

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
UNESP – CAMPUS DE RIO CLARO
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS E CIÊNCIAS EXATAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

KARINE DE FREITAS AMARAL

**O ESTUDO DO LUGAR NO ENSINO DE GEOGRAFIA:
experiência com saberes e práticas docentes**

Rio Claro – SP
2017

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
UNESP – CAMPUS DE RIO CLARO
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS E CIÊNCIAS EXATAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

**O ESTUDO DO LUGAR NO ENSINO DE GEOGRAFIA:
experiência com saberes e práticas docentes**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Geociências e Ciências Exatas do Campus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Geografia.

Aluno: Karine de Freitas Amaral

Orientador: Profa. Dra. Andréia Medinilha Pancher

910.07 Amaral, Karine de Freitas
A485e O estudo do lugar no ensino de geografia: experiência
com saberes e práticas docentes / Karine de Freitas Amaral. -
Rio Claro, 2017
126 f. : il., figs., tabs., fots., mapas

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista,
Instituto de Geociências e Ciências Exatas
Orientador: Andréia Medinilha Pancher

1. Geografia - Estudo e ensino. 2. Saberes e práticas
docentes. 3. Lugar. 4. Prática docente. I. Título.

KARINE DE FREITAS AMARAL

**O ESTUDO DO LUGAR NO ENSINO DE GEOGRAFIA:
experiência com saberes e práticas docentes**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Geociências e Ciências Exatas do Campus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Geografia.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Andréia Medinilha Pancher (Orientadora)
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP Rio Claro

Profa. Dra. Maria Bernadete Sarti da Silva Carvalho
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP Rio Claro

Profa. Dra. Tânia Seneme do Canto
Universidade Estadual de Campinas

Rio Claro – SP, 06 de outubro de 2017.

Dedico esta dissertação aos meus pais, ao meu marido e a minha família, que sempre estiveram comigo nessa caminhada. Obrigada pelo apoio, carinho e atenção.

Educação qualquer que seja ela é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática.

Paulo Freire

Agradecimentos

A Deus, pela força, fé e paciência que nos foi dada para superar as dificuldades, e conseguirmos chegar a conclusão deste trabalho.

À Profa. Dra. Andréia Medinilha Pancher, orientadora, que com sua sabedoria, simplicidade e humildade, soube transmitir e deixar marcada a liberdade que me impulsionou a criar meu texto e a buscar meus próprios caminhos.

Institucionalmente, agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Geografia (UNESP – Rio Claro), que abrigou a mim e à minha pesquisa. Ao CNPq, pela concessão da bolsa de estudos, que muito auxiliou para o desenvolvimento de toda a pesquisa.

À Escola Municipal Boa Vista, Escola Municipal Uberaba e Colégio Tiradentes da Polícia Militar, por acreditar que podemos sim fazer algo novo na educação.

Às professoras colaboradoras desta pesquisa, meus sinceros agradecimentos. Obrigada pela oportunidade de fazer pesquisa ao lado de vocês.

Agradeço à minha família. Hoje, que tenho uma, sei o quanto é importante. Rodrigo e Kayky. E aos meus pais, José Ricardo e Sandra Regina, que sempre apoiaram meu crescimento intelectual e compreenderam a minha ausência em muitos momentos. Vocês são meus exemplos de vida, obrigada por me mostrarem que vale a pena acreditar em nossos sonhos.

Ao meu irmão, Ricardo Filho, por estar sempre por perto, dando apoio e exemplo de coragem.

Às minhas irmãs, Raquel e Rejaine, por serem companheiras de profissão.

À toda a minha família, avós, tios, padrinhos, primos, meus sinceros agradecimentos, por acreditarem no meu potencial, e pela compreensão de minhas escolhas.

À Profa. Dra. Amanda Regina Gonçalves, que me incentivou, me impulsionou para eu chegar até aqui. Agradeço pelos seus ensinamentos, orientação e dedicação, inspirando minha trajetória como educadora.

Ao Prof. Me. Diego Carlos Pereira, pelas reflexões qualificadas e generosas sobre os trabalhos no ensino de geografia e pelo convívio amigo, gentil e companheiro.

Agradeço em especial à banca examinadora desta dissertação, Professora Tânia Seneme e Maria Bernadete Sarti, pelas considerações realizadas neste trabalho.

Aos professores do PPGeo (UNESP – Rio Claro) que contribuíram para o meu crescimento acadêmico.

A todos os envolvidos direta ou indiretamente na realização desta pesquisa, por auxiliarem na sua concretização.

RESUMO

O objetivo principal desta pesquisa foi investigar e contribuir com os professores da Educação Básica com relação às suas práticas de ensino-aprendizagem em Geografia e, especificamente, para o ensino do conceito Lugar, visando ampliar as possibilidades de prática para que os alunos compreendam o referido conceito de modo mais efetivo. Para isso, analisamos três realidades escolares do município de Uberaba-MG: Escola Municipal Boa Vista, Escola Municipal Uberaba e Colégio Tiradentes da Polícia Militar. Desenvolvemos uma pesquisa qualitativa de natureza bibliográfica e de campo. Nosso referencial teórico quanto aos saberes e práticas docentes foi: André (2003), Ibiapina (2008), Libâneo (1994), Magalhães (2011), Mizukami (2003), Pontuschka (2009), Straforini (2008), entre outros. Para aprofundar o conceito de Lugar recorreremos principalmente a: Almeida (2000); Callai (2014); Tuan (1983); Castellar (2009); Cavalcanti (2002); Kaercher (2002); Gonçalves (2006); Carlos (2007), Castrogiovani (2002), Rodrigues (2016), Santos (1997). A pesquisa qualitativa nos possibilitou fazer uma análise dos sujeitos envolvidos. De acordo com o embasamento teórico, foi realizada a pesquisa de campo utilizando-se o diário de campo para fazer anotações das aulas, a aplicação de questionários, visando conhecer os sujeitos envolvidos na pesquisa, a observação de aulas de Geografia, para verificar a prática dos docentes das três escolas, registros fotográficos e entrevista semi-estruturada, para a realização de um documentário sobre o Bairro Boa Vista (Uberaba-MG). Na Escola Municipal Boa Vista realizou-se atividades referentes ao Lugar Boa Vista. Na Escola Municipal Uberaba desenvolveu-se atividades referentes ao Lugar Brasil. No Colégio Tiradentes da Polícia Militar produziu-se atividades referentes ao Lugar Uberaba. Diante das diversas demandas apresentadas pelas unidades escolares, acreditamos que as atividades desenvolvidas de forma distinta provocaram reflexões e mudanças nas práticas dos professores da rede pública de ensino, incentivando-os a buscar caminhos inovadores e dinâmicos que contribuirão para o aprimoramento do conhecimento científico quanto ao ensino do conceito Lugar.

Palavras-Chave: Ensino de Geografia; Lugar; Prática Docente.

ABSTRACT

The main objective of this research was to investigate and contribute with teachers of Basic Education, in relation to their teaching-learning practices in geography, and specifically to the teaching of concept Place, aiming to expand the possibilities for practice so that students understand this concept more effectively. For that, we analyze three school realities of the municipality of Uberaba-MG: Escola Municipal Boa Vista, Escola Municipal Uberaba e Colégio Tiradentes de Polícia Militar. We developed a qualitative research of bibliographic and field nature. Our theoretical knowledge and practice regarding teachers was: André (2003), Ibiapina (2008), Libâneo (1994), Magalhães (2011), Mizukami (2003), Pontuschka (2009), Straforini (2008), among others. To deepen the concept Place we use mainly to: Almeida (2000); Callai (2014); Tuan (1983); Castellar (2009); Cavalcanti (2002); Kaercher (2002); Gonçalves (2006); Carlos (2007), Castrogiovani (2002), Rodrigues (2016), Santos (1997). The qualitative research has enabled us to do an analysis of the subjects of the research. According to the theoretical basis, the field research, using the field journal to take notes of classes, the application of questionnaires, aiming to meet the subjects involved in research, observation of lessons in geography, to check the practice of teachers from the three schools, photographic records and a semi-structured interview for a documentary on the Boa Vista neighborhood (Uberaba-MG). At Escola Municipal Boa Vista held activities related to Place Boa Vista. At Escola Municipal Uberaba developed activities related to Place Brazil. At Colégio Tiradentes da Polícia Militar occurred activities related to Place Uberaba. On the various demands made by the school units, we believe that the activities of different ways provoked reflections and changes in the practices of teachers of public schools, encouraging them to seek innovative and dynamic ways that will contribute to the improvement of scientific knowledge about the teaching of the concept of Place.

Keywords: Teaching Geography; Place; Teaching Practice.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Unidades de ensino do município de Uberaba-MG	30
Figura 2: Classificação dos saberes docentes de acordo com Tardif (2002).....	33
Figura 3: Fluxograma das Fases da Pesquisa	44
Figura 4: Mapa das Unidades de Planejamento e Gestão Urbana de Uberaba-MG.....	46
Figura 5: Mapa da Unidade de Planejamento e Gestão Boa Vista	47
Figura 6: Localização da Escola Municipal Boa Vista.....	48
Figura 7: Pátio da Escola Municipal Boa Vista.....	50
Figura 8: Parte das salas de aula da Escola Municipal Boa Vista	51
Figura 9: Alunos assistindo apresentação do vídeo “Minha Terra, Minha História”	57
Figura 10: Alunos na sala de informática	58
Figura 11: Alunos na sala de informática	59
Figura 12: Atividade no caderno de uma aluna representando o lugar; questionário aplicado pela professora.....	60
Figura 13: Atividades sobre os pontos cardeais aplicadas pela professora	61
Figura 14: Alunos no pátio aprendendo a se localizarem pelo sol	62
Figura 15: Alunas analisando o mapa do bairro Boa Vista	64
Figura 16: Aluno analisando o mapa do bairro Boa Vista	64
Figura 17: Trajeto realizado pelos alunos na aula de campo.....	66
Figura 18: Alunos na aula de campo pelo bairro Boa Vista.....	66
Figura 19: Vendedor ambulante conversando com os alunos	67
Figura 20: Alunos do 6º ano C logo após a aula de campo	68
Figura 21: Desenho de aluno representando o trajeto da aula de campo	69
Figura 22: Desenhos de alunos representando o trajeto da aula de campo	69
Figura 23: Texto produzido por aluno sobre o trajeto da aula de campo	70
Figura 24: Conversa da dona Aparecida Portelinha com os alunos	72
Figura 25: Alunos “Agentes Ambientais” com Dona Aparecida Portelinha.....	73
Figura 26: Dona Aparecida Portelinha durante a entrevista.....	76
Figura 27: Localização da Escola Municipal Uberaba	77
Figura 28: Fachada da Unidade I - Escola Municipal Uberaba.....	78
Figura 29: Fachada da Unidade II Escola Municipal Uberaba.....	79

Figura 30: Alunos assistindo a apresentação sobre as Olimpíadas e Paralimpíadas do Rio 2016.	81
Figura 31: Alunos colando os nomes dos principais atletas brasileiros	82
Figura 32: Alunos colorindo o mapa do Brasil.....	82
Figura 33: Alunos colorindo o desenho dos esportes	83
Figura 34: Parte do mural confeccionado pelos alunos.....	83
Figura 35: Parte do mural confeccionado pelos alunos sobre as paralimpíadas Rio 2016.....	84
Figura 36: Mural confeccionado pelos alunos sobre os jogos olímpicos e paraolímpicos....	84
Figura 37: Localização do Colégio Tiradentes.....	85
Figura 38: Alunos produzindo a maquete de relevo.....	88
Figura 39: Uma das Sete Colinas produzida pelos alunos	88
Figura 40: Alunos produzindo a maquete da Avenida Leopoldino de Oliveira atual (2016)	89
Figura 41: Alunos produzindo a maquete da Avenida Leopoldino de Oliveira atual (2016)	89
Figura 42: Alunos produzindo a maquete da Avenida Leopoldino de Oliveira – década de 1950	90
Figura 43: Representação da Avenida Leopoldino de Oliveira em 1950.....	90
Figura 44: Alunos na apresentação das maquetes na feira de conhecimentos	91

LISTA DE SIGLAS

Currículo Básico Comum – CBC

Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB

Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais – FAPEMIG

Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN

Polícia Militar de Minas Gerais – PMMG

Unidades de Planejamento e Gestão Urbana – UPG's

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
INTRODUÇÃO	14
1 PESQUISA EM EDUCAÇÃO.....	18
1.1 A relação entre currículo e cultura no ensino do lugar.....	18
1.2 Pesquisa em educação: caminhos metodológicos.....	23
1.3 Pesquisa colaborativa	26
1.4 A educação no município de Uberaba-MG	28
2 SABERES DOCENTES E PRÁTICAS DE ENSINO	31
2.1 Os saberes e as práticas sobre o estudo do Lugar	34
3 O CAMINHO METODOLÓGICO	41
3.1 O campo e os sujeitos da pesquisa.....	45
3.2 A Escola Municipal Boa Vista	47
3.3 A professora colaboradora	53
3.4 Atividades sobre o ensino do conceito lugar: as observações da prática docente	55
4 O A EXPERIÊNCIA DE REALIZAR ATIVIDADES SOBRE O ENSINO DO CONCEITO LUGAR DE FORMA COLABORATIVA COM A DOCENTE PARTICIPANTE DA ESCOLA MUNICIPAL BOA VISTA	63
4.1 A experiência de realizar o minicurso “Contribuições da história e geografia local para jovens moradores do bairro Boa Vista (Uberaba-MG)”	70
4.2 Documentário sobre a história do bairro Boa Vista: a importância do estudo da história oral na pesquisa sobre o lugar	74
5 AS ATIVIDADES REALIZADAS NA ESCOLA MUNICIPAL UBERABA E NO COLÉGIO TIRADENTES DA POLÍCIA MILITAR	77
5.1 A Escola Municipal Uberaba.....	77
5.1.2 A experiência das atividades aplicadas na Escola Municipal Uberaba – as Olimpíadas e Paralimpíadas Rio 2016.....	80
5.2 O Colégio Tiradentes da Polícia Militar.....	85
5.2.1 As atividades sobre o ensino do lugar no Colégio Tiradentes – produção de maquetes	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
REFERÊNCIAS	96
ANEXOS	101

APRESENTAÇÃO

Desde 2009, quando ingressei no curso de Licenciatura em Geografia, tive a oportunidade de participar de projetos de extensão voltados para a linha de estudos e produção de conhecimentos escolares, como, por exemplo, a elaboração de material didático sobre o estudo do Lugar.

