadá, dentre outros. Eles esclareceram que o Porto de Cabedelo recebe mensalmente toneladas de combustíveis líquidos.

Devido a sua localização geográfica privilegiada ao longo do litoral Nordeste, o porto abastece não apenas o mercado paraibano, como também parte dos municípios de Pernambuco e Rio Grande do Norte. Além disso, o porto possui posição privilegiada e boa integração dos transportes marítimo, ferroviário e rodoviário.

Na sequência, os alunos perguntaram a respeito dos produtos que eram desembarcados no Porto de Cabedelo. Os técnicos relataram que estavam entre os principais: derivados de petróleo, coque de petróleo (*petcoke*), malte, trigo, cevada, álcool. Também foi informado que o porto possui silagem para 35.000 toneladas de grãos e 14.000m² de armazéns

cobertos para o armazenamento de alguns produtos. O porto compreende um cais de 602 metros de extensão, um calado de 11 metros e 18.000m² de pátios.

Quanto à contribuição econômica do porto para a economia local, a gerente de operação informou que a cada mês vêm crescendo o número de navios que chegam até a cidade portuária. Com isso, a economia do município de Cabedelo também apresenta crescimento, deixando a cidade na terceira posição em relação ao Produto Interno Bruto (PIB) *per capita*.

Durante a visita os técnicos responderam todas as perguntas feitas pelos alunos, pela Professora C e pela pesquisadora. Dessa forma, encerramos mais esse momento de aprendizagem agradecendo pelas ricas informações compartilhadas.

2º Momento

Ao chegarmos à escola os alunos representaram através de um desenho o que mais tinham achado de interessante na visita ao porto de Cabedelo, como mostra a Figura 27.

Figura 27: Representação do que mais chamou a atenção de um aluno durante a visita ao porto.



Fonte: Aluno do 6º ano da Escola Centro (2019).

Avaliação e reflexão da ação colaborativa

Por meio da ação colaborativa no Porto de Cabedelo, verificamos que experienciar abordagens diferentes torna as aulas de Geografia mais interessantes. Assim, a saída dos muros da escola proporcionou para os alunos e Professora C uma experiência única, além de aproximá-los no processo de ensino-aprendizagem.

Por meio da visita realizada pudemos conhecer de perto o único porto do Estado da Paraíba e saber um pouco mais sobre sua relevância para a economia da cidade de Cabedelo.

Apesar de morarmos na cidade, só tínhamos ido ao porto para fazermos visitas a navios da Marinha do Brasil. Porém, sempre tivemos o desejo de conhecer um pouco mais sobre esse importante e histórico lugar.

Durante a visita tivemos a oportunidade de realizar discussões que envolviam diversos conteúdos do ensino de Geografia como: setor terciário, importação, exportação, economia local, conteúdos que apesar de estarem mais presentes no 7º ano do Ensino Fundamental, contribuíram para o conhecimento dos alunos.

Com relação a Professora C, a mesma não sabia que o porto recebia grupos de alunos para visita e achou interessante a ideia de trazer outras turmas. Para ela a visita trouxe grande contribuição para o seu conhecimento e dos alunos.

Já os alunos, se mostraram empolgados, desde o momento que colocaram os equipamentos de segurança até ao final da visita. Eles falaram que gostaram de conhecer um lugar tão importante para a cidade onde moram e onde alguns de seus familiares trabalham.

Finalizamos as discussões sobre as ações didáticas colaborativas da Escola Centro acreditando que contribuimos com a formação continuada da Professora C e com o ensino-aprendizagem dos educandos. O diálogo sobre o lugar de vivência dos alunos; a oportunidade de conhecer um pouco mais sobre a história do Forte de Santa Catarina e o Rio Paraíba; a experiência de visualizar a cidade de Cabedelo na maquete do LOGEPA; o momento de aprendizado vivenciado com os feirantes no Mercado Público de Cabedelo; a atividade com a imagem de satélite do *Google Maps* do bairro onde a escola está inserida; e a visita ao Porto de Cabedelo para conhecer sobre a economia local, foram ações que colaboraram com o componente escolar Geografia da Escola Centro. Por meio do reconhecimento dos alunos e da Professora C, acreditamos que as ações didáticas colaborativas planejadas em parceria atingiram seus objetivos.

Portanto, ressaltamos as palavras de Hahn (2014) que afirma que cabe à Geografia não somente levar o educando a um entendimento da dimensão espacial da sociedade como um todo, mas encontrar meios de contextualizar esse ensino, considerando também o espaço em que vive o aluno, uma vez que é relevante que ele entenda sua própria realidade e os fatores que influenciam diariamente a sua vida.

4.2.2 Ações didáticas colaborativas da Escola Monte Castelo

Realizamos na Escola Monte Castelo cinco ações didáticas colaborativas (Quadros 38, 39, 40, 41, 42 e 43). Devido à dinâmica da escola tivemos dificuldade na realização de algumas ações no horário regular das aulas. Assim, algumas delas foram desenvolvidas pela

pesquisadora e pelos alunos, geralmente, em horário oposto e, posteriormente, compartilhávamos com o Professor M e com toda a turma.

Quadro 38: Primeira ação didática colaborativa da Escola Monte Castelo.

Ação didática 1	Cabedelo: o meu lugar	
Turma: 6º ano A	Quantidade de alunos presentes: 26	
Datas: 14 e 21/08/2019	Horário: 8h30min. às 9h15min.	Duração das aulas: 1h30min.
Conteúdo: Características naturais, econômicas, sociais e culturais, da cidade de Cabedelo; e conceitos de paisagem e lugar.		
Objetivo Geral: Apresentar as principais características da Geografia de Cabedelo, fazendo relação com o conceito de lugar.		
Objetivos específicos: Mostrar os aspectos naturais, econômicos, sociais e culturais, da cidade de Cabedelo; discutir os conceitos de paisagem e lugar, fazendo relação com a cidade de Cabedelo.		
Recursos utilizados: Computador, slides e Datashow.		

Fonte: Elaborado pela autora.

a) Ação didática colaborativa 1: Cabedelo: o meu lugar

De acordo com Silva (2014, p. 107) a história de um lugar é escrita pelas relações cotidianas das pessoas que ali vivem. “Elas vão constituindo os diversos lugares da cidade, que é composta por lugares públicos, como ruas, praças, parques e instituições públicas, e também por lugares privados, que têm na casa seu melhor exemplo”.

O que precisa ser destacado não é apenas o conceito de lugar em sala de aula, mas sua contextualização em diversos temas do componente curricular Geografia, pois muitos conteúdos da Geografia Escolar podem ser trabalhados com base no lugar, ajudando a melhorar a percepção dos educandos em relação ao mundo, o espaço em que vivem, e, também, ao seu crescimento intelectual.

Dessa forma, Hahn (2014) destaca a importância de experienciar abordagens diferentes para tornar as aulas de Geografia mais interessantes, e sair dos métodos tradicionais de ensino proporcionando tanto para o aluno quanto para o professor uma experiência única, além de aproximá-los no processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, partimos para a execução da primeira ação didática colaborativa da Escola Monte Castelo. Como já foi esclarecida, anteriormente, essa ação também aconteceu nas demais escolas da pesquisa, pois também tínhamos o objetivo de poder conversar com os alunos e Professor M a respeito das principais características de Cabedelo e poder compreender a relação e o conhecimento que estes possuíam com este lugar de vivência.

Desenvolvimento da ação colaborativa

1º Momento

Diferente da Escola Centro, não tivemos dificuldade para a realização dessa ação, com relação a equipamentos, pois a escola possuía uma sala de vídeo equipada com *datashow*, computador que tinha instalado o *software PowerPoint*, som, televisão. Assim, com o agendamento da sala feito com antecedência foi possível a execução da ação.

O material utilizado para o diálogo com os alunos e Professor M foi o mesmo trabalhado nas demais escolas. Sendo assim, a sequência da abordagem dos conteúdos se deu de forma similar.

Inicialmente falamos do tema da nossa aula e perguntamos se os alunos reconheciam a imagem projetada no *datashow*. Os alunos, de imediato, responderam que a imagem era de Cabedelo e detalharam os elementos que conseguiam visualizar. Na oportunidade conversarmos sobre os conceitos de paisagem e lugar, conceitos esses que estariam sempre presentes em nossas ações e que já tinha sido ministrado pelo Professor M no primeiro bimestre do ano letivo. Ao conversarmos sobre esses assuntos com os alunos sempre pedíamos que eles falassem sua compreensão sobre tais conceitos.

Com relação ao conceito de paisagem, as respostas dadas pelos alunos foram as seguintes: “paisagem é tudo aquilo que a gente vê”, “a paisagem pode ser cultural e natural”, “ela é cultural quando foi transformada pelo homem”. Os alunos comentaram sobre a transformação da paisagem que estava ocorrendo com a triplicação da BR 230 e com a construção de condomínios fechados.

A respeito do conceito de lugar, os alunos definiram como sendo “o local que a gente vive”, “local onde estamos com os nossos amigos e familiares” e exemplos de lugar “nossa casa, a escola, a rua, a praça”.

Dessa forma é preciso trabalhar adequadamente os conceitos, não como um conhecimento acabado, pois assim não conduzirá a uma aprendizagem significativa. É necessário que os conceitos sejam ensinados não como fórmulas, mas como diretrizes que permitam estabelecer relações entre conhecimentos geográficos e as experiências vivenciadas pelos alunos. Sendo assim, Cavalcanti (1998) afirma que o professor deve apresentar o conceito, no momento adequado, como uma construção social sobre a realidade, e não como a própria realidade, o que significa demonstrar o caráter relativo do conceito.

Dando continuidade à ação colaborativa mostramos algumas imagens que representavam a cidade de Cabedelo, como por exemplo: o Forte de Santa Catarina; o Parque Estadual Marinho de Areia Vermelha; as praias; o pôr do sol da Praia do Jacaré; a Ilha da Restinga; o Rio Paraíba; as ruínas da Igreja do Almagre e explicamos os conteúdos referentes a cada lugar e sobre sua importância, como mostra a Figura 28.

Figura 28: Desenvolvimento da primeira ação didática colaborativa na Escola Monte Castelo.



Fonte: Silva (2019).

A respeito do Forte de Santa Catarina, apenas três alunos não tinham tido a oportunidade de conhecê-lo.

Quando falávamos sobre o Parque Estadual Marinho de Areia Vermelha, o Professor M falou da ideia de realizarmos uma aula de campo para conhecermos de perto as belezas daquele lugar e fazermos uma discussão sobre os impactos ambientais que vêm sofrendo, principalmente pela ação humana. No entanto, essa sugestão não foi concretizada.

Sobre o Rio Paraíba solicitamos que os alunos realizassem uma pesquisa buscando identificar algumas informações sobre o rio, como: extensão, nascente, foz.

Quando falamos sobre as ruínas da Igreja do Almagre, o Professor M e alunos falaram que não conheciam. Isso também ocorreu com a Professora C e os alunos da Escola

Centro. De fato, muitos moradores de Cabedelo não sabem da existência dessa construção que foi tão significativa para a história da Paraíba.

2º Momento

A ação didática colaborativa 1 ocorreu em duas aulas, pois não foi possível ministrar todo o material elaborado em apenas 45 minutos. Sendo assim, na aula seguinte, demos continuidade e falamos sobre o porto de Cabedelo, as manifestações culturais da cidade; localização do município; população; área territorial; e economia.

Na Escola Monte Castelo realizamos uma maior discussão a respeito das manifestações culturais, pois o bairro onde a escola se encontra inserida foi ou é “palco” de marcantes expressões culturais como, por exemplo, a Nau Catarineta, o Coco de Roda, as quadrilhas, a Lapinha e o bumba meu boi.

Para finalizarmos essa primeira ação, trabalhamos a letra e música do Hino de Cabedelo, que foi escrito por Hermes Nascimento, com a música de Maurício Gurgel, como já apresentamos na página 133.

Assim, como na Escola Centro, alguns alunos e o Professor M já tinham ouvido falar do hino, porém, eles não tinham tido a oportunidade de analisar o conteúdo e a riqueza da letra. Como já destacamos, ela apresenta as riquezas existentes em Cabedelo. A partir da letra da música foi possível ministrar conteúdos do ensino de Geografia e assim fizemos para finalizarmos a nossa primeira ação didática.

Avaliação e reflexão da ação colaborativa

Hahn (2014, p.35) nos faz refletir que:

A escola é um lugar de infinitas possibilidades, experiências, leituras, descobertas, incertezas, certezas, estranhamentos, reflexões. É lugar de encontros e desencontros. É lugar de compreendermos nossa existência.” É lugar do pensar sobre nós, de despertar a fome pelo conhecimento, de buscar respostas para saciá-la, mesmo que isso seja momentâneo, afinal, estamos em constante movimento e mudança, e a espiral do conhecimento não para.

O autor ainda ressalta que se faz necessária a aproximação daquilo que é representado e construído pelos educandos na sociedade com a teoria da sala de aula. Para isso é importante que o professor conheça a realidade em que a escola está inserida, adapte suas práticas ao grupo de alunos que possui, pois é importante conhecer e relacionar com o cotidiano para depois ir além dos muros da escola. (HAHN, 2014).

Assim, com o desenvolvimento da ação os alunos e o Professor M se mostraram bastante interessados e participativos. Os educandos sempre respondiam os questionamentos levantados.

Durante o desenvolvimento da ação conseguimos perceber o envolvimento dos alunos e o conhecimento que eles já possuíam sobre a temática abordada. Em relação ao Professor M, o mesmo falou da importância do diálogo sobre os elementos da Geografia, presentes na cidade de Cabedelo.

Castellar (2001), afirma que a sala de aula e a escola precisam ser instrumentos de uma aprendizagem significativa, já que são espaços de criação, onde os sujeitos trazem consigo seus saberes e potencialidades. Logo, os alunos e professores precisam atribuir significados e compreender o valor do que está sendo ensinado, podendo aliar o conhecimento adquirido à sua realidade, a seus sentimentos e experiências vividas.

Dessa forma, afirmamos que na Geografia Escolar, o diálogo entre professor, aluno, os conceitos cotidianos e os científicos possibilitam o desenvolvimento da espacialidade dos alunos, logo o conhecimento do cotidiano precisa ser levado em consideração pelo professor, pois revela as experiências que o aluno tem no seu lugar de vivência.

Portanto, durante o andamento da ação sempre buscamos ouvir os alunos e incentivar a sua participação, pois acreditamos que eles têm muito a contribuir a partir do seu cotidiano.

Quadro 39: Segunda ação didática colaborativa da Escola Monte Castelo.

Ação didática 2	Atividade sobre o bairro com imagem do Google Maps	
Turma: 6º ano A	Quantidade de alunos presentes: 26	
Data: 25/09/2019	Horário: 8h30min. às 9h15min	Duração da aula: 45min.
Conteúdos: Paisagem, lugar, orientação; localização; pontos cardeais; urbanização.		
Objetivo Geral: Identificar na imagem do <i>Google Maps</i> os diversos elementos da Geografia presentes no bairro onde a escola se localiza.		
Objetivos específicos: Reconhecer na imagem do <i>Google Maps</i> os diversos tipos de paisagens; localizar na imagem lugares de vivência dos alunos; representar os elementos identificados na imagem.		
Recursos utilizados: Imagem colorida impressa do <i>Google Maps</i> , papel manteiga, régua, lapiseira, lápis de cores, <i>clips</i> .		

Elaborado pela autora.

b) Ação didática colaborativa 2: Atividade sobre o bairro com imagem do *Google Maps*

Um das formas mais eficientes de se entender as mudanças na paisagem de um lugar e sua compreensão como um todo, é a utilização de imagens. A imagem é importante no ensino de Geografia, pois é através dela que muitos alunos começam a despertar o interesse pela disciplina/conteúdo e o desejo de aprender. (GEJÃO, 2008).

A análise da imagem do bairro é importante, pois auxilia na compreensão e na percepção da delimitação espacial no entorno escolar e do lugar de vivência dos alunos.

Segundo Gejão (2008), as imagens trabalhadas em sala de aula representam um fragmento da realidade e possibilitam que o aluno interaja com o seu cotidiano, sendo o professor o mediador nesse processo de ensino-aprendizagem.

A contextualização dos conteúdos geográficos com as mensagens, fenômenos e relações expostas pelos meios audiovisuais auxiliam na capacidade de crítica e de identificação dos fenômenos expostos, fazendo com que haja uma interligação da Geografia com o seu dia a dia, de forma aprofundada, levando o aluno a identificar e analisar os conceitos e fenômenos da ciência geográfica, não mais em nível de sendo comum, mas na perspectiva da construção do conhecimento geográfico. (BANHARA, 2008, p. 5).

A ideia da utilização de imagem do bairro foi do Professor M, quando na oportunidade estava sendo trabalhado os conteúdos sobre escala, orientação e localização.

A finalidade da atividade foi a mesma para todas as escolas. A proposta era identificar se os alunos conseguiriam reconhecer, interpretar e representar os elementos da paisagem presentes no seu lugar de vivência, bem como nas proximidades da escola onde estudavam e realizar uma discussão envolvendo os conteúdos da Geografia Escolar.

Desenvolvimento da ação colaborativa

1º Momento

Primeiramente, entregamos para os alunos a imagem impressa do Bairro Monte Castelo. Bairro onde a escola se encontra inserida e em seguida passamos todas as informações necessárias para a realização da atividade. Distribuímos a imagem (Figura 29) com os alunos e um papel com orientações da sequência do exercício.

Figura 29: Imagem do *Google Maps* do Bairro Monte Castelo.



Fonte: *Google Maps* (2019).

De início, solicitamos que os alunos realizassem um momento de observação da imagem, buscando identificar os elementos da paisagem que faziam parte do seu lugar de vivência. Também pedimos para tentarem localizar a escola na imagem.

Após um momento de observação, os alunos comentaram que conseguiram identificar diversos elementos como: o Oceano Atlântico, a vegetação, as ruas, a BR 230, a escola, um campo de futebol e alguns conseguiram identificar suas próprias casas ou de conhecidos. Aproveitamos a oportunidade para abordarmos conteúdos da Geografia Escolar, como: paisagem, lugar, urbanização, localização, orientação, dentre outros.

Esse momento inicial de observação pareceu ser tranquilo para os alunos, mas quando solicitamos que passassem todos os elementos reconhecidos na imagem para o papel, muitos não queriam realizar a atividade. Então, nos aproximamos dos alunos dando as orientações necessárias e pedimos para eles não desistirem e iniciarem a atividade, como mostra a Figura 30.

Figura 30: Atividade com o uso de imagem do *Google Maps* na Escola Monte Castelo.



Fonte: Silva (2019).

Dessa forma, buscamos conectar o bairro às experiências escolares dos alunos, no intuito de transpor os conteúdos para a prática.

Todavia, os alunos não conseguiram concluir a atividade nesta aula e nas aulas seguintes foram dias de provas. Assim, poucos se sentiram motivados em concluir o exercício proposto.

Avaliação e reflexão da ação colaborativa

Com a intenção de avaliar e refletir sobre esta ação, destacamos o importante trabalho de Castrogiovanni (2009, p. 39), cuja reflexão nos demonstra o quanto é fundamental que o aluno aprenda a construir uma leitura crítica a partir das representações cartográficas, “isto é, decodificá-la, transpondo suas informações para o uso do cotidiano”.

Segundo Dambrós (2014, p. 16), ao reconhecer e entender o modo como o espaço se organiza a partir da leitura de um mapa, de uma imagem, o educando pode “adquirir um olhar crítico frente à realidade, obtendo autonomia no pensar e tornando-se agente transformador do seu ambiente de vivência”. Para isso, a alfabetização cartográfica se faz de grande valia pois ensina a ler o espaço que está sendo apresentado ao educando.

Entretanto, a respeito da relação tecnologia/professor, Fonseca (2010) demonstra que não serão as ferramentas tecnológicas as fomentadoras de uma revolução na educação, este papel cabe ao professor na sua relação com esta nova linguagem. A autora destaca:

Se considerarmos a necessidade de trabalhar com a realidade do aluno, a tecnologia possibilita ao professor uma nova forma de ensino e o Google mapas, através de seus mapas e ferramentas, permite essa prática. (FONSECA, 2010, p. 91).

Ao planejarmos esta ação compreendemos as dificuldades e resistências que poderiam surgir com os alunos. Todavia, desejávamos concretizar uma atividade que tinha sido proposta pelo professor da turma e que seria uma oportunidade de trabalhar diversos assuntos que envolviam o ensino da Geografia Escolar.

Entretanto, o resultado dessa ação não foi como desejávamos para a Escola Monte Castelo. A maioria dos alunos não quiseram ou não conseguiram concluir a atividade por estarem próximos os dias de provas na escola. Apesar de eles terem ficado impressionados com a imagem impressa do *Google maps*, não conseguiram finalizar a proposta.

Para o Professor M esta atividade foi significativa, embora os alunos tenham apresentado dificuldade na parte prática. Ele verificou que foi possível realizar discussões, a partir dos conteúdos que já tinham sido trabalhados em sala de aula.

Quadro 40: Terceira ação didática colaborativa da Escola Monte Castelo.

Ação didática 3		Visitando o LOGEPA e conhecendo mais sobre a Paraíba.	
Turma: 6º ano A		Quantidade de alunos presentes: 20	
Datas: 16/10 e 06/11/2019		Horários: 9h às 11h e 8h30min. às 9h15min	Duração das aulas: 2h45 min.
Conteúdos: Mesorregiões e microrregiões da Paraíba; a economia, o clima, a vegetação, a			

população, a cultura e o relevo paraibano.
Objetivo Geral: Conhecer as principais características socioeconômicas e fisiográficas do Estado da Paraíba, com ênfase na cidade de Cabedelo.
Objetivos específicos: Identificar através da maquete as formas de relevo, as bacias hidrográficas e a economia do Estado da Paraíba; conhecer o clima e a vegetação que predominam na Paraíba, reconhecer a localização da cidade de Cabedelo e sua fisiografia.
Recursos utilizados: Maquete do Estado de Paraíba.

Fonte: Elaborado pela autora.

c) Ação didática 3: Visitando o LOGEPA e conhecendo mais sobre a Paraíba

Essa ação aconteceu nas três escolas da pesquisa, sendo que as Escolas Centro e Monte Castelo realizaram a visita no mesmo dia, como falamos anteriormente.

Os conteúdos ministrados em sala de aula pelos três professores colaboradores nos motivaram a planejar e efetivar a visita ao LOGEPA.

Como no mesmo dia foram duas escolas, enquanto uma estava participando da explicação sobre a Geografia do Estado da Paraíba dentro do laboratório, a outra, participava de uma trilha pelos resquícios de Mata Atlântica existente no campus I da UFPB.

Sendo assim, a vivência no laboratório e o caminhar pela trilha se deram de maneiras semelhantes, não se fazendo necessário reescrever tudo o que já foi explicado na ação da Escola Centro. Assim, iremos apenas partilhar algumas peculiaridades.

Desenvolvimento da ação colaborativa

1º Momento

Os alunos da Escola Monte Castelo chegaram primeiro na UFPB, se dirigiram para o laboratório e foram recebidos por Tatiana, Fabiano e Joabe, monitores do LOGEPA.

Em seguida, Tatiana conduziu toda a explicação sobre o LOGEPA sempre buscando realizar um diálogo com os alunos e professores, como mostra a Figura 31. Os assuntos abordados foram; divisão do Estado da Paraíba em mesorregiões e microrregiões; principais economias do estado; vegetação, clima, população, cultura, formas do relevo paraibano e principais elementos da Geografia do município de Cabedelo.

Figura 31: Escola Monte Castelo em visita ao LOGEPA.



Fonte: Silva (2019).

A monitora continuou a explicação falando sobre importantes cidades e personagens relevantes para a cultura do Estado da Paraíba. Posteriormente, Joabe passou a falar sobre paleontologia e também abordou o assunto de rochas e minerais, explicando suas aplicações no cotidiano.

2º Momento

Ao finalizar a explicação, dentro do LOGEPA, os alunos acompanharam o monitor Fabiano em uma pequena trilha dentro do campus da UFPB e na oportunidade explicou o Bioma da Mata Atlântica e de sua relevância para a Paraíba, também fez relação do clima e das espécies com esse bioma, Figura 32.

Figura 32: Escola Monte Castelo pelos resquícios de Mata Atlântica no campus I da UFPB.



Fonte: Silva (2019).

Na ocasião da trilha, o Professor M, responsável pela turma, reforçou a temática do Bioma Mata Atlântica, abordando principalmente sobre as características da vegetação como, por exemplo, o tamanho das árvores, a espessura dos troncos e os tamanhos das folhas, dentre outras especificidades.

3º Momento

O terceiro momento dessa ação aconteceu em sala de aula três semanas após a visita ao LOGEPA, pois na semana anterior já tínhamos programado outra ação didática colaborativa que já havia sido desmarcada. Na ocasião realizamos uma atividade com os alunos sobre o que tinha sido explicado e vivenciado na ida à universidade.

O exercício solicitava para os alunos identificarem em qual Mesorregião a cidade de Cabedelo estava inserida. Em outra questão pedimos que escrevessem o nome do rio que deságua na cidade onde moram. Pedimos também que fossem citados os elementos da Geografia que estavam representados na maquete do Estado da Paraíba. Com relação ao relevo, solicitamos que marcassem a alternativa do tipo de relevo que se apresentava na cidade de Cabedelo. Por fim, os alunos apontaram que o que mais tinha chamado a sua atenção na visita ao LOGEPA foi a grande maquete.

Durante a realização da atividade, o Professor M, desenhou no quadro branco o mapa da Paraíba inserindo as mesorregiões e explicando sobre as características de algumas microrregiões e reforçou assuntos que tinham sido explicados durante a visita, como: bacias hidrográficas, localização, população, vegetação.

Os alunos foram bem participativos na resolução das questões e conseguiram dialogar sobre tudo o que tinha sido compartilhado na visita.

Avaliação e reflexão da ação colaborativa

Reforçando o que já foi dito anteriormente, o apoio da gestão escolar, do Professor M, dos responsáveis pelos alunos e da Secretaria de Educação do município de Cabedelo que disponibilizou o ônibus, fez diferença na realização dessa ação.

Sendo assim, percebemos o quanto foi positiva essa ação didática, principalmente pelo trabalho desempenhado pelos monitores do LOGEPA.

O Professor M, também deu grande contribuição ao compartilhar seus conhecimentos. Já os alunos foram bastante participativos, perguntando e tentando responder aos questionamentos feitos pelos monitores do laboratório.

A ida a UFPB também fez com que o Professor M “voltasse” ao passado, às lembranças do seu momento de forma inicial na UFPB. O mesmo falou que para ele foi um momento de nostalgia.

As aprendizagens vivenciadas durante a visita foram significativas para os alunos, Professor M e pesquisadora. Conseguimos perceber, após a experiência, o entusiasmo com tudo o que tinham presenciado. Os alunos se mostraram bastante empolgados em conseguir identificar, na maquete, diversos elementos da Geografia presentes em seu lugar de vivência.

Também se fez positivo, durante a visita, o fato de termos conseguido relacionar vários conteúdos que estavam presentes no livro didático e que foram abordados pelo Professor M em sala de aula.

Sendo assim, conseguimos perceber, nessa ação didática, o valor da mediação. A mediação dos monitores, do Professor M, da pesquisadora, foi significativa para o ensino-aprendizagem dos alunos.

Portanto, o que se torna importante é a construção do conhecimento pelo aluno. Essa construção resulta de uma relação ativa com o meio, que pode ser propiciada, estimulada, provocada pelo professor por meio de seu papel mediador do processo, pois, no ensino a construção do conhecimento do aluno é social e intencionalmente mediada. Percebe-se então, a importância do professor no transcorrer do processo de ensino-aprendizagem, que ao depender da sua abordagem podem atuar tanto positiva como negativamente na aprendizagem

dos alunos, o que Pinheiro (2012), em suas pesquisas destaca como a construção da identidade e a formação na profissão.

Quadro 41: Quarta ação didática colaborativa da Escola Monte Castelo.

Ação didática 4	As manifestações culturais do Bairro Monte Castelo	
Turma: 6º ano A	Quantidade de alunos presentes: 24	
Data: 23 e 30/10/2019	Horários: 7h45min. às 9h15min. e 9h às 10h.	Duração das aulas: 2h30min.
Conteúdos: Conceito de cultura; manifestações culturais locais.		
Objetivo Geral: Conhecer as principais manifestações culturais do Bairro Monte Castelo e sua importância para o lugar Cabedelo.		
Objetivos específicos: Reconhecer o valor das manifestações culturais; identificar os grupos culturais ainda existentes no lugar de vivência dos alunos.		
Recursos utilizados: Folheto e fotos com conteúdo das principais manifestações culturais do Bairro Monte Castelo.		

Fonte: Elaborado pela autora.

d) Ação didática colaborativa 4: As manifestações culturais do Bairro Monte Castelo

O Bairro Monte Castelo vem sendo considerado como um berço de manifestações culturais ao longo dos anos. Lugar este, onde o coco de roda, a lapinha, a quadrilha, a nau catarineta, o boi bumbá, os índios, os artesãos, os pescadores, deixaram legados que continuam contribuindo para o fortalecimento da cultura local.

Conforme Santos e Alves (2005), é no lugar que o mosaico de culturas floresce, demonstrando a diversidade e a contradição de tradições, costumes, formas de viver e de fazer. As manifestações da cultura local podem ser percebidas nas paisagens naturais e culturais, na tradição local, nos costumes e hábitos herdados da formação sociocultural, uma realidade encontrada na cidade de Cabedelo. Em verdade, essa paisagem pode possibilitar o contato, o resgate, a valorização e a manutenção de valores próprios do lugar.

De acordo com Horta (1999), é importante reconhecer que todos os povos produzem cultura e que cada um tem uma maneira diferente de se expressar e aceitar. Existem outras formas de expressão cultural que constituem o patrimônio vivo da sociedade brasileira: artesanatos, maneiras de pescar, caçar, plantar, cultivar e colher; de utilizar plantas como alimentos e remédios; de construir moradias; a culinária, as danças e músicas; os modos de vestir e falar, os rituais e festas religiosas e populares, as relações sociais e familiares – todas revelam os múltiplos aspectos que a cultura viva e presente de uma comunidade pode assumir.

Devido a riqueza cultural do Bairro Monte Castelo planejamos essa ação didática colaborativa. Para o seu desenvolvimento contamos com a colaboração da professora de Artes

e Coordenadora do Ano Cultural Mestre Benedito¹⁴ da SEDUC Marileide Lourenço, que devido a sua experiência e vivência em Cabedelo possuía base teórica e prática sobre essa temática. A mesma partilhou com os alunos, com o Professor M e com a pesquisadora seu conhecimento.

Essa ação didática já tinha sido planejada semanas antes de sua realização. Em conversa com a professora Marileide dialogamos sobre os assuntos que seriam discutidos durante a ação.

Desenvolvimento da ação colaborativa

1º Momento

A princípio, apresentamos a professora Marileide e falamos dos objetivos da nossa ação e comentamos os assuntos que seriam abordados naquela aula. Em seguida, a professora iniciou a conversa com a turma, Figura 33. Sempre que necessário, fazíamos alguns comentários sobre a temática. O Professor M também tinha liberdade para realizar comentários.

Figura 33: Professora Marileide Lourenço falando sobre o Mestre Benedito e a cultural do Bairro Monte Castelo.



Fonte: Silva (2019).

¹⁴ O Ano Cultural Mestre Benedito busca valorizar o estudo da história e da cultura local, fomentar o desenvolvimento de atividades artísticas, a produção e disseminação de conteúdos literários e o desempenho linguístico nas escolas da rede pública municipal de ensino, bem como na Comunidade Cabedelense. Disponível em <<https://cabedelo.pb.gov.br/cabedelo-celebra-a-historia-e-o-legado-do-mestre-benedito-durante-o-ano-cultural-2019/>>. Acesso em: 15/03/2020.

O diálogo iniciou com a pergunta do que seria cultura para os alunos. A maioria dos alunos ficou envergonhada em responder e preferiram que a professora falasse. Assim, ela compartilhou que o conceito de cultura é amplo, mas que estava relacionado ao conjunto de tradições, crenças e costumes de determinado grupo social e que é repassada através da comunicação ou imitação às gerações seguintes. Segundo a professora, essas manifestações, esses saberes estavam muito presentes no lugar onde a escola se encontrava inserida.

Sendo assim, ela aproveitou a oportunidade para falar de cada manifestação cultural que surgiu no Bairro Monte Castelo ou que de alguma forma se fez muito presente naquele lugar. Ela sempre tentava envolver os alunos fazendo perguntas sobre o tema e pediu que eles não deixassem que as manifestações culturais caíssem no esquecimento.

Sobre a lapinha ela explicou que era uma brincadeira popular que estava relacionada ao período natalino, em que através de cantos e versos era contada a história do menino Jesus. O grupo é formado por meninas que se dividem em várias personagens como: as pastoras, as borboletas, as mestras, a cigana, o anjo, a camponesa, a contramestre, entre outros. As participantes são divididas em dois cordões, que se diferenciam pelas cores azul e vermelha.

Na ocasião, a professora perguntou se os alunos conheciam a lapinha Menino Jesus de Nazaré do Bairro Monte Castelo, comandado pela mestra Dona Erotilde, se já tinham assistido a alguma apresentação ou se já tinham participado do grupo. Alguns alunos responderam que já tinham assistido algumas apresentações e conheciam pessoas que já tinham dançado no grupo, porém, ninguém da turma tinha participado efetivamente do grupo.

Na continuação da conversa, a professora explicou que na lapinha, cada grupo tem uma bandeira e que durante a apresentação acontece uma disputa entre os cordões, fazendo com que cada grupo melhore sua apresentação para atrair uma maior doação de dinheiro. Ao final da apresentação, o cordão que mais arrecadou dinheiro é o vencedor e o valor é utilizado nas despesas do grupo. No momento do diálogo com a turma apresentamos algumas imagens impressas sobre a lapinha.

Durante a ação alguns alunos ficaram desejosos em conhecer um pouco mais sobre a lapinha do bairro e saber se ainda estava ativa. Com isso, planejamos uma entrevista com a Mestra Dona Erotilde¹⁵ que mostraremos em uma ação seguinte.

Em seguida foi falado sobre os “Índios do Monte Castelo”. Os moradores do bairro ensaiavam e geralmente, durante os dias de carnaval se apresentavam com trajes tradicionais,

¹⁵ No 2º momento da “Ação didática colaborativa 6: Desvendando a cultura do meu lugar”, apresentamos a entrevista realizada com a Mestra Dona Erotilde.

dançavam e cantavam músicas da cultura indígena. O Monte Castelo recebia também a visita de grupos indígenas que realizavam apresentações nas proximidades do bairro.