Com a participação nesses projetos realizei o meu trabalho de conclusão de curso intitulado: “Material didático sobre o bairro rural Ponte Alta, em Uberaba-MG: processos de elaboração de um livro e práticas de ensino sobre o lugar”, no qual exponho o estudo realizado em um bairro rural do município de Uberaba-MG e a produção de um material didático sobre este bairro, onde todos os alunos da escola do bairro receberam um exemplar do material sobre a história e a geografia daquele lugar. Esta pesquisa foi financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais (FAPEMIG).

A participação nos projetos citados me motivou e conferiu as primeiras bases para realizar uma pesquisa de mestrado fazendo o uso da mesma metodologia para estudar o conceito de Lugar. Porém, adquiri uma visão mais ampla no sentido de estudar não só o ensino-aprendizado dos alunos, mas também as práticas e os saberes docentes em relação ao ensino desse conceito.

A princípio este estudo seria realizado em duas escolas públicas, sendo uma na cidade de Rio Claro-SP e a outra na cidade de Uberaba-MG, onde seriam desenvolvidas as atividades sobre o ensino do conceito de lugar. Contudo, frequentando a disciplina “Seminários de Geografia”, da Pós-Graduação em Geografia da UNESP, durante o primeiro semestre de 2015, tivemos a oportunidade de apresentar nosso projeto aos professores da área de conhecimento, quando os mesmos deram sugestões a respeito do projeto.

As sugestões dos docentes foram positivas e refletiram na melhoria da proposta inicial e no desenvolvimento da pesquisa. Uma das sugestões foi escolher unidades de ensino de um único estado, pois se trabalhássemos com escolas de estados diferentes, teríamos que também abordar a discussão dos currículos, considerando-se que os dois estados (MG e SP) adotam currículos diferentes, podendo assim, desviar do objetivo principal da pesquisa. Com isso, optamos por trabalhar com escolas da cidade de Uberaba-MG.

INTRODUÇÃO

O Ensino de Geografia é um conteúdo que está presente no currículo da educação básica e demanda ter uma atenção especial voltada ao desenvolvimento das práticas e saberes dos professores que lecionam essa matéria. Assim, considera-se importante discutir a prática de ensino para evidenciar como a disciplina Geografia contribui para a formação dos cidadãos. O ensino de Geografia deve ser sempre motivo de reflexão por parte dos profissionais da área, pois é desta forma que poderemos buscar melhorias e novas práticas visando um melhor aprendizado dos alunos.

Por outro lado, as novas tecnologias e o avanço das comunicações demandam que a educação se adapte a esses novos recursos, e isto nem sempre é fácil e totalmente aceito pelos profissionais envolvidos. Nesse novo contexto, o professor precisa estar atento às suas práticas docentes a fim de buscar a atenção e o interesse do aluno para despertar o interesse pelos conteúdos de Geografia.

A partir deste entendimento, Santos considera que:

A educação em todos os níveis de ensino, para atingir a formação para o exercício da cidadania, não pode prescindir da compreensão da realidade sócio-espacial. Essa concepção sustenta-se no fato de que todo sujeito, aquele que vai à escola e participa de uma ação educativa, vive em um dado meio sócio-espacial. Nesse espaço, que é histórica e socialmente construído, os sujeitos são elementos vivos que, por meio de suas mais diversas atividades e relações, entram diretamente na dinâmica da (re)produção do lugar onde vivem. Esse lugar, que é produto das atividades e das relações dos sujeitos sociais entre si e entre estes e o meio (natural/social), constitui o objeto da ciência geográfica (SANTOS, 2010, p. 13).

Assim, os profissionais que ensinam a matéria Geografia têm a responsabilidade de criar condições para que o aluno consiga compreender o mundo em que vive e o conjunto de relações que são produzidas no espaço geográfico por ele vivenciado.

Como objetivo principal desta pesquisa, procuramos contribuir com os professores envolvidos, em relação às suas práticas de ensino-aprendizagem em Geografia, e especificamente para o ensino do conceito de Lugar, visando ampliar as possibilidades de prática para que os alunos compreendam o referido conceito de modo mais efetivo. Para alcançar o propósito pretendido foram selecionadas três unidades de ensino público do município de Uberaba-MG.

Inicialmente foram selecionadas duas unidades de ensino do estado de Minas Gerais: Escola Municipal Boa Vista e Escola Municipal Uberaba. No entanto, devido a problemas de saúde da professora colaboradora da Escola Municipal Uberaba, não foi possível desenvolver

plenamente as atividades propostas nesta pesquisa. Desse modo, buscamos a terceira escola – Colégio Tiradentes da Polícia Militar –, a fim de obtermos mais elementos sobre o ensino do Lugar e as práticas docentes. Desse modo, esta pesquisa foi realizada em três escolas públicas da cidade de Uberaba-MG, localizadas em bairros diferentes, visto que o intuito era trabalhar com comunidades de lugares distintos e observar onde os alunos e professores estabelecem convívios e vivências.

Para o desenvolvimento da pesquisa, utilizamos como categoria de análise o ensino do conceito Lugar e realizamos um levantamento teórico de autores que investigam este tema, destacando-se: Almeida (2000); Callai (2014); Tuan (1983); Castellar (2009); Cavalcanti (2002); Kaercher (2002); Gonçalves (2006); Carlos (2007), Castrogiovani (2002), Rodrigues (2016).

O lugar é visto como *locus* do sujeito que o constrói, relacionando-o consigo mesmo e com o mundo através da coletividade social. A análise inicial do lugar como localização, pode estar diretamente ligada à origem e significado da palavra, como expõe Rodrigues:

[...] lugar advém do latim *locális*, de *locus* que designa “espaço ocupado, localidade, posição”. Também pode significar “povoação, localidade, região e país”. Além disso, a palavra pode ser empregada como “oportunidade, ensejo, vez”. Há, portanto, uma multiplicidade de vocábulos que podem designar o lugar. Entretanto, na Geografia, o sentido do conceito de lugar depende essencialmente da interpretação dada pelas diferentes correntes teóricas. É preciso considerar que elas advêm de momentos históricos e de bases filosóficas distintas correspondentes aos modos dos homens se relacionarem entre si e com o meio em que vivem (RODRIGUES, 2016, p.5037).

Apesar dos estudos iniciais sobre o Lugar, o interesse de estudá-lo como categoria de análise da Geografia, só se apresentou de forma mais expressiva com o surgimento da corrente humanista e crítica, a partir da década de 1970. Os dois movimentos, embora com posicionamentos teóricos e metodológicos distintos, têm em comum a oposição ao positivismo, ou seja, “fazem uma crítica aberta à ciência lógica, excessivamente preocupada com o objetivismo, que deixava de lado os aspectos sociais para se fundamentar em conceitos baseados na matemática e estatística” (RODRIGUES, 2016, p. 5038).

Para esta pesquisa acreditamos que a corrente da Geografia humanista é a mais apropriada, pois se fundamenta “nas filosofias do significado, principalmente na fenomenologia e no existencialismo” (RODRIGUES, 2016, p. 5038). Deste modo, prioriza a microescala, sugerindo uma análise do lugar como mundo das experiências particulares dos indivíduos. Aqui, a categoria *lugar* alcança à condição de peça chave da Geografia, tornando-

se fundamental para compreender os sentidos espaciais a partir da experiência cotidiana, da identidade e da conexão que o sujeito tem pelo lugar.

Edward Relph (1979) é um dos autores da corrente humanista. O estudioso afirma que o interesse pelo conceito de lugar foi estimulado devido ao que ele chama de “erosão da paisagem”. Rodrigues (2016) discorre que este fenômeno ocorreu em meados de 1950 e trouxe rápidas transformações ao mundo, sobretudo, com o advento dos projetos de arquitetura moderna sem conexão alguma com as histórias locais.

A partir disso, Relph faz uma crítica à visão científica do mundo, e conceitua o lugar como sendo “fonte existencial de autoconhecimento e responsabilidade social” (RELPH, 1979, p. 6 *apud* RODRIGUES, 2016, p. 5039), mostrando a importância do lugar através da experiência individual e coletiva.

Outro autor que contribuiu para o desenvolvimento da corrente humanista foi Yi-Fu Tuan. Ele desenvolveu o conceito de “lugar-mundo-vivido”, onde lugar é “um mundo de significado organizado. É essencialmente um conceito estático. Se víssemos o mundo como processo, em constante mudança, não seríamos capazes de desenvolver nenhum sentido de lugar” (TUAN, 1983, p. 198).

Por muito tempo o conceito de Tuan foi discutido e muito questionado; o debate gerou novas concepções e definições para o conceito de lugar. As novas concepções foram abordando novas áreas de estudo e o conceito de lugar passou a ser discutido não somente na Geografia Humana, como conceito de uma ciência, mas também nas abordagens de currículos no ensino de Geografia, por ser um dos conceitos chave desta ciência.

Para Carlos (1996), o lugar é o espaço possível de ser sentido, pensado, apropriado e vivido. Ou seja, o lugar se constitui quando nós atribuímos valores, reconhecimento, sentido cultural. Quando criamos identidade com determinado lugar, criamos vínculo, conhecimento e sentimento, e poderíamos dizer que até nos apropriamos de tal, pois é um lugar que faz parte do nosso dia a dia e convívio.

Os autores humanistas despertam, portanto,

O interesse pelo lugar, nos estudos geográficos. Seguindo uma atitude fenomenológica, referem-se ao conceito como uma experiência vivida no espaço, considerando os fatores subjetivos do indivíduo vivenciados a partir de uma base material objetiva e da relação com outros sujeitos. Propõem uma visão intersubjetiva, explicitada por Buttimer, como o diálogo entre indivíduo e o mundo vivido. O lugar é então, na corrente humanista, uma categoria central geradora de significados geográficos em constante relação com o espaço abstrato. A partir das ideias humanistas, surgem também críticas e novas interpretações sobre o conceito (RODRIGUES, 2016, p. 5041).

Assim, existem diversas definições de autores que estudam o conceito de lugar. Todavia, o que nos motiva quanto à existência de vários conceitos e estudos sobre esse tema é o fato de que cada vez mais pesquisadores, professores, acadêmicos, enfim, profissionais que estão envolvidos na educação, estão aprimorando, ou seja, buscando apresentar um novo recurso, uma nova didática para ensinar o conceito de lugar, atribuindo a devida importância ao conceito na Geografia.

Diante do exposto, esta pesquisa encontra-se dividida em cinco capítulos.

No primeiro capítulo abordam-se aspectos fundamentais relativos à educação, currículo, cultura e pesquisa em educação, trazendo uma discussão sobre currículo e cultura e os caminhos metodológicos na pesquisa em educação. O segundo capítulo trata de uma discussão teórica sobre o estudo do lugar com ênfase nos saberes docentes e práticas de ensino. No terceiro apresenta-se o caminho metodológico percorrido na pesquisa.

No quarto capítulo destacam-se as práticas de ensino de Geografia que foram desenvolvidas de forma colaborativa com a docente de Geografia, na Escola Municipal Boa Vista referentes ao ensino do Lugar. Por fim, o quinto capítulo apresenta as atividades desenvolvidas na Escola Municipal Uberaba e no Colégio Tiradentes da Polícia Militar sobre o ensino do Lugar em outras perspectivas.

1 PESQUISA EM EDUCAÇÃO

1.1 A relação entre currículo e cultura no ensino do lugar

O debate sobre o currículo ou sobre o que e como ensinar tem-se tornado constante nas discussões sobre a escola e sobre a formação que esta oferece. Entretanto, tratar desse tema não é questão simples, visto que há uma variedade de posicionamentos a respeito. Conforme Torres (1994), a complexidade encerrada no termo *currículo* começa pela existência de múltiplas definições. Muitas vezes este se reduz a conteúdos a serem ensinados, que acabam por restringir planos e programas de estudo.