Com relação às quadrilhas, foi lembrado que os ensaios aconteciam no bairro e os moradores participavam ativamente dessa manifestação e se apresentavam nas festas juninas da cidade e em outros municípios.

A respeito da Nau Catarineta, que é uma dança dramática inspirada nas viagens marítimas portuguesas e atualmente é considerada Patrimônio Cultural e Imaterial do Município de Cabedelo, e do boi bumbá, essas manifestações culturais, frequentemente, se apresentavam no bairro e muitos moradores participavam desses grupos. Se tratando do boi bumbá é importante ressaltar que os ensaios, durante muito tempo, aconteciam na Escola Monte Castelo e vários alunos participavam do grupo.

Sobre essas manifestações tivemos uma clara conversa, apresentando a todo o momento a importância de valorizar a cultura do seu lugar de vivência.

Também foi dialogado sobre o valor dos pescadores, dos artesãos que estão presentes no bairro e contribuem para a cultura local, mas que muitas vezes não são “visíveis” aos moradores.

Finalizando a nossa ação falamos sobre o Coco de Roda e sua relação com o mestre Benedito, que estava sendo homenageado no Ano Cultural 2019 no município de Cabedelo. Com a finalidade de ficar mais didático, no decorrer das falas apresentávamos imagens e fazíamos relação com a vida e o legado artístico-cultural de Mestre Benedito.

De início conversamos sobre o seu nascimento em 1915 e as dificuldades que enfrentou por ser pobre, negro e órfão. O fenômeno da migração foi vivenciado pela família de Mestre Benedito de uma forma muito recorrente, chegando a Cabedelo no ano de 1952.

Ele foi considerado como o pai do Coco de Roda de Cabedelo e deixou um legado cultural que até hoje é mantido e respeitado por toda a comunidade. Ele gostava de cantar a tabuada para os seus amigos e familiares e ler literatura de cordel. Dessa forma, ele se apropriou da cultura nordestina.

Segundo Targino (2017) o Mestre Benedito via na cultura uma forma de reunir o povo, se divertindo e partilhando o pouco que ele sabia, transmitindo o conhecimento que chegava até ele por meio dos cordéis e dos cocos, preservando as relações sociais e tornando menos árdua a vida.

O mestre chegou ao Bairro Monte Castelo na década de 1950 e aqui se encontrou mais uma vez com as manifestações culturais. A partir do instante em que José Benedito foi trabalhar no porto e morar no bairro de Monte Castelo, sua relação com a cultura foi se

modificando até que em um determinado momento, ele deixou de ser simplesmente um brincante para ser o responsável por organizar os grupos de tradições culturais. (TARGINO, 2017).

A respeito da dança do coco de roda, esclarecemos para os alunos e Professor M que sua origem era africana. Ela foi trazida pelos escravos que dançavam e cantavam durante a colheita do coco para amenizar o sofrimento causado pelos senhores de engenho. Essa manifestação expressa-se em uma dança circular que gira da direita para a esquerda, em que todos respondem em coro aos cantos que estão sendo cantados pelo puxador, marcando com uma pisada forte a sílaba tônica do verso cantado. No centro da roda, sempre dança um casal, podendo haver o revezamento, pois a dança é democrática e todos os que estão assistindo podem participar. Geralmente, os instrumentos utilizados são a zabumba e o ganzá.

Essa manifestação cultural passou a ser referência no Bairro Monte Castelo, devido à contribuição do Mestre Benedito e de sua família. Atualmente, o coco de roda está sendo comandado por Mônica – filha de Teca e neta do Mestre – e já alcança a quarta geração da família, despertando, ainda, as novas gerações para a riqueza cultural que a tradição carrega.

De acordo com Targino (2017, p. 9),

Perceber o lugar das tradições culturais no cotidiano dos indivíduos não é tarefa fácil, entender qual a lógica de pensamento de uma pessoa comum, que se dispõe a cuidar da cultura. No caso de José Benedito, as práticas culturais que antes eram espontâneas, transformaram-se ao chegar em Cabedelo, em algo a mais, deixando de ser uma simples brincadeira, para se tornar um compromisso com a preservação da cultura popular.

Durante a ação conversamos sobre os principais aspectos da cultura popular do Bairro Monte Castelo e da contribuição de importantes agentes culturais para a preservação desse patrimônio.

2º Momento

Essa ação se completa em momentos seguintes, em que alunas mostram interesse em conhecer um pouco mais sobre a história do Mestre Benedito. Sendo assim, nos reunimos e realizamos algumas pesquisas sobre o legado do mestre. Então, todo o conteúdo compartilhado durante a ação e as pesquisas realizadas serviram, também, para posteriormente fazerem uma homenagem ao Mestre Benedito, durante a culminância do Ano Cultural Mestre Benedito que aconteceu na escola, Figura 34.

Figura 34: Culminância do Ano Cultural Mestre Benedito com a participação das alunas do 6º ano.



Fonte: Silva (2019).

Neste dia, todos os que fazem a comunidade escolar, alunos, professores, gestão e funcionários se reuniram para juntos a alguns familiares do Mestre Benedito lhe prestar homenagem.

Avaliação e reflexão da ação colaborativa

A todo instante, a cultura se expressa, de formas variadas, na cidade, no bairro, na escola, afinal são lugares ricos para a manifestação cultural. Cada bairro, por exemplo, tem sua cultura, devido ao lugar que ocupa na sociedade, devido às condições de infraestrutura existentes naquela região, ao padrão de vida das pessoas e à convivência.

Durante o século XX, o Bairro Monte Castelo respirava cultura, lá se reuniam pescadores, portuários, veranistas e moradores para dançar o coco nos finais de semana e nas noites de festa. Além do coco de roda outras manifestações populares eram vivenciadas nesse ambiente festivo, a lapinha, o boi de reis, a nau catarineta, além dos grupos indígenas e das cirandas de adultos, todas essas brincadeiras pertenciam ao universo cultural do Monte Castelo. (TARGINO, 2018, p. 29).

Assim, consideramos essa ação como uma das mais importantes que realizamos, pois tivemos a oportunidade de dialogar sobre a cultura do lugar de vivência dos alunos, que também era o nosso lugar.

Os conhecimentos partilhados pela professora Marileide foram de uma relevância singular, pois na ocasião pudemos reviver e repartir com os alunos valores culturais, que aos poucos estavam sendo esquecidos.

Nem todos os alunos mostraram o mesmo interesse pela ação, mas a maioria desejava conhecer um pouco mais sobre a cultura local. Esse desejo nos motivou, junto aos alunos, conhecer e entrevistar a Mestra Erotides da Lapinha Menino Jesus, o Artesão José Carlos e conhecer mais sobre o Coco de Roda e a família do Mestre Benedito.

O Professor M, agradeceu pela oportunidade de poder conhecer mais sobre a cultura do Bairro Monte Castelo. Ele também comentou que a escola estava trabalhando com um projeto que buscava a valorização do bairro onde a escola estava inserida e que a aula tinha contribuído de forma significativa para essa valorização.

Quadro 42: Quinta ação didática da Escola Monte Castelo.

Ação didática 5	Dialogando sobre os problemas urbanos do meu lugar.	
Turma: 6º ano A	Quantidade de alunos presentes: 28	
Datas: 12, 13 e 20/11/2019	Horários: 14h às 16 e 8h30min. às 9h15min.	Duração das aulas: 3h30min.
Conteúdo: Problemas urbanos.		
Objetivo Geral: Discutir sobre os principais problemas urbanos encontrados no lugar de vivência dos alunos.		
Objetivos específicos: Compreender o processo de crescimento das cidades; identificar os problemas de ordem social e ambiental no bairro.		
Recursos utilizados: Slides, datashow e som.		

Fonte: Elaborado pela autora.

- e) Ação didática colaborativa 5: Dialogando sobre os problemas urbanos do meu lugar.

Desenvolvimento da ação colaborativa

1º Momento

Outra temática significativa na Geografia Escolar são as transformações urbanas, pois a mesma incentiva a criticidade do aluno e é uma possibilidade do professor trazer os exemplos da própria cidade, bairro do educando, englobando, assim, a sua realidade local.

A Geografia é um componente curricular que objetiva o estudo do espaço, não um espaço vazio, mas um espaço das relações sociais, um espaço vívido e dinâmico, que precisa ser compreendido, logo entende-se que o estudo da cidade é de suma importância, pois vai

contribuir para reconhecimento da realidade concreta. Castellar (2011, p.159) ainda afirma que:

Ao centrar o estudo da cidade como lugar de vivência, entendemos ser possível estabelecer as bases para a compreensão de aspectos significativos da realidade do ensino e aprendizagem de Geografia. Além do estudo sobre o lugar, que é fundamental para percebermos o cotidiano, o modo de vida, o vivido pelas pessoas, há também que se destacar a cidade como referência espacial, com um arranjo produtivo que envolve pessoas e mercadorias, caracterizando como o local das relações econômicas e sociais.

Os conteúdos relacionados a cidade e o urbano possibilitam que os alunos compreendam as problemáticas relacionadas às questões sociais, físicas, políticas, econômicas, culturais, ambientais e históricas existentes no bairro e no seu município.

Dessa maneira, com o desejo de apresentar e dialogar sobre os principais problemas urbanos do lugar de vivência do aluno, no dia anterior a ação didática, nos reunimos com alguns alunos que tinham disponibilidade e interesse, para caminharmos pelas ruas do bairro, buscando identificar problemas de ordem social e ambiental. A ideia era poder apresentar no dia seguinte, fotos, tiradas pelos alunos para serem discutidas em sala de aula junto ao Professor M e demais colegas.

Ao percorrer pelas ruas do bairro foram encontrados vários problemas de ordem ambiental, como: lixo doméstico, móveis velhos espalhados nas ruas; lixo em bueiros, animais comendo e rasgando os sacos com o lixo das casas, resto de material de construção em terrenos baldios, galhos secos cortados de árvores, dentre outros (Figuras, 35 e 36). Todas as fotos tiradas foram compartilhadas em sala de aula.

Figura 35: Presença de lixo nas ruas do Bairro Monte Castelo.



Fonte: Silva (2019).

Figura 36: Problemas ambientais encontrados nas ruas do Monte Castelo.



Fonte: Silva (2019).

2º Momento

Para a continuação dessa ação, realizamos em sala uma discussão sobre os problemas urbanos encontrados no lugar de vivência dos alunos.

Neste contexto, o espaço urbano adentra ao meio escolar, uma vez que o principal intuito do ensino de Geografia é a compreensão do espaço geográfico em sua totalidade. Sendo assim, não se pode excluir a temática urbana visto sua importância para a análise.

Desta forma, é relevante uma análise crítica do espaço urbano no ensino de Geografia nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Também é importante salientar o espaço urbano como área do contraditório, das amplitudes sociais, que Correa (1999) chama de segregação onde o interesse do sistema de produção vigente impõe.

A partir dessas reflexões, iniciamos conversando sobre o processo de urbanização que ocorreu no Brasil, principalmente, a partir da década de 1950, quando se intensificou a industrialização no país. Abordamos sobre as atividades industriais que se expandiram, atraindo cada vez mais pessoas para as cidades em busca de emprego e melhores condições de vida. Comentamos que a urbanização acelerada sem um devido planejamento tem como consequência vários problemas de ordem social e ambiental, como: crescimento desordenado, moradias em lugares inadequados, hospitais lotados, produção de lixo, desigualdade social, violência, poluição, dentre outros.

Na sequência perguntamos para os alunos como era o bairro onde eles moravam? E quais eram os problemas que enfrentavam no dia a dia?

De acordo com os alunos, os problemas mais citados foram: à presença de lixo nas ruas e nos terrenos baldios; e o problema de uso de drogas nas proximidades da escola.

Em seguida mostramos para os alunos duas fotografias do Bairro Monte Castelo da década de 1980, como mostram as Figuras 37 e 38. Posteriormente apresentamos uma imagem do *Google Maps* do ano de 2019, Figura 39.

Figura 37: Imagem do Bairro Monte Castelo na década de 1980.



Fonte: Ferreira (1980).

Figura 38: Imagem da Rua da Aurora no Bairro Monte Castelo na década de 1980.



Fonte: Ferreira (1980).

Figura 39: Imagem do Bairro Monte Castelo no ano de 2019.



Fonte: Imagem do Google Maps (2019).

Com a finalidade de realizarmos uma análise comparativa do mesmo bairro em anos diferentes, utilizamos as imagens apresentadas com o objetivo de chamar a atenção dos alunos para a presença da Geografia nas ações cotidianas do homem através das transformações no meio social e no espaço vivido. Na sequência solicitamos que eles identificassem as principais transformações que ocorreram ao longo do tempo no Bairro Monte Castelo. Ao observarem as imagens os alunos teceram comentários a respeito das mudanças ocorridas nas imagens.

Eles identificaram que nas décadas de 1980 havia poucas casas, uma distante das outras, tinha uma maior presença de vegetação. Já na imagem mais atual eles conseguiram perceber o grande crescimento do bairro com a presença de muitas casas, ruas, calçadas, pouca vegetação. Durante a apresentação da imagem mais atual do bairro, mostramos para os alunos a localização da Escola Monte Castelo.

Logo após, projetamos as fotos tiradas pelos alunos durante a caminhada pelo bairro, Figura 40.

Figura 40: Apresentação das fotos tiradas pelos alunos durante a ação didática colaborativa.



Fonte: Silva (2019).

Na oportunidade realizamos uma reflexão sobre os principais impactos ocorridos no bairro onde a escola está inserida.

O processo de urbanização das cidades vem sendo cada vez mais intensificado por questões políticas e econômicas. Refletir sobre o urbano e a cidade é entender o sujeito como parte de um processo dinâmico e organizacional do que faz parte. Logo, cabe ao cidadão ter conhecimento da estrutura que lhe cerca.

Souza (2019) nos traz a reflexão que diversas histórias são contadas e construídas por meio das espacialidades dos indivíduos, inclusive por parte dos estudantes e dos professores, que têm uma leitura e vivem suas histórias pelas transmutações que nela ocorrem ao longo do tempo, por diferentes culturas das que se apropriam dando vida ao espaço urbano, que está em constante movimento.

Na continuação do diálogo falamos também sobre os problemas de violência contra a mulher, prostituição, drogas, assassinato e sua relação com o Bairro Monte Castelo. Na ocasião, os alunos compartilharam que já tinham presenciado pessoas usando drogas e relataram casos de violência contra a mulher. Aproveitamos para orientar os alunos com relação aos cuidados que precisam ter com relação a essas temáticas.

Silva (2009) propõe a cidade como educadora, cheia de elementos capazes de compor fundamentos pedagógicos importantes para estudos geográficos do espaço urbano e compor uma cidadania para os educandos.

A cidade educadora contém uma trama de espaços pedagógicos formais e informais, que promovem o estímulo e a concretização da verdadeira cidadania. Essa força educadora advém das trocas e contatos sociais, que ocorrem intensa e permanentemente, além das relações concretas e simbólicas que se desenvolvem nela. (SILVA, 2009, p.7).

Avaliação e reflexão da ação colaborativa

A cidade pode adentrar a sala de aula com o intuito de compreender o espaço geográfico.

Paula e Pereira (2010, p. 07) entendem que:

É preciso ainda, dar prioridade ao enfoque de cidade na abordagem dialética, é relevante apresentá-la de acordo com sua articulação em relação ao espaço geográfico, levando à compreensão da produção e reprodução do espaço urbano, destacando as diversas classes sociais existentes na cidade e no espaço urbano, escamoteando as desigualdades sociais que assolam grande parcela da população.

O espaço urbano é complexo e merece uma análise sistematizada para a interpretação em ambiente escolar. Neste sentido, Santana e Costa (2013) afirmam que o ensino de Geografia não pode abortar-se da temática, nem trabalhar de modo repetitivo ou representativo, o que pode desencadear um processo de formação de uma sociedade alienada. A utilização de conteúdos que contemplem a totalidade e a complexidade do contexto de espaço urbano leva ao ensino de Geografia a contemplar a totalidade de seus preceitos na formação de alunos e cidadãos conscientes.

O desenvolvimento dessa ação se deu em dois momentos. O primeiro foi à caminhada pelas ruas do bairro e o outro se deu em dois dias de aulas, em que conversamos sobre os problemas urbanos do Bairro Monte Castelo.

Em cada situação percebemos que o aprendizado foi construído pelos alunos e professores¹⁶. Tivemos a oportunidade de ouvir e dialogar com a turma sobre os problemas existentes em seu lugar de vivência. Os alunos se sentiram importantes em colaborar com a construção dessa ação e foram participativos na discussão da temática.

Durante a projeção das imagens os alunos e professores ficaram impressionados com tanto lixo encontrado no bairro.

¹⁶ Nessa ação a professora de Ciência da escola estava na sala de aula. Ela demonstrou interesse em conhecer sobre a temática que estávamos trabalhando com os alunos do 6º ano que também eram seus alunos.

Essa ação também foi uma oportunidade para o Professor M conhecer um pouco mais sobre os problemas do bairro onde a escola se encontra inserida e onde vive a maioria dos alunos.

Quadro 43: Sexta ação didática colaborativa da Escola Monte Castelo.

Ação didática 6	Desvendando a cultura do meu lugar	
Turma: 6º ano A	Quantidade de alunos presentes: 24	
Datas: 19 e 27/11/2019	Horários: 14h às 16 e 8h30min. às 9h15min.	Duração das aulas: 2h45min.
Conteúdo: A cultura do artesanato e da lapinha.		
Objetivo Geral: Conhecer e entrevistar mestres da cultura do meu lugar.		
Objetivos específicos: Identificar a importância do artesanato para a cultura local; Compreender o valor cultural da lapinha e suas resistências.		
Recursos utilizados: Roteiro de entrevista, <i>slides</i> , <i>datashow</i> e som.		

Fonte: Elaborado pela autora.

f) Ação didática colaborativa 6: Desvendando a cultura do meu lugar

De uma forma geral, a questão cultural, para Schein (2001), faz parte de todos os grupos sociais; todos os indivíduos são dotados de cultura, pois fazem parte de um contexto global e multicultural. A cultura dos diferentes grupos sociais tem sido compartilhada por intermédio do comportamento, da confecção de produtos, da forma de organização, da transmissão de conhecimentos e experiências. Assim, para o autor, a cultura representa um conjunto de formas coletivas e intrinsecamente ligadas ao comportamento dos sujeitos.

Para Vallbona e Costa (2003, p.10), o patrimônio cultural é “o repertório inacabado de testemunhos materiais e imateriais que constituem as referências da memória coletiva, o acúmulo das experiências que estas sociedades guardam em sua retina”.

Assim, nossa sexta ação didática colaborativa foi motivada pelas discussões realizadas na ação em que conversamos sobre as manifestações culturais do Bairro Monte Castelo. Por meio do interesse de algumas alunas planejamos entrevistar alguns mestres da cultura do bairro para posteriormente compartilhar com os demais alunos e Professor M em sala de aula. Sendo assim, entrevistamos o Mestre Artesão José Carlos e a Mestra da Lapinha, Menino Jesus de Nazaré, Dona Erotildes. Por motivo de doença não conseguimos entrevistar a Mestra Teca do Coco.

Desenvolvimento da ação colaborativa

1º Momento

A cultura passa a ter uma nova importância na vida econômica e política contemporânea. Para Figueiredo (2013) o desenvolvimento humano não é compreensível sem o reconhecimento do verdadeiro papel da criação cultural, em estreita ligação com a educação

e a formação, com a investigação e a ciência. A cultura humana é que define e distingue o desenvolvimento e o atraso, a qualidade, a exigência, ou seja, a capacidade de aprender.

O primeiro momento dessa ação se deu em uma tarde, em que saímos em busca de entrevistar o Artesão José Carlos. Em uma ocasião anterior já tínhamos ido a sua residência conhecê-lo e marcar a entrevista.

Na oportunidade as alunas se organizaram e se dividiram entre entrevista, filmagem e fotos, como mostra a Figura 41.

Figura 41: Entrevista com o Mestre José Carlos.



Fonte: Silva (2019).

Quando chegamos à casa do seu José Carlos ele estava trabalhando com o artesanato e tivemos a oportunidade de presenciar a confecção de belas peças do artesanato cabedelense.

O artesanato é a mais pura manifestação de arte popular conduzida por mãos hábeis, quase sempre desconhecidas, “[...] que operam em consonância com o gosto e intuição do artista nato, cuja aprendizagem e maturidade vai colhendo na escola da vida, onde o aluno, regra geral e qual paradoxo, é o professor de si próprio.” (SANTOS, 2011, p. 471).

Na oportunidade, as alunas realizaram a entrevista através de um roteiro de perguntas elaboradas anteriormente, a partir da primeira conversa que tivemos com ele.

Através do diálogo pudemos conhecer um pouco mais do Mestre José Carlos e de sua história de resistência.

Ele relatou que nasceu no ano de 1958 no Bairro de Campina da Vila em Cabedelo e anos depois veio morar no Bairro Monte Castelo, lugar que gosta de viver. Sobre a valorização do artesanato, ele fica feliz quando alguém reconhece o valor do seu trabalho. Porém, muitas vezes, as pessoas querem pagar um valor muito baixo pelas peças que ele produz com tanto esforço e dedicação, com isso surge a desvalorização do seu artesanato.

Silva e Santos (2016) ressaltam que o artesanato não é valorizado se forem analisadas as ações concretas do mercado local, sendo possível dizer que, nesse lugar, tal atividade é considerada genérica, pois não é vista como importante pelas lógicas privada e pública. De fato, o artesanato não pode ser compreendido meramente pela observação e vontade do artesão; por conseguinte, é preciso que outros setores o conheçam esse legado do passado e do presente.

Em relação ao ofício do artesanato, ele aprendeu desde os dez anos de idade com os seus pais e até hoje valoriza esses ensinamentos. Ele se emocionou quando falou do que o seu trabalho representa na sua vida e enfatizou que a herança deixada pelos pais foi o artesanato.

Juntamente com o artesanato nascem diferentes culturas que ajudam o homem a transmitir os saberes construídos historicamente. Santos e Silva (2016) afirmam que tais saberes buscam preservar a história particular de uma família, de uma geração, de uma cidade, de uma fazenda, de uma região e de um país.

Os autores ainda destacam que o trabalho artesanal é um fenômeno (e bem) cultural dos lugares espalhados pelo país. Ele pode se transformar em compreensão, internalização e valorização, isto é, em um método de educação patrimonial como processo contínuo de experimentação e descoberta.

Sobre a matéria prima utilizada na elaboração de suas peças, ele utiliza, principalmente, a casca do coco seca e outros produtos como: cola, lixa, vela, olho de pombo também a cortiça. Foi relatado também sobre a dificuldade de conseguir a cortiça para a elaboração de outros tipos de peças, pois precisa ter autorização.

Durante a entrevista ele explicou todas as etapas do processo de confecção das peças e enfatizou que cada uma leva muito tempo para ser finalizada devido aos detalhes e aprimoramentos.

Seu José Carlos relatou que o seu sustento vem da venda de seus produtos de artesanato. Ele não possui outro tipo de renda para o sustento de sua família.

Apesar do incentivo para os jovens de sua família, Seu José Carlos demonstrou tristeza ao falar que confecciona todas as peças sozinho e nenhum outro membro de sua família quis aprender o ofício do artesanato.

A respeito das vendas de suas peças, ele esclareceu que já vendeu para a Feirinha do Jacaré, Cabo Branco em João Pessoa, Fortaleza e Santa Catarina.

Ao finalizar a entrevista o Mestre José Carlos falou que gostaria que o seu trabalho tivesse uma maior divulgação.

Todas as ações por meio das quais os povos expressam seus trabalhos artesanais específicos constituem e fazem parte da sua cultura que, ao longo do tempo, adquire formas e expressões diferentes, tornando muitas vezes elementos no desenvolvimento de lugares turísticos. Para Horta (1999, p.7), essa cultura é um processo eminentemente dinâmico,

[...] transmitido de geração em geração, que se aprende com os ancestrais e se cria e recria no cotidiano do presente, na solução dos pequenos e grandes problemas que cada sociedade ou indivíduo enfrentam.

2º Momento

Após o primeiro momento da ação fomos até a casa da Mestra Erotilde para também realizarmos uma entrevista.

Fomos recebidas por ela que teve o maior prazer em poder compartilhar conosco sobre sua história com a Lapinha Menino Jesus de Nazaré.

As alunas iniciaram a entrevista solicitando que Dona Erotilde falasse sobre sua vida em Cabedelo, Figura 42. Sendo assim, ela relatou que mora no município há mais de 55 anos e gosta de morar no Bairro Monte Castelo.

Figura 42: Entrevista com a Mestra Erotilde da lapinha Menino Jesus de Nazaré.



Fonte: Silva (2019).

Com relação à lapinha, essa manifestação surgiu no Bairro Monte Castelo na década de 1950 e durante esse período Dona Erotilde esteve na organização. Ao longo dos anos, o grupo se apresentou em várias cidades fora de Cabedelo como: João Pessoa, Mamanguape, Natal, Rio Tinto e Barra de Timbaúba. No ano de 2016, a Lapinha Menino Jesus de Nazaré ficou em Primeiro Lugar em uma competição que ocorreu em João Pessoa, dando a mestra bastante orgulho.

Dona Erotilde compartilhou que o grupo era formado por meninas do bairro. Os ensaios aconteciam em frente a sua residência a partir do mês de agosto e nos meses seguintes realizaram várias apresentações, sendo que o dia mais importante para a lapinha era o dia 06 de janeiro, quando acontecia a queima da manjedoura no dia de Reis. Essa queima significava a passagem da vida do menino Jesus para a sua fase adulta.

Muita dedicação foi doada ao grupo. Durante todos esses anos Dona Erotilde financiava a roupa, os sapatos e o lanche das participantes.

Porém, atualmente a lapinha do bairro se encontra desativada, há três anos, por falta de interesse das pessoas. Algumas crianças sentem o desejo de participar, mas não são incentivadas pelos responsáveis por causa de suas crenças.

Para não deixar no esquecimento, a mestra confeccionou uma maquete que representa todas as participantes do grupo, Figura 43.

Figura 43: Maquete da lapinha Menino Jesus de Nazaré.



Fonte: Silva (2019).

A cada ano ela troca as roupas das bonecas, seguindo os padrões da tradição. Essa foi à maneira encontrada por ela para não deixar morrer essa manifestação cultural tão importante para o bairro e para sua vida.

Para a mestra, a lapinha representava alegria, um momento de brincadeira e muita diversão. Ela relatou que se fosse professora incentivaria seus alunos a participarem e se interessarem pela lapinha.

Infelizmente, nos dias atuais só restam as boas lembranças dessa linda manifestação cultural. Porém, Dona Erotilde enfatizou que se aparecesse meninas interessadas em dançar no grupo ela retornaria com toda a dedicação de sempre.

Para Almeida (2013) o patrimônio constitui-se nova base para reafirmar a identidade e a patrimonialização. É um recurso para a conservação de símbolos e signos culturais. O patrimônio reflete a história de um povo, suas lutas e conquistas, seus valores e crenças em um dado momento de sua existência. Além disso, o patrimônio fortalece a identidade cultural de um grupo, por isso, cada povo tem um patrimônio cultural.

3º Momento

O terceiro momento dessa ação aconteceu em sala de aula em que compartilhamos, através de *slides*, com todos os alunos e com o Professor M, a experiência vivenciada durante as entrevistas.

Como explicamos anteriormente, apenas algumas alunas, juntamente com a pesquisadora, participaram do primeiro e segundo momentos dessa ação. Já o Professor M trabalhava em outra escola e não tinha como participar das entrevistas.

Durante a aula falamos de como foi a experiência de poder nos aproximar de pessoas tão importantes para a cultura do bairro. Na oportunidade as alunas falaram do prazer que tinham em conhecer mais da cultura do bairro onde vivem.

Na ocasião mostramos as fotos e os vídeos que tinham sido gravados pelas alunas durante a visita. Aproveitamos o momento da aula para relembrar o que já tinha sido conversado sobre a cultura do Bairro Monte Castelo. As alunas também falaram do que mais tinha chamado à atenção delas, como o fato da lapinha não estar mais funcionando por falta de interesse das pessoas mais jovens e a desvalorização do artesanato e da pessoa do artesão.

Os demais alunos foram participativos e demonstraram querer colaborar na construção de ações como essa.

Avaliação e reflexão da ação colaborativa

De acordo com Silva e Santos (2016), a ciência geográfica é uma área do conhecimento que estuda lugares, territórios e paisagens artesanais. É nesse segmento de investigação científica que se torna importante discutir essa categoria geográfica: lugar. Ela interliga elementos sociais, econômicos, culturais e turísticos, além de tecer discussões contextualizadas no lugar que também se refere à arte de mãos que criam e modelam.

Por meio dessa ação, percebemos que existem muitas profissões que são “invisíveis” aos olhos da sociedade ou que não são valorizadas pela mesma. Apesar da relevância do

artesanato para a cultura, muitas vezes os artesãos não são reconhecidos como protagonistas de seu trabalho.

O desenvolvimento dessa ação oportunizou um aprendizado para todas as pessoas envolvidas, mestres, alunos, professor e pesquisadora.

Poder vivenciar na prática discussões que tinham sido dialogadas em sala de aula foram de um significado relevante para a construção do conhecimento.

As alunas que estavam envolvidas diretamente no desenvolvimento dessa ação, compartilharam que não imaginavam a riqueza cultural que tinha no bairro onde moram. E relataram a satisfação de poder conhecer melhor pessoas importantes para a cultura local. Já o Professor M confirmou que as ações contribuíram para ampliar seu conhecimento sobre a cultura do Bairro Monte Castelo.

Sendo assim, para Falcão, Pereira e *et al.* (2009, p. 112)

“é importante destacar também que o [...] professor deve aguçar, na medida do possível, a curiosidade dos alunos para que, a partir das suas observações e das informações coletadas, possam construir suas aprendizagens, alcançando, assim, os objetivos propostos para a saída ao campo”.

Acreditamos que a conversa sobre a cultura do lugar de vivência do aluno e as experiências de conhecer alguns mestres, contribuíram para a valorização das manifestações culturais e para despertar o interesse dos alunos e professor em desejar realizar outras atividades que busquem a articulação do currículo com a cultura local. Pois, como afirma o mestre Freire (2011, p. 43) “onde quer que haja mulheres e homens, há sempre o que fazer, há sempre o que ensinar, há sempre o que aprender”.

Dessa forma, finalizamos a discussão sobre as ações didáticas colaborativas da Escola Monte Castelo com a certeza que nos esforçamos para levar os alunos a pensar pela Geografia, a refletir e valorizar a cultura local, a questionar sobre os problemas urbanos existentes no bairro, dentre outros.

Apesar de algumas dificuldades encontradas para o planejamento e reflexão das ações didáticas junto ao Professor M, acreditamos que o resultado foi satisfatório e a parceria contribuiu para um ensino significativo na vida dos alunos e para a formação continuada do professor envolvido.

Assim, o lugar refere-se à parcela do espaço mais próxima do aluno, mas que ao mesmo tempo reflete cenários mais intensos e relevantes; e é a Geografia que mostrará o contato que o aluno terá com o espaço, em seu próprio bairro. Resgatar o lugar em que o aluno mora, suas vivências, suas relações com o espaço e com a sociedade, aproxima-o da

Geografia Escolar, tornando-a de fácil entendimento, pois ela passa a ser entendida através do convívio social. (HAHN, 2014).

Portanto, concluímos as ações didáticas da Escola Monte Castelo com as palavras de Cavalcanti (2012) que afirma que a escola é um lugar de encontro de culturas, de saberes, de saberes científicos e de saberes cotidianos, ainda que o seu trabalho tenha como referência básica os saberes científicos. A escola lida com culturas, seja no interior da sala de aula, seja nos demais espaços escolares, e a Geografia Escolar é uma das mediações pelas quais o encontro e o confronto entre culturas acontecem.

4.2.3 Ações didáticas colaborativas realizadas na Escola Renascer

As ações didáticas colaborativas realizadas na Escola Renascer aconteceram com a grande parceria da Professora R e da gestão escolar. E apesar da professora apresentar receio em sair com os alunos para atividades fora da sala de aula, ela sempre colaborou e participou de todas elas. Demonstrando interesse em querer conhecer mais o contexto que envolvia o cotidiano de seus alunos.

Dessa forma, o professor de Geografia ao trabalhar os conteúdos, precisa ter domínio dos mesmos; mas esse domínio não é o suficiente para que a aula seja completa, depende de outras variáveis. Um dos aspectos importantes se refere ao fato do professor de Geografia ter a necessidade de conhecer a realidade com a qual trabalha, ou seja, conhecer o universo no qual estão inseridos seus alunos, para a partir daí começar a construir os conceitos relacionados à Geografia.

A maioria das ações didáticas colaborativas desenvolvidas na Escola Renascer ocorreram em mais de um dia de aula, pois certas vezes tínhamos a necessidade de complementar a atividade em outras aulas ou por existir a necessidade de preparação em sala para posterior execução da ação. Assim, apresentaremos nos Quadros 44, 45, 48, 49, 50 e 51 as seis ações didáticas desenvolvidas.

Quadro 44: Primeira ação didática colaborativa da Escola Renascer.

Ação didática 1	Cabedelo: o meu lugar	
Turma: 6º ano A	Quantidade de alunos presentes: 27	
Datas: 16 e 23/08/2019	Horário: 1h45min. às 14h30min.	Duração das aulas: 1h30min.
Conteúdo: Características naturais, econômicas, sociais e culturais, da cidade de Cabedelo; e conceitos de paisagem e lugar.		
Objetivo Geral: Apresentar as principais características da Geografia de Cabedelo, fazendo relação com o conceito de lugar.		
Objetivos específicos: Mostrar os aspectos naturais, econômicos, sociais e culturais, da cidade de Cabedelo; discutir os conceitos de paisagem e lugar, fazendo relação com a cidade		

de Cabedelo.

Recursos utilizados: Televisão e *slides*.

Elaborado pela autora.

a) Ação didática colaborativa 1: Cabedelo: o meu lugar

Hahn (2014) afirma que o lugar reúne os elementos do espaço, tornando a vida uma realidade concreta por meio das relações do homem em seu cotidiano. O dia a dia da cidade de Cabedelo, do Bairro Renascer demonstra parte essencial do processo de produção do espaço, através da afetividade, da concretização dos sonhos, das dificuldades, do convívio com os moradores, entre outros, que são elementos que compõem o ritmo e a harmonia do lugar.