Nessa linha, Saviani (1996) afirma que a literatura que analisa a história do currículo indica que:

Dependendo do tipo de ensino enfatizado (propedêutico ou de caráter “final”), da formação que [se] quer privilegiar (humanística, científica ou técnica), das necessidades a serem atendidas (do indivíduo e sua família, do Estado ou demandas do mercado) – diferenciam-se o caráter e a modalidade do currículo, distinguindo-se também: as matérias, seu valor relativo e respectivos programas; a destinação de recursos financeiros e materiais às atividades especificamente curriculares; as formas e critérios de avaliação; as normas disciplinares; o lugar e o papel dos saberes elementares (a leitura, a escrita, o cálculo), bem como o caráter e a frequência das campanhas de alfabetização (SAVIANI, 1996, p. 2).

Desta maneira, é importante considerar que a definição de currículo gera diversas opiniões. Segundo Gonçalves (2006, p.28): “o currículo é pensado como mais um instrumento de regulação da sociedade, permanecendo hoje como foco de capturação da racionalidade técnica”. A autora ainda discorre que:

Quanto às concepções prescritas nas propostas curriculares brasileiras, o caminho está bastante estruturado na natureza, mecanismos e condições de mudança conceitual, características do modelo construtivista de educação. Concepção esta ainda muito dependente de mecanismos cognitivos e ascensão por meio da aquisição de conceitos da “alta cultura” (GONÇALVES, 2006, p. 11).

Vale destacar, ainda, que esses currículos podem configurar-se como proposta de caráter nacional ou local. De acordo com Reis (2015, p.17) “O Brasil possui uma política curricular expressa na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)”. No artigo nº 26, a lei estabelece que:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser completada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma

parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL, 1996).

A LDB estabelece, ainda, que compete à União, em colaboração com os estados, o Distrito Federal e os municípios, estabelecer diretrizes para a educação básica, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica comum.

Nesse sentido, o estudioso W. Apple explica que:

A educação está intimamente ligada à política da cultura. O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma *tradição seletiva*, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo (APPLE, 2002, p.59)

Desta maneira, consideramos que um currículo nacional propõe um padrão de educação sem considerar a diversidade do país. Segundo Apple (2002), o currículo é criado por um grupo especial que julga ter o “conhecimento legítimo”, mas esse grupo tem sua visão particular sobre a educação. Assim sendo, o currículo é fruto desses grupos que “organizam e desorganizam um povo”, ou seja, o currículo é capaz de organizar um povo ou não, pois quando temos uma realidade diferente daquilo que se está ensinando pode-se gerar uma desorganização no modo de viver daquele povo. Dessa forma, consideramos que o currículo também tem que dar atenção para as culturas dos lugares, não apenas conceitual e de modo abstrato como geralmente encontra-se nos currículos e livros didáticos, mas de forma legítima e prática.

Para complementar a ideia de Apple, Reis destaca que:

A complexidade acima apontada pode ser ampliada quando se considera, ainda, que o currículo pode ser elaborado por diferentes sujeitos e em diferentes instâncias. Normalmente, são produzidos por gestores de sistemas educacionais, por legisladores educacionais e por legisladores eventualmente de fora do contexto educacional, por especialistas, pelas editoras de livros didáticos e, também, pelos professores que atuam nas escolas. Cada um desses sujeitos ou instâncias lida com dimensões e aspectos do currículo que ora podem se aproximar ora podem se distanciar (REIS, 2015, p. 17).

Quando o currículo é produzido por esses grupos especiais ou específicos, qual conteúdo é considerado como legítimo, como ele está organizado, como eles julgam o que vai ser ensinado como o mais ou menos importante, na visão de quem e para quem? Com esses questionamentos vemos que “tudo isso está diretamente relacionado à maneira como domínio

e subordinação são reproduzidos e alterados nesta sociedade” (APPLE, 2002, p. 60). O autor ainda complementa:

Sempre existe, pois, uma política do conhecimento oficial, uma política que exprime o conflito em torno daquilo que alguns veem simplesmente como descrições neutras do mundo e outros, como concepções de elite que privilegiam determinados grupos e marginalizam outros (APPLE, 2002, p. 60).

Como podemos considerar descrições neutras, se de algum modo há a influência ou predomina a opinião dos grupos elaboradores sobre determinado assunto? Com relação às elites, estas são privilegiadas no sentido de que os grupos especiais conversam e trabalham a favor delas, enquanto isso outros grupos ficam à mercê das brechas que se deixam na produção dos currículos. Ou seja, os grupos esquecidos sequer têm o direito de opinar.

Desta forma, podemos ver que a influência de tais grupos gera “indicadores de classes”, assim como nos mostra Apple (2002, p. 60): “a concessão de legitimidade exclusiva a tal sistema de cultura, através de sua incorporação ao currículo centralizado oficial cria, por sua vez, uma situação em que os indicadores de “gosto” se tornam indicadores de pessoas”, tornando-se assim uma escola que reproduz classes sociais, conhecimentos das elites predominando nas escolas dos marginalizados.

É importante ressaltar que por trás de qualquer conhecimento oficial há ideologias de determinados grupos. A preocupação com o nosso currículo oficial é de quem está por trás dele, e para quem está direcionado o ensino, para qual classe se destina?

Se tomarmos referências internacionais de sucesso, identificamos países em que há currículos nacionais pautados na responsabilidade ética perante o cidadão, no entanto, a questão é que currículo nacional brasileiro é “determinado pela complicada inter-relação entre as políticas de adoção de livros didáticos do Estado e o mercado editorial que publica esses livros” (APPLE, 2002, p. 63), somado ao papel das apostilas e a presença de empresas com sistemas de ensino nas organizações e materiais educacionais dos municípios e estados. Este é um exemplo que demonstra como as políticas envolvidas em torno da educação, do currículo são favoráveis a determinados grupos sociais e econômicos.

Quando passamos a seguir um padrão de ensino com diretrizes e metas curriculares, somado às distribuições de livros didáticos para as escolas, todo esse processo pode estar favorecendo determinados grupos, como, por exemplo, as editoras e as empresas de ensino que produzem os livros e apostilas. Infelizmente o currículo é elaborado em prol de diretrizes gerais a todo o país, tornando as escolas responsáveis pelo desempenho ou não de seus

alunos, desconsiderando em grande medida o trabalho do professor e a realidade socioeconômica e cultural do aluno.

Para pensarmos em mudanças numa construção sociocultural do currículo, temos que levar em conta que esta mudança não será fácil ou imediata, pois não basta apenas indicar a necessidade de considerar as culturas e configurações espaciais de cada lugar. Para efetuar mudanças é necessário criar espaços para participação de professores na construção dos currículos, para as discussões, estudos e debates envolvendo educadores.

No que tange à nossa preocupação, tais discussões devem contemplar a problemática da configuração socioespacial e cultural do “lugar”, envolvendo também as instituições de formação de professores, pois os conteúdos que os professores aprendem no ensino superior precisariam estar ligados às suas atividades na educação básica. E como já sabemos, estes aspectos importantes não estão conectados.

De acordo com Rodríguez Lestegás (2012), perspectivas academicistas e transmissoras de ensino predominam na formação dos professores e geram sua reprodução na escola; essa fragilidade na formação o licenciando só vai identificar quando estiver lecionando. Assim, vemos que mudanças curriculares na educação básica envolvem outras políticas educacionais também no ensino superior.

Não podemos pensar que o Brasil pode ter um currículo igual para todos diante de tantas diferenças culturais, políticas, econômicas e ambientais. Se pensarmos desta forma, como é possível ensinar determinada meta utilizando-se as mesmas diretrizes curriculares sobre o lugar onde vive um aluno que está no sul e um aluno que vive no norte do país? Uma base curricular pode ser sugerida, mas é essencial que esta se relacione com o lugar, com o trabalho dos professores, com a realidade dos alunos.

Para Lopes e Macedo existem alguns significados sobre o currículo que as escolas estão adquirindo:

Grade curricular com disciplinas/atividades e cargas horárias, o conjunto de ementas e os programas das disciplinas/atividades, os planos de ensino dos professores, as experiências propostas e vividas pelos alunos. Há, certamente, um aspecto comum a tudo isso que tem sido chamado currículo: a ideia de organização prévia ou não, de experiências/situações de aprendizagem realizadas por docentes/redes de ensino de forma a levar a cabo um processo educativo (LOPES e MACEDO, 2011, p.19).

Em meio a tantas discussões com relação ao currículo e à educação pública, devemos pensar sobre o papel que o Estado tem em relação às atividades educacionais. A preocupação das políticas governamentais recentes é elevar os índices de desempenho da educação

nacional no âmbito global, ou seja, se há um currículo nacional, este permite que se faça uma avaliação nacional, numa perspectiva de dar credibilidade às escolas que se saem bem nas avaliações nacionais, tornando-as assim escolas modelos. Sobre este tema, Apple discorre que:

Um currículo nacional é importantíssimo nesse contexto. Seu principal valor está não no suposto estímulo à padronização de metas e conteúdos e de níveis de aproveitamento naquelas matérias curriculares consideradas as mais importantes. É claro que isso não deveria ser totalmente desconsiderado, mas seu principal papel está sim em prover a estrutura que permitirá o funcionamento do sistema nacional de avaliação (APPLE, 2002, p.74).

Com a existência dessas avaliações, as escolas passam a ter o compromisso de elevar-se nos *rankings* de “qualidade”, pois quando os alunos fazem uma avaliação nacional, o governo mede o nível de ensino daquelas escolas com base nessas provas, estabelecendo uma “classificação”, ou seja, as unidades de ensino que tiveram melhor índice de acertos nas provas são consideradas as escolas com “selos de qualidade”, ou seja, escolas modelos do município e estado. Tudo isso é proporcionado por um currículo nacional que permite comparações (e competições) em âmbito nacional. Esse modelo de avaliação padrão afeta a escolha dos pais, os quais tendem a optar pelas “melhores escolas” para seus filhos, gerando conflitos na comunidade local e nas escolas dos bairros e municípios.

As escolas estão preparadas para atender a essa avaliação? Para ajudar a responder a questão, Apple explica que:

Muito embora os proponentes de um currículo nacional possam vê-lo como meio de criar coesão social e de nos possibilitar melhorar nossas escolas avaliando-as segundo critérios “objetivos”, os seus efeitos serão justamente o oposto. Os critérios até poderão parecer objetivos, mas os resultados não o serão, dadas as diferenças de recursos e classe social e a segregação racial. Em lugar de coesão cultural e social, o que surgirá serão diferenças ainda mais acentuadas, socialmente produzidas, entre “nós” e “os outros”, agravando os antagonismos sociais e o esfacelamento cultural e econômico delas resultantes (APPLE, 2002, p.75).

Assim, emerge novamente a problemática da realidade local e da cultura do lugar e a questão de um currículo nacional comum a todos os alunos, algumas vezes com características de aprendizagens especiais, vivendo em contextos socioculturais diferentes e desiguais. Dessa forma, as avaliações não têm a legitimidade de classificar alunos ou escolas como melhores ou piores, uma vez que não podemos afirmar que escolas do sudeste são melhores que escolas do nordeste, por exemplo, pois são realidades e culturas diferentes. Diante disto, as avaliações deveriam ser diferenciadas, de acordo com a realidade do lugar.

Com relação ao currículo e ao poder, Apple (2002, p. 80) complementa que: “o currículo nacional é um mecanismo para o controle político do conhecimento (...) ele até poderá sofrer mudanças em função dos conflitos gerados pelo seu conteúdo, mas é justamente em sua instituição que reside sua tática política”. Assim, o governo sempre estará presente e primando por resolver seus conflitos políticos manipulando o currículo nacional conforme seus interesses e ideologias.

1.2 Pesquisa em educação: caminhos metodológicos

Atualmente, o termo pesquisa é muito difundido na sociedade. Por exemplo, quando uma professora pede para um aluno fazer uma pesquisa sobre determinado assunto na escola, ou um professor está realizando uma pesquisa para a universidade, e até mesmo quando uma pessoa que está fora do âmbito educacional e tem dúvida sobre determinado assunto, busca esclarecimentos pesquisando em livros e principalmente em *internet*. Embora tais demandas por conhecimento possam levar a pessoa a buscar informações sobre determinado assunto, este não representa o significado acadêmico de pesquisa.

André e Lüdke (1986, p. 1) discorrem que “para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele”. Ou seja, a pesquisa precisa passar por um procedimento mais amplo no que diz respeito às informações coletadas. Os autores afirmam que normalmente o que desperta o interesse do pesquisador é “a partir de um problema, e limita sua atividade de pesquisa a uma determinada porção do saber”. Desta forma:

Trata-se, assim, de uma ocasião privilegiada, reunindo o pensamento e a ação de uma pessoa, ou de um grupo, no esforço de elaborar o conhecimento de aspectos da realidade que deverão servir para a composição de soluções propostas aos seus problemas (ANDRÉ e LÜDKE, 1986, p. 2).

O conhecimento adquirido será fruto de uma pesquisa que partiu geralmente de um problema ou de uma inquietação. Esta, por sua vez, tomará como ponto de partida fatos que já existem e que serão conflitados com novos dados, ou seja, o que foi pesquisado pode dar continuidade ao que já estava escrito ou pode ser questionado pela pesquisa que computou novos dados causando a transformação da pesquisa.

Quando se trata de pesquisa, normalmente vem à mente pessoas que se dedicam especificamente a essa atividade, ou seja, os pesquisadores. Esses têm que pesquisar sobre dado assunto e desvendar um novo conhecimento. No entanto, a pesquisa também pode estar no nosso dia a dia, nos auxiliando no conhecimento de nosso trabalho. Assim, André e Lüdke (1986, p. 2) discorrem que “a dimensão social da pesquisa e do pesquisador, estão naturalmente na corrente da vida em sociedade”, ou seja, contingências que a sociedade passa diariamente em busca do conhecimento.

Desta forma, podemos pensar que a pesquisa pode ser um objeto de trabalho que favorece o desenvolvimento dos envolvidos. André e Lüdke situam

a pesquisa bem dentro das atividades normais do profissional da educação, seja ele professor, administrador, orientador, supervisor, avaliador, etc. Não queremos com isso subestimar o trabalho da pesquisa como função que se exerce rotineiramente, para preencher expectativas legais. O que queremos é aproximá-la da vida diária do educador, em qualquer âmbito em que ele atue, tornando-a um instrumento de enriquecimento do seu trabalho (ANDRÉ e LÜDKE, 1986, p.2).

Assim, o profissional de educação tem que buscar a pesquisa como fonte de trabalho, fazer dela um “instrumento” onde o educador e o educando podem adquirir conhecimentos.

André e Lüdke (1986) discorrem que há um tempo uma das características das pesquisas educacionais era que o pesquisador não deve interferir no objeto de estudo a fim de não passar os seus valores e não interferir no resultado da pesquisa. Quanto a esse aspecto é importante termos consciência de que a pesquisa é uma atividade humana. Ela traz consigo uma carga de valores, uma vez que cada pessoa tem o seu modo de pensar, e por mais que o pesquisador tente se isentar e refletir sobre a pesquisa inserindo-a no que for melhor para a sociedade, esta acaba revelando também os seus princípios.

André e Lüdke (1986, p. 3) reforçam esse aspecto: “como atividade humana e social, a pesquisa traz consigo, inevitavelmente, a carga de valores, preferências, interesses que orientam o pesquisador”. Ou seja, o modo de pensar do pesquisador acaba influenciando na maneira como este vai guiar a pesquisa, os rumos que a pesquisa irá tomar.

Essa possível separação entre o pesquisador e o objeto de pesquisa é impraticável, pois um pesquisador está aplicando os seus conhecimentos específicos sobre determinado assunto, e o seu conhecimento foi adquirido a partir de determinado ponto de vista da sociedade, ou de uma linha de pesquisa. Enfim, as autoras afirmam que o principal papel do pesquisador é:

(...) justamente o de servir como veículo inteligente e ativo entre esse conhecimento acumulado na área e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da

pesquisa. E pelo seu trabalho como pesquisador que o conhecimento específico do assunto vai crescer, mas esse trabalho vem carregado e comprometido com todas as peculiaridades do pesquisador, inclusive e principalmente com as suas definições políticas (ANDRÉ e LÜDKE, 1986, p. 5).

Os estudos relacionados à educação mostram cada vez mais que a mudanças são naturais. E por ter esse caráter dinâmico há a “necessidade de desenvolvimento de métodos de pesquisa” (ANDRÉ e LÜDKE, 1986, p. 5), que vão atender às mudanças necessárias. A pesquisa educacional está relacionada com o social, ou seja, ela está inserida em uma “realidade histórica” que sofre alterações constantemente na sociedade. Para André e Lüdke (1986, p. 5) “um dos maiores desafios atualmente lançados à pesquisa educacional é exatamente o de tentar captar essa realidade dinâmica e complexa do seu objeto de estudo, em sua realização histórica”.

Entre suas funções, as pesquisas em educação buscam contribuir para o desenvolvimento no âmbito educacional. Quando inserimos a pesquisa dentro das escolas, estimulamos os alunos a aprender a pesquisar algo e buscar o conhecimento, a solução para os problemas. E olhando para o professor-pesquisador, a pesquisa se torna algo importante para o desenvolvimento das técnicas, dos problemas escolares, fazendo assim com que o professor “produza resultados cada vez mais suficientes para pensarmos as soluções mais adequadas aos nossos problemas, especialmente os do 1º grau” (ANDRÉ e LÜDKE, 1986, p. 8).

A pesquisa qualitativa vem sendo utilizada nas pesquisas em educação, seja no ensino básico, fundamental, médio ou superior. Uma das questões é a busca por procedimentos para trabalharem sobre os problemas específicos do dia-a-dia escolar. E como evidenciam André e Lüdke:

Esses problemas, pela sua natureza específica, requerem técnicas de estudo também especialmente adequadas. Em lugar de questionários aplicados a grandes amostras, ou dos coeficientes de correlação, típicos das análises experimentais, são utilizadas mais frequentemente neste novo tipo de estudo a observação participante, que cola o pesquisador à realidade estudada (ANDRÉ e LÜDKE, 1986, p. 9).

Assim, o pesquisador se coloca diante da realidade escolar, do problema em seu ambiente. Estando próximo do objeto de estudo, as informações e o conhecimento que adquirem se tornam mais coerentes com os aspectos da realidade que se busca estudar. O acompanhamento da entrevista e da análise de documentos faz com que se “aponte novos aspectos da realidade pesquisada” (ANDRÉ e LÜDKE, 1986, p. 9). Porém, o pesquisador deve estar sempre atento ao método utilizado em sua pesquisa, seja tradicional ou inovador, o

pesquisador tem que verificar as informações coletadas e de que forma irá construir um raciocínio com base nessas informações, visto que há pessoas que precisarão e utilizarão seus resultados. Em suma, a pesquisa tem que seguir um rigor e o pesquisador tem que utilizar toda a sua formação e capacidade técnica para obter os resultados pretendidos.

1.3 Pesquisa colaborativa

A abordagem qualitativa nos conduz a vários tipos de pesquisa, destacando-se a pesquisa etnográfica, o estudo de caso, a pesquisa participante, a pesquisa-ação e a pesquisa colaborativa. Considerando o objetivo central da presente pesquisa, ou seja, analisar as práticas dos professores com relação ao ensino do conceito de Lugar, visando ampliar as possibilidades de práticas, para que os alunos compreendam o referido conceito de modo mais efetivo, o tipo de abordagem metodológica que nos pareceu mais adequado foi a pesquisa colaborativa.

Diante dessa decisão, buscamos conhecer melhor esta metodologia, visando subsidiar o trabalho realizado junto à professora e aos alunos da Escola Municipal Boa Vista, Escola Municipal Uberaba e Colégio Tiradentes da Polícia Militar, de maneira que a pesquisa e as ações realizadas fizessem parte das demandas e da busca por solução de problemas dos sujeitos envolvidos e não só do pesquisador.

Assim, esta pesquisa teve como premissa um trabalho do tipo colaborativo, uma vez que a professora pesquisadora da educação básica e a professora pesquisadora da universidade são co-autoras do processo de investigação, viabilizando-lhes oportunidades de ideias sobre a prática docente, interagindo com as teorias que lhe dá sustentação, contribuindo para compreenderem melhor suas ações e para construírem competências próprias para resolução de problemas.

A pesquisa colaborativa mostra-se como uma importante estratégia de pesquisa na área da educação, criando oportunidades para os professores estabelecerem parcerias entre as instituições com o objetivo de melhorar as práticas docentes, descrever e explicar as vivências dos participantes no contexto da sala de aula e também interferir na prática pedagógica do docente de modo que as mudanças sejam baseadas em reflexões e colaborações entre professores e pesquisadores.

Segundo Desgagné:

A pesquisa colaborativa é mais do que um modo de conduzir pesquisa ou de requisitar a participação dos docentes; ela 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 próprio objeto da pesquisa. O objeto da pesquisa colaborativa se apoia, já o dissemos, sobre uma concepção de docente como “ator competente”, isto é, um ator que exerce um “controle reflexivo” sobre seu contexto profissional (DESGAGNÉ, 1997 *apud* Ferreira e Souza, 2007, p. 23).

Ainda, a pesquisa colaborativa propõe a contribuição dos professores envolvidos, pois em algum momento do processo de investigação estes irão fazer parte da sua construção, tornando-se co-autores do conhecimento que está sendo produzido em relação ao objeto investigado.

Esta abordagem colaborativa sem dúvida contribui para melhorar qualitativamente as ações das atividades docentes, visto que, por meio desta, o pesquisador colaborativo (o professor do ensino básico), irá perceber a sua realidade estudada como objeto de investigação, e, a partir disto, construir conhecimentos com base na realidade vivenciada do seu dia a dia. Tais ações contribuem para transformar, de forma significativa, a realidade na qual se insere, fazendo com que esse processo de reflexão e teorização das práticas profissionais dos docentes seja produzido com os professores e não apenas para os professores, tornando-se, de fato, um processo de colaboração entre os pesquisadores e os professores das escolas.

Neste estudo colaborativo, todos os envolvidos na pesquisa estão circundados em:

[...] possibilidades de tomada de riscos para a visão negociada, motivada pelo desejo de transformação, de produção de novas visões, crenças teóricas e práticas. [...] também, questionamentos relacionando dialeticamente práticas a teorias e a interesses a que servem [...] (MAGALHÃES; LIBERALI, 2011, p. 301).

Com essa afirmação, quando se desenvolve uma pesquisa colaborativa, oferece-se a possibilidade dos envolvidos agirem de modo a demonstrar as dificuldades da realidade em sala de aula, e, ao mesmo tempo, mudando essa realidade, trabalhando e desenvolvendo atividades e objetos de estudos para uma melhor prática docente em sala de aula, com a parceria dos pesquisadores. Ou seja, visa um relacionamento entre a comunidade de pesquisa (universidade) e a comunidade de prática (escolas).

Para que uma pesquisa colaborativa se desenvolva de forma adequada, é preciso estabelecer relações bem sólidas e negociadas entre os pesquisadores, os docentes e as instituições escolares e universitárias. A esse respeito, Ibiapina 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 e os interesses de produção de conhecimentos. 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 (IBIAPINA, 2007, p.114-115).

Podem parecer um ponto não muito importante, mas manter uma relação próxima e adequada entre os envolvidos facilitará as ações futuras a serem desenvolvidas pelos mesmos. Com isso, os interesses dos pesquisadores aproximam-se dos interesses dos docentes, fazendo com que se torne um trabalho colaborativo de pesquisa, de formação continuada e de construção de conhecimentos.

Mizukami (2003, p. 209) ressalta um aspecto comum às várias concepções de colaboração e de pesquisa colaborativa, que é a potencialidade para melhorar o desenvolvimento profissional por meio de oportunidades para a reflexão sobre a prática, críticas partilhadas e mudanças apoiadas. Neste entendimento, colaboração não implica em todos os envolvidos realizarem todo o ciclo do processo, mas cada um contribuir para que o objetivo comum seja alcançado.

1.4 A educação no município de Uberaba - MG

Segundo a Prefeitura de Uberaba (2016), a cidade é vista como empreendedora e que acompanha o desenvolvimento do país em todos os setores – social, econômico, industrial, cultural, educacional. É destaque como polo em educação, com visível tendência de expansão em todos os segmentos escolares.

Atualmente há 217 instituições de ensino que visam atender à demanda estudantil em todas as etapas da educação básica e ensino superior, além das diversas modalidades de ensino, demonstrando a amplitude educacional do Município de Uberaba, quer seja por meio das instituições públicas de ensino ou iniciativas da rede privada: atendimento à Educação Infantil (creches e pré-escolas), escolas de Ensino Fundamental e Ensino Médio, institutos, faculdades e universidades.

Em um país marcado por tantas desigualdades sociais e diante da complexidade da realidade educacional brasileira, considerando-se o alto nível de repetência e evidências relativas ao fracasso escolar, estados e municípios programam políticas públicas educacionais

por meio de análises de contextos históricos, sociais, culturais e organizacionais da própria prática educativa, com o objetivo de transformar a educação escolar.

O currículo do estado de Minas Gerais segue como base os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). A partir deste foi criado o Currículo Básico Comum (CBC), um documento base para todo o estado desde 2003, quando houve mudança no comando do governo. Com essas medidas o governo estabeleceu estratégias para supervisionar o ensino da rede estadual. De acordo com Fialho:

Essa política, adotada em todos os setores do governo, atingiu de forma impactante a política educacional mineira. Sendo que o aspecto material mais relevante é a adoção, a partir de 2006, de novas diretrizes curriculares para todas as fases dos ensinos fundamental e médio, que fora denominada de Currículo Básico Comum. Além da implantação de sistemas de avaliação da educação: Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA) e Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB) (FIALHO, 2016, p.40)

As diretrizes curriculares do município de Uberaba foram instituídas seguindo os Parâmetros Curriculares Nacionais e o Currículo Básico Comum do estado de Minas Gerais. A partir desses documentos oficiais, a Secretaria de Educação implementou as diretrizes curriculares do município para cada disciplina oferecida na educação dos anos iniciais e finais.

Neste sentido, a Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Uberaba (2016), tem por missão:

Coordenar a elaboração e implementação de políticas de educação, integradas e articuladas aos poderes instituídos, que respondam às demandas e necessidades da sociedade local, consolidando uma Escola Cidadã e a construção de uma Cidade Educadora, por meio da vivência da escola como ambiente de aprendizagem e de formação humano-cidadã.