Com base nessa reflexão, partimos para a primeira ação didática. Como já citamos antes, essa ação aconteceu nas três escolas da pesquisa, pois tínhamos o mesmo objetivo para ela. Assim, como nas demais escolas os alunos foram participativos e conseguiram identificar os elementos da Geografia presentes no seu lugar de vivência.

Desenvolvimento da ação colaborativa

1º Momento

Cada ação desenvolvida precisa de planejamento, de preparação. Assim, reservamos com a gestão da escola a televisão para projetarmos os *slides* preparados para a aula, Figura 44. Sendo assim, o material utilizado para o diálogo com os alunos e com a Professora R foi o mesmo trabalhado nas demais escolas. Desta forma, a sequência dos conteúdos se deu de forma semelhante.

Figura 44: Desenvolvimento da primeira ação colaborativa na Escola Renascer.



Fonte: Silva (2019).

Primeiramente pedimos concentração aos alunos, pois eles estavam agitados. E na sequência, iniciamos a nossa conversa perguntando se eles reconheciam a imagem projetada. Os alunos, prontamente, responderam que a imagem era de Cabedelo e falaram os elementos que conseguiam visualizar. Na oportunidade lembramos sobre os conceitos de paisagem e lugar, que já tinham sido trabalhados pela Professora R no primeiro bimestre do ano letivo.

Sobre esse momento inicial achamos interessante quando os alunos responderam que conseguiram identificar na imagem o mar e a maré, diferentemente da resposta dos alunos das outras duas escolas que responderam mar e rio. Geralmente, as pessoas que moram em Cabedelo, na proximidade do rio, falam que vivem perto da maré.

Com relação ao conceito de paisagem, as respostas dos alunos foram as seguintes: “paisagem é tudo da natureza”, “a paisagem é cultural e natural”, “paisagem é tudo o que a gente olha e vê”, “a paisagem cultural é tudo o que o homem constrói”, “a paisagem natural é tudo que tem na natureza”.

A respeito do conceito de lugar os alunos definiram como sendo “onde a gente mora”, “onde a gente vai” e exemplos de lugar “a casa, a escola, a praça”.

Para Souza e Khaoule, (2013, p.97), “é preciso compreender como esses conceitos se relacionam com os saberes que os alunos já possuem, para, então, aprender novas significações sobre a realidade”. Ainda nessa perspectiva, acrescentam que os conceitos científicos não devem ser tomados como a única verdade sobre o cotidiano escolar.

Na sequência da ação mostramos algumas imagens que representavam a cidade de Cabedelo, como por exemplo: o Forte de Santa Catarina; o Parque Estadual Marinho de Areia Vermelha; as praias e o pôr do sol da praia do Jacaré e explicamos os conteúdos referentes a cada lugar e sobre sua importância.

A respeito do Forte de Santa Catarina, apenas seis alunos não tiveram a oportunidade de conhecê-lo.

Quando mostramos a imagem do Parque Estadual Marinho de Areia Vermelha, os alunos reconheceram imediatamente, apesar de 14 nunca terem visitado o lugar. Eles relataram que conhecem pessoas que vão andando para a Areia Vermelha. Assim, aproveitamos a oportunidade para falar da importância da preservação desse lugar e das nossas praias.

Encerramos o primeiro momento da ação falando sobre o pôr do sol da Praia do Jacaré, de sua relevância e da necessidade de conservar aquele lugar.

Em razão do encerramento da aula a ação só foi concluída em um momento seguinte.

2º Momento

A ação didática colaborativa 1 ocorreu em duas aulas, pois não foi possível ministrar todo o material elaborado em apenas 45 minutos. Sendo assim, na aula seguinte, demos continuidade e falamos sobre a Ilha da Restinga; o Rio Paraíba; as ruínas da Igreja do Almagre; o porto de Cabedelo; as manifestações culturais da cidade; localização do município; população; área territorial; e economia.

Na sequência da aula, apresentamos para os alunos e para a Professora R o Hino de Cabedelo. Na ocasião falamos da beleza da letra e dos principais elementos da cidade de Cabedelo que o hino enfatiza. Solicitamos que os alunos comentassem sobre os elementos que eles conseguiram identificar na letra do hino, e eles foram participativos.

Sobre o Rio Paraíba, relatamos a respeito de uma pesquisa que realizamos em um trecho do rio, onde identificamos a presença de coliformes fecais. Assim, falamos sobre o cuidado que precisamos ter com esse lugar, pois muitas pessoas sustentam suas famílias com o que pescado nessas águas.

Nessa escola realizamos uma maior discussão sobre o Rio Paraíba, pois a maioria dos alunos mora em suas proximidades e possuem parentes que vivem do sustento do rio e conhecem o projeto das marisqueiras que é realizado nesse lugar.

Quando falamos sobre as ruínas da igreja do Almagre, a Professora R e seus alunos falaram que não conheciam. Isso também ocorreu com os demais professores e alunos das outras duas escolas da pesquisa.

A respeito do porto de Cabedelo falamos de sua importância para a Paraíba, Nordeste e mundo.

Encerramos a ação falando sobre as principais manifestações culturais do lugar de vivência dos alunos, sobre sua localização; população; área territorial; e economia.

Avaliação e reflexão da ação didática colaborativa

Sobre a primeira ação avaliamos positivamente, pois os alunos e a Professora R se mostraram bastante participativos com o desenvolvimento da aula. Os alunos sempre tentavam responder as perguntas realizadas, porém no momento da interação, em que fazíamos alguns questionamentos, eles ficavam agitados querendo responder todos de uma única vez.

Em todo o momento, a Professora R nos apoiou no desenvolvimento da ação, tentando manter os alunos mais concentrados.

No decorrer da ação identificamos que os alunos já possuíam conhecimento sobre as temáticas abordadas, por fazer parte do seu cotidiano. Em relação à professora, a mesma falou que achou o material elaborado muito interessante e de uma enorme riqueza. Ela, posteriormente, utilizou o material em aulas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma outra escola onde ela trabalhava.

Dessa forma, a aprendizagem será significativa, quando a referência do conteúdo estiver presente no cotidiano da sala de aula e quando se considerar o conhecimento que o aluno traz consigo, a partir da sua vivência. (BRASIL, 2006, p. 51). Assim, buscamos realizar todas as ações didáticas, valorizando o saber do educando e trazendo os conteúdos para sua realidade.

Quadro 45: Segunda ação didática colaborativa da Escola Renascer.

Ação didática 2	Trabalho de campo: Explorando os elementos da Geografia do meu lugar.	
Turma: 6º ano A	Quantidade de alunos presentes: 26	
Data: 20/09/2019	Horário: 13h às 14h40	Duração da aula: 1h40min.
Conteúdos: Paisagem; lugar; a ação humana e as mudanças na paisagem; natureza e mudança; biosfera; ecossistemas; e águas do planeta.		
Objetivo Geral: Identificar os principais elementos da Geografia do lugar de vivência do aluno.		
Objetivos específicos: Conhecer os elementos naturais e culturais do bairro; conhecer o lugar de vivência do aluno; reconhecer os principais problemas ambientais do Renascer; conhecer o Projeto das Marisqueiras.		
Recursos utilizados: Roteiro de observação.		

Fonte: Elaborado pela autora.

- b) Ação didática colaborativa 2: Estudo do meio: Explorando os elementos da Geografia do meu lugar.

Dentro da proposta das ações didáticas colaborativas construídas com a Professora R, tínhamos planejado em visitar a área de manguezal, o Rio Paraíba e conhecer o projeto das marisqueiras. Porém, a Professora R acrescentou também a ideia de caminhar pelo bairro e pedir para os alunos apresentarem o lugar onde vivem. Assim, partimos para o planejamento e execução da ação.

Desta forma, dias antes, marcamos um encontro com Dona Maria, que é mãe de alunos que estudam na Escola Renascer e faz parte do projeto das marisqueiras do bairro, para conversarmos sobre a ideia de ir até a área de manguezal e conhecer um pouco sobre o projeto da qual faz parte. Ela prontamente nos deu todo o apoio necessário para a logística da ação. Assim, fomos até o local onde planejávamos levar os alunos e a Professora R, conversamos com ela sobre o objetivo da nossa ação.

Hahn (2014) destaca que o ensino de Geografia tem se mostrado desvinculado do cotidiano do aluno e quando este apresenta algo sobre a disciplina, na maioria das vezes, é desmotivado ou apresenta uma lacuna deixada no processo de ensino/aprendizagem. Logo, o desafio do professor de Geografia é pensar propostas de aprendizagem onde o aprender e o ensinar esteja focado no aluno e nas relações com o grupo no qual está inserido.

Nascimento (2014), salienta que também se faz necessária metodologias e teorias que venham facilitar esse aluno a compreender o seu contexto, através do estudo do lugar, refletindo sobre o ensino de Geografia em sala de aula correlacionando com o seu cotidiano, ligando o que cada aluno absorve da teoria geográfica com a sua experiência de mundo – é a possibilidade de interpretação do seu bairro.

Desenvolvimento da ação colaborativa

1º Momento

Após toda a preparação, partimos para o desenvolvimento da ação. Inicialmente, nos encontramos na escola, falamos do objetivo da nossa ação, passamos todas as orientações necessárias para os alunos e distribuímos entre eles um roteiro de observação.

Na sequência caminhamos pelas ruas do bairro em direção às proximidades do Rio Paraíba. Durante a caminhada os alunos nos apresentaram o bairro onde viviam, mostrando locais como: mercadinho, feira livre, farmácia, suas moradias e de parentes, local de venda de peixes, igreja, ruas com lixo, a maré, dentre outros, ver Figura 45.

Figura 45: Os alunos da Escola Renascer apresentando o seu lugar de vivência.



Fonte: Silva (2019).

No decorrer da ação os alunos observaram e anotaram os elementos naturais e culturais das paisagens que encontravam.

Callai (2000, p.131) já afirmava que para conhecer o lugar, o aluno precisa conhecer o seu município, andar pelas ruas, viver sua cidade e estabelecer relações do seu bairro com ela. Somente assim poderá “pensar globalmente e agir localmente”.

Em seguida, fomos conduzidos por Dona Maria, que já nos aguardava, e nos direcionamos ao local escolhido, anteriormente, para dialogarmos sobre aquele lugar.

Na ocasião explicamos sobre o manguezal é considerado um ecossistema costeiro de transição entre os ambientes terrestre e marinho, estando sujeito ao regime das marés, também é dominado por espécies vegetais típicas, às quais se associam a outros componentes vegetais e animais. Falamos sobre o Rio Paraíba, de sua nascente no município de Monteiro e desembocadura em Cabedelo, de sua abrangência no estado e de sua importância econômica na vida da sociedade.

De acordo com Schaeffer-Novelli (1995), os manguezais possuem papel de grande importância ecológica na ciclagem de nutrientes e matéria orgânica dos ecossistemas próximos. Também, possuem importância econômica, fornecendo às populações ribeirinhas e litorâneas sustento, por meio da coleta de animais como peixes, moluscos e crustáceos.

Entretanto, aproveitamos a oportunidade para conversar com os alunos sobre a importância de cuidar, preservar e não poluir o meio ambiente, do qual dependemos. Durante a conversa os alunos atentaram para a presença de esgotos que estavam sendo lançados diretamente no rio, ver Figura 46.

Figura 46: Imagem do Rio Paraíba, área de manguezal e problema ambiental.



Fonte: Silva (2019).

Os alunos relatam que muitos de seus familiares vivem da pesca para sustentarem suas famílias. Assim, reforçamos que aquele lugar precisa ser cuidado por todos, principalmente pelos que dependem dele.

No momento em que dialogávamos, um aluno começou a falar sobre a “andada do caranguejo” e explicou que é o período em que os caranguejos saem de suas tocas e andam pelo manguezal para acasalamento e liberação de ovos. Ele relatou que muitas vezes os caranguejos entravam nas casas mais próximas. Nessa ocasião, percebemos que aquilo fazia parte de seu lugar de vivência e por isso ele falava com propriedade sobre o assunto. Assim, passamos a aprender algo novo, que não fazia parte do nosso conhecimento e refletimos sobre uma frase de Freire (1989, p. 39) que diz: “Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa.”

Dessa forma, Batista (2019, p 26) salienta que é preciso:

fomentar, no aluno, a possibilidade de esse interferir, criticamente, no lugar em que vive. O professor precisa buscar na realidade do aluno o viés para conhecer o mundo próximo a ele, mas também o mundo distante, ou seja, do local para o global ou vice-versa. Precisamos ser essa ponte que liga o conhecimento científico à realidade do aluno e ao cotidiano escolar. É necessário o uso de experiências concretas, tendo o professor como mediador nesse processo.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais “é possível trazer o mundo para a sala de aula, mas é também importante levar os alunos para fora dela”. (BRASIL, 1998, p.34). Sair dos muros da escola permite que o aluno observe, sinta, perceba, descreva e analise a realidade em que se encontra inserido.

E com relação aos conteúdos abordados durante o trabalho de campo, não importa de que ponto se inicia, se do lugar ou do global. O importante é trilhar, nesses níveis de análise, para buscar as explicações dos diversos fenômenos.

Na continuidade da ação passamos a oportunidade para Dona Maria falar sobre o projeto das marisqueiras. Essa atividade se concentra em comunidades localizadas às margens do estuário do Rio Paraíba e é predominantemente artesanal e extrativa. A atividade adequa-se dentro da vocação natural da cidade para a atividade pesqueira, mas requer hoje adaptação às exigências legais sanitárias, ecológicas e ambientais e ao apelo dos consumidores pelo controle de qualidade na produção de pescados. Sendo assim, Dona Maria explicou desde sua experiência até o processo de extração, tratamento, utilização e descarte dos mariscos.

A extração desse molusco consiste parte da renda de subsistência dos ribeirinhos de Cabedelo, mas também se constitui num problema devido ao processo rudimentar de coleta, ao processamento rústico do produto e às agressões ao meio ambiente gerados pela extração e pelo descarte exagerado do material.

Entre os indivíduos que utilizam esses recursos, estão as mulheres de pescadores, conhecidas localmente como marisqueiras, por coletarem mariscos para a complementação da renda familiar, e também para a subsistência. Schaeffer-Novelli (1989) destaca que a ostra, o sururu e o marisco, estão entre as maiores capturas em áreas estuarinas e de manguezais do Brasil.

Sendo assim Dona Maria explicou que trabalha como marisqueira há mais de vinte anos, desde que chegou a Cabedelo, Figura 47.

Figura 47: Dona Maria explicando sobre sua experiência com a mariscagem.



Fonte: Silva (2019).

Com o valor arrecadado com a venda dos mariscos ela ajuda a sustentar sua família junto ao seu esposo que é pescador.

A mariscagem é considerada uma atividade rudimentar, pois não necessita de tecnologia para sua execução. Ela esclareceu que utiliza apenas as mãos para cavar e retirar os moluscos do sedimento. Para se proteger contra o sol utiliza camisa de manga comprida e boné. Geralmente, ela vai de barco até os locais de coleta. No período que não está chovendo, a coleta acontece do outro lado do rio. No período de chuva, a atividade ocorre também nos afloramentos rochosos que ficam à vista na praia durante a maré baixa. Após a coleta, os mariscos são lavados e colocados no fogo dentro de uma lata para cozinhar. Posteriormente, são colocados dentro de uma caixa e “sacolejados” para a retirada da carne. Em seguida, a carne é lavada, embalada e pesada para a venda e o sustento da família. Dona Maria relatou que o marisco extraído é vendido para supermercados, restaurantes, geralmente, por um valor que varia entre 20 e 25 reais.

Já as conchas frequentemente eram descartadas nas proximidades do estuário, como mostrou a Figura 47. Porém, faz alguns anos que o uso das conchas dos mariscos coletados

tem sido utilizado no artesanato e colaborado com a renda mensal de algumas marisqueiras, evitando, assim, o descarte inadequado das conchas durante o processamento da carne.

Na oportunidade, a professora responsável pela turma compartilhou a experiência de ter presenciado, diversas vezes, seu pai trabalhando com a mariscagem.

Essa ação finalizou com o relato de vários alunos que compartilharam que suas famílias são sustentadas com a venda do pescado no Rio Paraíba e no mar.

Avaliação e reflexão da ação didática colaborativa

O lugar reúne os elementos do espaço, tornando a vida uma realidade concreta por meio das relações do homem em seu cotidiano. O dia a dia do Bairro Renascer demonstra parte essencial do processo de produção do espaço, através da afetividade, da concretização dos sonhos, das dificuldades, do convívio com os moradores, entre outros, que são elementos que compõem o ritmo e a harmonia do lugar.

Sair com os alunos fora dos muros da escola, geralmente, traz temor aos professores, devido à responsabilidade com a segurança deles. Alguns docentes deixam de realizar atividades externas por ter receio que aconteça algo.

Todavia, precisamos levar em consideração, que além dos muros da escola, os alunos têm a oportunidade de unir teoria e prática em sua vivência. A utilização desses espaços também induz à motivação para a construção do conhecimento dos discentes, bem como à construção efetiva de conhecimentos contextualizados. (NASCIMENTO; SGARBI; ROLDI, 2014, p. 2132).

Assim, percebemos que a Professora R apresentava um receio em realizar atividades fora da escola pelo cuidado com os alunos. Todavia, o apoio da gestão escolar e o planejamento prévio da ação lhe deu segurança.

Porém, toda a preparação necessária à realização do trabalho de campo foi realizada e assim conseguimos êxito na ação, pois como qualquer outra atividade que propõe promover a aprendizagem, o trabalho de campo precisa ser previamente planejado dentro de uma proposta pedagógica viável, para que o mesmo possa ter êxito e alcance o resultado desejado.

Conforme Callai *et al.* (1988),

Vale lembrar aqui que durante o tempo em que se desenvolve todo o processo do trabalho de campo (planejamento, execução, análises e relatórios), o professor deve ter a preocupação constante de situar a atividade que está sendo desenvolvida dentro do contexto dos objetivos pelos quais estão sendo desenvolvidas as tarefas. Isto é necessário para se evitar o “fazer pelo fazer” apenas.

Sabemos que um trabalho de campo para ter bons resultados em sua proposta deve antecipadamente realizar uma discussão em sala de aula, levando os alunos a discutir a

temática que será problematizada em campo. Este estudo teórico prévio tem a finalidade de construir um embasamento conceitual e metodológico que viabilize uma maior aprendizagem.

Para que obtivéssemos bom êxito na aula de campo realizamos algumas etapas importantes orientadas por Pontuschka (2007): encontrar os sujeitos e locais; fazer uma visita preliminar; planejar com a professora e os estudantes as etapas da excursão; elaborar um caderno de campo onde deve conter orientações para aflorar a curiosidade e foco dos alunos e, só então, executar a pesquisa de campo que deve ser atraente por trazer novidades aos estudantes pela didática usada.

A autora ainda afirma que essa saída para uma aula diferente, permite ao aluno uma aula com o contato com a história do local a ser visitado, imagens, conhecendo melhor o meio em que vive, utilizando todos os sentidos, podendo fazer certos questionamentos, tirando dúvidas, observando a fala das pessoas de diferentes faixas etária, facilitando assim a assimilação do conteúdo estudado, facilitando a aprendizagem.

Dessa forma, a execução dessa ação foi uma das mais significativas para a nossa própria formação continuada, pois, apesar dos desafios que enfrentamos para sua execução, o resultado dela foi de grande aprendizado para todos os envolvidos.

No desenvolvimento dessa ação os alunos se sentiram à vontade para compartilhar o conhecimento que adquiriram em seu cotidiano. E também falar da importância das águas dos rios e mar onde seus pais pescavam para alimentar a família. Assim, consideramos os alunos como agentes do processo de aprendizagem, contribuindo na construção do conhecimento.

Na oportunidade, aprendemos uns com os outros e a mediação didática foi fundamental. Aprendemos com a Professora R, com Dona Maria, com os alunos e assim eles também partilharam do nosso conhecimento, Figura 48.

Figura 48: Foto do trabalho de campo no Estuário do Rio Paraíba.



Fonte: Silva (2019).

É importante destacar que a motivação para o desenvolvimento dessa ação também estava associada aos conteúdos que foram ministrados pela Professora R em sala de aula como: paisagem, lugar, a ação humana e as mudanças na paisagem, natureza e mudança, biosfera, ecossistemas, águas do planeta.

No decorrer da ação os alunos fizeram anotações e responderam perguntas que entregamos impressas, ainda na escola. A respeito dos elementos da paisagem natural e paisagem cultural, encontrados durante a caminhada pelo bairro onde moram, os alunos assinalaram os seguintes (Quadro 46).

Quadro 46: Quadro dos elementos da paisagem natural e paisagem cultural pelos alunos.

PAISAGEM NATURAL	PAISAGEM CULTURAL
Árvores, água, peixe, manguezal, mariscos, caranguejo, flores, grama, maré, rato, lama, Rio Paraíba, rochas, aves, gaivota, goiamum, estuário do Rio Paraíba, coqueiros,	Casas, barbearia, oficina de carro, barraca de fruta, bar, mercado, construções, motos, igreja, comércio, barco, bicicleta, bote, posto de saúde, feira, prédio, barbearia, lojas,

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

A partir desses apontamentos realizados pelos alunos, identificamos a compreensão que eles tinham sobre os conceitos de paisagem.

Com relação ao pensamento sobre o seu lugar de vivência, os alunos destacaram o que mostra o Quadro 47.

Quadro 47: Representação do lugar de vivência dos alunos.

BOM	RUIM	MELHORIAS
Amigos, brincadeiras, caranguejos, peixes, marisco, sardinha, posto de saúde, quadra de esporte, estudo, árvores, campo, praia, nadar, plantas, escolas, hospital.	Esgoto, poluição, assaltos, lixo no mangue, muita lama, lixo, violência, buracos nas ruas, poucas árvores, fedor em partes da maré, queimadas dos lixos, poluição do ar.	Limpeza, extinção de lixo e poluição na maré, mais plantas, menos poluição, não jogar lixo no Rio Paraíba, lugar para se sentar, mais turistas, menos assaltos, mais animais, mais sombra, construção de parque e praça, mais ônibus, saneamento básico, mais segurança, menos violência contra a natureza, mais plantações, o esgoto das casas não irem para o rio, diminuir o fedor e o esgoto, mais remédios, mais trabalho, ajeitar os esgotos.

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Com a realização dessas perguntas, percebemos através das respostas dos alunos que a conversa sobre a necessidade de preservar, cuidar e não poluir o meio ambiente tinha sido importante.

A conscientização é o ponto de partida para que o aluno construa sua cidadania a partir de suas lutas cotidianas. A escola é apenas um destes espaços. E como temos que democratizá-las...! [...] Se a escola for um espaço de diálogo e de questionamento estaremos deixando boas sementes para que essas qualidades – diálogo e questionamento – se enraízem pelas demais instituições da sociedade. (KAERCHER, 1999, p. 57).

Através das respostas dos alunos conseguimos conhecer um pouco mais sobre os elementos que fazem parte da paisagem do lugar de vivência dos alunos.

Durante o desenvolvimento dessa ação contamos com a colaboração da gestora da escola, com a Professora R, com os alunos, com três colegas que nos deram apoio nas fotos e vídeos e com Dona Maria que era moradora do bairro.

Para Imbernón (2010, p. 65) “o trabalho colaborativo possibilita que seja possível a um grupo, como um todo, conhecer e atuar conjuntamente para se traçar objetivos para o ensino, bem como partilhar conhecimentos sobre determinada temática”. Nesse sentido, “cada profissional tem responsabilidade sobre o seu aprendizado, mas também sobre o outro”.

A Professora R nunca tinha realizado um trabalho de campo no bairro onde a escola se encontra inserida e onde os alunos vivem. Para ela a experiência foi valiosa e a encorajou para realizar outros momentos como esse.

Sendo assim, essa ação foi importante para os alunos apresentarem seu lugar de vivência, e para a Professora R, gestora e pesquisadora conhecer o contexto em que os alunos se encontram inseridos.

Portanto, Kaercher (2007, p. 16), salienta:

A docência implica em aprender com os outros e despir-se do que se aprendeu para se reinventar na profissão, "raspar a tinta" com que nos pintaram para pensar nossa existência e refazer outras pinturas. A docência implica autoria, e ela requer sentimentos, emoções; é preciso "desencaixotar" emoções, ser – o que não é nada fácil – "eu mesmo". Implica também um ato de cidadania: dizer sua palavra.

Quadro 48: Terceira ação didática colaborativa da Escola Renascer.

Ação didática 3	Visitando o LOGEPA e conhecendo mais sobre a Paraíba.	
Turma: 6º ano A	Quantidade de alunos presentes: 23	
Datas: 04 e 11/10/2019	Horários: 14h às 16h e 15h30min. às 16h15min	Duração das aulas: 2h45 min.
Conteúdos: Mesorregiões e microrregiões da Paraíba; a economia, o clima, a vegetação, a população, a cultura e o relevo paraibano.		
Objetivo Geral: Conhecer as principais características socioeconômicas e fisiográficas do Estado da Paraíba.		
Objetivos específicos: Identificar através da maquete as formas de relevo, as bacias hidrográficas e a economia do Estado da Paraíba; conhecer o clima e a vegetação que predomina na Paraíba, reconhecer a localização da cidade de Cabedelo e sua fisiografia.		
Recursos utilizados: Maquete do Estado da Paraíba.		

Fonte: Elaborado pela autora.

- c) Ação didática ações didáticas 3: Visitando o LOGEPA e conhecendo mais sobre a Paraíba.

A Escola Renascer também visitou o LOGEPA, sendo que além dos alunos do 6º ano A, também levamos os alunos do 6º ano B, contabilizando 47. Essa iniciativa se deu após conversa com a gestão escolar, pelo fato dos alunos terem pouca oportunidade de participarem de aulas externas. Porém, contabilizamos apenas os 23 alunos que são sujeitos de nossa pesquisa e que participaram dos três momentos dessa ação.

Como nas demais escolas, no primeiro momento, os alunos, a Professora R, a gestora escolar e a pesquisadora participaram da explicação sobre o Estado da Paraíba, a partir da maquete, e na sequência realizaram uma trilha pelos resquícios de Mata Atlântica existente no campus I da UFPB.

Comunicamos anteriormente aos monitores do laboratório as características das turmas e informamos os conteúdos que gostaríamos que fossem enfatizados durante as explicações.

Como os alunos da escola Renascer não participavam, com frequência, de atividades como essa, eles estavam bastante entusiasmados e apresentaram um bom comportamento e foram participativos, diferentemente do que, geralmente, ocorre em sala de aula. Isso deixou a gestão escolar e a professora satisfeitas.

Desenvolvimento da ação colaborativa

1º Momento

A princípio fomos recebidos pelos monitores do LOGEPA: Tatiana, Fabiano e Joabe, que se apresentaram para os visitantes.

Na sequência nos foi dada a oportunidade para apresentar os alunos, a professora da turma e a gestora da escola e também para falar um pouco sobre o objetivo de nossa ação no laboratório. Aproveitamos ainda a oportunidade para conversarmos com os alunos sobre a importância dos estudos. E relatamos que assim como a Professora R e a gestora escolar, tínhamos também sido formadas pela UFPB e que hoje atuávamos como profissionais no mercado de trabalho.

Em seguida, a monitora Tatiana conduziu toda a explicação sobre o LOGEPA sempre buscando realizar um diálogo com os visitantes. Os assuntos abordados foram; divisão do Estado da Paraíba em mesorregiões e microrregiões; principais economias do estado; vegetação, clima e formas do relevo paraibano. A monitora solicitou que os alunos identificassem na maquete em qual mesorregião Cabedelo estava localizada e eles conseguiram responder à Zona da Mata Paraibana. Na oportunidade também pedimos que os alunos observassem todos os elementos que estavam sendo representados na maquete, com enfoque em Cabedelo. Eles conseguiram identificar o Rio Paraíba, o Oceano Atlântico, a vegetação, a forma do relevo de planície, a BR-230, dentre outros.

A monitora continuou a explanação falando sobre importantes cidades do estado da Paraíba. A mesma também apresentou imagens de pessoas que apresentaram um papel relevante para a cultura paraibana como: Ariano Suassuna, Margarida Maria Alves, Zabé da Loca, Anaíde Beiriz, Jackson do Pandeiro e Leandro Gomes de Barros.

A partir da observação da maquete foi possível os alunos visualizarem o município de Monteiro, local onde nasce o Rio Paraíba, conteúdo este discutido em sala de aula e na segunda ação que realizamos no estuário.

Na oportunidade, perguntamos se a Professora R desejava realizar alguma explicação ou fazer relação de algum conteúdo que já tinha sido abordado em sala de aula. A mesma, com bastante entusiasmo, pediu a atenção dos alunos para as formas do relevo que estavam sendo representadas na maquete e também falou dos limites territoriais do Estado da Paraíba, da influência dos ventos, da umidade e dos pontos cardeais para explicar a localização do lugar de vivência dos alunos, Figura 49.

Figura 49: Escola Renascer em visita ao LOGEPA.



Fonte: Silva (2019).

Posteriormente, Joabe passou a mostrar as rochas e minerais e explicar suas aplicações no cotidiano. Com relação à paleontologia foi explanado sobre sua importância com relação aos seus registros físicos da história, a exemplo dos fósseis marinhos, e do fêmur de um bicho preguiça que viveu na região, dentre outros artefatos que ajudam a explicar o passado.

As explicações dadas pelos monitores no laboratório e seguidamente na trilha se deram de formas semelhantes, nas visitas realizadas pelas escolas Centro e Monte Castelo, não se fazendo necessário repetir todas as informações.

2º Momento

Seguidamente os alunos acompanharam os monitores Fabiano e Joabe em uma pequena trilha dentro do campus da UFPB, Figura 50. Durante o percurso foram feitas várias paradas em que foi explicado o Bioma da Mata Atlântica e de sua relevância para a Paraíba, também foi relacionado o clima e as espécies com esse bioma.

Figura 50: Escola Renascer pelos resquícios de Mata Atlântica no campus I da UFPB.



Fonte: Silva (2019).

Com relação ao local da trilha, foi explicado sobre o tipo de solo e sua infiltração, a utilização das folhas e restos de animais como adubo, sobre o conforto térmico presente dentro da mata em comparação com a localização das escolas dos estudantes.

Na oportunidade o monitor Fabiano falou sobre os animais e insetos que frequentemente são encontrados na mata do campus da UFPB como: o bicho preguiça, o teju, os saguis, os camaleões, várias espécies de pássaros e uma grande presença de insetos.

Na ocasião, a Professora R enfatizou que os alunos estavam vendo eram apenas resquícios de Mata Atlântica, com a presença de árvores invasoras, pois a mata original já tinha sofrido com ações antrópicas, desde a colonização. Ela também falou sobre o tipo de solo e a função das copas das árvores.

3º Momento

O terceiro momento dessa ação aconteceu em sala de aula após a visita ao LOGEPA. Na ocasião realizamos um exercício com os alunos sobre o que tinha sido explicado e vivenciado naquela ação.

Inicialmente os alunos compartilharam que tinham gostado de conhecer o laboratório e de terem feito a trilha. Eles demonstraram desejar participar de outros momentos como esse.

O objetivo de realizar o exercício em sala de aula era para poder refletir sobre o que tinha sido abordado no LOGEPA com ênfase no lugar de vivência dos alunos. Na oportunidade a Professora R se sentiu à vontade para comentar sobre os assuntos.

O exercício pedia para os alunos identificarem em qual Mesorregião a cidade de Cabedelo estava inserida. Em outra questão solicitamos que escrevessem o nome do rio que deságua na cidade onde moram. Pedimos também que fossem citados os elementos da Geografia que estavam representados na maquete do Estado da Paraíba. Com relação ao relevo, solicitamos que marcassem a alternativa do tipo de relevo que se apresentava na cidade de Cabedelo. Por fim, os alunos apontaram o que mais tinha chamado a sua atenção na visita.

Avaliação e reflexão da ação didática colaborativa

A realização da nossa terceira ação didática contou, mais uma vez, com o apoio da gestão escolar, da Professora R, dos monitores do LOGEPA, dos responsáveis pelos alunos e da Secretaria de Educação do município de Cabedelo que disponibilizou o ônibus.

Sendo assim, avaliamos que essa ação foi significativa para o aprendizado de todas as pessoas envolvidas. Os alunos tiveram a oportunidade de sair de dentro dos muros da escola e vivenciarem momentos de aprendizado. Já a Professora R pôde voltar ao seu local de formação inicial e também aprender e compartilhar conhecimento, Figura 51.

Figura 51: Foto da visita da Escola Renascer ao LOGEPA.



A ida a UFPB também sensibilizou alguns alunos da Escola Renascer. Escutamos eles falarem que tinham o desejo de estudar na universidade.

Durante a visita conseguimos relacionar vários conteúdos que estavam presentes no livro didático. Em sala de aula a Professora R tinha explicado sobre as formas do relevo, sobre as bacias hidrográficas utilizando as imagens do livro ou desenhando no quadro. Todavia, a oportunidade de conseguir visualizar os assuntos citados em uma maquete foi enriquecedora.

Destacamos ainda, a participação e o comportamento dos alunos. Eles demonstraram envolvimento durante toda a ação.

Quadro 49: Quarta ação didática colaborativa da Escola Renascer.

Ação didática 4	Dialogando sobre os problemas urbanos do meu lugar.	
Turma: 6º ano A	Quantidade de alunos presentes: 23	
Datas: 18/10/2019	Horário: 1h45min. às 15h15min.	Duração da aula: 1h30min.
Conteúdo: Problemas urbanos.		
Objetivo Geral: Discutir sobre os principais problemas urbanos encontrados no lugar de vivência dos alunos.		
Objetivos específicos: Compreender o processo de crescimento das cidades; identificar os problemas de ordem social e ambiental no bairro.		
Recursos utilizados: Slides e televisão.		

Fonte: Arquivo da autora.

d) Ação didática colaborativa 4: Dialogando sobre os problemas urbanos do meu lugar.

Desenvolvimento da ação colaborativa

De acordo com Santana e Costa (2013) o espaço urbano é complexo e merece uma análise sistematizada para a interpretação em ambiente escolar. Neste sentido, o ensino de Geografia não pode abortar-se da temática, nem trabalhar de modo repetitivo ou representativo, o que pode desencadear um processo de formação de uma sociedade alienada. A utilização de conteúdos que contemplem a totalidade e a complexidade do contexto de espaço urbano leva ao ensino de Geografia a contemplar a totalidade de seus preceitos na formação de alunos e cidadãos conscientes.