Assim, as ações educacionais, na sua articulação, têm sido planejadas e organizadas objetivando desenvolver, gradativamente, todas as oportunidades para que o potencial educador de Uberaba se realize na vida da cidade e de cada cidadão, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida, para o progresso e para a formação de uma sociedade cada vez mais humana, equânime e democrática.

O quadro1 apresenta o perfil quantitativo das unidades de ensino do município de Uberaba:

Figura 1: Unidades de ensino do município de Uberaba-MG.

Nível de Ensino	Educação Infantil	Fundamental	Médio	Técnico	Superior
Federal	----	----	01	01	02
Estadual	----	34	23	----	----
Municipal	38	31	----	----	----
Particular	25	30	16	09	07

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Uberaba (2016).

2 SABERES DOCENTES E PRÁTICAS DE ENSINO

Os professores ocupam, na escola, uma posição fundamental em relação ao conjunto dos agentes escolares.

Tardif

Os saberes docentes têm sido objeto de discussão por parte de um grande número de autores nacionais e internacionais, dentre os quais destacamos Tardif (1991; 2002), Saviani (1996), Nunes (2001), Edwards (1997), Monteiro (2001), Pimenta (1999), Porlán Ariza (1997), Gauthier (1998), que têm procurado mostrar a sua importância para a formação, atuação e desenvolvimento de professores.

Na realidade brasileira, Nunes (2001) confirma a tendência crescente das pesquisas de valorizar o estudo dos saberes docentes na formação de professores:

De uma valorização quase exclusiva do conhecimento (isto é, dos saberes específicos) que o professor tinha sobre a sua disciplina, características da década de 1960, passa-se, na década de 1970, à valorização dos aspectos didáticos-metodológicos relacionados às tecnologias de ensino, passando para um segundo plano o domínio de conteúdos. Nos anos de 1980, o discurso educacional é dominado pela dimensão sócio-política e ideológica da prática pedagógica (...) Já os anos 1990 foram marcados pela busca de novos enfoques e paradigmas para a compreensão da prática docente e dos saberes dos professores, embora tais temáticas ainda sejam pouco valorizadas nas investigações e programas de formação de professores (NUNES, 2001, p. 29-30).

A partir destas novas abordagens de pesquisa, autores e pesquisadores passaram a reconhecer o professor como um profissional que detém de um saber e possui uma prática carregada de valores e complexidades. As pesquisas sobre os saberes docentes surgiram no Brasil a partir da década de 1990, como uma das consequências do movimento pela profissionalização do ensino e pela profissionalização docente.

Segundo Campelo apesar de utilizarem diversas nomenclaturas para designar esses saberes, os estudos sobre essa questão pretendem contribuir para:

- a) Confirmar a construção e o reconhecimento da identidade profissional do docente;
- b) Formar professores para desenvolverem um ensino, a cada dia, mais coerente com os fins da educação socialmente estabelecidos, apesar das diversidades que marcam a sua vida e o seu trabalho (CAMPELO, 2001, p.51).

Neste sentido, entendemos que o professor é um profissional que detém saberes de variados conhecimentos sobre a educação e têm como função principal educar crianças,

jovens e adultos. Por isso, o saber docente que orienta a atividade do professor insere-se na multiplicidade própria do trabalho dos profissionais que atuam em diferentes situações e que, portanto, precisam agir de forma diferenciada, mobilizando teorias, metodologias e habilidades. Segundo Gonçalves (2006, p. 20), “a concepção de professor como um instrumento de transmissão de saberes produzido por outros nega as características de subjetividade e de capacidade ativo no processo educativo”.

Ao tratar da formação dos professores, Pimenta (1999) faz referência à questão da construção da identidade profissional, afirmando que essa identidade não é um dado imutável, mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado e que ela se constrói, pois, a partir da significação social da profissão, da revisão constante dos significados sociais da profissão, da revisão das tradições e da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas.

Os saberes necessários ao ensino são reelaborados e construídos pelos professores “em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares” (PIMENTA, 1999, p. 29). Nesse confronto há um processo coletivo de troca de experiências entre seus pares, o que permite que os professores, a partir de uma reflexão na prática e sobre a prática, possam constituir seus saberes necessários ao ensino.

Com referência aos saberes que devem ser construídos pelos professores no seu processo de formação inicial e continuada, Saviani (1996, p. 147), ao se referir ao trabalho do educador – noção que para o autor ultrapassa a de professor, visto que “o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” – afirma que sendo o processo educativo um fenômeno complexo, os saberes nele envolvidos também o são.

Na obra intitulada *Saberes Docentes e Formação Profissional* (2002), Maurice Tardif discorre a respeito dos saberes docentes e a sua relação com a formação profissional dos professores e ainda com o próprio exercício da docência. O autor destaca que o saber docente é um “saber plural, formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana” (2002, p.54).

Tardif destaca em sua obra a existência de quatro tipos diferentes de saberes relacionados na atividade docente: os saberes da formação profissional; os saberes disciplinares; os saberes curriculares e, por fim, os saberes experienciais.

No quadro a seguir demonstramos o entendimento do autor para cada um desses saberes citados:

Figura 2: Classificação dos saberes docentes de acordo com Tardif (2002):

SABER	DEFINIÇÃO
Saberes da Formação Profissional	Conjunto de saberes que, baseados nas ciências e na erudição, são transmitidos aos professores durante o processo de formação inicial e/ou continuada. Também se constituem o conjunto dos saberes da formação profissional os conhecimentos pedagógicos relacionados às técnicas e métodos de ensino (saber-fazer), legitimados cientificamente e igualmente transmitidos aos professores ao longo do seu processo de formação.
Saberes Disciplinares	São os saberes reconhecidos e identificados como pertencentes aos diferentes campos do conhecimento (linguagem, ciências exatas, ciências humanas, ciências biológicas, etc.). Esses saberes, produzidos e acumulados pela sociedade ao longo da história da humanidade, são administrados pela comunidade científica e o acesso a eles deve ser possibilitado por meio das instituições educacionais.
Saberes Curriculares	São conhecimentos relacionados à forma como as instituições educacionais fazem a gestão dos conhecimentos socialmente produzidos e que devem ser transmitidos aos estudantes (saberes disciplinares). Apresentam-se, concretamente, sob a forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que os professores devem aprender e aplicar.
Saberes Experienciais	São os saberes que resultam do próprio exercício da atividade profissional dos professores. Esses saberes são produzidos pelos docentes por meio da vivência de situações específicas relacionadas ao espaço da escola e às relações estabelecidas com alunos e colegas de profissão.

Fonte: TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional (2002).

Cardoso (2012) dispõe que mesmo reconhecendo e desenvolvendo sua argumentação no sentido de afirmar que há diversos saberes relacionados ao fazer dos professores, Tardif chama a atenção para a posição de destaque ocupada pelos saberes experienciais em relação aos demais saberes dos professores.

A relação de exterioridade mantida pelos professores em relação aos saberes curriculares, disciplinares e da formação pedagógica, conforme Cardoso (2012, p. 3): “faz com que valorizem ainda mais os seus saberes experienciais visto que é sobre eles que os professores mantêm o controle, tanto no que diz respeito a sua produção quanto a sua legitimação”.

No exercício cotidiano de sua função, os professores vivem situações concretas, pois lidam com atividades pedagógicas diárias; os professores planejam, executam o plano didático, escolhem as metodologias que julgam condizentes, elaboram as tarefas para os alunos, administram a sala de aula mantendo a ordem e a disciplina e constroem os instrumentos de avaliação. Em outras palavras, os professores tratam da gestão da matéria e da gestão da sala de aula e, por isso, necessitam utilizar diferentes *saberes* necessários à consecução dos objetivos previamente definidos.

Diante desta discussão, pode-se afirmar que o processo que torna um professor o que ele é e que permite a aquisição e a construção dos saberes necessários à sua prática profissional é complexo e marcado por diferentes períodos, diferentes vivências e experiências. Cardoso explica que:

A prática profissional de um docente é resultado da relação existente entre os seus diferentes saberes, adquiridos não somente na sua preparação profissional, cursada em instituições destinadas à formação de professores. Os saberes dos professores são da mesma forma, resultantes dos conhecimentos e ensinamentos aprendidos na sua vida familiar e social, no decorrer de sua trajetória escolar como aluno, no seu próprio lugar de trabalho, por meio das relações estabelecidas com alunos e colegas de profissão (CARDOSO, 2012, p.11).

Por fim, os autores completam que os professores também são formadores de “conhecimento, saberes, práticas, normas de conduta, formas de ser e de fazer. Dão sentido às experiências advindas do exercício de sua profissão e à convivência com os outros que fazem parte do seu cotidiano de trabalho” (CARDOSO, 2012, p. 11).

O estudo da profissão docente seja nos saberes ou nas práticas são de extrema importância para que se mantenha um diálogo rico e renovador. No próximo item, iremos dialogar sobre os saberes e as práticas dos professores referentes ao ensino do conceito Lugar.

2.1 Os saberes e as práticas sobre o estudo do Lugar

Quando refletimos sobre os diferentes espaços do mundo em que vivemos e as transformações que ocorrem continuamente, podemos levar em consideração dois aspectos definidos pela escala de análise: o estudo dos fenômenos espaciais por meio de uma visão em escala mundial e, também, por meio de uma visão dos lugares em particular, sendo que ambos exigem que não se desconsiderem as múltiplas escalas de análise entre o local e o global.

Tratamos neste estudo das potencialidades da realização da análise dos fenômenos em sua espacialização nos lugares, pois, a partir dela podemos compreender, nos aspectos dos

lugares, as transformações da sociedade, tal como nos enfatiza Castellar (2009, p. 38): “analisar as diferentes paisagens ou as transformações que ocorrem nelas nos permite perceber a existência de vários Lugares e como a sociedade se organiza em função da urbanização”.

Saber fazer a análise das transformações que ocorrem nas paisagens estimula o aluno a reconhecer suas geografias e desenvolver um saber dos lugares, como, por exemplo, quando ele passa a ter um entendimento dos “padrões de distribuição dos Lugares, ou seja, que o Lugar é ponto de referência de várias redes e conexões existentes no território” (CASTELLAR, 2009, p. 38). A partir do conhecimento do lugar de vivência, o aluno consegue compreender aspectos que estão relacionados a outras escalas, como regionais, estaduais e até mesmo globais.

Nessa linha, Castellar expõe que:

Podemos, todavia, entender a cidade como o Lugar de vivência, onde se situa a maior parte da população mundial, onde se estabelecem as relações de troca entre a produção e o consumo e onde se gestam redes de relações funcionais em múltiplas escalas superpostas. As relações sociais são predominantemente produtoras de espaços fragmentados, dicotomizados e conflitivos (CASTELLAR, 2009, p.38).

O conhecimento do lugar implica várias condições que este lugar pode passar a representar para sua população e as conexões que esse pode fazer com as questões globais. De acordo com Castellar:

(...) estudar a cidade enquanto Lugar de vivência exige conhecermos as histórias dos Lugares, as condições em que se inserem, tanto do ponto de vista do quadro natural, quanto das condições sociais e políticas e das diferenciações culturais. Cada cidade apresenta marcas que lhe são características, mas cada cidade também responde a questões globais, externas a essa região, e que precisam ser consideradas tanto na perspectiva do global quanto na do local (CASTELLAR, 2009, p.44)

Quando analisamos as particularidades do local devemos entendê-lo inserido em questões que, muitas vezes, são de ordem global, visto que há uma relação na situação entre as duas escalas. Quando analisamos um fato local, esse fato pode ter acontecido sob a influência de relações e interferências globais que acabam atingindo o local. Assim sendo, “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 das relações sociais” (CAVALCANTI, 2009, p. 140).

E no que o estudo do lugar pode contribuir para o ensino de Geografia? Tentando responder a esta questão, nos embasamos em Cavalcanti que afirma que “o objetivo do ensino

de Geografia é ajudar as pessoas, os cidadãos, a formarem um pensamento espacial, a perceberem a espacialidade das coisas e dos fenômenos que elas vivenciam” (CAVALCANTI, 2009, p. 142). Desta forma, a Geografia com toda sua complexidade, contribui para o ensino no sentido de proporcionar uma visão de mundo mais complexa, para que os alunos compreendam os fatores de transformação social e natural do mundo.

A autora também afirma que “na prática cotidiana, alunos, e também professores, constroem geografia, produzem espaços e elaboram conhecimentos sobre os espaços de sua vivência” (2009, p. 143). É a partir do papel dos alunos e professores que é possível trabalhar essa geografia para que se desenvolva a compreensão da realidade estudada e a capacidade crítica de entendimento do mundo.

A maioria das pesquisas realizadas no município direciona-se ao estudo dos aspectos urbanos, tanto quando abordam grandes cidades, como o estudo da dinâmica urbana em pequenas cidades; contudo, é predominante nos livros didáticos de Geografia o estudo centrar-se em exemplos referentes apenas a grandes centros urbanos. No caso desta pesquisa, desenvolvemos um estudo em escala de detalhe, abordando-se a realidade de dois bairros de um município.