Logo, planejamos essa ação que foi realizada em duas escolas. Na escola Monte Castelo e na Escolar Renascer. Escolhemos essas unidades de ensino para realizar essa discussão devido à localização e o contexto socioeconômico dos moradores dos dois bairros. O material utilizado no diálogo com os alunos foi semelhante para as duas escolas, não se fazendo necessário repetir toda a explicação aqui no texto.

1º Momento

Essa ação foi motivada pelo desejo de apresentar os principais problemas urbanos do lugar de vivência do aluno. A nossa ideia era que os próprios alunos falassem sobre os problemas enfrentados em seu dia a dia no bairro.

No primeiro momento da ação conversamos sobre a compreensão que os alunos tinham de urbanização. Segundo eles, a urbanização estava associada às cidades. Assim, explicamos que o processo de urbanização ocorreu no Brasil, principalmente, a partir da década de 1950, quando se intensificou a industrialização no país. Abordamos sobre as atividades industriais que se expandiram, atraindo cada vez mais pessoas para as cidades em busca de emprego e melhores condições de vida. Na oportunidade os alunos compartilharam que muitos de seus familiares tinham vindo do sítio para morar na cidade em busca de uma vida melhor, mas que ainda tinham algumas pessoas de suas famílias que moravam lá e que nas férias eles iam visitá-las. Eles também falaram que conheciam pessoas que saíram do Nordeste e foram para o Rio de Janeiro ou São Paulo em busca de trabalho.

Na sequência, comentamos que a urbanização acelerada sem um devido planejamento tem como consequência vários problemas de ordem social e ambiental, como: crescimento desordenado, moradias em lugares inadequados, hospitais lotados, produção de lixo, desigualdade social, violência, poluição, dentre outros.

Assim, conversamos com os alunos sobre o problema das pessoas que moram em locais inadequados, sem infraestrutura e segurança por não terem condições de viver em outro lugar com mais estrutura. Então, perguntamos para os alunos se no bairro onde eles moravam ocorriam problemas de moradias irregulares e eles responderam que sim, principalmente, nas proximidades da maré.

Sendo assim, esclarecemos para os alunos que quando eles estivessem no 7º ano iriam se aprofundar em conteúdos que abordam a urbanização brasileira.

Em seguida, perguntamos como era o bairro onde eles moravam? E quais eram os problemas que enfrentavam no dia a dia?

De acordo com os alunos, os problemas mais citados foram: à presença de lixo nas ruas e nos terrenos baldios; buracos; alagamentos; e o problema da violência e do uso de drogas presentes no bairro. Uma aluna também comentou que sua mãe foi tratar o peixe e encontrou dentro dele plástico.

Na ocasião lembramos da caminhada que realizamos nas ruas do bairro e mostramos fotos com a presença de lixo jogado pelas ruas, nos terrenos baldios e no rio, Figura 52.

Figura 52: Ação didática sobre os problemas urbanos na Escola Renascer.



Fonte: Silva (2019).

Dando continuidade a ação, falamos sobre os problemas de violência contra a mulher, prostituição, drogas, assassinato e sua relação com o Bairro Renascer. Na ocasião, os alunos compartilharam vários casos de pessoas que usavam drogas e relataram situações de violência contra a mulher na comunidade onde vivem. Aproveitamos a oportunidade para orientar os alunos com relação aos cuidados que precisam ter com relação a essas temáticas.

Para Souza (2019) a compreensão da cidade e do urbano tem relação com a formação do cidadão, entendida como parte dos princípios democráticos. Assim, forma-se esses indivíduos para a vida urbana, possibilitando a eles a experiência da problematização cotidiana, dos conflitos socioespaciais, de modo a construir conhecimentos críticos, como por exemplo, o direito à cidade.

Discutir a ideia de cidade e de espaço urbano é compreender a produção social, isto é, a forma como os diferentes espaços interagem e como a sociedade se comporta mediante as transformações ocorridas.

Sendo assim, os alunos comentaram que muitas pessoas saíram de suas cidades e foram em busca de melhores condições de vida em outros estados e chegando lá não conseguiam emprego e entravam para o “mundo” do crime e da prostituição.

Alguns alunos compartilharam que o Bairro Renascer é violento e já aconteceram vários assassinatos nas proximidades da escola. No momento, lembramo-nos do caso de um aluno da escola que foi morto, no ano de 2015, por motivos de envolvimento com drogas, segundo as autoridades policiais. Na época, toda a comunidade escolar sofreu com a perda e com o ocorrido. Também relembramos de situações de alunos que tiveram que sair com suas famílias do bairro por problemas de violência.

Dessa maneira, recordamos para os alunos que em anos anteriores o Bairro do Renascer apresentava uma maior violência, estando bem presente nos telejornais do estado, e que ao longo do tempo essa problemática vem diminuindo. Antes, as pessoas precisavam estar em casa em horário determinado e evitavam ficar nas calçadas por medo. Essa realidade vem mudando ao longo dos anos e atualmente o bairro tem apresentado mais tranquilidade.

Essas informações peculiares sobre o bairro e a escola, que falamos, se deram pelo fato de termos ficado durante dois meses na gestão desta escola, quando a mesma passou por uma intervenção da Secretaria de Educação de Cabedelo. Na época, fazíamos parte da equipe e nós e outro colega de trabalho recebemos essa missão.

Avaliação e reflexão da ação didática colaborativa

A Geografia Escolar favorece o ensino da cidade e do urbano, a partir da compreensão dos diferentes espaços, ou seja, estudar o lugar, da qual apresenta relação com o espaço vivido, nada mais é do que se reconhecer enquanto morador e cidadão da cidade através das práticas socioespaciais.

Segundo Souza (2019) os fenômenos geográficos estão espacializados no cotidiano dos estudantes, isto é, na perspectiva das práticas socioespaciais, por meio das observações nos percursos de casa para a escola, de casa para o trabalho, da análise dos mapas pertinentes da cidade, da percepção em relação às transformações físicas, econômicas e sociais que ocorrem nas paisagens, entre outros exemplos. Dessa forma, as práticas socioespaciais apresentam-se num contexto da relação entre homem e meio, da vida, de como se adaptar à sociedade, aos espaços e a cidade.

O desenvolvimento dessa ação permitiu nos aproximarmos ainda mais no lugar de vivência dos alunos, conhecendo um pouco mais sobre o contexto em que se encontram inseridos e sobre as problemáticas que ocorrem em seu dia a dia.

Assim, essa ação também permitiu uma reflexão dos alunos com relação à necessidade de cuidar e preservar o lugar onde vivem. Sendo assim, Castrogiovanni (2009) destaca a importância de que os alunos possam compreender e (re) interpretar a relação dos conteúdos estudados em sala com a sua realidade.

Durante a ação, os alunos foram participativos e sentiram-se à vontade em compartilhar questões que envolvem seu cotidiano. Sendo assim, aproveitamos a oportunidade para dialogar com os alunos sobre o dilema das drogas e violência. Logo, Souza (2019) afirma que pensar a cidade no ambiente escolar possibilita a aproximação da vida social e do espaço geográfico dos alunos, de modo que os mesmos possam identificar as suas práticas socioespaciais a partir da sua leitura de mundo, suas representações e percepções cotidianas.

Destarte, essa ação permitiu que a Professora R compreendesse melhor os elementos que se fazem presentes no cotidiano dos alunos lhe dando a oportunidade de pensar estratégias para contextualizar em sala de aula os conteúdos com esse lugar de vivência.

Com Kaercher, podemos refletir:

Se trabalharmos a partir de coisas próximas a eles e explicarmos a lógica que ordena a organização dos espaços, então nossos alunos poderão integrar – se com facilidade as novidades, porque construíram operações mentais que os deixaram em condições de fazer relações entre esta e aquela escola, porque lhes demos as ferramentas para eles construírem seu conhecimento, enfim porque eles relacionarão suas aulas com a vida, farão relações entre escola e vida, geografia e natureza, geografia e sua cidade, enfim geografia e seu cotidiano. (KAERCHER, 2007, p.78).

Dessa forma, consideramos que para que o ensino de Geografia seja significativo precisamos considerar e valorizar as experiências e os conhecimentos de nossos alunos, isto é, a sua realidade vivida, atestando que o conhecimento, hoje engessado nas escolas e nos livros, necessitam ser refletido e questionado, pois a escola deve ser entendida como uma extensão da vida.

Quadro 50: Quinta ação didática colaborativa da Escola Renascer.

Ação didática 5	Atividade sobre o bairro com imagem do Google Maps	
Turma: 6º ano A	Quantidade de alunos presentes: 26	
Data: 07/11/2019	Horário: 15h30min. às 16h15min	Duração da aula: 45min.
Conteúdos: Paisagem, lugar, orientação; localização; pontos cardeais; urbanização.		
Objetivo Geral: Identificar na imagem do <i>Google Maps</i> os diversos elementos da Geografia presentes no bairro onde a escola se localiza.		
Objetivos específicos: Reconhecer na imagem do <i>Google Maps</i> os diversos tipos de paisagens; localizar na imagem lugares de vivência dos alunos; representar os elementos identificados na imagem.		
Recursos utilizados: Imagem colorida impressa do <i>Google Maps</i> , papel manteiga, régua, lapiseira, lápis de cores, <i>clips</i> .		

Fonte: Elaborado pela autora.

e) Ação didática colaborativa 5: Atividade sobre o bairro com imagem do *Google Maps*

Na Geografia Escolar muitos recursos podem ser utilizados, dentre eles, as imagens de satélites disponibilizadas pela ferramenta *Google Maps*. Esta plataforma é um importante

recurso para trabalhar conteúdos relacionados a Cartografia, pois permite ter uma visão completa sobre o lugar a ser estudado. Por meio desse recurso, é possível visualizar as imagens de satélite com mais clareza de detalhes do uso do solo, ocupação urbana, relevo, vegetação, dentre outros.

Para Conti (2018) as imagens de satélites do *Google Maps* são bons recursos, pois permitem perceber várias características importantes do terreno, podendo ser utilizados em aulas pelos professores de Geografia para traçar rotas e demonstrar diversos aspectos da natureza sem precisar sair da sala de aula.

Segundo Bottentuit Junior *et al* (2011), pensando em uma questão pedagógica, o *Google Maps* proporciona uma motivação quanto à inteligência espacial e pode ser explorada de múltiplos formatos como, por exemplo:

- i) solicitar aos alunos a localização ou a criação dos mapas dos países, continentes, estados, regiões, cidades ou bairros; ii) escolher nomes de pequenas cidades em diferentes países e indicar pistas da sua localização para que os alunos consigam encontrá-la no mapa; iii) solicitar aos alunos a melhor rota ou o menor percurso entre dois pontos geográficos; iv) marcação de balões de informação nos principais pontos turísticos da cidade com possibilidade de inserção de fotografias e vídeos do local referenciado, dentre outras. (BOTTENTUIT JUNIOR *et al*, 2011 p.10).

Nessa pesquisa, a finalidade da ação didática era identificarmos se os alunos conseguiriam reconhecer e representar os elementos da paisagem presentes no seu lugar de vivência, bem como nas proximidades da escola onde estudavam.

Desenvolvimento da ação colaborativa

1º Momento

Inicialmente, entregamos para os alunos a imagem impressa do Bairro Renascer, onde a escola se encontra inserida e em seguida solicitamos que eles observassem a imagem buscando identificar os elementos da paisagem que faziam parte do seu lugar de vivência. Também pedimos para tentarem localizar a escola.

Posteriormente, passamos todas as informações necessárias para a realização da atividade. Distribuimos a imagem (Figura 53) com os alunos e um papel com orientações da sequência do exercício.

Figura 53: Imagem do *Google Maps* do Bairro Renascer.



Fonte: Google Maps (2019).

Após um momento de observação, os alunos comentaram que conseguiram identificar diversos elementos como: o Rio Paraíba, a quadra, o campo de futebol, a feira, a estação ferroviária, diversas as ruas, a vegetação, o posto de saúde, a escola, um campo de futebol e alguns conseguiram identificar suas próprias casas ou de conhecidos.

No momento inicial de observação da imagem os alunos não demonstraram tanta dificuldade, mas quando solicitamos que passassem todos os elementos reconhecidos na imagem para o papel, muitos não queriam realizar a atividade alegando que não iriam conseguir. Então, nos aproximamos dos alunos dando as orientações necessárias e pedimos para eles não desistirem e iniciarem a atividade, como mostra a Figura 54.

Figura 54: Atividade com imagem do *Google Maps* do Bairro Renascer.



Fonte: Silva (2019).

Entretanto, os alunos não conseguiram concluir a atividade nesta aula e nas aulas seguintes a Professora R tentou finalizar, mas não obteve sucesso. Assim, a maioria não conseguiu terminar a atividade e colocar no papel as informações solicitadas.

Avaliação e reflexão da ação didática colaborativa

De acordo com Rêgo e Serafim (2015) a ferramenta *Google Maps* é de grande importância para o ensino da Cartografia, visto que corresponde a um importante recurso

visual para o entendimento do espaço geográfico. Além disso, a partir desse recurso o professor pode desenvolver um estudo a partir da imagem de satélite, explorando os mais variados temas. Os autores ainda afirmam que tal ferramenta proporciona uma maior riqueza de detalhes e facilita a identificação de elementos expressos nas imagens de satélite. Dessa forma, utilizar a ferramenta *Google Maps* pode proporcionar boas reflexões e discussões acerca do ambiente representado na imagem, contribuir na construção do conhecimento e tornar o ensino de Geografia mais enriquecedor e atrativo aos alunos.

Rêgo e Serafim (2015) ainda destacam que estes conteúdos são de grande importância e estão presentes na BNCC. A leitura do espaço, a visão crítica a partir dos mapas, as discussões sobre as questões ambientais são temas que devem ser desenvolvidos, como consta no texto da Base Nacional Comum Curricular:

A abordagem das relações espaciais e o consequente desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal no ensino de Geografia devem favorecer a compreensão, pelos alunos, dos tempos sociais e da natureza e de suas relações com os espaços. A exploração das noções de espaço e tempo deve se dar por meio de diferentes linguagens, de forma a permitir que os alunos se tornem produtores e leitores de mapas dos mais variados lugares vividos, concebidos e percebidos. (BRASIL, 2015, p. 355).

Segundo os textos da BNCC, é neste período do Ensino Fundamental que os alunos devem desenvolver habilidades como o manuseio de mapas, bem como o uso de tecnologias. Estas habilidades ampliam o conhecimento e a facilidade nas áreas do conhecimento, especialmente a Geografia.

Ao planejarmos essa ação imaginávamos as dificuldades e resistências que poderíamos encontrar com os alunos. Contudo, o resultado dessa ação não foi como desejávamos para a Escola Renascer. A maioria dos alunos não quis ou não conseguiu concluir a atividade por sentirem dificuldades e acharem que não seriam capazes de finalizar. Apesar das dificuldades enfrentadas, percebemos no início da ação a empolgação dos alunos ao conseguirem visualizar os elementos da paisagem do bairro onde vivem. Eles pediram para ficar com a imagem para si.

Apesar das dificuldades encontradas durante o desenvolvimento da ação, percebemos que com o uso das imagens de satélites do *Google Maps*, os alunos puderam ter uma visão mais ampla da realidade onde estão inseridos, passando por um processo de (re) conhecimento do lugar.

Sendo assim, avaliamos que essa ação didática colaborativa precisava ser melhor planejada, com mais tempo para sua finalização, apesar de termos tido pontos positivos como a discussão de vários conteúdos que envolvem a Geografia Escolar.

Quadro 51: Sexta ação didática colaborativa da Escola Renascer.

Ação didática 6	Entrevistando os moradores do Bairro Renascer III	
Turma: 6º ano A	Quantidade de alunos presentes: 26	
Data: 26 e 29/11/2019	Horário: 15h30min. às 16h15min e 1h às 14h30min.	Duração da ação: 2h15min.
Conteúdos: Problemas urbanos.		
Objetivo Geral: Identificar os principais problemas urbanos encontrados no Bairro do Renascer, a partir do olhar dos moradores.		
Objetivos específicos: Conhecer as dificuldades enfrentadas pela comunidade local; indicar sugestões de melhorias para o bairro.		
Recursos utilizados: Entrevista estruturada.		

Fonte: Arquivo da autora.

a) Ação didática colaborativa 6: Entrevistando os moradores do Bairro Renascer III

O lugar reúne os elementos do espaço, tornando a vida uma realidade concreta por meio das relações do homem em seu cotidiano. O dia a dia do Bairro Renascer demonstra parte essencial do processo de produção do espaço, através da afetividade, da concretização dos sonhos, das dificuldades, do convívio com os moradores, entre outros, que são elementos que compõem o ritmo e a harmonia do lugar.

Souza (2019) compreende que a cidade está associada à vida humana, onde o espaço geográfico se configura, se transforma e modifica as relações interpessoais, ou seja, a cidade deve ser vista como um espaço de aprendizagem, pois possui características específicas que podem ser compreendidas através da sua dinâmica, estrutura e função na atualidade, e ainda em seu processo histórico no qual o espaço foi produzido.

Ainda em relação a aprendizagem, Silva (2014) afirma,

A escola não é o lugar exclusivo do processo de ensino-aprendizagem, como também nem sempre é o melhor local para que determinadas relações educativas aconteçam. Afinal, é impossível a escola lutar sozinha contra o individualismo, o consumismo, a violência, o desrespeito ao ambiente. É imprescindível o envolvimento de outras instituições e agentes da cidade que pensem a construção de uma cidadania com a garantia dos direitos individuais e coletivos, para que estes deixem de ser tratados como privilégios de alguns. (SILVA, 2014, p. 104).

Por meio dessas reflexões e em complemento a ação didática colaborativa 4, em que discutimos os problemas urbanos do Bairro do Renascer, planejamos sair nas ruas do Bairro Renascer, dialogando com os moradores, visando conhecer sua opinião a respeito da temática dos problemas urbanos e melhorias para a comunidade.

Desenvolvimento da ação colaborativa

1º Momento

No primeiro momento dessa ação conversamos em sala de aula com os alunos e a Professora R, buscando elaborar uma entrevista para ser aplicada com os moradores do bairro. Assim, todos os envolvidos colaboraram na construção das perguntas de acordo com a temática dos problemas urbanos. Os alunos se mostraram bastante entusiasmados com esse momento e sugeriram perguntas pertinentes para serem indagadas no dia da entrevista.

Na oportunidade, também orientamos os alunos na maneira como deveriam abordar os moradores e se identificarem como alunos da Escola Renascer.

2º Momento

No segundo momento dessa ação já estávamos com o roteiro de entrevista impresso e distribuímos entre os alunos. Sugerimos que eles formassem duplas para facilitar a abordagem às pessoas. Após as orientações, partimos para as ruas nas proximidades da escola para a realização da ação. Com a parceria da Professora R ficamos observando os alunos e os acompanhando durante todo o período das entrevistas, Figura 55.

Figura 55: Desenvolvimento da sexta ação didática com os alunos da Escola Renascer.



Fonte: Silva (2019).

Durante a realização das entrevistas os alunos se sentiram à vontade em abordar as pessoas pelo fato de estar nas ruas do seu lugar de vivência, Figura 56.

Figura 56: Entrevista com os moradores do Bairro Renascer.

Fonte: Silva (2019).

Ao falarem com os moradores eles se identificaram como alunos da Escola Renascer, esclareceram que estavam realizando uma atividade da disciplina escolar Geografia e pediram autorização para realizar as perguntas.

Entre as principais perguntas e respostas abordadas durante as entrevistas destacamos no Quadro 52.

Quadro 52: Quadro das principais questões da entrevista com os moradores do Bairro Renascer.

Que melhorias para o bairro você solicitaria ao prefeito da cidade?	O que mais te deixa triste no bairro?	Por que você acha que existe tanto lixo nas ruas?
• Remédios; • Tudo; • Melhoria na linha de ônibus; • Diminuir a poluição; • Ajudar os pescadores; • Dentista no posto de saúde; • Unidade de Pronto	• A falta de remédio; • A violência; • Falta de segurança; • Os assaltos; • Falta de saneamento básico; • Falta de saúde; • O lixo acumulado; • Quando os meninos são	• Porque as pessoas colocam; • Porque o povo coloca; • Falta de consciência dos moradores; • Porque jogam; • Porque a coleta do lixo não passa no dia certo; • Porque o povo é sebo;

Atendimento (UPA); • Uma praça; • Uma creche; • Melhorias na Unidade de Saúde da Família (USF); • Mais hospitais.	presos; • As crianças usando drogas; • Fofoca.	• Porque os cachorros rasgam o lixo.

Fonte: Elaborado pela autora.

A partir das principais respostas dos quatorze entrevistados conseguimos perceber os problemas enfrentados pelos moradores do bairro e conhecer os seus desejos de melhorias. Entretanto, apesar das dificuldades existentes as pessoas afirmaram não terem vontade de morar em outro bairro ou cidade e entre os motivos estão o fato de terem casa própria, pelo custo de vida ser mais barato e por gostarem do bairro.

A respeito da falta de emprego, todos os entrevistados afirmaram terem pessoas em suas famílias que não estão trabalhando e como opinião para a diminuição do desemprego eles sugeriram a abertura de mais empresas e fábricas. Entre os entrevistados tivemos pessoas que já tinham sido assaltadas, que já tinham sofrido preconceito por serem moradores do bairro e que já tinham presenciado violência contra a mulher.

Mas como o mundo é dialético, assim sendo com o lugar, Souza (1997) afirma que os lugares parecem revelar todas as contradições do mundo: nos lugares esse mundo se revela cruel, perverso, tornando o cotidiano de cada um quase uma fatalidade.

A autora claramente nos ensina sobre esta adjetivação e sobre sua importância na compreensão do lugar, sendo realmente seu valor objetivo, o valor do conhecimento, de uma outra possibilidade, um protesto, a revolução.

Apesar das dificuldades enfrentadas, os entrevistados expressaram o que o Bairro Renascer representava em sua vida. Segundo eles, “possui um significado especial”, “representa tudo”, “oportunidade de trabalho e de estudo”, “representa um lugar bom de morar”.

É importante compreender a cidade como educadora, o direito a frequentar e usufruir da mesma, a viver com dignidade, construindo identidade e cultura e o entendimento do que é o direito à cidade. Sacramento e Souza (2016, p. 19) afirmam que dessa forma,

“O ensino de Geografia está estritamente ligado à formação da cidadania, pois constrói e reconstrói conhecimentos, capacitando os alunos a terem uma noção do mundo em que vivem; e uma das instâncias formadoras da cidadania são suas práticas cotidianas”.

Avaliação e reflexão da ação didática colaborativa

Segundo Souza (2019) é necessário que os educandos consigam não só articular, mas ter conhecimento teórico e prático, do que significa ter direito à cidade, ou seja, ao lazer, a uma moradia digna, a uma educação e um transporte público de qualidade, que podem ser relacionados ao conteúdo da Geografia Escolar, além de trabalhar também a questão da produção, da circulação, do ir e vir, do consumo e da segregação dos diferentes espaços.

Assim, o lugar revela, na espacialidade do cotidiano, do vivido, as relações sociais constituídas historicamente. A ideia de particular, identidade, reconhecimento e pertencimento, segundo Carlos (2007), são representativas de uma realidade global, inclusive no que concerne às desigualdades. A produção social que se dá em cada lugar não é autônoma e não se faz de forma alheia à determinação da divisão social do trabalho, atrelada à própria configuração do espaço geográfico. “O que se revela no lugar não é apenas a história de um povo, mas o peso da história da humanidade”. (CARLOS, 2007, p. 19).

Os agentes transformadores dos espaços urbanos podem ser vistos e considerados como o morador, educando e cidadão, que precisam compreender que é seu direito lutar por melhores condições urbanas. A leitura do espaço urbano possibilita a leitura da vida, a leitura da sua realidade e a criticidade dos arranjos espaciais.

Conforme Freire (2011, p.17):

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? Porque, dirá um educador reacionariamente pragmático, e a escola não tem nada que ver com isso. A escola não é partido. Ela tem que ensinar os conteúdos, transferi-los aos alunos. Aprendidos, estes operam por si mesmos.

O desenvolvimento dessa ação contribuiu para nos aproximarmos um pouco mais do lugar de vivência dos alunos, conhecermos o contexto e os desafios que eles, seus familiares e demais moradores enfrentam em seu cotidiano. Essa ação também permitiu que a Professora R percebesse outra possibilidade de se contextualizar os conteúdos trabalhados em sala de aula com a realidade lugar.

Ao voltarmos para a escola os alunos compartilharam a experiência de terem entrevistado as pessoas. Eles falaram que se sentiram como jornalistas e ocorreram casos em que a mesma dupla entrevistou mais de uma pessoa. Para os alunos a vivência foi significativa e os tornaram mais uma vez como protagonistas. Como destaca Kaercher (2007, p. 85):

Se estímulo meus alunos a fazer relações entre escola e mundo, se os estímulo serem ativos e participativos, na escola e fora dela, se relaciono geografia com o mundo e

com as pessoas, então estou indo na direção do rompimento das fronteiras (outro termo de caráter geográfico) disciplinares. Contribuo assim para novas leituras e visões do mundo e da escola. Se questiono a verdade e a apatia, estimo a necessidade de superar o senso comum, lugar perigoso onde se fortalecem obscurantismos.

Para Azevedo e Olanda (2018, p. 138) é um erro por parte dos professores de Geografia ignorarem as experiências espaciais anteriores de seus alunos pois, mesmo antes de frequentar a escola, as crianças vivenciam seus espaços – da casa, das ruas, dos lugares de passeio, casa de parentes, amigos, “tem acesso às informações fornecidas pelas diversas mídias que se relacionam ao conhecimento geográfico e tantas outras situações do cotidiano carregadas de geografia”.

Durante as ações didáticas buscamos levar os professores colaboradores a reflexão sobre a importância de partirem do conhecimento prévio que os alunos trazem para a sala de aula, considerando seus interesses, ritmos, a forma com que aprendem, o significado que dão às coisas etc.

Entender o lugar em que se vive possibilita ao aluno conhecer a sua história e conseguir entender as coisas que ali acontecem. Santos (2012) destaca que nenhum lugar é neutro, pelo contrário, é repleto de história e com pessoa historicamente situada num tempo e num espaço maior, mas por hipótese alguma é isolado, independente.

Devido a importância das ações, os professores colaboradores utilizaram as atividades realizadas também para avaliarem os alunos e contribuírem com sua nota qualitativa.

Portanto, as ações didáticas colaborativas vivenciadas em cada escola foram pensadas para contribuir com a formação continuada dos professores, sujeitos colaboradores da pesquisa, levando em consideração o conceito de lugar. Assim, acreditamos que cada ação contribuiu para essa formação, levando os professores a conhecer um pouco mais do lugar de vivência de seus alunos e assim mediar o ensino a partir de uma aprendizagem significativa e contextualizada. Dessa forma, percebemos que os professores colaboradores passaram a fazer, com mais frequência, relação com o lugar por meio das experiências vivenciadas durante o desenvolvimento da pesquisa.

5 POSSIBILIDADES DA MEDIAÇÃO DIDÁTICA PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA

Nesse último capítulo, discutimos o papel da mediação didática na formação continuada de professores; refletimos sobre as experiências colaborativas de formação continuada vivenciadas no município de Cabedelo-PB; e apresentamos os resultados das entrevistas, por meio das sessões reflexivas, realizadas com os professores colaboradores.

Retomamos ainda a questões levantadas na introdução deste trabalho, buscando responder aos questionamentos que envolvem: a importância da formação continuada para a mediação didática do conceito de lugar na Geografia Escolar; as experiências vivenciadas pelos docentes em Cabedelo; a abordagem, pelos docentes, dos elementos espaciais do lugar de vivência dos alunos; e as dificuldades enfrentadas por eles em contextualizar os conteúdos de Geografia ao lugar.

5.1 Reflexão sobre a importância do lugar na mediação didática para a formação de professores e o ensino-aprendizagem da Geografia Escolar

Partimos do entendimento proposto por Bento (2013) que o lugar de vivência, os espaços produzidos cotidianamente pelo indivíduo, suas práticas espaciais diárias devem ser incorporadas aos conteúdos da Geografia Escolar. Esses aspectos tornam viável a ligação do concreto imediato com os demais conhecimentos, considerados mais amplos e abstratos. Por isso, é importante conhecer o lugar de vivência do aluno. Dessa forma, o lugar, insere-se como uma mediação importante para se trabalhar os conteúdos geográficos, despertando nos alunos a consciência de sua relação com os espaços vivenciados e experienciados por eles.

Para a autora supracitada, um ensino significativo deve estar ligado à vida, à realidade experienciada. Deve considerar a historicidade das vidas individuais e dos grupos sociais a que pertencem os indivíduos, na busca do conhecimento prévio, a fim de que se construa conhecimento próprio, saberes significativos.

Assim, ressaltamos os ensinamentos de Vygotsky (2000) que demonstram que o sujeito nasce social e constrói sua individualidade/autonomia contando com uma série de mediações, como mencionado no segundo capítulo. É nessa perspectiva que o professor pode ser considerado um mediador, na relação entre sujeito e objeto, ou melhor, entre aluno e conhecimento. O professor medeia a relação do aluno com o conteúdo. Ele trabalha com os conteúdos para ajudar os alunos a desenvolverem capacidades cognitivas, a aprenderem a pensar, e a pensar por si mesmos. Existe uma importância crucial do “outro” no processo de

ensino-aprendizagem. Esse processo é coletivo, e o resultado é subjetivo, ainda que a apropriação seja individual. (BENTO, 2013).

Para D'Ávila (2008, p. 39), a “mediação didática, por assim dizer, consiste em estabelecer as condições ideais à ativação do processo de aprendizagem”.

Bento (2013), ressalta que um dos aspectos marcantes, ao se pensar o planejamento da intervenção didática, envolve a intencionalidade por parte do professor, que deve estar ciente da importância de trabalhar o conteúdo para intervir no motivo/vontade de aprender dos alunos. Por meio de questionamentos e na problematização do conteúdo, o professor é o principal mediador da aprendizagem geográfica. Por essa razão, dá-se especial atenção a esse sujeito, ainda que não se desconsiderem os demais agentes de mediação.

Para Bento (2013), o aluno passa a ter o domínio do conteúdo, mediante modos de operar métodos/procedimentos. O trabalho com determinado conteúdo permite, por meio da generalização, a aplicação em sua realidade prática.

Para Vygotsky (2010, p. 67), a internalização é uma propriedade essencial da aprendizagem. O autor compreende que “a educação se faz através da própria experiência do aluno, a qual é inteiramente determinada pelo meio e, nesse processo, o papel do mestre consiste em organizar e regular o meio”.

Nesse sentido, Vygotsky (2010) critica a perspectiva tradicional do ensino segundo a qual o professor ensina os conteúdos e o aluno “aprende” sem a garantia de que houve a internalização. E ressalta que a garantia dessa internalização é decorrente da experiência do aluno, é o que se caracteriza como elemento básico da aprendizagem e permite-lhe construir significados do meio nesse processo de ensino-aprendizagem. Vygotsky destaca, também, o importante papel do professor na mediação desse processo e o da escola, como espaço capaz de promover aprendizagens diferentes dos demais processos educativos.

Nessa pesquisa, a mediação didática consistiu em propiciar ações cognitivas do aluno, a partir de um encaminhamento metodológico do processo de ensino-aprendizagem, a partir do seu lugar de vivência.

Libâneo (2009, p. 80) ressalta que, para assegurar a aprendizagem dos alunos, não lhes basta dominar os conhecimentos específicos e transmitir a matéria,

Eles precisam dominar procedimentos de ensino que, no mínimo, impliquem o planejamento do ensino, as formas de mobilizar o interesse e a motivação do aluno, a organização da classe, um conhecimento da vida do aluno.

A questão é que, muitas vezes, a aprendizagem que os alunos constroem em sala de aula não tem relação direta com seu lugar de vivência. É necessário reconhecer que os alunos

nem sempre estão interessados no que a escola tem a oferecer, pois não veem relação, nem significado em sua vida cotidiana.

Assim, o conhecimento significativo no processo de ensino-aprendizagem em Geografia envolve o papel da mediação. E referência a esse assunto é o trabalho de Souza (2009). Segundo ele, associada à noção de função psíquica superior, conceito promulgado por Vygotsky, “a mediação é o processo que permitirá o trajeto das questões sociais à dimensão social e psicológica do indivíduo [...] esses aspectos decorrem, portanto, da ação do sujeito associada às condições socioculturais e técnicas do meio”. (SOUZA, 2009, p. 167).

Para Bento (2013, p. 130), como mediador, o professor promove situações de aprendizagem, valendo-se “de suas ações, concepção e visão de mundo, sua relação com a ciência que ministra, seu comportamento diante de sua profissão, o domínio da matéria ensinada, os conhecimentos didático-pedagógicos”. Para isso, precisa ter bom preparo, realizar um bom planejamento e ter a intencionalidade de contribuir para o significado ativo da aprendizagem do aluno.

Dessa forma, compreendemos a importância da formação continuada de professores por meio da pesquisa colaborativa.

A propósito, Ibiapina (2007, p. 114 - 115) afirma que:

[...] quando o pesquisador aproxima suas preocupações das preocupações dos professores, compreendendo-as por meio da reflexividade crítica, e proporciona condições para que os professores revejam conceitos e práticas; e de outro lado, contempla o campo da prática, quando o pesquisador solicita a colaboração dos docentes para investigar certo objeto de pesquisa, investigando e fazendo avançar a formação docente, esse é um dos desafios colaborativos, responder às necessidades de docentes e os interesses de produção de conhecimentos.

Assim, a pesquisa colaborativa compõe duas dimensões da pesquisa em educação: a produção de conhecimentos e a formação continuada de professores. Segundo Ibiapina (2008) essa dupla dimensão privilegia a unidade pesquisa-formação, possibilitando o avanço dos conhecimentos que estão sendo produzidos nas universidades e nas escolas.

Sobre essa unidade pesquisa-formação Bandeira (2016, p. 66) acrescenta:

[...] a investigação colaborativa privilegia a unidade pesquisa-formação, cujo traço mediador é a reflexão crítica que, partindo das necessidades existenciais dos participantes, cria as condições para trazer à tona as contradições, desencadeando conflitos, preocupações, dificuldades e, em decorrência, possibilidades são geradas no movimento interdependente de pesquisa-formação.

Sendo assim, refletimos, a seguir, a respeito das experiências colaborativas vivenciadas nas escolas da pesquisa e a relação com os professores colaboradores.

5.2 Experiências colaborativas de formação continuada com professores de Geografia do município de Cabedelo-PB

A partir da necessidade de se obter informações sobre os professores colaboradores envolvidos na pesquisa, decidimos utilizar a entrevista como coleta de dados, por ser a técnica também utilizada na pesquisa colaborativa. Por meio dela, os pesquisadores buscam coletar dados objetivos e subjetivos.

Assim, após as observações das aulas, o desenvolvimento das ações didáticas colaborativas, realizamos entrevistas, com caráter reflexivo, com a Professora C, com o Professor M e com a Professora R. O objetivo da entrevista era conhecer um pouco mais de cada sujeito colaborador, sobre sua formação e atuação na área de educação, a respeito da sua relação com o lugar Cabedelo e saber se a nossa parceria tinha trazido contribuições para os alunos e para a formação continuada deles.

É importante ressaltar que o uso da entrevista não é uma exclusividade da abordagem qualitativa, nem é a única maneira de se fazer esse tipo de pesquisa. No entanto, a entrevista é utilizada com mais frequência na pesquisa qualitativa e é reconhecida como uma técnica de qualidade para a coleta de dados.

Dessa forma, ao discorrer sobre a entrevista na pesquisa se faz necessário abordar sobre as características, definições e delineamento do método qualitativo.

A relação intersubjetiva do entrevistador e do entrevistado é vista como uma característica central da entrevista qualitativa, por permitir a negociação de visões da realidade resultantes da dinâmica social onde os participantes constroem conhecimento e procuram dar sentido ao mundo que os cerca. (MINAYO, 2010).

Um bom entrevistador é aquele que sabe ouvir, mas ouvir de forma ativa, demonstrando ao entrevistado que está interessado em sua fala, em suas emoções, realizando novos questionamentos, confirmando com gestos que o ouve atentamente e que quer compreender suas palavras, mas sem influenciar seu discurso. Ele aprofunda o relato do participante e mostra atenção sobre detalhes importantes. (BELEI *et al.*, 2008).

Portanto, a entrevista caracteriza-se como uma forma de interação social, uma forma de diálogo assimétrico, onde o pesquisador busca coletar os dados e o pesquisado se apresenta como fonte de informações. Como forma de interação social a entrevista valoriza o uso da palavra, símbolo e signo privilegiado das relações humanas, por meio da qual os atores sociais constroem e procuram dar sentido à realidade que os cerca. (HAGUETTE, 2001; FLICK, 2002; GIL, 2008).

Dessa forma, optamos em nossa pesquisa utilizar-se da entrevista semiestruturada com o objetivo de que os entrevistados tivessem liberdade para se posicionar favorável ou não sobre os temas propostos, sem se prender à pergunta formulada.

Segundo Manzini (1990; 1991) a entrevista semiestruturada apresenta como uma de suas principais características a utilização de um roteiro previamente elaborado, estando focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

Por meio dessas orientações, realizamos as entrevistas com os professores colaboradores buscando também uma reflexão sobre sua prática e vivência durante o trabalho colaborativo, como apresentamos na sequência.

5.2.1 Sessão reflexiva com a Professora C

Ressaltamos que o processo de pesquisa, apresentado nesta tese, foi efetivado junto aos professores colaboradores e não para eles. Em parceria, planejamos, construímos e executamos cada ação didática. Dialogamos, negociamos e refletimos criticamente sobre as práticas docentes realizadas na escola.

Dessa forma, Vygotsky (2001) compreende que as sessões reflexivas desempenham um papel determinante no processo de elaboração conceitual. Uma vez que o contato com ações sistematizadas e adequadamente planejadas com a finalidade de fazer os professores refletirem sobre sua prática. Isso resulta em desenvolvimento profissional, pondo em movimento várias funções e processos que possibilitarão uma conexão entre o conhecimento científico e cotidiano.

A última sessão reflexiva com a Professora C aconteceu na biblioteca da Escola Centro e teve a duração de 40 minutos. Iniciamos agradecendo a parceria da professora, durante os dois bimestres em que estivemos juntas e esclarecemos o objetivo da conversa.

Primeiramente, pedimos para a Professora C falar um pouco sobre si, ela falou que era uma professora que se preocupava muito com a aprendizagem dos alunos e que por esse fato acabava sofrendo e isso afetava seu psicológico, sua saúde. Ela comentou que uma colega de trabalho disse que ela tinha que deixar de ser um pouco “esponja” porque acabava absorvendo muito os problemas dos alunos. A professora C comentou que quando vê o déficit de aprendizagem e outros fatores que envolvem o lado pessoal dos alunos isso a deixa “aperreada” mexendo muito com o seu emocional. Ela relatou que já chegou até a adoecer no

ano anterior e tinha decidido que nesse ano seria menos “esponja”. A professora relatou ainda, que acredita que não atingiu os 100%, mas 40% e se não tivesse tomado essa atitude possivelmente teria adoecido novamente.

Relacionadas às reais condições de trabalho dos professores nas escolas públicas, Pires (2012) afirma que não há muitas possibilidades de mudança. A prática pedagógica dos professores encontra muitas resistências entre o ideal e sua realização. As condições salariais fazem com que, na maioria das vezes, os professores assumam elevada carga horária de aula. Com isso, a ausência de tempo livre para planejamento da aula, o acúmulo de tarefas burocráticas da escola, o curto tempo de aula etc. levam os professores a reproduzirem elementos tradicionais do ensino.

A respeito de sua profissão, ela falou que gosta de ser professora, mas ressaltou que gosta de ensinar a quem quer aprender e quando se depara com alunos que são desinteressados isso acaba mexendo com seu emocional e a desestimulando. A Professora C falou que se acha tímida para falar em público, mas que a sala de aula é o seu palco e lá ela se sente à vontade.

Sobre o fato de conciliar sua profissão com o fato de ser mãe, dona de casa, ela comentou que tudo mudou, e que depois da maternidade ela se transformou em outra pessoa e que já não tem a mesma paciência. E com relação aos alunos, sua percepção modificou, ela olha para eles com um olhar de mãe, que não tinha antes e que procura ser para os alunos a professora que gostaria que seu filho tivesse.

Na oportunidade, comentamos com a professora que nos identificamos com sua prática em sala de aula, bem parecida com a nossa e que também éramos uma professora que se preocupava muito com os alunos e acabava por absorver seus problemas.

Com relação à profissão, a Professora C ainda afirmou que se sente realizada, porém existem muitas lacunas, as dificuldades são imensas, como por exemplo: a falta de infraestrutura nas escolas; de recursos didáticos, que são definidores na qualidade do trabalho; o calor que é insuportável; a indisciplina dos alunos; a sala de vídeo que deixa muito a desejar, também por causa do mofo e, duas vezes, que ela foi à sala de vídeo, logo em seguida adoeceu e isso acaba limitando sua prática. A professora comentou que pensa em comprar um *datashow* para utilizar em suas aulas.

Segundo Menezes e Kaercher (2015, p. 51), é importante ressaltar que o trabalho docente se caracteriza pela diversidade de tarefas, pois sua atividade não se resume apenas a ministrar aulas. “Há o período de preparação das aulas, correção de provas e trabalhos dos alunos, participação em reuniões pedagógicas, conselho de classe, atendimento aos pais,

tarefas administrativas, cursos de aperfeiçoamento, entre outras”. Dessa forma, o trabalho do professor não se restringe à atividade que realiza na escola.

Contudo, Tardif e Lessard (2009, p. 141) preconizam que:

Pudemos constatar que o trabalho docente é bastante diversificado. Mesmo assim, apesar dessa diversidade, quando nos defrontamos com as grandes categorias de atividades e seus objetos, à docência permanece essencialmente uma prática centrada nos alunos, em torno dos alunos, para os alunos. Neste sentido, não devemos exagerar nessa diversidade de tarefas dos professores, pois a maioria delas têm um denominador comum: sua relação com os alunos. Em nossa opinião, a diversidade do trabalho docente está mais da multiplicidade de ações que os professores precisam realizar com os alunos. Se o trabalho docente é complexo, não é tanto por causa de sua divisão interna em tarefas diferentes, senão devido à própria natureza da relação com os alunos. Em outros termos, a complexidade dessa profissão decorre de seu objeto de trabalho – seres humanos que precisam cooperar na tarefa - mais que a soma e a variedade das tarefas.

Com relação à carga horária de trabalho, ela trabalha 60 horas semanais somando as horas de planejamento com as aulas (27 horas em sala de aula em Cabedelo e em Santa Rita 20 horas), mas, para ela, o que a mais deixa cansada é a questão do seu deslocamento, pois ela mora em Santa Rita e trabalha em Cabedelo e às vezes gasta uma hora para chegar em casa por causa do trânsito.

Se tratando da sua formação inicial, ela falou que teve uma formação mais voltada para o bacharelado e que o conhecimento que hoje possui foi graças a essas aulas. Ela afirmou que a universidade pouco contribuiu para prepará-la para ser uma professora de Geografia.

Sendo assim, o conhecimento científico necessita ser transformado em conteúdo pedagógico. Porém, o questionamento que se coloca é: a partir de qual perspectiva, do cientista ou do professor, os componentes curriculares do curso de Geografia devem ser definidos? Azambuja e Callai (2003) afirmam que em ambas as perspectivas o conteúdo deve ser compreendido como um meio para desenvolver o raciocínio geográfico. Entretanto, na formação do professor, especificamente, é necessário o conhecimento da metodologia da ciência para que seja capaz de ensinar os conteúdos.

Nesse sentido, Pires (2007) ressalta que é preciso melhorar a formação, o estatuto social e as condições de trabalho dos professores, pois estes só poderão responder ao que deles se espera se possuírem os conhecimentos e as competências, as qualidades pessoais, as possibilidades profissionais e a motivação requerida para que possam adquirir um perfil desejável de profissional, em um quadro de atribuições práticas genericamente delineadas.

Entretanto, segundo a Professora C ensinar é um dom e mesmo que se assistam várias aulas de práticas pedagógicas, se não tiver o dom de ensinar, pouco ajudará. As disciplinas pedagógicas aprimoram o dom que você já tem. Ela relatou que achou irrelevante

as disciplinas pedagógicas que cursou durante sua formação, também pelo fato de ser oferecida por outro departamento, por não ter conexão com o curso de Geografia e por ser oferecida para alunos de diversos cursos.

Sobre o tempo de docência em Cabedelo e na Escola Centro, ela informou que trabalha há cinco anos e seis meses.

Se tratando da temática de formação continuada ela compreende como sendo uma necessidade do professor de sempre estar estudando e aprimorando seu conhecimento, de participar de novos debates para não “enferrujar”. É uma oportunidade de se renovar, se atualizando.

Ela compartilhou a dificuldade de poder participar de congressos na área de Geografia por causa do trabalho, pois não teria como se ausentar por vários dias da escola, pois uma simples declaração do evento não possibilitaria sua ida. E as formações oferecidas pelo estado, muitas vezes são nos finais de semana, e depois de uma semana de trabalho ter que participar não é fácil.

Ela acredita que a escola é um local de formação continuada, pois está em constante aprendizado. Dessa forma, é importante que o professor enxergue a escola como um lugar de formação. A formação do professor de Geografia, portanto, se constitui num processo inesgotável que se constrói a cada dia, tendo como marca o compromisso e a busca de conhecimentos científicos específicos sobre a área de atuação e uma sistematização acerca das reflexões sobre a prática. Contudo, a formação dos professores não se dá exclusivamente em cursos profissionais, como esclarece Alves (1998, p.15):

Não é possível se aceitar a ideia que a formação docente se dá, exclusivamente, em cursos de formação (ela se dá em múltiplas esferas). Por outro lado, vai se percebendo que ao contrário de serem construídas linear e hierarquizadamente, os conhecimentos teóricos e práticos-políticos, epistemológicos, pedagógicos, curriculares, didáticos e outros – necessários ao exercício docente são tecidos em redes. Concluindo, a mudança no ensino de Geografia depende da formação que o futuro professor recebeu e da transformação da sua prática em sala de aula. Cabe aos professores de Geografia realizar um trabalho reflexivo e uma reconstrução permanente de sua identidade pessoal e profissional.

Sobre a participação de formações continuadas oferecidas pela Secretaria de Educação de Cabedelo, a Professora C esclareceu que participou dos encontros oferecidos pela Coordenação de Área de Geografia, mas foram poucos encontros e que foram mais momentos de diálogos e informativos. Porém, ela lembrou que participou de uma formação sobre a BNCC oferecida pela SEDUC juntamente com os professores de História. Neste momento de formação também fomos convidados a participar.

Dessa forma, o processo de formação continuada não deve ser visto como uma simples participação do docente em cursos de atualização ou de capacitação os quais possuem um fim em si mesmo. Em cursos em que ele é convocado pela secretaria da educação a comparecer esporadicamente e que objetivam sua simples atualização teórica. É preciso que ele seja mais abrangente e ocorra no cotidiano escolar como um meio e não como um fim em si mesmo. Um processo que ofereça elementos teóricos e metodológicos ao professor para que ele possa articular o conhecimento obtido sobre a ciência-referência da sua disciplina com a sua prática pedagógica diária. (VIEIRA, 2011).

A Professora C ainda afirmou que sente a necessidade de participar de momentos de formação, pois aprender nunca é demais. Para ela, a Coordenação de Área de Geografia da SEDUC poderia trabalhar com formação continuada envolvendo práticas pedagógicas, pois acredita que isso é o mais importante e a troca de experiências entre os professores de Geografia, em que cada professor possa compartilhar suas práticas realizadas nas aulas.

Sobre a escolha da profissão, a Professora C comentou que um professor de Geografia do Ensino Médio a fez se encantar pela Geografia e na época que ela foi tentar vestibular seu desejo era fazer direito, mas era muito difícil passar e colocou Geografia como segunda opção na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) em Guarabira e passou. Em seguida ela fez novamente o vestibular para Geografia na UFPB, passou e concluiu seu curso.

Acerca da representatividade da cidade de Cabedelo, a professora falou que gosta da cidade, menos do seu calor e respondeu que Cabedelo representa o seu “ganha pão”. Ela revelou que sente a necessidade de conhecer mais sobre a história do município, da cultura e da Geografia e que às vezes quando os projetos da escola trabalham mais as questões locais ela sente dificuldade. A Professora C também falou que vem mais para Cabedelo na intenção de trabalhar e que não tem tanto tempo para aproveitar e conhecer mais da cidade. Na oportunidade ressaltamos a importância de o professor conhecer o lugar de vivência dos alunos, pois a mesma quando ministra os conteúdos de Geografia, muitas vezes dá exemplos de seu município de moradia.

Destarte, ao componente curricular Geografia cabe não somente levar o aluno a um entendimento da dimensão espacial da sociedade como um todo, mas, encontrar meios de contextualizar esse ensino, considerando também o espaço vivido do/pelo aluno, uma vez que ele é relevante que ele entenda sua própria realidade e os fatores que influenciam diariamente sua vida. Consideramos, portanto, que o aluno traz consigo, para dentro da escola, experiências de vida conforme o seu lugar, a sua realidade social; sendo o lugar um espaço vivenciado, possui uma cultura geográfica.

Neste sentido, é relevante, ainda que não suficiente, para os professores de Geografia enfrentar o desafio de se considerar, entre outras, a “cultura geográfica” dos alunos. Na prática cotidiana, os alunos constroem conhecimentos geográficos. É preciso considerar esses conhecimentos e a experiência cotidiana dos alunos, suas representações, para serem confrontados, discutidos e ampliados com o saber geográfico mais sistematizado (que é a cultura escolar). (CAVALCANTI, 2005, p. 68).

Ela acredita, com toda a certeza, que a cidade de Cabedelo possui potencialidade para se ensinar Geografia, como por exemplo: o estudo do estuário; o mar; leitura da paisagem; segregação espacial nos condomínios fechados; a questão ambiental; conurbação.

O que mais chama a atenção da Professora C na cidade é a questão do estuário do Rio Paraíba e a questão urbana. Ela falou que no percurso da escola para casa, observa o quanto a cidade de Cabedelo cresceu, a dinâmica urbana, a proximidade com João Pessoa. A professora costuma fazer uma leitura da região metropolitana como um todo.

No que se refere à relação dos conteúdos da Geografia Escolar com o lugar Cabedelo, a Professora C afirmou que busca fazer essa ligação e relaciona com o município de Santa Rita onde mora, pois ela acha mais fácil para os alunos entenderem o assunto. Ela ainda falou que tem mais facilidade em fazer essa relação com as turmas dos 6º e 7º anos pelo conteúdo que é discutido. De fato, isso foi identificado durante as observações das aulas.

A respeito da valorização do saber do educando, ela ressaltou que sempre busca ouvir o que o aluno sabe sobre os assuntos abordados nas aulas e os valorizava.

Quanto à turma do 6º ano A, que realizamos as observações e as ações didáticas colaborativas, a Professora C relatou que, a princípio, tinha feito uma leitura da turma e terminou o ano com outro olhar. Ela afirmou que esperava muito mais dos alunos e confessou que a nossa vinda a escola ajudou para que o ano terminasse de uma forma melhor, pois no início eles apresentaram um comportamento mais tranquilo e ao longo dos meses foram tomando sua “própria forma” e isso fez com que ficasse mais difícil dominá-los. Com isso a professora precisou mudar de atitude e ser um pouco mais rígida, fato que foi percebido pelos alunos. Ela falou que se não tivesse tomado esse posicionamento, talvez, não conseguisse dar aula. Entretanto, ela avalia como sendo uma turma boa, que possui alunos fantásticos, que têm um potencial incrível e que com toda a certeza a nossa vinda para a escola colaborou bastante para o desenvolvimento deles.

Com relação a nossa parceria nas ações didáticas colaborativas, executadas com os alunos do 6º ano A e com a Professora C durante os dois bimestres, ela afirmou que a nossa colaboração contribuiu bastante para a aprendizagem dos alunos e ela pôde presenciar isso na própria sala de aula, pelo que eles falavam após a realização de cada ação. Ela conseguia

perceber que de fato os conteúdos que tinham sido abordados nas ações didáticas e que estavam relacionados com o que se trabalhava em sala de aula tinha apresentado uma aprendizagem significativa para os alunos e que tinha valido a pena.

Sobre a primeira ação didática colaborativa (Cabedelo, o meu lugar), a Professora C falou que a ação contribuiu para a aprendizagem dos alunos e para o seu próprio conhecimento com relação à cidade e que ela pretende “copiar” para os anos seguintes.

Acerca da segunda ação didática colaborativa, (A importância do Forte de Santa Catarina e do Rio Paraíba para Cabedelo e para o mundo), a professora avaliou como excelente, pois fez relação com o conteúdo que ela estava ministrando em sala de aula e ainda não tinha tido a oportunidade de ver o estuário daquela perspectiva e na ocasião percebeu uma excelente oportunidade para reforçar o conteúdo trabalhado em sala. Para ela a ação foi perfeita, pois nem ela tinha presenciado aquela visão do estuário. Com relação ao Forte de Santa Catarina ela já conhecia um pouco da história, mas não tinha ido na parte superior da construção.

Quanto à terceira ação colaborativa (Visitando o LOGEPA), a Professora C falou que foi muito boa. Porém, percebeu que muitas coisas não tinham mudado na universidade, a estrutura permanecia praticamente a mesma, apenas com novas pessoas. A oportunidade também foi boa para “matar a saudade”, para relembrar algumas coisas da época da formação inicial e boa para os alunos que tiveram a oportunidade de conhecer a maquete. A ida ao LOGEPA também contribuiu para fazer relação com os conteúdos sobre as formas do relevo que já tinham sido trabalhados em sala de aula. Contudo, a oportunidade de os alunos visualizarem foi muito importante para a aprendizagem deles e várias vezes a professora lembrava-se das ações realizadas e fazia relação com as aulas. Com relação à trilha, na Mata Atlântica, foi excelente, todavia essa temática seria mais bem aproveitada para os alunos dos 7º anos. A Professora C falou que pretende no próximo ano levar os alunos dessa turma.

Em relação à quarta ação didática colaborativa (Uma conversa com os feirantes do mercado público de Cabedelo), a Professora C relatou que já conhecia a feira local e que em um ano anterior já tinha dado uma volta com outras turmas pelas ruas próximas a escola para trabalhar o conceito de paisagem, o novo, o antigo, a parte nova da feira e a antiga. Porém, com a perspectiva que a nossa ação didática colaborativa foi executada ela não tinha feito ainda. Na oportunidade a professora lembrou que durante a graduação participou de muitas entrevistas nas feiras orgânicas com os professores de Geografia Agrária. Porém, com os alunos, foi a primeira vez e ela gostou bastante. Os alunos ficaram empolgados e aprenderam muito com o resultado das entrevistas.

A respeito da quinta ação didática colaborativa (Atividade com imagem do *Google Maps* do bairro Centro), de acordo com a Professora C a maioria dos alunos adorou a atividade, apenas os alunos que já apresentavam dificuldade não concluíram. Para ela, a ação foi facilitada pelo fato dela já ter trabalhado com os alunos os elementos do mapa.

No que se refere à sexta ação colaborativa (Conhecendo o Porto de Cabedelo e sua importância para a economia local), para a Professora C essa ação foi ótima, apesar do tempo da visita ter sido curto e das regras que é necessário seguir e que acaba nos limitando. Todavia, o diálogo com os técnicos, impulsionados pelas perguntas realizadas pelos alunos e por nós, não foram o suficiente, mas esclareceu muito a sua curiosidade sobre as questões que envolvem o porto.

A Professora C ainda afirmou que todas as ações realizadas contribuíram para a aprendizagem dos alunos. Ela falou que não tinha nem o que questionar. E com relação à parceria nas ações didáticas colaborativas, a professora evidenciou que trouxe uma contribuição significativa para a sua formação continuada.

A professora também destacou que pretende realizar as atividades executadas no ano seguinte com as turmas do 6º e 7º anos.

De acordo com a Professora C, ela gostaria de participar de formações continuadas que abordassem as questões do lugar de vivência de seus alunos, pois ela sente a necessidade de conhecer mais sobre a história da cidade, já que possui conhecimento da parte geográfica por ter estudado na universidade.

5.2.2 Sessão reflexiva com o Professor M

A última sessão reflexiva com o Professor M ocorreu em uma sala de aula da Escola Monte Castelo e teve a duração de 34 minutos. Primeiramente, agradecemos a colaboração do professor, durante os dois bimestres em que estivemos presentes durante as aulas e falamos do objetivo da entrevista.

A princípio, o Professor M falou um pouco sobre si e esclareceu que se formou na UFPB, concluindo o seu curso de Licenciatura em Geografia no ano de 1989. Após o término do curso passou para um concurso em Rondônia onde trabalhou durante seis anos em turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio e ministrou aula em escola privada. Ao retornar para João Pessoa passou a trabalhar na rede privada em várias escolas conceituadas como: Geo, Motiva, Marista e Lourdinias; e em cursinhos para vestibular: Objetivo e Academia de Comércio. Posteriormente, passou em outro concurso para a cidade de Goiania em Pernambuco, onde ficou cinco anos e em seguida pediu exoneração.

Simultaneamente ao ensino na rede privada, o Professor M passou em outros concursos (Estado e município) e optou por trabalhar em Cabedelo no ano de 2013 por ser uma cidade que ele gostou logo de primeira vista, por ser tranquila e oferecer uma qualidade de vida bem superior à de outros centros urbanos. Assim, ele construiu uma casa em Cabedelo onde reside e trabalha atualmente.

Com relação à profissão, o professor se sente realizado e diz amar o que faz pelo fato de ser apaixonado pela ciência geográfica e sempre gostou de viajar, de observar a paisagem, o estilo de vida das pessoas de cada lugar, de cada região.

O Professor M comentou que quando estava se formando a Geografia passava por uma transição, saindo de uma linha mais tradicional para uma crítica. Então, a sua turma de formação estava mais na linha crítica. Ele comentou que seu trabalho de conclusão de curso foi na área de Geografia Agrária.

Sobre as dificuldades da profissão, o Professor M falou que são muitas, mas destacou a falta de interesse dos alunos. E para ele uma forma de atrair os alunos seria a realização de aulas de campo, sair da sala de aula e ir mais para o concreto, fazer relatórios sobre um determinado tema.

O professor falou que a nossa ida a escola para a realização das ações didáticas colaborativas foi muito benéfica, pois o trabalho realizado em conjunto fez com que os alunos se interessassem mais. E para ele o 6º ano é uma turma fundamental para a realização dessas atividades, pois a partir daí o aluno vai “pegando gosto”. E a partir das próximas turmas já terá uma cobrança desse tipo de aula. O professor relatou que pretende no ano seguinte realizar bastantes atividades fora de sala de aula.

A respeito da formação inicial, o Professor M falou que foi mais voltada para o bacharelado. Quando ele cursou Geografia as disciplinas trabalhavam mais as metodologias para o mundo acadêmico e não para a licenciatura, existindo essa ruptura. Ele comentou que cursou disciplinas na área da Psicologia e Pedagogia.

De fato, na formação do professor de Geografia, especificamente, existem algumas inquietações que estão presentes na licenciatura. Entre estas se destaca o enaltecimento do conhecimento disciplinar (específico da área) e a certa indiferença das ciências da Educação, o que mostra uma tradição conservadora. Esta formação tem sido, segundo Cavalcanti (2008, p. 96).

“bastante marcada pela aprendizagem de conteúdos teóricos da Geografia acadêmica, e de suas diversas especialidades, sem uma reflexão sistemática de seu significado e de modos de sua atuação na prática docente”

Assim, a formação inicial exerce uma função expressiva na constituição do ser docente, contudo, é necessário que ele desenvolva sua autonomia.

Em referência ao seu trabalho como professor na cidade de Cabedelo, ele informou que atua no município e na Escola Monte Castelo há seis anos, desde que passou no concurso. Já sobre a estrutura da escola, gestão e supervisão, o Professor M explicou que a escola apresenta uma estrutura diferenciada, uma boa localização em uma área central da cidade, diferentemente de outras escolas que se encontram na periferia, em que existe uma precariedade. A escola possui algumas salas climatizadas e sala de audiovisual. Ele afirmou não ter nada a se queixar da estrutura da unidade e ressaltou que tem o apoio da gestão e supervisão.

Acerca de formação continuada, para o professor, está ligada no dia a dia com o processo educacional, pois o professor que para de ler, de estudar, vai ficando superado, defasado em seu conhecimento. Sendo assim, a formação continuada é importantíssima para deixar o docente sempre atualizado com as novas práticas, com o que está acontecendo no seu cotidiano, no seu contexto, na sua área e em outras áreas. Pois, hoje, a ciência em si não vive isolada, ela tem que ter um elo com as demais áreas para conseguir trabalhar em conjunto. Segundo ele, a formação continuada tem que existir para que o professor não fique defasado, não só na sua área como nas demais.

O Professor M enfatizou que o dia a dia na própria escola também é uma formação continuada, pois durante o intervalo existe um diálogo intelectual entre os professores e às vezes ocorre uma troca de experiência, de informações.

Para Alvarado-Prada, Freitas e Freitas (2010, p. 371), a escola é o lugar principal da formação docente. Porém, não é o único espaço em que essa deve ocorrer. Além disso, a escola deve ter uma gestão que se organize, de modo a ofertar recursos diferentes que possibilitem a formação de professores.

O professor ainda destacou que existem alunos diferentes dentro de uma mesma sala, assim como de uma sala para a outra. Sendo assim, o professor muitas vezes não consegue trabalhar o conteúdo da mesma forma que em outras turmas do mesmo ano. Sempre é preciso ter o plano B. Para isso, o professor precisa ser flexível e procurar trabalhar mais próximo, dentro da realidade do cotidiano do aluno.

Assim, Callai (2013) enfatiza que as pessoas vão construindo seus espaços enquanto constroem sua vida, sua história, e isso precisa ser compreendido, e diante disso, a Geografia pode contribuir, facilitando a compreensão do mundo em que o aluno vive.

O professor ressaltou que usa o livro didático como norte, mas que o conteúdo em si deve ser trabalhado de uma forma diferenciada obedecendo à individualidade e as características de cada turma.

Em relação à participação de formações continuadas oferecidas pela Secretaria de Educação, o Professor M afirmou que já participou de reuniões da Coordenação de Área de Geografia. Na ocasião era debatido o planejamento das aulas de acordo com o programa de Geografia. Era algo mais formal, em que se preocupava mais com o conteúdo. Na oportunidade o professor ressaltou que a equipe escolar teve, de forma sequenciada, uma formação voltada para a inclusão dos alunos com deficiência oferecida pelo Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE) da SEDUC e foi muito proveitosa.

Nesse sentido, o processo de formação continuada do professor, precisa promover uma prática que o leve à reflexão, na qual, a teoria e prática são articuladas para promover aulas mais interessantes para os alunos, pois a modernidade está posta e tanto escola quanto professor precisam se adequar a essa nova realidade. (PASSINI; PASSINI; MALYSZ, 2007).

Para o professor momentos de formação continuada são fundamentais. Ele demonstrou o desejo de participar de formações oferecidas pela SEDUC, pois sente falta de uma maior interação entre os professores. De acordo com o Professor M as formações para os docentes de Geografia deveriam partir da realidade local, dos problemas do município. Então, a partir daí poderia se trabalhar diversas temáticas pensando a cidade de Cabedelo, como: o uso do solo, questões ambientais, sociais (pescadores), econômica (conhecer o Porto de Cabedelo). Sempre pensando em questões práticas.

Sendo assim, Cavalcanti (1998), considera que ao usar as coisas no cotidiano, os indivíduos vão construindo uma Geografia e um conhecimento geográfico. Dessa forma, a aprendizagem se torna significativa e passa a ter sentido na vida do aluno.

Quanto à representação da cidade de Cabedelo, para ele, é a sua segunda cidade. O mesmo afirmou gostar da tranquilidade e decidiu construir sua casa no município.

Assim, o Professor M acredita que Cabedelo possui um potencial para o ensino de Geografia pelas características geográficas que o município apresenta, como: Mata Atlântica, vegetação de manguezal, vegetação litorânea e potencial turístico que necessita ser mais bem explorado. Esses elementos da Geografia que chamam a sua atenção.

O professor falou que busca em suas aulas fazer relação dos conteúdos com a realidade local e que em suas avaliações sempre coloca exemplos da cidade, solicitando para os alunos descreverem os elementos da paisagem do município.

Sobre a valorização do saber do educando, ele disse que sempre gosta de fazer perguntas dentro da realidade que eles vivem. Quando trabalha, por exemplo, a paisagem solicita aos alunos a descrição da paisagem nas proximidades de suas casas.

Conforme Cano (1998), a Geografia, dependendo da maneira como é ensinada, se fará presente na realidade de nossos alunos, pois, como ciência social, estuda o espaço construído pelo homem. Os alunos poderão, por meio da compreensão dos fenômenos geográficos, ampliar os conhecimentos advindos de sua experiência com o espaço vivido, do lugar em que se reconhecem, de sua existência, enfim.

A respeito do perfil da turma do 6º ano A, o Professor M afirmou que desde que entrou na escola, considera essa turma como sendo a melhor. A turma possui muitos alunos interessados e com grande potencial para ser desenvolvido. Ele acredita que se a turma continuar com o mesmo ritmo de aprendizagem será a melhor turma da escola nos anos seguintes. O professor ainda apontou que tem alguns (poucos) alunos que se encontram fora da faixa etária nessa turma.

No que concerne a nossa parceria nas aulas e nas ações didáticas colaborativas executadas com os alunos do 6º ano A, com a colaboração do professor, ele avaliou como sendo excelente o nosso trabalho desenvolvido na escola, afirmou que gostou bastante da nossa participação que veio para somar, contribuir e que foi muito positivo. A troca de experiência foi muito boa e os alunos se mostraram interessados. Desde a primeira ação com as imagens dos elementos da Geografia do município, depois quando saímos do macro (Cabedelo) e abordamos a questão do bairro, isso foi bastante importante para o aluno, pois isso associou o conhecimento científico à prática da realidade dos discentes.

Em relação à segunda ação didática colaborativa (Atividade sobre o bairro com imagem do *Google Maps*), para o Professor M essa ação foi muito boa, pois os alunos já tinham visto na teoria a parte dos elementos de um mapa, projeções. E a oportunidade de trabalhar com a imagem de satélite de forma prática somou com o que os alunos já tinham estudado em sala. Eles tiveram a oportunidade de visualizarem melhor o lugar onde vivem, explorarem a questão da localização, dos pontos cardeais e os limites do Bairro Monte Castelo.

Quanto à terceira ação didática colaborativa (Visitando o LOGEPA e conhecendo mais sobre a Paraíba), o Professor M destacou que foi muito importante para os alunos visualizarem na prática as formas do relevo, conhecerem melhor a Mata Atlântica e suas características. Ao observarem a maquete, os alunos tiveram uma noção geral do Estado da Paraíba, do relevo onde eles estão inseridos. Já para o Professor M a ida ao LOGEPA o levou

a um momento de nostalgia. Ele lembrou seu momento de formação inicial e mostrou para os alunos a primeira sala que teve aula. E os alunos surpresos perguntaram se ele tinha estudado lá. Para o professor a experiência foi muito bacana.

Acerca da quarta e sexta ações didáticas colaborativas (As manifestações culturais do Bairro Monte Castelo e Desvendando a cultura do meu lugar), o Professor M avaliou como muito importante para os alunos conhecerem mais sobre os aspectos culturais locais. Apesar do professor já conhecer um pouco sobre a importância cultural do bairro, a ação veio para somar aos seus conhecimentos, que trouxe uma maior profundidade de informações, com muitas peculiaridades. Para ele, todas as ações que envolveram a cultura do bairro foram de grande importância, pois a escola neste ano trabalhou o projeto do Ano Cultural Mestre Benedito e a nossa contribuição veio para somar com esse projeto. A escola também desenvolveu ao longo do ano um projeto que trabalhava o Bairro Monte Castelo. Com isso as ações desenvolvidas acrescentaram a esse projeto. Para ele, a troca de experiência foi salutar, pois ele passou a conhecer mais sobre o bairro onde vive a maioria de seus alunos.

Sobre a quinta ação didática (Dialogando sobre os problemas urbanos do meu lugar), segundo o professor, os resultados apresentados pelos alunos foram muito interessantes, pois mostrou alguns dos problemas enfrentados no dia a dia do bairro, como, por exemplo, o lixo.