Para Pontuschka (1999):

As condições de existência dos próprios alunos e seus familiares são ponto de partida e de sustentação que podem garantir a compreensão do espaço geográfico, dentro de um processo que vai do particular ao geral e retorna enriquecido ao particular (PONTUSCHKA *apud* STRAFORINI, 2008, p. 81).

Em outras palavras, o lugar onde se vive é ponto inicial para explicar os fenômenos que acontecem na sociedade; a partir deste torna-se mais fácil para o aluno compreender a noção sobre o espaço. Sendo assim, o estudo do bairro, do lugar onde ele se insere, torna mais visível sua participação no processo de produção do espaço geográfico e as intervenções externas àquele lugar que definem muitas de suas configurações.

Na sociedade em que vivemos, imersa na era globalizante, “não há como conceber o mundo linearmente, estudando as partes: casa, rua, bairro, cidade, estado, país, continente separadamente para depois juntá-los, formando assim o mundo” (STRAFORINI, 2008, p. 82). Na atualidade, o mundo é fragmentado e os fluxos são seletivos e de intensidades diferentes, de acordo com as finalidades e estruturas do espaço, só fazendo sentido quando nos propomos a estudar o espaço no conjunto de uma totalidade.

Hoje ainda podemos perceber que os estudos de sala de aula são embasados pelos parâmetros curriculares, que oferecem orientações que permitem que o professor cumpra aqueles conteúdos previstos. Por isso, em geral, os principais recursos são os livros didáticos já elaborados sob as demandas curriculares e os discursos midiáticos que são tomados para ilustrar ou apresentar atualidades sobre o conteúdo estudado. Também fazem parte do cotidiano escolar, aqueles conteúdos que o professor tem certa dificuldade em trabalhar e acaba deixando em segundo plano ou até mesmo não apresentando.

A aula demanda que façamos um planejamento, algo que nos prepare quanto aos conteúdos e as estratégias adequadas para ensinar e como os alunos irão aprender de modo efetivo os temas. A disciplina Geografia trata de elementos que estão em constante transformação, presentes no nosso dia a dia. Se o aluno, por um lado, tem certa facilidade em aprender com exemplos vivenciados no seu dia a dia, por outro, é comum perceber que a menção àquele exemplo local ou referência a um acontecimento pontual, depois de algum tempo já não serve mais como referencial de entendimento sobre as questões abordadas, pois o espaço se transforma a cada instante e de maneira veloz.

Deste modo, torna-se necessário articular o exemplo do dia a dia ou de sua realidade, a um sistema de ideias que permita que ao aluno realizar reflexões e explicações em relação a outras situações que ele poderá enfrentar. O aluno aprende com a realidade em que ele vive, mas também compreende e constrói posturas em relação ao seu lugar e às múltiplas outras situações socioespaciais que ele pode vivenciar nas mais diferentes escalas geográficas.

Algumas questões que o currículo escolar e os sistemas avaliativos institucionais da atualidade nos levam a pensar são: o aluno está aprendendo? Se a responder for sim, para qual finalidade ele aprende? Observamos que o aluno vem sendo levado a aprender para garantir seu desempenho em provas e exames que, muitas vezes, pouco contribuem para que ele desenvolva uma leitura crítica sobre seu entorno socioespacial e sua realidade.

Concordamos com Castellar e Vilhena (2010, p. 6), que afirmam quanto à aprendizagem dos alunos, que “não é só aplicá-los de maneira mecânica em situações do cotidiano, mas compreendê-los para que, na aplicação, haja sentido e coerência com a realidade”. Com isso é esperado do aluno que ele não se detenha nos significados das coisas, mas que ele possa compreender o sentido do que se coloca em discussão em aula.

Segundo Castellar e Vilhena:

Optando por uma metodologia de ensino que envolva o aluno na construção do conhecimento, espera-se que ele estude a partir de situações do cotidiano e relacione o conhecimento aprendido para analisar a realidade, que pode ser local ou global.

Muitas vezes, é necessário ter uma referência na história, no passado em outros lugares do mundo para estabelecer relações com o local e compreender o entorno (CASTELLAR e VILHENA, 2010, p.6).

Com isso, devemos nos preocupar não só com o conteúdo a ser ensinado, mas também com a forma como esse será trabalhado junto aos alunos, com a seleção dos materiais, a organização dos temas, os tipos de atividades mais adequados para cada tema e o material a ser trabalhado, enfim, a didática que o professor irá usar para ensinar, qual será a problematização, as perspectivas e os sentidos atribuídos aos assuntos.

Para tanto, se faz necessária dedicação do professor para além das horas/aulas, que muitas vezes são pouco reconhecidas e valorizadas pelas políticas educacionais e também científicas que lidam com a questão escolar. Faz parte da atividade do professor planejar, organizar, elaborar planos de aula, preparar a sequência de atividades, imaginar como será a aula, como os alunos irão se comportar diante daquele determinado assunto, de maneira que os objetivos propostos pelo professor, bem como aqueles que foram refeitos de acordo com as respostas e participações dos alunos, norteiem seus planos, que, pela natureza social mesma da atividade docente, nunca é fechado ou fixo.

Nessa linha, de acordo com Castellar e Vilhena, os objetivos para o ensino de geografia são:

Ampliação dos conhecimentos e compreensão dos espaços nos contextos locais, regionais, nacionais e globais. Nesse caso, destaque para o reconhecimento do território e a compreensão das características culturais dos lugares em estudo (CASTELLAR e VILHENA, 2010, p.7).

Os objetivos gerais serão norteadores dos objetivos específicos a serem delimitados para cada aula. No caso destes objetivos gerais, o aluno terá a oportunidade de conhecer suas raízes culturais, onde buscará aprender como são produzidos os espaços, nas mais distintas escalas em constante vai-e-vem, ou seja, não uma aprendizagem escalar linear do local ao global ou vice-versa, mas multiescalar, em que o lugar é sempre referência, mas se enlaça ao mundo, ao seu país, estado, à cidade, ao bairro, à comunidade.

O aluno passará a compreender a constituição de cada lugar a partir de uma análise multiescalar que abrange o global e o local. Sendo assim, ele irá se reconhecer como produtor do espaço e do conhecimento geográfico, tomando consciência de que também participa da criação e modificação do mesmo. Isto permite que ele crie identidades com o lugar onde vive e se preocupe com seu presente e seu futuro. Deve-se considerar que esse objetivo só “se dá em relação ao que se quer que o aluno aprenda e não em função daquilo que se ensina” (CASTELLAR e VILHENA, 2010, p. 9).

Em se tratando do conhecimento geográfico sobre o “lugar”, o ensino de Geografia contribui para que os alunos reconheçam os diferentes usos dos espaços e as diversas dinâmicas que existem entre eles: cada época que aquele lugar foi modificado, como e quando foi se alterando com o tempo, que cada lugar tem em sua configuração e manifestações culturais específicas, ritmos de vida característicos, ou seja, que cada lugar produz suas próprias identidades, tornando-o assim um lugar único.

Procurando aproximar os alunos das escolas envolvidas ao “lugar Uberaba e bairros Boa Vista e Fabrício”, por meio do entendimento de lugar como categoria de análise geográfica, este estudo visou dar foco às memórias, aos usos do espaço, às identidades e particularidades que tais lugares apresentam, com o objetivo de auxiliar os docentes participantes da pesquisa quanto aos saberes e às práticas sobre o conteúdo de lugar.

É evidente a carência de registros sistematizados e materiais didáticos sobre a localidade para o ensino de Geografia na Educação Básica, sobretudo para alunos do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental I e do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental II, cuja temática está presente nas diretrizes curriculares das disciplinas escolares tanto de Geografia como de História.

Podemos encontrar nas propostas curriculares para a rede estadual de ensino de Minas Gerais tópicos e habilidades que buscamos contemplar neste estudo, tais como as mencionadas no Conteúdo Básico Comum (CBC) de Geografia para o Ensino Fundamental (do 6º ao 9º ano):

- Reconhecer em imagens/fotos de tempos diferentes as mudanças ocorridas na produção do espaço urbano e rural, sabendo explicar a sua temporalidade;
- Compreender no cotidiano as noções de território e territorialidade, aplicando-as nas situações que produzem a vida na cidade e no campo;
- Reconhecer na paisagem urbana e rural a cultura, o trabalho e o lazer como identidade de um lugar e direitos à cidadania;
- Ler e interpretar mapas, gráficos e tabelas que expressem o movimento e a circulação das pessoas, produtos e ideias no cotidiano urbano (MINAS GERAIS, 2011).

Através da parceria com as escolas foi proposta uma pesquisa colaborativa com as professoras de Geografia das três unidades escolares: Escola Municipal Boa Vista, Escola Municipal Uberaba e Colégio Tiradentes da Polícia Militar, envolvendo o desenvolvimento de atividades investigativas junto aos alunos sobre elementos culturais e sócios espaciais pertencentes ao lugar onde vivem, oportunizando aos alunos e as professoras o trabalho com relatos orais de moradores antigos do bairro, convidados a visitar a escola, que lhes

aproximem de significados sobre o bairro e elementos culturais e espaciais, historicamente construídos por seus moradores.

3 O CAMINHO METODOLÓGICO

Nesta pesquisa buscou-se compreender de que forma se relaciona o ensino do conceito geográfico “lugar” com os saberes e as práticas docentes, e a relação entre esse conceito com as vivências socioespaciais dos alunos. Ou seja, buscou-se responder as seguintes indagações:

1. De que forma o docente aplica seus conhecimentos junto aos alunos sobre o conceito de “lugar”?
2. De que forma o docente mobiliza as experiências dos alunos com o lugar para ensinar o conceito?
3. A Geografia ensinada a partir do conceito de “lugar” instiga os alunos a refletirem mais sobre o conhecimento do lugar onde vivem?

A partir das questões citadas buscamos compreender os aspectos dos lugares envolvidos e as transformações da sociedade que ocorrem no mesmo. O lugar onde se vive é ponto inicial para explicar os fenômenos que acontecem na sociedade. A partir dele fica mais fácil a compreensão do aluno sobre o espaço. É mais evidente a inserção do aluno naquilo que se está estudando, sendo assim, no estudo do bairro, do lugar de vivência do aluno, torna mais perceptível sua participação no processo de produção do espaço geográfico e as intervenções externas àquele lugar que definem muitas de suas configurações.

Atualmente temos um crescimento significativo dos pesquisadores na área da educação atuando no desenvolvimento de pesquisas na metodologia qualitativa. Segundo Bogdan e Biklen apud Lüdke e André (2015, p. 14) “a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento”. Assim, a pesquisa qualitativa leva a entender que existe um contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente que está sendo pesquisado.

Para a realização da presente pesquisa optamos pela abordagem qualitativa. Essa escolha nos possibilitou fazer uma análise dos sujeitos da pesquisa. Para o propósito, num primeiro momento efetuou-se a aplicação de um questionário (em anexo) junto aos professores das escolas envolvidas, contendo questões abertas sobre o perfil/caracterização do professor, memorial (história de vida, relações interpessoais, escolarização, lembranças que marcaram a época de escola), formação profissional, experiência profissional, opinião sobre educação pública, geografia escolar e o estudo do lugar. Em seguida, procedeu-se a análise dos dados qualitativos obtidos.

Num segundo momento realizou-se a aplicação do questionário (em anexo) aplicado junto aos alunos da Escola Municipal Boa Vista. Este questionário contém questões abertas sobre o bairro onde o aluno mora, o tempo que reside naquele lugar, o conhecimento do mesmo sobre a história do seu bairro, os principais pontos de referência do bairro para ele, e o que gostaria que fosse diferente em seu bairro. Diante das informações realizamos a análise dos dados obtidos através das atividades em relação ao conceito de lugar.

O instrumento utilizado nesta pesquisa foi o *Questionário de Perguntas Abertas*. Este foi aplicado às professoras envolvidas, e as atividades de ensino sobre o lugar aplicado aos alunos participantes. Também, efetuou-se a análise dos dados sobre as práticas da professora.

Os procedimentos adotados na pesquisa foram os seguintes:

- Levantamento e análise da literatura:
Foi realizado um aprofundamento no referencial bibliográfico, buscando informações em livros, teses e artigos no que se refere à temática da pesquisa. Em seguida, foi realizada uma análise da literatura para obter a base teórico-metodológica. Estes materiais foram coletados na biblioteca da Unesp Campus de Rio Claro-SP, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, bem como em sites oficiais e de periódicos. Dentre as referências citamos: Podemos citar alguns: Almeida (1989), Cavalcanti (2008), Callai (2003), Carlos (1996), Santos (2008), Tardif (2002), Elliot (1998), André e Lükde (1986), Castellar (2009), Tuan (1983), Castrogiovanni *et al* (2000), Pontuschka *et al* (2009), entre outros.
- Visita à Secretaria da Educação do Município de Uberaba-MG:
Foi realizado o contato com a secretaria, a fim de apresentar o projeto de pesquisa e para oficializar as parcerias com as unidades escolares.
- Logo após a autorização da Secretaria Municipal de Educação, foi realizada a visita às unidades escolares, para apresentação da proposta de pesquisa à direção e à equipe pedagógica.
- Visita à unidade escolar para a apresentação da proposta de pesquisa para as professoras que lecionam a disciplina de Geografia para os 6º anos do Ensino Fundamental II.
- Entrevista e questionário com as professoras de Geografia envolvidas diretamente na pesquisa.
- Análise das práticas docente em relação ao ensino do conceito de Lugar:

Foram realizadas observações em salas de aula, a fim de conhecermos as práticas desenvolvidas pelos professores sobre o ensino do conceito de Lugar. Nesta etapa, foram analisados os materiais e os meios didáticos utilizados por elas ao ensinarem esse conteúdo da disciplina geográfica.

- **Elaboração de propostas de atividades práticas:**

Com base nas análises e estudos sobre os saberes e as práticas docentes do professor, foram elaboradas propostas de atividades práticas sobre o ensino do Lugar. Tais atividades foram elaboradas considerando-se a necessidade do professor de Geografia, e as dificuldades apresentadas pelos alunos ao terem contato com o estudo do Lugar.

- **Aplicação das atividades práticas junto às professoras e alunos:**

As atividades práticas foram realizadas e aplicadas nas unidades escolares, com o acompanhamento dos professores envolvidos nesta pesquisa.

- **Avaliação dos resultados obtidos:**

Nesta fase, foi realizada a interpretação dos resultados obtidos através das atividades práticas, que nos permitiram avaliar se os objetivos foram alcançados, ou seja, se os alunos tiveram um aprimoramento sobre o conhecimento do conceito geográfico Lugar e se os professores adquiriram mais conhecimento sobre as práticas de ensino.

De acordo com Lüdke; André (2015. p. 53) “analisar os dados qualitativos significa “trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa”, ou seja, é preciso trabalhar nos relatos de observação, nas transcrições de entrevista, nas análises de documentos que foram obtidos no decorrer da pesquisa.

Podemos, portanto, afirmar que a pesquisa foi realizada em seis fases distintas:

Fase I: definição do tema e das unidades escolares participantes, levantamento bibliográfico referente ao tema da pesquisa e dos documentos existentes nas escolas;

Fase II: análise do material bibliográfico e dos documentos (Projeto Político Pedagógico – PPP), obtidos nas escolas, visando a fundamentação teórica relativa ao tema e a caracterização das escolas;

Fase III: aplicação das entrevistas com os professores colaboradores, pesquisa documental nas unidades de ensino;

Fase IV: coleta de dados através das observações realizadas em sala de aula, aplicação de atividades práticas sobre o conteúdo de lugar em colaboração com as professoras;

Fase V: resultados e discussões, através da interpretação e escrita da fundamentação teórica e análise prévia dos dados coletados nas unidades de ensino, bem como da aplicação das atividades práticas e questionário junto aos alunos;

Fase VI: investigação, revisão dos textos, análises dos dados coletados, conclusão da pesquisa.

Através dessas etapas, a pesquisa foi desenvolvida e concluída em 30 meses, entre março de 2015 a setembro de 2017, dentro dos prazos que o Programa de Pós Graduação do Instituto de Geociências da Unesp de Rio Claro-SP exige. Apresentamos na Figura 3 o fluxograma do desenvolvimento da pesquisa.

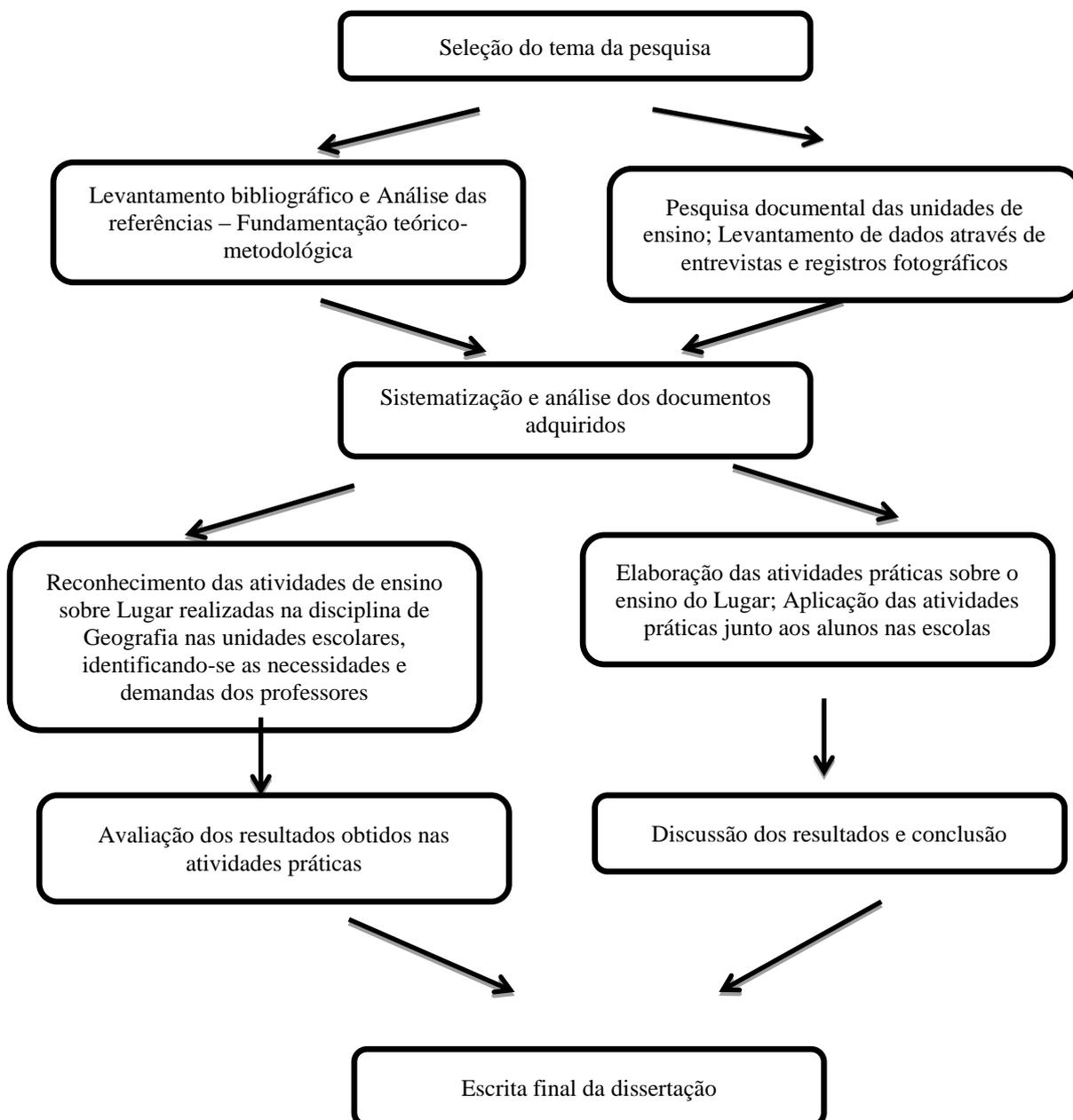


Figura 3: Fluxograma das Fases da Pesquisa. Elaborado pelo autor.

3.1 O campo e os sujeitos da pesquisa

De acordo com Gonçalves (2011), o município de Uberaba está localizado na mesorregião geográfica Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba, no estado de Minas Gerais, entre as coordenadas geográficas 19°45'27"S e 47°55'36"O. O município situa-se a 494 km de distância de Belo Horizonte, 409 km de Goiânia, 486 km de Brasília e 490 km de São Paulo. A área territorial do município é de 4.540 km² e a população absoluta é de 322.261 habitantes (IBGE, 2015), portanto, a densidade demográfica é de 71hab./km². A mancha urbana ocupa uma área de 256 km², o que corresponde a cerca de 2% da área total do município. Vale salientar, que cerca de 97% da população reside na área urbana e apenas 3% reside na área rural do município. A temperatura média anual do município é de 23,2°C.

O campo da nossa investigação se constitui-se de três escolas da rede pública de ensino da cidade de Uberaba-MG: Escola Municipal Boa Vista, Escola Municipal Uberaba e o Colégio Tiradentes da Polícia Militar. A escolha das duas primeiras escolas se deu pelas peculiaridades de cada uma e também por suas localizações geográficas na cidade de Uberaba, pois são consideradas duas das sete colinas que a cidade possui. A terceira escola foi incluída, pois houve um imprevisto nas atividades na Escola Municipal Uberaba. A seleção da terceira unidade de ensino ocorreu devido à facilidade no acesso, e por estar inserida no mesmo bairro que a Escola Municipal Uberaba, pois todo o material relativo à história e à geografia do bairro já estavam preparados.

Desse modo, na Escola Municipal Boa Vista se efetuou uma caracterização mais completa e detalhada e foi onde foram realizadas as atividades conforme a proposta inicial da pesquisa. Neste subcapítulo, apresentamos os dados referentes a esta unidade de ensino. No capítulo 5 demonstraremos os dados da Escola Municipal Uberaba e do Colégio Tiradentes da Polícia Militar.

A Escola Municipal Boa Vista está localizada no bairro Boa Vista, na região nordeste da cidade de Uberaba. Esse é um dos maiores bairros da cidade, onde seus moradores possuem uma identidade muito forte, pois eles se veem como parte do bairro, ou seja, é ali que muitos moradores estudam, trabalham e passam suas horas de lazer. Uma das características marcantes desta escola, segundo levantamento da mesma, 90% de seus alunos e cerca de 30% dos professores são moradores do bairro Boa Vista, e em sua maioria os professores lecionam há anos na escola. Dessa forma, acreditamos que a noção de lugar dos alunos, dos professores e moradores do bairro Boa Vista é diferente daqueles bairros que

possuem características de centro de cidade, para onde convergem alunos de todos os lugares da cidade, constituindo assim uma noção de lugar distinto.

Os sujeitos da pesquisa são uma professora e alunos dos 6º anos de duas turmas do Ensino Fundamental II da disciplina Geografia. A seguir apresentaremos uma caracterização da unidade escolar Boa Vista, abordando seus aspectos institucionais, o lugar onde está inserida, o perfil dos professores e alunos.

Os bairros e loteamentos que constituem a mancha urbana de Uberaba são agrupados em Unidades de Planejamento e Gestão Urbana (UPG), para fins de administração pública da cidade. Uberaba tem 36 dessas unidades de planejamento e gestão urbana, e cada uma destas unidades agrupa vários loteamentos (Figura 4).



Figura 4: Mapa das Unidades de Planejamento e Gestão Urbana de Uberaba-MG.
Fonte: Gonçalves, 2011.

intervenção de outros meios de educação, como as famílias, os grupos assistenciais, os meios de comunicação, que são conhecidos como educadores informais, mas são nas instituições escolares que acontece a educação escolar, ou seja, a educação formal.

Contudo, sabemos que a organização da educação escolar é muito mais ampla e envolve questões importantes pensando-se no bem dos educandos. Para Libâneo:

A educação escolar constitui-se num sistema de instrução e ensino com propósitos intencionais, práticas sistematizadas e alto grau de organização, ligado intimamente às demais práticas sociais. Pela educação escolar democratizam-se os conhecimentos, sendo na escola que os trabalhadores continuam tendo a oportunidade de prover escolarização formal aos seus filhos, adquirindo conhecimentos científicos e formando a capacidade de pensar criticamente os problemas e desafios postos pela realidade social (LIBÂNEO, 1994, p. 24).

No dia 05 de julho de 1975 foi fundada a Escola Municipal Boa Vista, localizada na Avenida Elias Cruvinel, 1040, no bairro Boa Vista. Essa unidade de ensino foi criada para atender à comunidade periférica do alto Boa Vista, uma população carente residente na periferia da cidade. Hoje é um dos principais pontos de referência do grande Boa Vista (Figura 6).

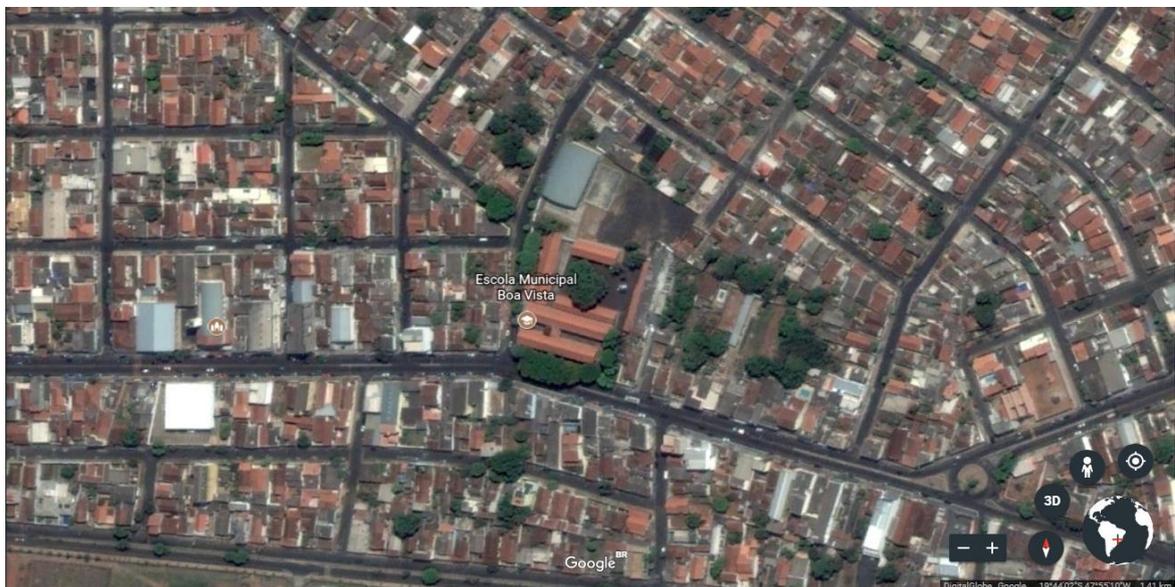


Figura 6: Localização da Escola Municipal Boa Vista.
Fonte: Google Earth (2017).