De acordo com o Professor M, todas as atividades propostas contribuíram de forma significativa para a aprendizagem dos alunos e para ampliar seus conhecimentos sobre os assuntos abordados. Para ele, a nossa participação veio para somar, pois foi um momento de aprendizado, de troca de experiência.

O Professor M afirmou que tinha a pretensão de realizar as ações didáticas colaborativas com outras turmas nos anos seguintes.

Em relação à participação em formações continuadas, o Professor M falou que tinha interesse em participar de formações pensando a Geografia local.

5.2.3 Sessão reflexiva com a Professora R

A última sessão reflexiva com a Professora R aconteceu na sala da gestão da Escola Renascer e teve a duração de 2 horas. Inicialmente, agradecemos a colaboração da professora, durante os dois bimestres em que estivemos juntas nas aulas e falamos do objetivo da entrevista. Destacamos que a Professora R foi uma das mais flexíveis, que “abriu mão” de outras tarefas para que as ações didáticas colaborativas acontecessem. Ela foi muito parceira, compreensiva e colaborativa.

Primeiramente, pedimos para a Professora R falar um pouco sobre si, sua profissão e demais áreas de sua vida. Para ela, é muito delicado falar sobre si mesma e às vezes não se ver com tanto otimismo, diante de tantas falhas, debilidades e tantas coisas para melhorar. Ela se considera muito esforçada, “dá o sangue”, se preocupa com os alunos, “quebra a cabeça” para saber como chegar neles, como os fazer entender a importância dos estudos.

A professora falou da dificuldade de lidar com os alunos, pois eles são muito dispersos. Porém, acaba por captar entre um olhar e outro, alunos interessados e isso a move a não desistir, a persistir, porque às vezes se sente como se nenhum aluno mostrasse interesse, mas quando olha melhor encontra alguns que desejam aprender. E o amor é muito importante no trabalho do professor, não se tem como disfarçar isso. Ele exala e quem entende disso se apaixona ou tem repulsa. Ela avalia a experiência como professora na Escola Renascer como maravilhosa, apesar dos desafios.

Com relação à profissão, a Professora R afirmou que se sente apta para atender as necessidades dos alunos. Ela falou que estuda, pesquisa e se prepara muito para cada aula ministrada, por não se sentir tão preparada. Ela reforçou que por se sentir insegura, se prepara muito para cada aula. E mesmo assim ainda existe a preocupação se a aula vai atender a demanda dos alunos.

Dessa forma, Cavalcanti (1998) afirma que não basta, portanto, aos que se dedicam à docência e à investigação de questões relacionadas com o saber geográfico escolar, o domínio de conteúdos e métodos da ciência geográfica. É necessário que se considere, além disso, a relação entre essa ciência e sua organização para o ensino, incluindo aí a aprendizagem dos alunos conforme suas características físicas, afetivas, intelectuais, socioculturais. Além disso, o pensar geográfico contribui para a contextualização do próprio aluno como cidadão do mundo em que vive, desde a escala local à regional, nacional e mundial.

Apesar da Professora R ser a que temos menos anos de experiência na docência, dentre os demais professores colaboradores da pesquisa, percebemos seu esforço e dedicação no planejamento das aulas, se o conteúdo terá significado na vida dos alunos.

A professora se questiona falando que até que ponto os alunos estão interessados na Europa, nos países ricos se eles vivem dentro de outra realidade. Ela reforçou que muitas vezes não utiliza textos em suas aulas, mas faz um desenho no quadro e a partir dali ministra o conteúdo. Porém, ela falou que vinte e cinco por cento da turma se interessa e faz um trabalho belíssimo, no entanto, a maior parte não, ficando dispersos.

A Professora R, ainda ressaltou as dificuldades enfrentadas no seu dia a dia, e falou que tem que dividir as aulas no “mix de emoções”, porque ela se impacta com o contexto

social dos alunos, mas também se compadece com a estrutura física em que eles estão inseridos. Ela percebe os alunos dispersos, com uma angústia nos olhares, com um mal-estar, pelo fato do calor e para ela ter que cobrar dos alunos as atividades, não é fácil. As crianças acabam por não conseguirem se concentrar por causa do calor. Então, temos que relevar essa situação.

De acordo com a professora, a escola é muito organizada, mas apresenta problemas na estrutura. Falta material didático, apesar de ter alguns mapas, dentre outros. Porém, a escola tem uma televisão que pode ser levada para a sala de aula e isso tem facilitado muito o trabalho dos professores e os alunos ficam encantados com vídeos aulas.

Com relação a sua profissão, a Professora R afirmou não desejar trocar o prazer de estar na sala de aula por outro lugar. Ela se sente realizada em ter contato com as crianças, com o calor humano, com o abraço que eles dão, o relacionamento humano em si. E o próprio relacionamento com os colegas de profissão. Apesar das dificuldades enfrentadas pelos alunos, a professora falou que encontra alegria em seus rostos e lembra-se deles quando está em casa, pensando o que estão comendo ou fazendo naquele momento. Ela falou que não se considera boa para trabalhar em projetos e sempre precisa do apoio de outro professor, porém seu foco principal é preparar uma aula de qualidade e que o aluno entenda o assunto.

Sendo assim, Batista (2019) adverte que cabe ao professor atentar-se ao seu real papel diante dos problemas e inserir-se, não apenas como agente transmissor de conhecimentos, mas como integrante desse processo, com atitudes positivas que primem pela ética e pelo respeito na convivência escolar. Para tanto, os meios, procedimentos e instrumentos devem corroborar com essas atitudes na busca do senso crítico dos alunos.

Se tratando da sua formação inicial, a Professora R esclareceu que fez apenas o bacharelado e não entrou na licenciatura em seguida. Ela informou que durante sua formação inicial foi uma aluna atuante que sempre esteve envolvida em projetos de monitoria com vários professores e que isso a ajudou a ser professora. Após terminar seu curso ela engravidou e teve dificuldade em voltar a estudar, pois preferiu cuidar da família. Porém, ela acredita que a maternidade a ajudou bastante para sua formação como professora, pois, o que os alunos menos precisam é de Geografia, e o que “pesa mais” é o título de mãe do que o de Geógrafa. Quando ela chega à escola, consegue enxergar seus filhos nos alunos e procura ser sensível ao mesmo tempo em que é firme. Assim, os alunos percebem seu cuidado e dizem que ela é a melhor professora da escola.

A Professora R ressaltou que após terminar seu curso de Geografia não trabalhou na área e só após mais de 18 anos veio trabalhar como professora. Para ela, isso foi um grande

desafio. Hoje ela se cobra por não ter continuado os estudos e ter feito a licenciatura para prestar concurso público, pois a situação de um professor contratado, não é fácil, não tem estabilidade, dentre outras questões, que já a deixou em profundo abatimento.

A professora disse que entra na sala de aula com a responsabilidade de passar para os alunos alguma mensagem de Geografia que faça sentido na vida deles. Essa sensibilidade está, também, ligada às atividades sociais que ela se envolveu durante anos. Isso a ajudou, a saber, lidar com os alunos.

Sobre o tempo de atuação como professora de Geografia, a Professora R disse que trabalha na Escola Renascer e no município de Cabedelo, há dois anos, com uma carga horária de 40h semanais.

A respeito do relacionamento com a gestão escolar e supervisão, a professora esclareceu que sempre manteve um bom relacionamento e apoio, pois procurava manter um bom diálogo.

No que se refere à formação continuada, para a Professora R, ela acontece todos os dias. Ela falou que deixou de lado algumas práticas que não deram certo no início de sua docência e realiza uma autoavaliação constantemente.

Assim, lembramo-nos das palavras de Freire, pois cabe ao docente ter o discernimento de que a “consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca”. (FREIRE, 2011, p. 30).

Já com relação à participação em formações continuadas oferecidas pela SEDUC, ela afirmou que participou de formação na área de inclusão para saber como lidar com os alunos com deficiência e para a elaboração de material didático para eles, e da BNCC, porém os encontros da Coordenação de Área de Geografia eram para a elaboração de simulado, de trabalhos técnicos. Contudo, a formação no sentido de rever didática, troca de experiência, não ocorreu.

Sendo assim, a Professora R falou que sente a necessidade de participar de momentos de formação continuada, principalmente, por não ter tantos anos de experiência, de vivência. Ela falou que sempre observa a conversa dos colegas professores para somar a sua prática.

Assim, Pereira nos adverte:

[...] parece ser o papel do professor bem mais complexo do que a simples tarefa de transmitir o conhecimento já produzido. O professor, durante sua formação inicial ou continuada, precisa compreender o próprio processo de construção e produção de conhecimento escolar, entender as diferenças e semelhanças do processo de

produção do saber científico e do saber escolar, conhecer as características da cultura escolar, saber a história da ciência e a história do ensino da ciência com que trabalha e em que pontos elas se relacionam. (PEREIRA, 2000, p. 47).

Destarte, é necessário, por parte do professor, rever as teorias e as práticas de ensino-aprendizagem. Esse processo não é fácil, porém é necessário. Nos faz questionar as certezas e, assim, “raspar as tintas”, nos faz compreender que existe mais produção de conhecimento quando fazemos outras pinturas e nos reinventamos. Logo, a prática requer reflexão e emoção, pois como afirma Santos (1994, p.17), “sem emoção não se produz nada, sobretudo no campo da inteligência”.

Para ela a Coordenação de Área de Geografia da SEDUC poderia oferecer formação continuada buscando levar o professor a ser mais criativo em suas aulas e realizar troca de experiências entre os colegas da área.

No que diz respeito à representação do lugar Cabedelo para a Professora R, ela relatou que a relação com Cabedelo era mínima, e passou a ter mais sentido depois da experiência como professora na rede municipal de ensino, mas até então a ligação era mais com o Bairro de Intermares (onde mora) e com João Pessoa, até para a utilização dos serviços. Ela falou que tinha dificuldade de se localizar dentro da cidade por conhecer muito pouco.

Todavia, ela acredita, com toda a certeza, que a cidade de Cabedelo possui potencialidade para se ensinar Geografia, como por exemplo, seus aspectos históricos, com o Forte de Santa Catarina, o porto, as belezas naturais, a oferta de serviços. A Professora R consegue perceber a mudança que vem ocorrendo na cidade ao longo dos anos. Para ela, a cidade de Cabedelo apresenta possibilidades de se trabalhar mais de doze tipos de aula de campo, abordando temáticas variadas na área de Geografia. A mesma destacou que o que mais chama a sua atenção na cidade é: a questão histórica e as belezas naturais.

Sobre a abordagem das características geográficas de Cabedelo nas aulas de Geografia e a relação dos conteúdos com a realidade local, a Professora R afirmou que muitas vezes não faz essa ponte entre o conteúdo ministrado e o lugar de vivência do aluno. Ela afirmou que faz muito pouca relação. Porém, ela destacou que a partir da nossa colaboração, através das ações didáticas realizadas, aprendeu a trazer os conteúdos para a realidade do aluno. No entanto, a professora sempre buscava ouvir o que o aluno sabia sobre os assuntos abordados nas aulas e os valorizava.

Nesse contexto, Pinheiro (2015, p. 50) enfatiza que “conhecer a dinâmica do local de atuação é um passo importante para decifrar as relações e interações sociais existentes”. Por

isso a importância da observação dos tempos e espaços e da experiência dos sujeitos que atuam na escola.

No que diz respeito aos alunos do 6º ano A, a Professora R falou que, com relação à faixa etária, os alunos são nivelados, mas a turma apresenta alguns casos de alunos maiores que tem “uma outra cabeça”. Ela relatou que percebe que algumas crianças se sentem desestimuladas por não conseguirem acompanhar os alunos que mais se destacam na turma. Porém, ela consegue enxergar um potencial em vários deles. Para a professora, dos 33 alunos matriculados na turma, apenas seis conseguem acompanhar os conteúdos. A professora acredita que se o contexto social, se a realidade dos alunos fosse outra, a grande maioria conseguiria acompanhar e aprender os assuntos. Ela os considera inteligentes, mas devido ao contexto em que vivem e a influência de algumas amizades, apresentam dificuldade de aprendizagem. Ela afirma que eles têm potenciais, mas apresentam dificuldades em desenvolvê-los. Os alunos, em sua maioria, não têm um referencial na família de alguém que teve êxito na vida por causa dos estudos. A professora ainda compartilhou que muitas vezes os alunos só querem fazer um exercício ou participar de alguma atividade se forem ganhar algo em troca. Ela comentou também que sente que os alunos se acham incapazes de conquistar e crescer na vida.

Destarte, Cavalcanti (2008, p. 97), afirma que “a atuação profissional exige uma formação que dê conta da construção e reconstrução dos conhecimentos geográficos fundamentais e de seu significado social”. A formação profissional está inserida em um projeto mais amplo, o qual compreende a formação do sujeito como pessoa, como cidadão. Dessa forma, o projeto de formação do profissional de Geografia deve estar alinhado a um projeto de sociedade.

No que se refere a nossa participação, através das ações didáticas colaborativas realizadas na turma do 6º ano A, a professora afirmou que contribuiu bastante para a aprendizagem dos alunos e foi importante para sua formação. Ela disse que comentou com a gestora da escola que estava ao lado de uma pesquisadora na íntegra, de uma cientista, que encarava as diversidades, que talvez ela não encarasse. Ela falou que conseguia enxergar em nós o amor pelo campo, pela produção, a responsabilidade de cumprir com o que foi planejado.

Quanto à primeira ação didática colaborativa (Cabedelo, o meu lugar), a Professora R falou que foi muito importante para ela e para os alunos conhecerem mais dos elementos da paisagem de Cabedelo, desse lugar onde os alunos vivem. Ela comentou que já tinha ouvido falar das ruínas do Almagre, mas não tinha visto nenhuma imagem de lá e passou a conhecer

mais através da ação. A professora comentou que a ação foi importante, pois mostrou os elementos da Geografia da cidade como um todo, pois muitos alunos convivem mais em seu bairro e apesar de já terem ouvido falar do Forte, do Porto, do Pôr do sol do Jacaré, muitos não conhecem, nunca frequentaram. Porém, ela acredita que eles perceberam, assim como ela, quanta riqueza e quanto potencial a cidade que os alunos vivem possuem. A professora comentou que ficou encantada com as imagens que foram abordadas durante a ação e pediu o material para usar com os alunos da EJA em outra escola que trabalhava.

Do ponto de vista de Cavalcanti (1998, p. 131-132)

A prática cotidiana, principalmente de crianças e adolescentes de classes sociais baixas, geralmente com pouca experiência e pouco conhecimento de lugares diferentes até mesmo dentro de sua cidade, o que lhes dá um restrito horizonte geográfico, é composta de uma espacialidade imediata muito restrita e de uma requisição baixa de reflexão (o meio não é muito estimulador).

De fato, muitos alunos afirmaram que apesar de morarem em Cabedelo, não tinham tido, ainda, a oportunidade de conhecer muitos locais da cidade, principalmente os pontos turísticos.

Em relação à segunda ação didática colaborativa (Trabalho de campo: Explorando os elementos da Geografia do meu lugar), a professora comentou que veio trabalhando desde o início da semana o despertar do olhar dos alunos para os elementos presentes na paisagem do bairro onde eles vivem e ela percebeu que durante o desenvolvimento da ação os alunos foram bons observadores e conseguiram enxergar diversos elementos da paisagem, como por exemplo, o problema do lixo que foi muito enfatizado para eles. Ela comentou que os alunos estavam ali olhando a partir de outro ângulo, fora do cenário, não como morador do bairro, mas como alunos pesquisadores, observadores. E a partir daquela ação, eles conseguiram enxergar vários problemas presentes no bairro onde vivem. Foi interessante, pois eles comentaram entre si o problema do lixo, do esgoto e fizeram várias críticas à comunidade em que estão inseridos. Para a professora, se essa ação não tivesse acontecido, eles nunca teriam sido estimulados a perceberem esses problemas.

Dessa forma, o ensino de Geografia associado à pesquisa permite ao aluno “apropriar, construir, reconstruir e produzir conhecimentos”. (BEHRENS, 2005, p. 88). Assim, essa concepção pode gerar, além da superação da reprodução para a produção do conhecimento, a habilidade investigativa, a autonomia de pensamento e o posicionamento crítico. Para Souza, “um ensino que tem como princípio a pesquisa não é apresentado simplesmente como uma alteração metodológica, mas, sim, como posicionamento pedagógico

em que o aluno é visto como sujeito participante do seu próprio processo de aprender”. (SOUZA, 2013, p.122).

Na oportunidade comentamos com a professora que essa ação foi um momento de aprendizado também para nós, pois os alunos compartilharam de conhecimentos presentes em seu cotidiano que não sabíamos.

De acordo com Castrogiovanni (2009), a função da Geografia Escolar deve lidar com as representações da vida dos alunos, sendo necessário priorizar o conhecimento do cotidiano aos conteúdos escolares, sem distanciar-se, em demasia, do formalismo teórico da ciência. Ele menciona que o ensino de Geografia deve preocupar-se com o espaço nas suas multidimensões.

A Professora R ainda esclareceu que a ação a fez lembrar que ela era neta de marisqueiro. O seu avô sustentou a família com o marisco na praia de Boa Viagem, em Recife-PE, em um contexto diferente do atual em que não se tinha tanta poluição e existia uma maior abundância desse recurso. A professora também falou que a aula foi interessante, pois foi possível fazer relação com o conteúdo que ela tinha ministrado sobre recursos renováveis e não renováveis. Ela disse que quando explicava o conteúdo os alunos tinham dificuldade em compreender e durante a ação ficou mais claro para eles o que seriam esses recursos, pois eles viram e conseguiram ver a diferença na prática.

Assim, a Professora R percebeu que a aula na comunidade despertou em muitos alunos o interesse em querer aprender mais e muitos ficaram empolgados com o que vivenciaram. Para ela a ação também foi importante, pois a permitiu conhecer de perto o lugar de vivência de seus alunos. Apenas imaginava como seria e a partir da ação passou a ver de fato o contexto social da vida de seus alunos e isso fez diferença para ela, enquanto professora. Ela ainda comentou que os alunos sempre perguntavam por nós, nos dias em que não estávamos na escola, e falavam que tinham gostado das aulas externas e perguntavam quando teríamos outras. Ela falou que eles já sentiam nossa falta e passaram a ter uma ternura por nós.

Acerca da terceira ação didática colaborativa (Visitando o LOGEPA e conhecendo mais sobre a Paraíba), a professora falou que foi muito boa, porém ela comentou que a linguagem da monitora não era tão acessível aos alunos. Nesse momento, esclarecemos para a professora que desde o agendamento da visita já tínhamos informado para a equipe do LOGEPA que os alunos eram do 6º ano de uma escola do município de Cabedelo e que gostaríamos que a explicação fosse voltada para a realidade dos alunos.

Devido a isto, a professora se sentiu encorajada a pedir a oportunidade e poder explicar, a partir da maquete, os conteúdos que tinham relação com as temáticas do 6º ano e que estavam dentro da realidade dos alunos.

Contudo, a Professora R falou que a ação foi ótima, rever a maquete e observar como ela se encontrava atualmente, a fez lembrar do início de sua construção, quando estavam usando isopor, areia, cola. Na época ela era aluna da graduação.

Sobre a quarta ação didática colaborativa (Dialogando sobre os problemas urbanos do meu lugar), a professora comentou que os assuntos que foram abordados fazem parte da realidade do aluno, mas que muitos não se sentiram tão à vontade de falar de alguns dos temas como: droga, violência contra a mulher e quando falavam, faziam comentários como se já tivessem visto e não vivenciado dentro de seu próprio bairro, dentro de suas próprias casas.

A Professora R ainda comentou que durante o tempo em que estivemos juntas, houve muitas ações produtivas e que contribuíram para o conhecimento de todos e percebeu o quanto poderíamos fazer ainda mais. Ela comentou que se sente frustrada por muitas vezes não conseguir realizar as atividades que gostaria.

Em relação à quinta ação didática colaborativa (Atividade sobre o bairro com imagem do *Google Maps*), de acordo com a professora a maioria dos alunos ficou entusiasmada ao verem a imagem, mas o que faltava neles era a concentração e isso para qualquer atividade proposta, pois, geralmente, eles acham que não vão conseguir e desejam ver resposta de imediato e não pensam em construir, desejando ver logo o resultado. Para ela isso sempre vem atrapalhando o processo de construção do conhecimento e da educação.

Segundo a professora, a atividade proposta foi mais positiva na questão visual, pois os alunos apresentaram habilidade e conseguiram identificar diversos elementos presentes no bairro (escola, feira, quadra, casa de parentes etc.), mas quando se pediu para trabalhar a parte manual, a maioria apresentou dificuldade e não concluíram a atividade. Apesar da maioria dos alunos não terem concluído a atividade, a professora achou a ação muito positiva e ficou surpresa com a facilidade de os alunos identificarem os elementos presentes na imagem.

Na oportunidade, dialogamos com a professora que aquela ação poderia ser utilizada para trabalhar outros conteúdos da Geografia como: urbanização, vegetação, hidrografia, dentre outros.

A respeito da sexta ação didática colaborativa (Entrevistando os moradores do Bairro Renascer III), a Professora R falou mais uma vez da ousadia de sairmos da sala de aula e irmos realizar outra atividade pelas ruas do bairro. Pela resposta dos alunos, após a realização da atividade, ela percebeu o quanto foi importante à ação. Ela comentou que os alunos

realizaram mais de uma entrevista, enquanto a proposta inicial era uma entrevista por dupla. Mas, devido a empolgação eles pediram para entrevistar mais pessoas.

A professora também comentou que os alunos falaram que queriam ser jornalistas e que tinham gostado da experiência de entrevistar. Ela também percebeu que eles ficaram bastante concentrados nessa atividade e seguiram as orientações recomendadas em sala de aula. Também foi visível o acolhimento da comunidade em poder colaborar com os alunos na realização da entrevista, sendo pacientes e tolerantes.

Apesar de passar a conhecer um pouco mais dos seus alunos, a professora comentou que achou mais fácil lidar com eles do que com outros alunos que vivem em uma realidade menos desfavorável.

Na opinião da Professora R todas as ações realizadas trouxeram grande contribuição para a aprendizagem dos alunos e para sua formação enquanto professora. Ela acredita que de tudo o que eles vivenciaram ficou algo. Ela também destacou que houve situações de alunos não quererem participar da atividade e depois foi percebido que eles estavam envolvidos.

Para a professora a nossa colaboração foi muito importante e estimulante para a sua formação continuada e que todas as ações realizadas contribuíram para o seu conhecimento. Ela afirmou que a partir das experiências vivenciadas passou a ter vontade e se sentiu mais encorajada em colocar em prática tais atividades no mesmo nível em que juntas realizamos.

Ela parabenizou o desenvolvimento de cada ação falando que foi planejada com muita competência, com responsabilidade, com muita tranquilidade e com serenidade, respeitando as limitações. Para a professora, isso serviu de ensinamento para sua vida e ampliou o seu conhecimento a partir do lugar de vivência dos alunos.

A professora ainda destacou que pretende realizar “igualzinho” as atividades no ano seguinte e disse que gostaria de participar de formações continuadas que abordassem as questões do lugar de vivência dos alunos.

Assim, verificamos a importância das sessões reflexivas, realizadas em vários momentos desta pesquisa com os professores colaboradores.

De acordo com Ibiapina e Ferreira (2003, p. 76):

essa modalidade reflexiva é o resultado de um amplo processo de aprendizagem que se dá no constante questionamento entre o que se faz e o que se pensa, entre a prática e a teoria que a orienta. É um diálogo volitivo realizado com cada um de nós, com nossos pares e com o contexto social, expresso por meio de linguagens que retratem os conteúdos externos, inters psicologicamente construídos e internos, formados intrapsicologicamente por meio da apropriação individual e subjetiva dos significados existentes no contexto sócio-histórico.

Para Souza (2019) a pesquisa colaborativa relaciona, ao mesmo tempo, atividades de produção do conhecimento e de desenvolvimento profissional, contribuindo para mudar qualitativamente a realidade da atividade docente. Por meio dela, pesquisador e professores, ao conceberem a prática docente como objeto de investigação colaborativa, além de aproximarem a universidade da escola e a teoria da prática, constroem juntos conhecimentos que possibilitam transformar a própria ação docente, já que se instaura um processo produtivo de reflexão, de indagação e aperfeiçoamento da prática.

Por meio das sessões reflexivas, proporcionada também pelo momento de diálogo através das entrevistas, verificamos que a parceria com os professores colaboradores da nossa pesquisa foi exitosa. Cada ação didática planejada, executada e refletida trouxe contribuições significativas na formação de todos os envolvidos: pesquisadora, professores e alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho aqui apresentado parte do entendimento de que a formação continuada de professores, por meio da pesquisa colaborativa, contribui para a aprendizagem significativa da Geografia Escolar, através da mediação didática, levando em consideração o lugar de vivência do aluno.

O desenvolvimento desta tese teve como principal objetivo analisar as possibilidades da mediação didática para a formação continuada de professores, e o ensino-aprendizagem do conceito de lugar na Geografia Escolar em Cabedelo-PB. Buscamos também conhecer o perfil dos sujeitos colaboradores da pesquisa e suas relações com o lugar, a partir da cidade de Cabedelo. Dessa maneira, identificamos como os conteúdos de Geografia eram abordados e verificamos a relação que os professores faziam da Geografia Escolar com a realidade do lugar, bem como as dificuldades encontradas em contextualizar esses conteúdos. Assim, desenvolvemos ações didáticas colaborativas de Geografia para a formação continuada dos professores, e para o ensino-aprendizagem dos alunos, e refletimos sobre a importância do lugar na mediação didática para a formação de professores e o ensino-aprendizagem da Geografia Escolar.

A partir dos resultados obtidos por meio dos instrumentos utilizados nesta pesquisa, verificamos que atingimos os objetivos propostos e conseguimos contribuir com a formação continuada dos professores de Geografia, sujeitos colaboradores da investigação, utilizando-se do conceito de lugar na mediação do ensino-aprendizagem.

O resultado das entrevistas também foi significativo, pois por meio da reflexão e das palavras dos professores colaboradores verificamos que a nossa parceria trouxe resultados positivos para todos os envolvidos.

Os professores afirmaram que todas as ações realizadas contribuíram de forma significativa para a aprendizagem dos alunos e para ampliar o conhecimento sobre os assuntos abordados. Com relação à parceria nas ações didáticas colaborativas, disseram que trouxe uma contribuição significativa para a sua formação continuada.

Através do desenvolvimento das ações didáticas colaborativas, verificamos que é possível pensar a Geografia Escolar a partir do lugar de vivência do aluno e compreender que a escola não é o lugar exclusivo do processo de ensino-aprendizagem.

A respeito dos questionamentos levantados na introdução, percebemos a importância da formação continuada para a mediação didática do conceito de lugar na Geografia Escolar e observamos que as experiências vivenciadas pelos docentes no lugar Cabedelo necessitavam

de um conhecimento mais aprofundado, para assim conseguirem contextualizar os conteúdos com a realidade dos alunos. Todavia, a pesquisa colaborativa contribuiu para essa formação.

Por meio da Geografia do lugar, da confirmação dos professores e alunos, verificamos que Cabedelo se constitui como um espaço de aprendizagem para a Geografia Escolar no Ensino Fundamental. E que o conhecimento desse lugar, a partir da formação continuada com as ações didáticas colaborativas, contribuiu para a mediação da Geografia Escolar, e o conhecimento e a vivência do professor na cidade de Cabedelo, proporcionado pela pesquisa colaborativa, os possibilitou realizar aulas mais contextualizadas.

Assim, os Professores C, M e R afirmaram acreditar na potencialidade de Cabedelo para o ensino de Geografia. E as ações didáticas colaborativas realizadas confirmaram essa hipótese.

Dessa forma, consideramos que a partir do desenvolvimento da pesquisa possibilitamos aos professores colaboradores uma maior compreensão e oportunidade de estudar/conhecer o lugar de vivência de seus alunos, para assim, ressignificarem suas práticas e consequentemente apresentarem concepções mais próximas, mais significativas e contextualizadas ao aluno.

Destacamos, ainda, que a partir do desenvolvimento das ações didáticas colaborativas, e da compreensão, pelos professores colaboradores, do nosso objetivo de estudo, percebemos que eles passaram a ressignificar suas aulas buscando fazer relação dos conteúdos da Geografia Escolar com o lugar de vivência de seus alunos.

Através desta pesquisa, também identificamos que os três professores avaliaram sua formação inicial como sendo mais voltada para o bacharelado, apresentando pouca preocupação com a licenciatura.

Sendo assim, percebemos a necessidade de a licenciatura ser repensada para contribuir na melhoria do ensino. Contudo, Castellar (1999, p. 58) ressalta que “dar formação não significa mudar a prática”. Ou seja, há todo um contexto que deve ser considerado e envolve o sistema educativo por completo. A qualidade da formação inicial precisa ser acompanhada por políticas públicas destinadas à melhoria do ensino básico e à valorização profissional, o que inclui melhores condições de trabalho e níveis salariais. São estes investimentos contínuos que contribuirão para mudanças significativas na realidade educacional.

Verificamos também que todos os professores compreendem a escola como sendo um lugar de formação continuada. A respeito disso, Imbernón (2010, p. 9) defende uma formação docente voltada para o contexto de trabalho, tendo em vista que “não podemos

separar a formação do contexto de trabalho, porque nos enganaríamos em nosso discurso”. Uma vez que em razão das diferentes realidades o mesmo discurso não tem aplicabilidade em todos os lugares. Assim sendo, na visão do autor o contexto é relevante para orientar a formação e conseguir mudanças e disseminação entre os professores.

Nos momentos das observações das aulas, no planejamento, desenvolvimento e reflexão das ações didáticas colaborativas tivemos a oportunidade de também passar pelo processo de formação continuada. Aprendemos com cada professor que de forma peculiar trabalhava os conteúdos com os seus alunos, dentro de suas possibilidades. Aprendemos também com os alunos que por meio do conhecimento presente em seu cotidiano nos traziam tantas informações reveladoras.

Logo, acreditamos que as ações didáticas colaborativas foram um meio para a promoção de formação continuada para os professores comprometidos com a pesquisa.

A co-contrução das ações didáticas colaborativas e os momentos de reflexão junto aos professores, antes, durante e depois de cada ação, foram relevantes para a formação dos envolvidos.

Dessa forma, salientamos que no planejamento das ações buscamos uma atitude construtivista pretendendo a efetivação do processo de ensino-aprendizagem de todos os sujeitos da pesquisa.

Ressaltamos, ainda, que o ato de fazer pesquisa na escola é um grande desafio, pois encontramos professores saturados de participarem de pesquisas que fazem o diagnóstico da realidade, “apontam os erros” e, quando muito, dizem o que precisa mudar, deixando os professores com instruções a serem seguidas, sem a devida capacitação para fazê-lo. Isso tem fechado as portas de várias escolas. Todavia, percebemos que a pesquisa colaborativa tem se configurado como significativa para esse contexto, por apresentar relevância na busca de mudanças da realidade dos professores. No entanto, os desafios enfrentados ainda são grandes.

Nesta pesquisa colaborativa, devido a carga horária dos professores e o fato deles trabalharem em mais de uma escola, tivemos dificuldades de realizar estudos de textos e ter mais tempo para planejarmos juntos. A dinâmica da escola também precisou ser respeitada.

Com relação a questão de escalaridade, considerando o conceito de lugar, não demos conta de realizar uma discussão mais aprofundada desta dimensão durante o desenvolvimento das ações didáticas colaborativas.

Entretanto, apesar dos desafios enfrentados na construção deste trabalho, ressaltamos o nosso compromisso e responsabilidade em contribuir para a aproximação e articulação da

teoria e prática; universidade e escola; formação continuada dos professores de Geografia; e ensino-aprendizagem dos alunos.

Ademais, esta tese traz uma contribuição significativa para a linha de pesquisa - Educação Geográfica do PPGG/UFPB e seus pesquisadores e para o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Geográfica, colaborando para novas discussões neste campo de pesquisa.

Muitos foram os esforços, enquanto pesquisadora, para conseguir realizar o trabalho colaborativo nas três escolas da pesquisa, tendo o cuidado para não prejudicar a dinâmica das escolas e o trabalho dos professores. Realizamos um total de 18 ações colaborativas que demandaram tempo, planejamento, avaliação, na busca de contribuir com a formação continuada dos professores e o ensino-aprendizagem dos alunos.

A partir dos relatos dos professores colaboradores, surgiu o desejo e o compromisso em realizar formação continuada com todos os docentes de Geografia do município, pois demonstraram a necessidade de conhecer ainda mais sobre o lugar Cabedelo e de uma maior interação entre os colegas de profissão.

Assim, diante do resultado das entrevistas com os Professores C, M e R, identificamos a relevância de promovermos momentos de formação continuada envolvendo todos os professores de Geografia que fazem parte da Rede Municipal de Ensino de Cabedelo. A ideia é tentarmos atender as demandas citadas pelos professores e buscarmos proporcionar oportunidades de compartilhamento de experiências e de formação que leve os docentes a conhecer um pouco mais do lugar de vivência de seus alunos. Buscaremos também levar em consideração o contexto do trabalho dos docentes.

A proposta inicial é termos três encontros com os professores em que buscaremos:

- ✓ **Primeiro Momento:** compartilhar as experiências/práticas entre os professores; apresentar as ações didáticas que foram realizadas nas três escolas envolvidas na pesquisa; promover uma discussão e reflexão sobre a importância de se pensar o ensino da Geografia Escolar de forma contextualizada e significativa, a partir de autores que trabalham com essa temática.
- ✓ **Segundo Momento:** Apresentar Cabedelo como lugar de aprendizagem para a Geografia Escolar no Ensino Fundamental; utilizar recursos didáticos (fotos, músicas, jogos) para o ensino da Geografia no contexto do aluno.
- ✓ **Terceiro Momento:** Realizar um trabalho de campo com os professores, apresentando os principais elementos da Geografia do lugar Cabedelo.

Durante a formação continuada levaremos em consideração o contexto do trabalho dos professores, buscando estar mais próximo das unidades escolares e respeitando suas particularidades.

Para não concluir, pretendemos continuar aprendendo, pois somos seres inacabados, compartilhando experiências, contribuindo com a formação continuada de professores de Geografia e buscando um ensino significativo da Geografia Escolar.

REFERÊNCIAS

AIGNER, Carlos Henrique de Oliveira. Geografia e educação ambiental: construindo a cidadania a partir da valorização do lugar na escola municipal professor Larry José Ribeiro Alves. In: Rego, N., MOLL, J., AIGNER, C. (Orgs.) **Saberes e Práticas na Construção de Sujeitos e Espaços Sociais**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

ALMEIDA, Maria Geralda de. Paisagens Culturais e Patrimônio Cultural: contribuições introdutórias para reflexões. In: **Maneiras de Ler: Geografia e Cultura**. Porto Alegre: Imprensa Livre: Compasso Lugar Cultura. 2013, pp. 186-194.

ALVARADO-PRADA, Luis Eduardo *et al.* Ações municipais de formação continuada de professores na região de Uberaba. In: Encontro de Pesquisa em Educação da ANPED da Região Centro-Oeste, 9., 2008, Taguatinga. **Anais...** Taguatinga: ANPED, 2008. p. 1103-1116.

ALVARADO-PRADA, Luis Eduardo. **Formação participativa de docentes em serviço**. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 1997.

ALVARADO-PRADA, Luis Eduardo; FREITAS, T. C.; FREITAS, C. A. . **Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas**. Revista Diálogo Educacional (PUCPR. Impresso), v. 10, p. 367-387, 2010.

ALVES, Nilda. **Trajetórias e Redes na Formação de Professores**. Rio de Janeiro: DP&, 1998.

ANASTASIOU, Léa das Graças. Docência na educação superior. In. **Docência na educação superior**: Brasília: Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Estado da arte da formação de professores no Brasil. **Educação e sociedade**. Campinas, ano XX, n. 68, p. 301-309, dez. 2009.

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente**. Petrópolis: Vozes, (1998 – 2003).

AZAMBUJA, Leonardo Dirceu de; CALLAI, Helena Copetti. A licenciatura de Geografia e a articulação com a educação básica. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (*et al.*). **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. Porto Alegre: Ed UFRGS, 2003.

AZEVEDO, Mariângela Oliveira de.; OLANDA, Elson Rodrigues. Ensino do lugar: reflexões sobre o conceito de lugar na Geografia. **Ateliê Geográfico** - Goiânia-GO, v. 12, n. 3, dez/2018, p. 136 – 156.

BANDEIRA, Hilda Maria. Pesquisa Colaborativa: unidade pesquisa-formação. In: IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo; BANDEIRA, Hilda Maria Martins; ARAÚJO, Francisco Antonio Machado. **Pesquisa Colaborativa: multirreferenciais e práticas convergentes**. Teresina: EDUFPI, 2016.

BATISTA, Ana Neri Cavalcante. **O ensino de Geografia e a convivência com o Semiárido: pesquisa-ação com alunos do Ensino Médio no município de Olivedos-PB**. 2019. 302f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa Ano, 2019.

BAKHTIN, M. M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. 1ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

BELEI, Renata Aparecida *et al.* O uso de entrevista, observação e videogravação em pesquisa qualitativa. **Revista Cadernos de Educação**, v. 30, p. 187-199, jan./jun., 2008.

BENTO, IZABELLA PERACINI. **A mediação didática na construção do conhecimento geográfico: uma análise do processo de ensino e aprendizagem de jovens do Ensino Médio e da potencialidade do lugar**. 2013. 262f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia Ano: 2013.

BENTO, Izabella Peracini. **Ensino e aprendizagem em Geografia e os motivos dos alunos: a aposta do/no lugar**. Boletim Goiano de Geografia (Online), v. 35, p. 177-203, 2015.

BERNARDINO, Sharlene da Silva. **A feira livre da cidade de Nova Cruz - RN: aspectos culturais e econômicos**. 2015.129f. Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa-PB: 2015.

BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista; LISBÔA, Eliana Santana ; COUTINHO, Clara Pereira. Google Educacional: Utilizando Ferramentas Web 2.0 em Sala de Aula. **Revista Educaonline**, v. 5, p. 17-44, 2011.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. Características da investigação qualitativa. In: **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994. p.47-51

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2011.

BRASIL. Ciências humanas e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 133 p. (**Orientações curriculares para o ensino médio**; volume 3).

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Geografia** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/ SEF, 1998. 156 p.

BRITO, Aparecida Candine de.; ZANATTA, Beatriz Aparecida. **Mediação didática e tecnologias da comunicação e informação**. XII Encontro de Pesquisa em Educação - Centro Oeste. 2014.

BUTTIMER, Anne. Aprendendo o dinamismo do mundo vivido. In: CHRISTOFOLLETI, Antônio (org). **Perspectivas da Geografia**. São Paulo: Difel, 1982, p.165-193.

CALIL, Regina Célia Ciriano; ARRUDA, S. L. S. Discussão da pesquisa qualitativa com ênfase no método clínico. In: GRUBTS, S.; NORIEGA, J. A. V. (Orgs.). **Método qualitativo: epistemologia, complementaridades e campos de aplicação**. São Paulo: Vetor, 2004.

CALLAI, Helena Copetti. **A formação do profissional de geografia: o professor**. Ijuí: Ed.Unijui, 2013.

CALLAI, Helena Copetti. A geografia e a escola: muda a geografia Muda o ensino? **Terra Livre**, São Paulo, n.16, p 135-152, 1ºsemestre/2001.

CALLAI, Helena Copeti. **A Geografia Ensinada: os desafios de uma Educação Geográfica**. In: MORAES, Eliana Marta Barbosa de. Goiânia: NEPEC, 2010.

CALLAI, Helena Copetti. A geografia é ensinada nos anos iniciais? Aprende-se geografia nos anos iniciais? In: TONINI, Ivaine M. *et al.* (Org.). **O ensino de Geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: Mediação, 2014, p. 31-41.

CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, mai/ago. 2005.

CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. In CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (org.) **Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. 2 ed. Porto Alegre: Editora Mediação. (2000-2002).

CALLAI, H. C. O Ensino de geografia: recortes espaciais para análise. In: CASTROGIOVANI, A. C. *et al.* (Orgs.) **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. Porto Alegre: Associação de geógrafos brasileiros. 1998.

CALLAI, Helena Copetti. O Estudo do Lugar e a Pesquisa como princípio da Aprendizagem. **Espaços da Escola**, Ijuí, n. 47, jan/mar. 2003.

CALLAI, Helena Copetti, *et al.* **O estudo do município e o ensino de história e geografia**. Ijuí, Unijui, 1988.

CALLAI, Helena Copetti. O livro didático permite e oportuniza a democratização do conhecimento? In: SPOSITO, Eliseu Savério; DA SILVA, Charlei Aparecido; SANT'ANNA NETO, João Lima; MELAZZO, Everaldo Santos (Orgs.). **A diversidade da geografia brasileira: escalas e dimensões da análise e da ação**. Rio de Janeiro: Consequência Editora, 2016b. p.287-306.

CANO, Cristina. Os recursos da informática e a aprendizagem. In: SANCHO, Juana. (org.) **Para uma tecnologia educacional**. Porto Alegre: Artmed. 1998. Cap. 6. P. 156-182.

CARBONELL, Jaume. **A aventura de inovar: a mudança na escola**. Porto Alegre: Artmed, 2002 (Coleção Inovação Pedagógica).

CARVALHO, Thamiris Slanzon de; MELLO, M. C. O.. As concepções de formação continuada dos professores de Geografia das redes públicas de ensino do município de Ourinhos/SP. In: XI Congresso Estadual Paulista Sobre Formação de Educadores e I Congresso Nacional de Formação de Professores, 2011, Águas de Lindóia/SP. **Anais do XI Congresso Estadual Paulista** Sobre Formação de Educadores e I Congresso Nacional de Formação de Professores. São Paulo: UNESP, 2011. v. 1. p. 1728-1738.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. A alfabetização em Geografia. **Espaços da Escola**, Ijuí, v. 10, n. 37, p. 29-46, jul./set. 2000.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. A cidade como método de estudo na educação geográfica. In: LACHE, Nubia Moreno, RODRIGUEZ, Alexander Cely. **Ciudades Leidas Cuidades Contadas**. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2011. p.153-170.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. **A formação de professores e o ensino de Geografia**. Terra Livre, n. 14, p. 51-59, jan./jul. 1999.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. **Diversidade e conflitos étnicos, território, nação, leitura de mapas**. São Paulo: Quinteto, 2001.

CASTELLAR, Sônia Maria Vanzella. Educação geográfica: formação e didática. In: MORAIS, Eliana Marta Barbosa de; MORAES, Loçandra Borge de. **Formação de professores: conteúdos e metodologias no ensino de Geografia**. Goiânia: NEPEG, 2010. p. 39-57.

CASTORINA, José A. O debate Piaget-Vygotsky, a busca de um critério para sua avaliação. In: CASTORINA, José A. et al. **Piaget-Vygotsky – Novas contribuições para o debate**. São Paulo: Ática, 1995.

CASTRO, Adler Homero Fonseca de. **Muralhas de Pedra, Canhões de Bronze, Homens de Ferro**, FUNCEB. Editora, RJ. 2009.

CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos (Org.). **Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

CAVALCANTI, Andréa Bezerra. **Diagnóstico ambiental da região da Ilha da Restinga, Cabedelo, Paraíba, como subsídio para a implantação de ostreicultura da Crassostrea Rhizophorae (GUILDING 1828)**. 2010. 62 f. Monografia (Graduação em Ciências Biológicas) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa Ano: 2010.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A Geografia e a realidade escolar contemporânea: Avanços, caminhos, alternativas. **I Seminário Nacional: Currículo em movimento, Perspectivas Atuais**. Belo Horizonte, 2010.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Ensino de geografia e diversidade: construção de conhecimentos geográficos escolares e atribuição de significados pelos diversos sujeitos do processo de ensino. In: CASTELLAR, Sonia (org.) **Educação geográfica: teorias e práticas docentes**. São Paulo: contexto, 2005.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Formação inicial e continuada em geografia: Trabalho Pedagógico, metodologias e (re) construção do conhecimento. In: ZANATTA, Beatriz Aparecida; SOUZA, Vanilton Camilo de **(Formação de professores: reflexões do atual cenário sobre o ensino da geografia)**. Goiânia: NEPEG, 2008. Org.).

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos**. 1. ed. Campinas/SP: Editora Papirus, 1998. 192p.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O Ensino de Geografia na Escola**. 1. ed. São Paulo: Papirus Editora, 2012. 208p.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O lugar como espacialidade na formação do professor de Geografia**. Revista Brasileira de Educação em Geografia, v. 1, p. 1-18, 2011.

CAVALCANTI, Maria Helena Pereira. **Uma história de Cabedelo**, João Pessoa, 1996.

CATAPAN, A. Hack. **O processo do trabalho escolar**. In: Perspectiva, Jul/dez, 1996.

CHERVEL, A. **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa**. Teoria & Educação, Porto Alegre, v. 2, p.177-229,1990.

COSTA, Cassio Richelly Soares. **Diagnóstico atual do porto de Cabedelo**. 2016. 49 f. Monografia (Graduação em Engenharia Civil). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre; Artmed; 3 ed; 2010. 296 p.

CUNHA, Fabiano Silva da. **A extensão do LOGEPA e suas contribuições na formação em professor de Geografia**. 2019. 65f. Trabalho de conclusão de Curso (Graduação em Geografia) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa Ano: 2019.

DAMBRÓS, G. **Por uma cartografia escolar interativa: jogo digital para a alfabetização cartográfica no ensino fundamental**. 2014. 122 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2014.

DAMIANI, Amélia. A Geografia e a construção da cidadania. In:CARLOS, Ana Fani Alessandri (org.). **Geografia na sala de aula**. São Paulo: contexto, 2001.

D'ÁVILA, Cristina Maria. **Decifra-me ou te devorarei: o que pode o professor frente ao livro didático?** 1 ed. Salvador: EDUNEB/EDUFBA, 2008.

DESGAGNÉ, Serge. O conceito de pesquisa colaborativa: a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos. **Revista Educação em Questão**, Natal, vol. 29, n. 15, p. 7-35, maio/ago.2007.

DESGAGNÉ, Serge. **Réflexions sur le concept de collaborative**. Les Jounées du CIRADE. Centre Interdisciplinaire de Recherche sur l'Apprentissage et le Développement en Éducation, Université du Québec à Montreal, octobre – 1998. pp. 31-46. Tradução-Livre: Adir Luiz Ferreira. Natal/ Novembro- 2003.

DOS SANTOS, Francisco Kennedy Silva; BOTELHO, L. A. V.. **Pensar e propor a ecocidadania desde a formação de professores de Geografia**: tecendo diálogos para uma escola reflexiva. *Revista Tamoios*, v. 14, p. 81-91, 2018.

DUVEEN, Gerard. Genesis and structure: Piaget and Moscovici. In: BUSCHINI, F. e KALAMPALIKIS, L. **Penser la vie, le social, la nature**: mélanges en l'honneur Serge Moscovici, p. 163-173, Paris: La Maison de Sciences de l'Homme, 2001.

FALCÃO, Wagner Scopel; PEREIRA, Thiago Barcelos; *et al.* Aula de campo: uma alternativa para o ensino de geografia na Região Metropolitana da Grande Vitória-ES – Brasil. In: 12 do encuentro de geógrafos de América Latina: **Caminando em uma América Latina en transformación**, 2009, Montevideo, Uruguay. Anais... Montevideo: Universidad de La Republica, 2009. CD-ROM.

FERNANDES, Jean Volnei; STEINKE, V. A.. Formação continuada dos professores de Geografia e o processo ensino-aprendizagem do relevo no Distrito Federal. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 8, p. 95-111, 2018.

FERREIRO, Emilia. **Atualidade de Jean Piaget**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FIGUEIREDO, Lauto César. Novos olhares sobre a dimensão geográfica da cultura: o patrimônio cultural. **Maneiras de ler Geografia e Cultura**. 1ed. Porto Alegre: Imprensa Livre, 2013, v. 1, p. 213-225.

FLICK, Uwe. Entrevista episódica. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 114-126.

FONSECA, Raquel Alves. **Uso do Google mapas como recurso didático para mapeamento do espaço local por crianças do ensino fundamental I da cidade de Ouro Fino/MG**. 2010. 180 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, 2010.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam". São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FUNARI, Pedro Paulo; PELEGRINI, Sandra. C. A. **Patrimônio Histórico e Cultural**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

FUSARI, José Cerchi. Formação contínua de professores: o papel do Estado, da Universidade e do Sindicato. In: **Anais do IX ENDIPE**, v.1, Águas de Lindóia-SP, 4 a 8 de maio de 1998, p. 529-561.

GASPAROTTO, D. M.; MENEGASSI, R. J. . **Aspectos da pesquisa colaborativa na formação docente**. PERSPECTIVA (UFSC) (ONLINE), v. 34, p. 948, 2017.

GATTI, Bernardete. **A formação de professores e carreira**: problemas e movimentos de renovação. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GITLIN, A. D. Educative research, voice and school change. **Harvard Educational Review**, n. 60, 443-466, 1990

GOODSON, Ivor. **Currículo**: teoria e história. Petrópolis: Vozes. 1995.

GUARESCHI, Pedrinho. **Representações e ideologia**. Revista de Ciências Humanas, 2000.

GUERRERO, Ana Lúcia de Araújo. Contribuições da teoria da atividade para formação continuada de professores de geografia. In: CASTELLAR, S. M. V. **Educação geográfica**: teorias e práticas docentes. São Paulo: Contexto, 2005. p. 113-136.

GUIMARÃES, Taislene, e SARAVALI, E. O que crianças pensam sobre uma situação de não aprendizagem? Um estudo sobre a construção do conhecimento social. **Anais do XXIV Encontro Nacional dos Professores do Proepre**, 2008.

HAESBAERT, Rogério. Territórios alternativos. 3º. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias qualitativas na sociologia**. Petrópolis: Vozes, 2001.

HAHN, Jussie Bittencourt. **As relações do ensino de Geografia com os arredores da escola: como o lugar do aluno pode potencializar sua aprendizagem**. 2014. 127 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

HORIKAWA, Alice Yoko. Pesquisa colaborativa: uma construção compartilhada de instrumentos. **Revista Intercâmbio**, LAEL PUC-SP, São Paulo, vol. XVIII, p. 22-42, 2008

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília: IPHAN; Museu Imperial, 1999.

IBGE. Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística **Cidades**: Economia, 2018. Disponível em: < <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/cabedelo/panorama>>. Acesso: 20 de julho de 2019.

IBGE. Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística **Cidades**: População estimada, 2020. Disponível em: < <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/cabedelo/panorama>>. Acesso: 20 de julho de 2019.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo; BANDEIRA, Hilda Maria Martins; ARAÚJO, Francisco Antonio Machado. **Pesquisa colaborativa: multirreferenciais e práticas convergentes**. Teresina: EDUFPI, 2016.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo; FERREIRA, M.S. Reflexão Crítica: uma ferramenta para a Formação Docente. **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, nº 9, p. 73-80, Jan./Dez. 2003.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo (Org.). **Formação de professores: texto e contexto**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

IBIAPIANA, Ivana Maria Lopes de Melo (Org.). **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Líder Livro Editora, 2008.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Tradução Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e para a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2001. Coleção Questões da nossa época. Vol. 77.

ITABORAHY, Nathan Zanzoni. Uma reflexão sobre a pesquisa participante em Geografia: lugares em construção. In: Encontro de Geógrafos de América Latina, 2013, Lima. **Anais do XIV EGAL**, 2013.

JOVCHELOVITCH, Sandra. **Os contextos do saber: representações, comunidade e cultura**. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

KAERCHER, Nestor André *et al.* **Desafios e utopias no ensino de geografia**. 1 ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2003.

KAERCHER, Nestor André. A geografia é o nosso dia-a-dia. In: CASTROGIOVANI, Antonio Carlos. et al. (org.) **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. 4. ed. Porto Alegre: editora da UFRGS, 1999b.

KAERCHER, Nestor André. (Orgs). **Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio**. Porto Alegre: Artmed, 2007a. p.15-33.

KAERCHER, Nestor André. Geografizando o jornal e outros cotidianos: práticas em Geografia para além do livro didático. In: CASTROGIOVANI, Antonio Carlos. et al. (org.) **Ensino de Geografia: Práticas e textualização no cotidiano**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

KEMMIS, Stephen. Approaches to Staff Development. In: WINDEEN, M. F; ANDREWS, I. **Staff development for school improvement**. USA: Philadelphia: Imago Publishing. 1986.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, M. Andrade. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1999.

LATORRE, Antonio; DEL RINCÓN, D.; ARNAL, J. **Bases metodológicas de la investigación educativa**. Barcelona: Ediciones Experiencia, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1985.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática e o Trabalho Docente: a mediação didática do professor nas aulas. In: LIBÂNEO, J. C.; SUANNO, M. V. R.; LIMONTA, S. V. (Orgs.). **Concepções e práticas de ensino num mundo em mudança**: diferentes olhares para a Didática. Goiânia:CEPED/Editora PUC Goilubânas, 2011, p. 85-100.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1995.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**: Teoria da Instrução e do Ensino. In: Didática. São Paulo: Cortez, Coleção Magistério 2º Grau, Série Formação do professor, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. Velhos e novos temas. Edição do Autor. Maio de 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. Docência universitária: formação do pensamento teórico-científico e atuação nos motivos dos alunos. In: D'ÁVILA, C. (Org.). **Ser professor na contemporaneidade**: desafios, ludicidade e protagonismo. Curitiba: Editora CRV, 2009a.

LIBÂNEO, José Carlos. Ensinar e aprender/aprender e ensinar: o lugar da teoria e da prática em didática. In: LIBÂNEO, J. C. e ALVES, N. (Orgs.). **Temas de pedagogia**: diálogos entre didática e currículo. São Paulo: Cortez Editora, 2012. (no prelo).

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. Ed Goiânia: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. Produção de saberes na escola: suspeitas e apostas. In: CANDAU, V. A. (Org.). **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

LIEBERMAN, Al. Collaborative research: working with, not working on... **Educational Leadership**, n. 43, v. 5, 29-32, 1986.

LIEBERMAN, Al; MILLER, L. The social realities of teaching. In: LIEBERMAN, A. (Dir.). **Schools as collaborative cultures**: creating the future now. New York: The Falmer Press, 1990. p. 153-163.

LUNA, Sergio Vasconcelos. O falso conflito entre tendências metodológicas. In: FAZENDA, I. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 21-33.

MADRUGA, Juan A. Garcia. A aprendizagem pela descoberta frente à aprendizagem pela recepção: a teoria da aprendizagem verbal significativa. In: COLL, César; PALACIOS, Jesús; MARCHESI, Alvaro (orgs.). **Psicologia da educação**. v.2. Porto Alegre, Artes Médicas, 1996.

MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo; FIDALGO, Sueli Salles. Critical Collaborative research: focus on meaning of collaboration and on mediational tools. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 10, n. 3, p. 773-797, 2010.

MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo. Projetos de formação contínua de educadores para uma prática crítica. **The ESpecialist**, v. 19, n. 2, p. 169-184, 1998.

MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo. Sessões reflexivas como uma ferramenta aos professores para compreensão crítica das ações da sala de aula. In: Congresso da Sociedade Internacional para a Pesquisa Cultural e Teoria da Atividade, 5., 2012, Amsterdam. **Anais..** Amsterdam: VrijeUniversity, 2002. p. 18-22.

MANZINI, Eduardo José. **A entrevista na pesquisa social**. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa**. 2ª ed., São Paulo: Atlas, 2008.

MAUÉS, Olgaíses Cabral. As políticas de formação de professores: a universitarização e a prática. In: Reunião Anual da ANPED, 26., 2003, Poços de Caldas. **Anais...** Poços de Caldas: ANPED, 2003. p. 1-14.

MELLO, João Baptista F. de. **A criatividade toponímica do povo carioca**. Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Espaço e Cultura/NEPEC. UERJ. Rio de Janeiro, 2012.

MELO, Juliana Gomes da Silva de. **A mediação didática no ensino de Geografia: a construção do conceito território em sala de aula**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Geografia. Universidade Federal de Goiás, 2016.

MENDES, E.G. Pesquisas sobre inclusão escolar: revisão da agenda de um grupo de pesquisas. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v.2, n.1, p.3-25, 2008.

MENEZES, Victória Sabbado; KAERCHER, Nestor André. **A formação docente em Geografia: por uma mudança de paradigma científico**. Revista Giramundo, v. 2, p. 47-59, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 9-29.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Técnicas de pesquisa: entrevista como técnica privilegiada de comunicação. In:_____. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010. p. 261- 297.

MONASTIRSKY, Leonel Brizolla. **Ferrovia: Patrimônio Cultural: estudo sobre a ferrovia brasileira a partir da região dos campos Gerais (PR)**. Tese (Doutorado em Geografia). Florianópolis: UFSC/CFH/PPGGeo, 2006.

MONTEIRO, Diego Cezar da Silva. **Caracterização morfodinâmica e sedimentológica das Praias do Poço, Camboinha, Ponta de Mato e Miramar, Município de Cabedelo, Paraíba**. Dissertação de Mestrado. João Pessoa: UFPB, 2017.

MORAES, Jerusa Vilhena de. O papel das metodologias ativas no processo de alfabetização científica em geografia. In: **Conhecimentos da Geografia: percursos de formação docente e práticas na educação básica**. ASCENÇÃO, Valéria de Oliveira Roque... [et al] (orgs). Belo Horizonte: IGC, 2017.

MOREIRA, Daniel Augusto. **Elementos para um plano de melhoria do ensino universitário ao nível de instituição**. Revista IMES, São Caetano do Sul: ano III, n. 9. p.28-32, 1986.

MOREIRA, Emília de Rodat Fernandes. **Conhecendo a Paraíba: a diversidade regional**. Ano1 – nº1- março 2002- 2º edição. Editora Universitária.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: MEC/SEB, 2007.

MOSCOVIC, Serge. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MOSCOVIC, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

MOTTA, Marlene François. **Espaço vivido/espço pensado**. Dissertação (Mestrado em Geografia). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.

NASCIMENTO, Flávia Nessrala; SGARBI, Antonio Donizetti; ROLDI, Kleber. **A utilização de espaços educativos não formais na construção de conhecimentos** – Uma experiência com alunos do ensino fundamental. Revista SBEnBio – Número 7 – Outubro 2014. Disponível em: <http://www.sbenbio.org.br/wordpress/wpcontent/uploads/2014/11/R0480-1.pdf>. Acesso 30 Jan. 2021.

NASCIMENTO, Márcio Silveira. **Conhecendo a Geografia do Bairro em Sala de Aula: Estratégia de Ensino-Aprendizagem Aplicada em uma Escola da Zona Leste de Manaus**. Revista Areté, Manaus, v.7, n.13, p.136-144, jan-jun 2014.

NÓVOA, Antonio. **Professor se forma na escola**. Revista Nova Escola On-line. Edição 142, maio de 2002. Disponível em: < <http://www.novaescola.com.br> >. Acesso em: 10 jan. 2020. (Entrevista concedida por e-mail a Paola Gentile, para a coluna Fala Mestre).

NÓVOA, Antonio. (coord). **Os professores e sua formação**. Lisboa-Portugal, Dom Quixote, 1997.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. Educação e ensino de geografia na realidade brasileira. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de (org.). **Para onde vai o ensino de Geografia?** 7. ed. São Paulo: contexto, 2001, p.135-44. (Repensando o ensino)

OLIVEIRA, Livia. O Sentido de Lugar. In: MARANDOLA JR., Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Livia de (orgs.). **Qual o espaço do Lugar?: Geografia, epistemologia, fenomenologia**. São Paulo: Perspectiva, p. 3-16, 2012. (Estudos; 302).

OSTI, Andreia.; SILVEIRA, Cristina Andrade Ferreira.; BRENELLI, Rosely Palermo. Representações sociais: aproximando Piaget e Moscovici. **Schème: Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas**, v. 5, p. 35-60, 2013.

PAGANELLI, Tomoko Lyda Paganelli. Reflexões sobre categorias, conceitos e conteúdos geográficos: seleção e organização. In: PONTUSCHKA, Nídia.Nacib. & OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino(orgs.) **Geografia em Perspectiva**. São Paulo:Contexto, 2002. p. 149-157.

PANDIM, Andréia Rodrigues. **Oficina pedagógica de cartografia: uma proposta metodológica para o ensino de geografia**. 2006. 78 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2006.

PASSINI, Elza Yasuko; PASSINI, Romão; MALYSZ, Sandra T. (org.). **Prática de ensino de geografia e estágio supervisionado**. São Paulo: Contexto, 2007.

PAULA, Flavia Maria de Assis; PEREIRA, Zuzy dos Reis. **Contribuições e possibilidades para o ensino de geografia: a cidade e espaço urbano como pressupostos da cidadania**. Porto Alegre, AGB – EGAL, 2010.

PAULO, Fernanda dos Santos. **A Formação do (as) educadores (as) populares a partir da Práxis: Um estudo de caso da AEPPA**. 273 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. **Formação de professores: pesquisas, representações e poder**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PÉREZ GÓMEZ, Angel. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto alegre: ArtMed Editora, 2001.

PIMENTA, Selma Garrido. A Didática como mediação na construção da identidade do professor: uma experiência de ensino e pesquisa na licenciatura. In: ANDRÉ, M.E.D.; OLIVEIRA, M.R.N.S (Orgs) **Alternativas ao ensino de didática**. Campinas: Papirus, 1997.

PIMENTA, Selma Garrido e ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 2002

PIMENTEL, Altimar Alencar. **Cabedelo**. Vol. 1. 2ª edição Revisada, Prefeitura Municipal de Cabedelo, Secretaria de Educação, 2015.

PINHEIRO, Antonio Carlos. **Lugares de professores: vivências formação e práticas nos anos iniciais do ensino fundamental**. São Paulo: porto de ideias, 2012.

PINHEIRO, Antonio Carlos. Reformas curriculares, políticas públicas e ensino de Geografia: reflexões, experiências e práticas. In: Kamila Santos de Paula Rabelo e Míriam Aparecida Bueno. (Org.). **Currículo, políticas públicas e ensino de Geografia**. 1ed.Goiânia: PUCGoiás/NEPEG, 2015, v. 1, p. 135-158

PIRES, Lucineide Mendes. **Da formação inicial ao exercício da profissão docente:** entre desafios, perspectivas e práticas no cotidiano do professor de Geografia. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, v. 2, p. 15-39, 2012.

PIRES, Lucineide Mendes. **Formação de professores de geografia: um desafio no fazer da prática pedagógica.** In: II Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - EDIPE, 2007, Anápolis - GO. Anais EDIPE, 2007.

PIVA, Felipe Daniel Dal. **O espaço ausente no ensino de Geografia – uma experiência virtual utilizando o Google maps.** 2021. 47 f. Trabalho de conclusão de curso - Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio, Grande do Sul, 2021.

PONTES, Anna Maria de Lira. **Entre fragmentos: os ditos e não ditos das ruínas patrimoniais.** Dissertação de Mestrado. João Pessoa: UFPB, 2010.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender geografia.** São Paulo: Cortez, 2007.

REGO, Eduardo Ernesto; SERAFIM, Maria Lúcia. **A utilização dos aplicativos Google Maps e google earth no ensino de geografia: múltiplas possibilidades.** In: II CONEDU - Congresso Nacional de Educação, 2015, Campina Grande.

RESENDE, Márcia M. Spyer. O saber do aluno e o ensino de Geografia. In: VESSENTINI, José William (org.) **Geografia e ensino: textos críticos.** 6. ed. São Paulo: Papirus, 2002. p. 83-117.

RODRIGUES, Antonia Brito; OTAVIANO, Claudia Arcanjo. Guia metodológico de trabalho de campo em Geografia. **Revista do Departamento de Geociências**, Londrina, v. 10, n. 1, p. 35-43, jan./jun. 2001.

SACRAMENTO, Ana Claudia Ramos. **O Currículo na construção do conhecimento geográfico:** um estudo da ação docente de duas escolas estaduais de São Paulo. Dissertação de Mestrado. São Paulo: USP, 2007.

SACRAMENTO, Ana Claudia Ramos; SOUZA, Camila Vianna de. A produção social do espaço e o ensino da cidade de São Gonçalo. **Revista GeoUECE** (Online), v. 5, n. 8, p. 06-32, jan./jun. 2016.

SANTANA, A. F.; COSTA, Fábio Rodrigues. **A importância do espaço urbano no ensino de Geografia.** In: Simpósio Nacional de Estudos Urbanos: a dinâmica das cidades e a produção do espaço, 2013, Campo Mourão. II SEURB. Campo Mourão, 2013.

SANTOS, Ana Rocha. Conversa com quem ensina geografia. In: REGO, Nelson. **Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio.** Volume 2/organizadores, Nelson REGO, Antonio Carlos CASTROGIOVANNI, Nelson André KAERCHER, - Porto Alegre: Penso, 2011.

SANTOS, Laudenides Pontes. A relação da Geografia e o conhecimento cotidiano vivido no lugar. **Geografia.** Ensino & Pesquisa (UFSM), v. 16, p. 107-122, 2012.

SANTOS, Laudenides Pontes dos. **O ESTUDO DO LUGAR NO ENSINO DE GEOGRAFIA: OS ESPAÇOS COTIDIANOS NA GEOGRAFIA ESCOLAR**. 2010. 159f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Estadual Paulista, Rios Claros-SP: 2010.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: Técnica e Tempo. Razão e Emoção**. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

SANTOS, Milton. **Da totalidade ao Lugar**; São Paulo: EDUSP. 2005.

SANTOS, Milton. **Espaço e método**. 4ª ed. São Paulo: Nobel, 1997. 88 p.

SANTOS, Milton. **Metamorfose do espaço habitado, fundamentos Teórico e metodológico da geografia**. Hucitec. São Paulo 1988.

SANTOS, Milton. O retorno do território. In: SANTOS, M.; SOUZA, M. A.; SILVEIRA, M. (Orgs.). **Território, globalização e fragmentação**. São Paulo: Hucitec/ANPUR, 1994.

SANTOS, Milton. **Por uma geografia nova**. São Paulo: EDUSP, 2002.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SANTOS, Roosevelt José; ALVES, Kelen Borges. **Registro do patrimônio cultural e edificado das áreas diretamente afetadas, de entorno e influência das Usinas Hidrelétricas de Capim Branco I e II**. Uberlândia: Composer, 2005.

SANTOS, Rossel M. **Histórico do Concelho de Lagoa**. Lisboa: Colibri, 2011.

SASAKI, Rosana Claudia Ribeiro; MOURA, Jeani Delgado Paschoal. Ensinando Geografia pelo espaço de vivência. Cardernos PDE: **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**. Paraná, 2013.

SASAKI, Karen. **A contribuição da Geografia Humanística para a compreensão do conceito de Identidade de Lugar**. Revista de Desenvolvimento Econômico-RDE, Salvador, Ano XIII, n. 22, p.112-120, dez. 2010.

SCHAEFFER-NOVELLI, Yara. **Manguezal: ecossistema entre a terra e o mar**. Caribbean Ecological Research, São Paulo, Brasil, 1995.

SCHAEFFER-NOVELLI, Y. Perfil dos ecossistemas litorâneos brasileiros, com especial ênfase sobre o ecossistema manguezal. **Publicação Especial do Instituto Oceanográfico**, v.7, p. 1-16, 1989.

SCHEIN, Edgar Henry. **Guia de sobrevivência da cultura corporativa**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2001.

SHULMAN, Lee S. **Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma**. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado. v.9, n.2, Granada, España, 2005, p.1-30.

SILVA, Eunice Isaias. Ensino de cidade: lugar e cidadania. **Estudos Geográficos** (UNESP), v. 12, p. 101-114, 2014.

SILVA, Jéssica Aparecida Porfírio da *et al.* **A utilização do bingo da industrialização e urbanização brasileira**: uma proposta do Projeto Pibid Geografia UENP. Artigo publicado no I Simpósio de Geografia "Novos Rumos para os Estudos Geográficos" e IX Semana de Geografia. UENP, Cornélio Procópio, 2013.

SILVA, Marta Corrêa da.; SANTOS, Jean Carlos Vieira. **Artesanato e cultura local: uma possibilidade de renda e desenvolvimento da atividade turística**. Caminhos de Geografia Uberlândia v. 17, n. 60. 2016 p. 31–47.

SILVA, Sandra Gallo da. **Cidade e Ensino de Geografia**: contribuição a uma educação geográfica da e para a cidade. Montevideo-Uruguai, EGAL, 2009.

SOUZA, Camila Vianna. Duque de Caxias: O ensino de geografia e o espaço urbano da cidade dos contrastes. In: XVI Simpurb, 2019, Vitória. **XVI Simpósio Nacional de Geografia Urbana** (XVI SIMPURB). Vitória: Editora Milfontes, 2019. p. 4241-4257.

SOUZA, Eduardo Barboza de. **Tessituras Colaborativas entre a universidade e a escola: experiências de pesquisa-formação com professores de Geografia de Itabaiana – PB. 2019.** 90 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Departamento de Geociências, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.

SOUZA, Hamilton Ribeiro. O cotidiano na Geografia, a Geografia no cotidiano. In: 10º ENPEG (Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia), 2009, Porto Alegre. **Anais do 10º ENPEG**. PORTO ALEGRE: EDITORA UFRGS, 2009.

SOUZA, Maria Adélia de. **O Lugar de Todo Mundo**. A Geografia da Solidariedade. Conferência feita no I Encontro Internacional de Geografia da Bahia. 1997.

SOUZA, Randolpho Natil; PINHEIRO, A. C. ; MENDES, E. P. P. . **Formação continuada em geografia**: teoria e pratica. In: IX FÓRUM NACIONAL NEPEG, 2018, Caldas Novas - GO. IX FÓRUM NACIONAL NEPEG, 2018. p. 217-223.

SOUZA, Vanilton Camilo de. Desafios do Estágio Supervisionado na formação do professor de Geografia. In: ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de; FERREIRA, Joseane Abílio de Souza. **Formação, pesquisa e práticas docentes**: reformas curriculares em questão. João Pessoa: Editora Mídia, 2013. p. 105-129.

SOUZA, Vanilton Camilo de; KHAOULE, A. M. K. . Desafios Atuais em Relação à Formação de Professores de Geografia. In: EUNICE I. DA SILVA; LUCINEIDE M. PIRES. (Org.). **DESAFIOS DA DIDÁTICA DA GEOGRAFIA**. 1ªed.Goiânia: NEPEG; PUC Goiás, 2013, v. 1, p. 5-257.

SAINT-ARNAUD, Yves. La prise en charge de ses relations interpersonnelles. **Revue Québécoise de Psychologie**, n. 7, v. 1-2, p. 11-25, 1986.

STRAFORINI, R. **Ensinar geografia**: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais. São Paulo: Annablume, 2008.

SUASSUNA, Livia. Pesquisa qualitativa em educação e linguagem: histórico e validação do paradigma indiciário. **PERSPECTIVA** (UFSC) (ONLINE), v. 26, p. 341-375, 2008.

QUEIROZ, Ricardo Moreira; Teixeira, Hebert Balieiro; VELOSO, A. S.; TERAN, A. F.; QUEIROZ, A. G. . **A Caracterização dos espaços não formais de educação científica para o ensino de ciências**. Areté (Manaus), v. 2011, p. 12-23, 2011.

TANAN, Karla Christiane Ribeiro; SILVA, Gilcileide Rodrigues. **O uso do Google Earth e do Google Maps nas aulas de Geografia**. In: XVIII Encontro Nacional de Geógrafos, 2016, São Luís - Maranhão. XVIII Encontro Nacional de Geógrafos, 2016.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TARGINO, Vanusa Diniz. **Memória e tradição ao som do zabumba e do ganzá: a família Benedito e a relação com a cultura popular de Cabedelo-PB (1952-2013)**. 2018. 130 f. Dissertação (Mestrado em História) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

TARGINO, Vanusa Diniz. **O lugar da cultura popular na vida do Mestre Benedito do coco de Cabedelo na Paraíba**. In: Encontro Regional Nordeste de História Oral. Fortaleza, 2017.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar: a perspectiva da experiência**. Tradução: Livia de Oliveira. - São Paulo: Difel, 1983.

TUAN, Yi-Fu. Geografia Humanística. In: CHRISTOFOLETTI, A. (Org.). **Perspectiva da Geografia**. São Paulo: Difel, p. 143-164, 1982.

VALLBONA, M. C.; COSTA, M. P. **Patrimonio Cultural**. Editora Sintesis, Madrid, 2003.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Planejamento: Projeto de Ensino - Aprendizagem e projeto Político Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização**. 10 ed. São Paulo: Liberdade, 2002. v.1.

VLACH, Vânia Rúbia Farias. **Geografia em construção**. Minas Gerais: Editora Lê, 1991.

VIEIRA, Noemia Ramos. A formação continuada do professor de geografia da rede pública de ensino do Estado de São Paulo: um estudo da cidade de Marília-sp. In: **XI Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores / I Congresso Nacional de Formação de Professores**, 2011, Agudos de Lindóia. Por uma Política Nacional de Formação de Professores, 2011.

VIEIRA, Noemia Ramos. **As Questões das Geografias do Ensino Superior e do Ensino Fundamental a partir da Formação Continuada do Professor e das Categorias Lugar, Paisagem, Território e Região: Um estudo da Diretoria Regional de ensino de Marília-SP**.

2007.199 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Estadual de São Paulo, São Paulo, 2007.

VIVEIRO, Alessandra Aparecida; DINIZ, Renato Eugênio da Silva. **Atividades de campo no ensino das Ciências e na Educação Ambiental**: refletindo sobre as potencialidades dessa estratégia na prática escolar. *Ciência em tela*, São Paulo, v. 2, n. 1, 2009.

VYGOTSKY, Liev Semionovitch. **Génesis de las funciones psíquicas superiores**. IN: VYGOTSKI: Obras Escogidas III. Madrid: Visor, 2000.

VYGOTSKY, Liev Semionovitch. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY, Liev Semionovitch. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VIGOTSKI, Liev Semionovitch. **Obras escogidas III** (Incluye problemas del desarrollo de la psique). Tradução Lydia Kuper. Madrid: Visor, 2000.

VYGOTSKY, Liev Semionovitch. **Obras escogidas**. Madrid: Ministério de Educação e Cultura, Visor, 1991. (Tomo I).

VYGOTSKY, Liev Semionovitch. **Psicologia pedagógica**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

YIN, Robert K. **Case study research: design and methods**. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2002.

ANEXOS

ANEXO 1

CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DA EMENDA

Título da Pesquisa: ENSINO DE GEOGRAFIA E FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES:
POSSIBILIDADES DE MEDIAÇÃO DIDÁTICA DO CONCEITO DE LUGAR NA
GEOGRAFIA ESCOLAR

Pesquisador: ELIANE SOUZA DA SILVA

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 30678720.1.0000.5188

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.017.056

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um protocolo de pesquisa que tem origem o PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA - DOUTORADO, do CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E DA NATUREZA, da UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, da aluna ELIANE SOUZA DA SILVA, sob orientação do Prof. Dr. ANTONIO CARLOS PINHEIRO. A pesquisa terá caráter qualitativo, utilizando de procedimentos comuns a metodologias como o estudo de caso e a pesquisa participativa, a saber: o uso de questionário, de entrevista semiestruturada, de observação participante e de atividade de proposta didática. Já os dados serão analisados através da metodologia de representações sociais, que tem sido utilizada em diversos estudos na área das ciências humanas. Uso do questionário: pretendemos aplicar inicialmente o questionário de perguntas abertas e fechadas aos professores de Geografia que atuam nas escolas selecionadas e seus respectivos alunos, a fim de identificar o perfil dos mesmos e sua relação com a Geografia.

Objetivo da Pesquisa:

Na avaliação dos objetivos apresentados os mesmos estão coerentes com o propósito do estudo:

Objetivo Primário:

Endereço: Prédio do CCS UFPB - 1º Andar

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB



Continuação do Parecer: 6.017.056

Analisar as contribuições do conceito de lugar na mediação do ensino-aprendizagem para a formação continuada de professores de Geografia em Cabedelo-PB.

Objetivos Secundários:

- a) Conhecer o perfil dos sujeitos da pesquisa e suas relações com o lugar, a partir da cidade de Cabedelo;
- b) Identificar como os conteúdos de Geografia são abordados e se os professores fazem relação do currículo escolar com a realidade do lugar;
- c) Propor atividades didáticas para a formação continuada com os sujeitos da pesquisa, levando em consideração o conceito de lugar;
- d) Refletir sobre a importância do lugar na mediação do ensino-aprendizagem na formação continuada de professores de Geografia.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Na avaliação dos riscos e benefícios apresentados estão coerentes com a Resolução 466/2012 CNS, item V "Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos em tipos e gradações variadas. Quanto maiores e mais evidentes os riscos, maiores devem ser os cuidados para minimizá-los e a proteção oferecida pelo Sistema CEP/CONEP aos participantes.

Riscos:

Este estudo apresenta risco mínimo, limitado à possibilidade de eventual desconforto psicológico no momento em que os sujeitos responderem o questionário e a entrevista, para que isso não venha a ocorrer será escolhido um local privado sem a presença de pessoas alheias ao presente estudo.

Benefícios:

Os resultados dessa pesquisa irão contribuir com a formação continuada do professor de

Endereço: Prédio do CCS UFPB - 1º Andar

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 6.017.056

Geografia, que levará em conta o lugar de vivência do aluno. Assim, o professor terá a possibilidade e o conhecimento para contextualizar os conteúdos da Geografia escolar trabalhados em sala de aula.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O presente projeto apresenta coerência científica, mostrando relevância para a academia, haja vista a ampliação do conhecimento, onde se busca, principalmente, analisar as contribuições do conceito de lugar na mediação do ensino-aprendizagem para a formação continuada de professores de Geografia em Cabedelo-PB.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os Termos de Apresentação Obrigatória, foram anexados tempestivamente.

Recomendações:

RECOMENDAMOS TAMBÉM QUE AO TÉRMINO DA PESQUISA A PESQUISADORA RESPONSÁVEL ENCAMINHE AO COMITÊ DE ÉTICA PESQUISA DO CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, RELATÓRIO FINAL E DOCUMENTO DEVOLUTIVO COMPROVANDO QUE OS DADOS FORAM DIVULGADOS JUNTO À(S) INSTITUIÇÃO(ÕES) ONDE OS MESMOS FORAM COLETADOS, AMBOS EM PDF, VIA PLATAFORMA BRASIL, ATRAVÉS DE NOTIFICAÇÃO, PARA OBTENÇÃO DA CERTIDÃO DEFINITIVA.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A PESQUISADORA RESPONSÁVEL ENCAMINHOU EMENDA, PARA TANTO, APRESENTOU AS SEGUINTE JUSTIFICATIVAS: "A presente Emenda se faz necessária devido a mudança no título do estudo, proposta pela banca e acatada pela pesquisadora responsável e sua orientadora. Para tanto foi anexada uma novo folha de rosto com as devidas modificações".

O ORA REQUERIDO NÃO COMPROMETE EM NADA A EXECUÇÃO DO PRESENTE PROJETO DE PESQUISA, POR ISSO SOMOS DE PARECER FAVORÁVEL AO PRESENTE PLEITO, SALVO MELHOR JUÍZO.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Endereço: Prédio do CCS UFPB - 1º Andar			
Bairro: Cidade Universitária	CEP: 58.051-900		
UF: PB	Município: JOAO PESSOA		
Telefone: (83)3216-7791	Fax: (83)3216-7791	E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br	

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 6.017.056

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_2100858_E2.pdf	12/04/2023 11:24:20		Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO_ELIANE.pdf	12/04/2023 11:22:26	ELIANE SOUZA DA SILVA	Aceito
Outros	8_3_INSTRUMENTO_PARA_COLETA_DE_DADOS_ALUNOS.pdf	10/04/2020 19:59:23	ELIANE SOUZA DA SILVA	Aceito
Outros	8_2_INSTRUMENTO_PARA_COLETA_DE_PROFESSORES.pdf	10/04/2020 19:59:06	ELIANE SOUZA DA SILVA	Aceito
Outros	8_1_INSTRUMENTO_PARA_COLETA_DE_DADOS_PROFESSORES.pdf	10/04/2020 19:58:37	ELIANE SOUZA DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	7_3_TERMOS_DE_ASSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO.pdf	10/04/2020 19:58:14	ELIANE SOUZA DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	7_2_TERMOS_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO_PARA_PAIS_RESPONSÁVEIS.pdf	10/04/2020 19:58:02	ELIANE SOUZA DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	7_1_TERMOS_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO_PARA_PROFESSORES.pdf	10/04/2020 19:57:49	ELIANE SOUZA DA SILVA	Aceito
Orçamento	6_ORCAMENTO.pdf	10/04/2020 19:57:36	ELIANE SOUZA DA SILVA	Aceito
Cronograma	5_CRONOGRAMA_DE_ATIVIDADES.pdf	10/04/2020 19:57:24	ELIANE SOUZA DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	4_PROJETO_DETALHADO.pdf	10/04/2020 19:57:05	ELIANE SOUZA DA SILVA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	3_TERMOS_DE_ANUENCIA.pdf	10/04/2020 19:56:49	ELIANE SOUZA DA SILVA	Aceito
Outros	2_CERTIDAO_DE_APROVACAO_DO_PROJETO.pdf	10/04/2020 19:56:34	ELIANE SOUZA DA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Prédio do CCS UFPB - 1º Andar

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB



Continuação do Parecer: 6.017.056

JOAO PESSOA, 24 de Abril de 2023

Assinado por:
Eliane Marques Duarte de Sousa
(Coordenador(a))

Endereço: Prédio do CCS UFPB - 1º Andar

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

ANEXO 2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(A ser utilizado pelos professores)

(Elaborado de acordo com a Resolução 510/16 do CNS)

O (A) Sr.(a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: **A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA EM CABEDELO-PB: O LUGAR NA MEDIAÇÃO DO ENSINO-APRENDIZAGEM**, desenvolvida por **ELIANE SOUZA DA SILVA**, aluna regularmente matriculada no Curso de Doutorado em Geografia do Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal da Paraíba (PPGG/UFPB), sob a orientação do Prof. Drº. ANTONIO CARLOS PINHEIRO.

Os objetivos da pesquisa são: Analisar as contribuições do conceito de lugar na mediação do ensino-aprendizagem para a formação continuada de professores de Geografia em Cabedelo-PB, bem como: Conhecer o perfil dos sujeitos da pesquisa e suas relações com o lugar, a partir da cidade de Cabedelo; Identificar como os conteúdos de Geografia são abordados e se os professores fazem relação do currículo escolar com a realidade do lugar; Propor atividades didáticas para a formação continuada com os sujeitos da pesquisa, levando em consideração o conceito de lugar; Refletir sobre a importância do lugar na mediação do ensino-aprendizagem na formação continuada de professores de Geografia.

Justifica-se o presente estudo por se tratar de uma pesquisa que irá contribuir com as discussões a respeito da formação continuada de professores de Geografia, do conceito de lugar, da mediação e o ensino-aprendizagem. Acreditamos que ao resgatar o lugar que o aluno mora, suas vivências, suas relações com o espaço e com a sociedade, a Geografia torna-se mais próxima, pois pode ultrapassar a teoria trazida nos livros, uma vez que pode ser associada ao convívio social e alargar as possibilidades de ensino. Aproveitar a fala e as experiências dos alunos é considerá-lo sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, não mais como um receptor de informações prontas, mas como um sujeito que pode contribuir para a construção do conhecimento.

A participação do (a) sr. (a) na presente pesquisa é de fundamental importância, mas será voluntária, não lhe cabendo qualquer obrigação de fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores se não concordar com isso, bem como, participando ou não, nenhum valor lhe será cobrado, como também não lhe será devido qualquer valor.

Caso decida não participar do estudo ou resolver a qualquer momento dele desistir, nenhum prejuízo lhe será atribuído, sendo importante o esclarecimento de que os riscos da sua participação são considerados mínimos, limitados à possibilidade de eventual desconforto psicológico ao responder o questionário e a entrevista que lhe será apresentada, para que isso não venha a ocorrer, será escolhido um local privado sem a presença de pessoas alheias ao estudo, enquanto que, em contrapartida, os benefícios obtidos com este trabalho serão importantíssimos e traduzidos em esclarecimentos para a população estudada.

Em todas as etapas da pesquisa serão fielmente obedecidos os Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resoluções nºs. 466/12 e 510/16 ambas do Conselho Nacional de Saúde, que disciplina as pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil.

Solicita-se, ainda, a sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos científicos ou divulgá-los em revistas científicas, assegurando-se que o seu nome será mantido no mais absoluto sigilo por ocasião da publicação dos resultados.

Caso a participação de vossa senhoria implique em algum tipo de despesas, as mesmas serão ressarcidas pelo pesquisador responsável, o mesmo ocorrendo caso ocorra algum dano.

Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Eu, _____, declaro que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos objetivos, justificativa, riscos e benefícios da pesquisa, e dou o meu consentimento para dela participar e para a publicação dos resultados, assim como o uso de minha imagem nos slides destinados à apresentação do trabalho final.

Estou ciente de que receberei uma cópia deste documento, assinada por mim e pela pesquisadora responsável, como trata-se de um documento em duas páginas, a primeira deverá ser rubricada tanto pelo pesquisador responsável quanto por mim.

Cabedelo-PB, ____ de _____ de 2020.

Prof.^a. Me. Eliane Souza da Silva
Pesquisadora responsável

Participante da Pesquisa

Pesquisadora Responsável: Prof.^a Me. Eliane Souza da Silva

Endereço da Pesquisadora Responsável: Rua Aurélio Guedes Cavalcante, 565, casa 102, Jardim Cambinha – Cabedelo-PB - CEP: 58.103-662 - Fones: 9 8712-6273 - E-mail: eliane.geo@hotmail.com

E-mail do Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba: eticaccs@ccs.ufpb.br – fone: (83) 3216-7791 – Fax: (83) 3216-7791

Endereço: Cidade Universitária – Campus I – Conj. Castelo Branco – CCS/UFPB – João Pessoa-PB - CEP 58.051-900

ANEXO 3

TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE ESCLARECIMENTO (PARA PAIS/RESPONSÁVEIS DOS ESTUDANTES)

O (A) seu (ua) filho (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: **“A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA EM CABEDELO-PB: O LUGAR NA MEDIAÇÃO DO ENSINO-APRENDIZAGEM”**, desenvolvida por **ELIANE SOUZA DA SILVA**, aluna regularmente matriculada no Curso de Doutorado em Geografia do Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal da Paraíba (PPGG/UFPB), sob a orientação do Prof. Drº. ANTONIO CARLOS PINHEIRO.

Os objetivos da pesquisa são: Analisar as contribuições do conceito de lugar na mediação do ensino-aprendizagem para a formação continuada de professores de Geografia em Cabedelo-PB, bem como: Conhecer o perfil dos sujeitos da pesquisa e suas relações com o lugar, a partir da cidade de Cabedelo; Identificar como os conteúdos de Geografia são abordados e se os professores fazem relação do currículo escolar com a realidade do lugar; Propor atividades didáticas para a formação continuada com os sujeitos da pesquisa, levando em consideração o conceito de lugar; Refletir sobre a importância do lugar na mediação do ensino-aprendizagem na formação continuada de professores de Geografia.

Justifica-se o presente estudo por se tratar de uma pesquisa que irá contribuir com as discussões a respeito da formação continuada de professores de Geografia, do conceito de lugar, da mediação e o ensino-aprendizagem. Acreditamos que ao resgatar o lugar que o aluno mora, suas vivências, suas relações com o espaço e com a sociedade, a Geografia torna-se mais próxima, pois pode ultrapassar a teoria trazida nos livros, uma vez que pode ser associada ao convívio social e alargar as possibilidades de ensino. Aproveitar a fala e as experiências dos alunos é considerá-lo sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem: mais como um receptor de informações prontas, mas como um sujeito que pode contribuir para a construção do conhecimento.

A participação do seu (ua) filho (a) na presente pesquisa é de fundamental importância, mas será voluntária, não lhe cabendo qualquer obrigação de fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores se não concordar com isso, bem como, participando ou não, nenhum valor lhe será cobrado, como também não lhe será devido qualquer valor.

Para este estudo adotaremos o (s) seguinte (s) procedimento (s): o uso de questionário, de entrevista semiestruturada, de observação participante e de atividade de proposta didática.

Caso o seu (ua) filho (a) decida não participar do estudo ou resolver a qualquer momento dele desistir, nenhum prejuízo lhe será atribuído, sendo importante o esclarecimento de que os riscos da participação do(a) seu (ua) filho (a) são considerados mínimos, limitado à possibilidade de eventual desconforto psicológico ao responder o questionário, para que isso não venha a ocorrer, será escolhido um local privado sem a presença de pessoas alheias ao estudo, enquanto que, em contrapartida, os benefícios obtidos com este trabalho serão importantíssimos e traduzidos em esclarecimentos para a população estudada. Apesar disso, seu(ua) filho(a) terá assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Os resultados deste estudo estarão à sua disposição quando finalizado. O nome do (a) seu (ua) filho (a) ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos.

Em todas as etapas da pesquisa serão fielmente obedecidos os Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resoluções nº. 466/2012 e 510/16 ambas do Conselho Nacional de Saúde, que disciplina as pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil.

Solicita-se, ainda, a sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos científicos ou divulgá-los em revistas científicas, assegurando-se que o nome do (a) seu (ua) filho (a) será mantido no mais absoluto sigilo por ocasião da publicação dos resultados.

Caso a participação de seu (ua) filho (a) implique em algum tipo de despesa, a mesma será ressarcida pela pesquisadora responsável, o mesmo ocorrendo caso ocorra algum dano.

Os pesquisadores estarão à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

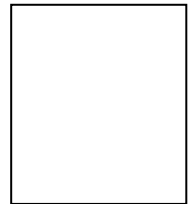
Eu, _____, declaro que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos objetivos, justificativa, riscos e benefícios da pesquisa, e dou o meu consentimento para que meu (inha) filho (a) possa dela participar e para a publicação dos resultados, assim como o uso de minha imagem dos mesmos nos slides destinados à apresentação do trabalho final. Estou ciente de que receberei uma cópia deste documento,

assinada por mim e pela pesquisadora responsável, como se trata de um documento em duas páginas, a primeira deverá ser rubricada tanto pela pesquisadora responsável quanto por mim.

Cabedelo-PB, ____ de _____ de 2020.

Pesquisadora Responsável

Responsável pelo (a) Participante da Pesquisa



Testemunha

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

Pesquisador Responsável: Prof.^a Me. Eliane Souza da Silva

Endereço da Pesquisadora Responsável: Rua Aurélio Guedes Cavalcante, 565, casa 102, Jardim Camboinha – Cabedelo-PB - CEP: 58.103-662 - Fones: 9 8712-6273 - E-mail: eliane.geo@hotmail.com

E-mail do Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba: eticaccs@ccs.ufpb.br – fone: (83) 3216-7791 – Fax: (83) 3216-7791

Endereço: Cidade Universitária – Campus I – Conj. Castelo Branco – CCS/UFPB – João Pessoa-PB - CEP 58.051-900

ANEXO 4

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TALE

(Elaborado de acordo com a Resolução N° 510/2016 do CNS)

Você está sendo convidado (a) como voluntário(a) a participar da pesquisa intitulada **“A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA EM CABEDELO-PB: O LUGAR NA MEDIAÇÃO DO ENSINO-APRENDIZAGEM”**, desenvolvida por **ELIANE SOUZA DA SILVA**, aluna regularmente matriculada no Curso de Doutorado em Geografia do Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal da Paraíba (PPGG/UFPB), sob a orientação do Prof. Drº. ANTONIO CARLOS PINHEIRO.

Os objetivos da pesquisa são: Analisar as contribuições do conceito de lugar na mediação do ensino-aprendizagem para a formação continuada de professores de Geografia em Cabedelo-PB, bem como: Conhecer o perfil dos sujeitos da pesquisa e suas relações com o lugar, a partir da cidade de Cabedelo; Identificar como os conteúdos de Geografia são abordados e se os professores fazem relação do currículo escolar com a realidade do lugar; Propor atividades didáticas para a formação continuada com os sujeitos da pesquisa, levando em consideração o conceito de lugar; Refletir sobre a importância do lugar na mediação do ensino-aprendizagem na formação continuada de professores de Geografia.

Justifica-se o presente estudo por se tratar de uma pesquisa que irá contribuir com as discussões a respeito da formação continuada de professores de Geografia, do conceito de lugar, da mediação e o ensino-aprendizagem. Acreditamos que ao resgatar o lugar que o aluno mora, suas vivências, suas relações com o espaço e com a sociedade, a Geografia torna-se mais próxima, pois pode ultrapassar a teoria trazida nos livros, uma vez que pode ser associada ao convívio social e alargar as possibilidades de ensino. Aproveitar a fala e as experiências dos alunos é considerá-lo sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, não mais como um receptor de informações prontas, mas como um sujeito que pode contribuir para a construção do conhecimento.

Para este estudo adotaremos o (s) seguinte(s) procedimento(s): o uso de questionário, de entrevista semiestruturada, de observação participante e de atividade de proposta didática.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pela pesquisadora que irá tratar a sua identidade com padrões

profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo, limitado à possibilidade de eventual desconforto psicológico ao responder o questionário, para que isso não venha a ocorrer, será escolhido um local privado sem a presença de pessoas alheias ao estudo, enquanto que, em contrapartida, os benefícios obtidos com este trabalho serão importantíssimos e traduzidos em esclarecimentos para a população estudada. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos.

Este Termo de Assentimento Livre e Esclarecido encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pela pesquisadora responsável, e a outra será fornecida a você.

Os pesquisadores estarão à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa. Vale ressaltar que durante todas as etapas da presente pesquisa serão cumpridas todas as determinações constantes das Resoluções 466/12 e 510/16 ambas do Conselho Nacional de Saúde – CNS, que disciplina as pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil.

Eu, _____, fui informado (a) dos objetivos, justificativa, risco e benefício do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento assinado por mim e pelo pesquisador responsável, e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

João Pessoa-PB, ____ de _____ de 2020.

Assinatura do (a) menor

Assinatura da Pesquisadora Responsável

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

Pesquisador Responsável: Prof.^a Me. Eliane Souza da Silva

Endereço da Pesquisadora Responsável: Rua Aurélio Guedes Cavalcante, 565, casa 102, Jardim Camboinha – Cabedelo-PB - CEP: 58.103-662 - Fones: 9 8712-6273 - E-mail: eliane.geo@hotmail.com

E-mail do Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba: eticaccs@ccs.ufpb.br – fone: (83) 3216-7791 – Fax: (83) 3216-7791

Endereço: Cidade Universitária – Campus I – Conj. Castelo Branco – CCS/UFPB – João Pessoa-PB - CEP 58.051-900

ANEXO 5



ESTADO DA PARAÍBA
GOVERNO MUNICIPAL DE CABEDEL0
Secretaria de Educação

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins, que aceitaremos a pesquisadora **ELIANE SOUZA DA SILVA** a desenvolver o seu projeto de pesquisa **"A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA EM CABEDEL0-PB: O LUGAR NA MEDIAÇÃO DO ENSINO-APRENDIZAGEM."**, que está sob a coordenação/orientação do Prof. Dr. Antônio Carlos Pinheiro cujo objetivo é analisar as contribuições do conceito de lugar na mediação do ensino-aprendizagem para a formação continuada de professores de Geografia em Cabedelo-PB.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos da Resolução 466/12 CNS e suas complementares, comprometendo-se o mesmo a utilizar os dados pessoais dos sujeitos da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Antes de iniciar a coleta de dados o pesquisador deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Cabedelo, 09 de março de 2020.

MÁRCIA DE LOURDES MOREIRA DE OLIVEIRA
Secretária Municipal de Educação

Prefeitura Municipal de Cabedelo
Secretaria de Educação
Márcia de Lourdes M. de Oliveira
Secretária Municipal de Educação

APÊNDICES

APÊNCIDE 1



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E DA NATUREZA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA – DOUTORADO

ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA DO MUNICÍPIO DE CABEDELO

✓ DADOS PESSOAIS

1. Data da aplicação do questionário: ____/____/____
3. Data de nascimento: ____/____/____
4. Local de Nascimento: _____
6. Cidade onde reside: _____

✓ FORMAÇÃO ACADÊMICA

1. Formação inicial:

2. Pós-graduação:

3. Tempo de docência na Educação básica: _____

✓ INFORMAÇÕES SOBRE SUA ATUAÇÃO

1. Qual a motivação que te levou a escolher sua profissão?

2. Quantas horas semanais você trabalha?

3. Escola(s) onde atua atualmente:

4. Há quanto tempo você atua nesta(s) escola(s)? _____

5. Em quais turmas você leciona nesta(s) unidade(s) de ensino?

6. Avalie o material didático utilizado.

() EXCELENTE () BOM () RUIM

7. Você aborda em suas aulas as características geográficas de Cabedelo?

() SIM () AS VEZES () NÃO

8. Ao ministrar as aulas você faz relação dos conteúdos da disciplina escolar Geografia com a realidade local?

() SIM () AS VEZES () NÃO

9. Durante a ministração de suas aulas costuma valorizar o saber dos educandos?

() SIM () AS VEZES () NÃO

10. Qual o material didático utilizado para ministrar os conteúdos de Geografia? (nome da Coleção)

11. Como você avalia a participação dos alunos nas aulas de Geografia?

() EXCELENTE () BOM () RUIM

12. O Plano de Curso da disciplina escolar Geografia contempla aulas de campo/estudo do meio?

() SIM () NÃO

13. O que a cidade de Cabedelo representa para você?

14. Você acredita na potencialidade de Cabedelo como fonte de conhecimentos para o ensino e aprendizagem de Geografia a partir da mediação docente?

() SIM () NÃO

15. Quais os elementos da Geografia que te chamam a atenção na cidade de Cabedelo?

16. Durante o seu tempo de atuação nessa escola você já realizou aulas externas com os alunos? Explique.

APÊNCIDE 2



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E DA NATUREZA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA – DOUTORADO

ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CABEDELO/PB

1. Nome da escola em que estuda:

DADOS PESSOAIS

2. Data da aplicação do questionário: ____/____/____

3. Idade: _____

4. Turma em que estuda: _____

5. Bairro: _____

8. Há quantos anos você mora neste bairro? _____

9. Você gosta do bairro onde mora?

() SIM () NÃO () UM POUCO

Por quê?

10. Você estuda no mesmo bairro onde mora?

() SIM () NÃO

11. Você utiliza algum transporte para vir à escola? Qual?

12. No caminho de casa até a escola, quais os elementos da Geografia que você observa?

13. Você gosta de estudar Geografia?

() SIM () NÃO () UM POUCO

14. O que você mais gosta de estudar na Geografia?

15. O que você gostaria que melhorasse nas aulas de Geografia?

16. Qual o material didático utilizado pelo professor para ministrar os conteúdos de Geografia?

17. Ao ministrar as aulas de Geografia o professor faz relação dos conteúdos da disciplina escolar Geografia com a realidade local?

(☐) SIM (☐) AS VEZES (☐) NÃO

18. Durante a ministração das aulas o professor de Geografia costuma valorizar o saber dos alunos?

(☐) SIM (☐) AS VEZES (☐) NÃO

19. Como você avalia a participação da turma nas aulas de Geografia?

(☐) EXCELENTE (☐) BOM (☐) RUIM

20. O professor de Geografia realiza aulas de campo/estudo do meio?

(☐) SIM (☐) NÃO

21. O que a cidade de Cabedelo representa para você?

22. Você acredita na potencialidade de Cabedelo como fonte de conhecimentos para o ensino e aprendizagem de Geografia a partir da mediação docente?

(☐) SIM (☐) NÃO

23. O que você compreende como lugar?

24. Quais os elementos da Geografia que te chamam a atenção no lugar onde você vive?

25. Que lugares você costuma frequentar?

() Parque - Especificar Nome: _____

() Shopping Center - Especificar Nome: _____

() Praça - Especificar Nome: _____

() Praia - Especificar Nome: _____

() Restaurantes - Especificar Nome: _____

() Igreja - Especificar Nome: _____

() Outros - Especificar Nomes: _____

26. Se não consegue realizar essas atividades, o que te impede?

() Falta de tempo () Falta de dinheiro () Falta de infraestrutura no seu bairro

() Pais não deixam () Faz tudo o que quer () Falta de acesso à outras regiões da cidade

() Outra(s). Qual(is) ? _____

27. O que você gostaria de fazer no seu tempo livre, que você ainda não faz?

APÊNDICE 3

ESCOLA MUNICIPAL

Disciplina: Geografia

Turma: 6º Ano A

Professoras: XXXXXX e Eliane

Data: __/__/__

Aluno (a): _____

VISITANDO O LOGEPA

1) Identifique em qual Mesorregião a cidade de Cabedelo está inserida?

2) A partir da explicação dos monitores e de conversas anteriores na escola, escreva o nome do rio que deságua na cidade onde você mora.

3) Quais os elementos da Geografia estavam representados na maquete do Estado da Paraíba?

4) Com relação as formas do relevo, marque a que se apresenta na cidade de Cabedelo.

() Montanha () Planalto () Planície () Depressão

5) O que mais chamou sua atenção na visita ao LOGEPA?

APÊNDICE 4

ESCOLA MUNICIPAL MARIA PESSOA CAVALCANTI

Disciplina: Geografia Turma: 6º Ano A

Professoras: XXXXX e Eliane Datas:___/___/___

Alunos(as):_____;

ENTREVISTA – FEIRA MUNICIPAL DE CABEDELO

➤ ATIVIDADE DE OBSERVAÇÃO

1) Observe e escreva sobre a limpeza da feira.

2) Como os bancos estão organizados?

3) Você encontrou animais pela feira? Quais?

4) Ao caminhar pela feira que tipo de cheiro (s) você consegue perceber?

ENTREVISTA COM OS FEIRANTES

() Banco () Box () Alugado () Próprio

1) Como as pessoas te chamam aqui na feira? _____

2) Há quantos anos trabalhas como feirante? _____

3) Quais produtos são vendidos no seu banco/box?

4) O sustento de sua família vem da venda de seus produtos? () SIM () NÃO

5) De onde vem suas mercadorias?

6) Você sabe informar se utilizam agrotóxicos no plantio desses produtos? () SIM () NÃO

7) Você já pensou em vender outros tipos de mercadorias? Quais?

8) O que acha do seu local de trabalho?

9) O que você gostaria que melhorasse na feira municipal?

10) Que horas você chega para trabalhar na feira do sábado?

11) Existe variação de preço de um banco para outro?

12) Ao término da feira você recolhe seu lixo? () SIM () NÃO

13) Como é o relacionamento entre os feirantes?

14) Os feirantes se ajudam? Trocam dinheiro?

15) Você gosta de trabalhar na feira? () SIM () NÃO

16) Como você passou a ser feirante?

17) O que a feira representa na sua vida?