Atualmente, o corpo docente vive um grande desafio, diante de tantos fatores que envolvem essa profissão. Ensinar, como bem se sabe e se define hoje em dia, vai muito além da mera transmissão de informações. Ensinar exige dos profissionais considerável

comprometimento e muita atitude. Atitude para despertar no aluno a reflexão e o senso crítico, conscientizá-lo daquilo que é ensinado, instigar a curiosidade, a persistência e oferecer meios para que esse aluno construa seu próprio conhecimento.

A Escola Municipal Boa Vista é hoje uma das maiores escolas urbanas do município de Uberaba e de acordo com o Projeto Político Pedagógico da mesma, em 2016 contava com 1480 alunos, distribuídos nas seguintes modalidades de ensino:

- Educação Infantil – de 4 e 5 anos;
- Educação em Tempo Integral – 1º ao 5º ano;
- Seriação de 6º ao 9º ano;
- EJA – Educação de Jovens e Adultos – 1º e 2º segmentos referentes aos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental.

A escola oferece alguns recursos técnicos e pedagógicos, tais como: sala de mesas pedagógicas, sala de multimídias com lousa digital e sala de recursos multifuncionais. Em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, a escola cede espaço para Universidade Aberta para quando ocorrem concursos na cidade. Em contrapartida, a Universidade oferece um laboratório de informática com 20 computadores.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (2015), a clientela é formada por alunos que residem no seu entorno e advindos de bairros próximos. São alunos de poder aquisitivo médio/baixo, baixo e carente. Um número expressivo de pais trabalhadores e outras famílias são desestruturados, cujos filhos estão em situação de vulnerabilidade social. As famílias têm grande dificuldade para obter atendimento de seus filhos na área de saúde (psicólogo, oftalmologista, fonoaudiólogo, neurologista), comprometendo muitas vezes a aprendizagem.



Figura 7: Pátio da Escola Municipal Boa Vista.
Fonte: K. F. Amaral (2015).

Nos períodos matutino e vespertino é baixa a evasão dos alunos, porém, no período noturno é bastante significativa. Os educandos do horário noturno são bastante diversificados não só na idade, mas quanto à classe social e ao nível de conhecimento. A diferença de idade dos alunos gera alguns problemas quanto à disciplina, referentes ao modo de se comportarem, de se vestirem, de se expressarem e até no gosto pela leitura (Projeto Político Pedagógico, 2015).

A comunidade atendida abrange os seguintes bairros (loteamentos): Boa Vista, Jardim Triângulo, Arquelau, Morada do Sol, Fabrício, Conjunto Uberaba I, Residencial Antônia Cândida, Residencial José Bernardino, Residencial Tita Resende, Residencial Estados Unidos e Conjunto Cássio Resende.

A unidade caracteriza-se por um ensino de qualidade, por isso é bastante respeitada pela comunidade escolar, sendo referência no bairro. A escola mantém um bom convívio com a comunidade em geral, e incentiva uma maior aproximação e participação.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (2015), a Escola Municipal Boa Vista trabalha em consonância com a filosofia da Secretaria Municipal de Educação “Escola do caminho: vereda que ensina, humaniza e transforma”. Em conjunto com o corpo técnico administrativo pedagógico, busca a qualidade, a responsabilidade em relação ao desempenho acadêmico dos alunos no que diz respeito aos direitos de aprendizagem e a formação integral humana-cidadã. Também, tem como meta viver as realidades do aprender a aprender, o

aprender a fazer, o aprender a viver e conviver: enfim, o aprender a Ser fazendo de Uberaba uma vereda que ensina e transforma.

Com relação à infraestrutura o prédio da escola está bem conservado e os equipamentos em funcionamento, porém, há grande dificuldade na conservação em função do alto custo do investimento. O mesmo foi recém-pintado em 2015 e passou por reformas nas instalações elétricas e hidráulicas, embora ainda necessite de ampliações e pequenas reformas.

O refeitório é adequado, mas não comporta todos os alunos de uma única vez. O estacionamento para professores e funcionários é dentro da escola, o que tem causado riscos à segurança em função do movimento dos veículos (Figura 8). Há a necessidade de aumentar a área verde e a jardinagem, contudo, não existe um profissional adequado para o trabalho. As quadras descobertas precisam de iluminação e cobertura. As atividades esportivas são prejudicadas em função da exposição ao sol e à chuva.

Quanto aos recursos pedagógicos, apesar da diversidade de materiais, são pouco utilizados. O acervo da biblioteca é precário e o espaço inadequado, o que provoca a infrequência da comunidade escolar e o desinteresse pela leitura.



Figura 8: Parte das salas de aula da Escola Municipal Boa Vista.
Fonte: K. F. Amaral (2015).

As salas de aula são adequadas, iluminadas e arejadas. Somente as salas da Educação Infantil são adaptadas, pois foram construídas em um primeiro momento para fins de depósitos e não de salas de aula, e por isso que necessitam de adequação quanto à exposição solar e ao calor.

A escola considera o aluno como o sujeito responsável e capaz de desenvolver-se como permanente aprendiz e leitor. Parte dos pressupostos da formação crítica e cidadã. Oferece um ambiente favorável à aprendizagem. Desperta a criatividade, aguça a pesquisa. Assim, o PPP (2015), deixa claro quais são os objetivos da unidade escolar:

- Garantir a aprendizagem de todos os alunos e a formação ética e cidadã;
- Assegurar oportunidades de recuperação, em tempo real, para os alunos com dificuldades de aprendizagem;
- Definir e adotar um currículo, no âmbito de sua autonomia pedagógica em interação com a Secretaria Municipal de Educação (Semec) que atenda às especificidades locais;
- Participar das avaliações externas periódicas da qualidade de gestão escolar e do rendimento dos alunos, coordenadas pela Secretaria Municipal de Educação e pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC);
- Ampliar o tempo de permanência dos alunos na escola para lhes proporcionar um currículo significativo;
- Fortalecer os vínculos de família, solidariedade humana e tolerância em que se fundamenta o convívio social;
- Garantir a democratização, sensibilizando todos os envolvidos, inclusive a família dos alunos, através da participação efetiva na condução de todo o processo ensino-aprendizagem;
- Zelar para um bom relacionamento com a Semec, trabalhando em parceria na resolução de todos os entraves que desfavoreçam um melhor desempenho da escola;
- Oportunizar o cumprimento das metas e ações previstas no Pacto de Metas por todos os envolvidos no processo educacional de modo a garantir o melhor desempenho dos alunos;
- Monitorar os resultados pelos docentes, a fim de avançar nas médias de proficiência para os níveis básicos e avançados;
- Usar matrizes da prova Brasil e matrizes curriculares como referência para o processo ensino aprendizagem;

- Usar verbas recebidas de forma racional e de acordo com as prioridades estabelecidas pelo conselho escolar.

Existem alguns projetos que são desenvolvidos na escola em todos os níveis de ensino. Atualmente (2016) os projetos são: AEE (alunos com déficits de aprendizagem); Alfabetização e letramento; ASIP (alunos do Ensino Fundamental com dificuldades de aprendizagem); Aprendendo a ler na biblioteca; Cuidando do nosso espaço e meio ambiente; Cultura e arte; Leitura; Esporte na escola; Educação em tempo integral; Exercitando a cidadania; Rádio escolar; Saúde na escola e Tecnologia educativa na escola.

3.3 A professora colaboradora

A professora colaboradora desta pesquisa foi selecionada considerando-se que a mesma lecionava Geografia para as turmas de 6º anos do Ensino Fundamental II, no período de 2015 e 2016. Vale salientar que é nesse nível de escolaridade que o conceito de Lugar é ensinado seguindo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a base curricular do município de Uberaba-MG.

Através da aplicação de questionário junto à professora foi possível conhecê-la, visando um melhor entendimento de suas ações como docente da disciplina de Geografia. Assim, os temas específicos abordados no questionário foram: perfil/caracterização, memorial – história de vida, relações interpessoais, escolarização, formação profissional, experiência profissional, educação pública, geografia escolar e estudo do lugar. A seguir apresentamos o perfil profissional da professora colaboradora.

Em nossa entrevista para a aplicação do questionário, realizada em 2015, V. A. P. P. demonstrou disposição, desenvoltura e determinação, características que não mudaram no decorrer da pesquisa. Com base nessa interlocução, que durou aproximadamente uma hora e meia, apresentam-se os dados sobre a professora, respeitando o tempo verbal e os episódios condizentes àquele ano.

A professora V. A. P. P., 58 anos, nascida em Veríssimo-MG, tem aproximadamente vinte cinco anos de experiência em educação e trabalha na Escola Municipal Boa Vista no período matutino e vespertino, há 20 anos.

Iniciou seus estudos na fazenda de seu tio, no município de Veríssimo. Não era uma escola rural como as de hoje, era particular e abrangia oito alunos, sendo V. A. P. P., seus irmãos e filhos de vizinhos. O professor era pago por eles e morava na casa do tio. Nos seus

primeiros anos de vida escolar, ela recorda “aprendi com todos os esforços e dificuldades dos meus pais, tios e nossas mesmas a dar valor nos estudos, levar a sério desde cedo”, pois naquela época era difícil ter acesso aos estudos. Algumas das recordações que considera negativas neste início da vida escolar foram: “as chuvas e tempestades que levei no caminho da escola, além do medo; a falta de atenção do professor, a turma era do 1º ao 4º ano juntos com um único professor para todos os conteúdos” (ENTREVISTA V. A. P. P., 2015).

Passando para o Ensino Fundamental II, V. A. P. P., ainda morando na fazenda, foi estudar na cidade, onde na época o prefeito cedia o transporte de van para alunos da zona rural. Porém, quando trocou de prefeito, o novato cortou o transporte, e muitos alunos pararam de estudar, mas ela e seus irmãos continuaram a estudar na cidade, e se deslocavam à cavalos para a escola. Já o Ensino Médio, ela cursou na cidade de Uberaba.

V. A. P. P. possui Licenciatura Plena em História e Licenciatura curta em Geografia, sendo a primeira pela Universidade Presidente Antônio Carlos e a segunda pela Universidade de Uberaba. O curso de História foi presencial na cidade de Barbacena-MG “uma cidade interessante, num prédio histórico bem antigo”, recorda. As boas lembranças de sua graduação são dos seus professores e seus métodos de ensino. As atividades que foram escassas durante o curso foram as aulas de campo, pois nem sempre a universidade tinha recursos para custeá-las.

A Licenciatura curta em Geografia foi realizada posteriormente em uma oportunidade que apareceu na Universidade de Uberaba. “Foi uma experiência única onde tive vários aprendizados, e hoje posso ensinar aos meus alunos além dos encantos da História, os encantos da Geografia”, recordou.

A professora começou a lecionar na zona rural e não encontrou grandes dificuldades, pois estava em um ambiente familiar (onde morou e estudou); posteriormente começou a lecionar na cidade de Veríssimo-MG e Uberaba-MG. Desde 1995 até os dias atuais, a professora leciona na Escola Municipal Boa Vista, ministrando a disciplina de Geografia para as turmas A, B, C e D, do 6º ano, do Ensino Fundamental II.

Sobre as aulas de Geografia durante o período de observação, pudemos presenciar que ela é uma professora calma, preocupada com o aprendizado dos alunos; as explicações dos conteúdos são bem claras e as atividades e avaliações são coerentes com os conteúdos ensinados aos alunos naquele período. Em relação ao livro didático, a professora utiliza o livro fornecido pela secretaria de educação do município, além de outros recursos disponíveis na escola, destacando-se as salas de informática e vídeo, a biblioteca e o pátio.

A respeito das aulas sobre o estudo da localidade, a professora discorre que o conteúdo é dado de forma rápida, pois tem que seguir a matriz curricular do município, que toma por base o Currículo Básico Comum do estado de Minas Gerais, e este último se respalda nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). O conteúdo lugar é o primeiro a ser ensinado aos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II, e de acordo com a matriz, o mesmo é oferecido em duas aulas. Segundo a opinião da professora, é pouco tempo para trabalhar um conteúdo tão importante, fazendo com que as atividades sejam reduzidas, ou seja, pouco exploradas. Mas através de um acordo com a coordenação pedagógica, havendo a necessidade, é possível extrapolar a quantidade de aulas, buscando-se um melhor aprendizado aos alunos.

3.4 Atividades sobre o ensino do conceito lugar: as observações da prática docente

Essa etapa da pesquisa teve por finalidade apresentar as atividades práticas sobre o ensino do conceito de Lugar realizado pela professora. Assim, para efetivar a ação na escola, primeiramente foi necessário solicitar uma autorização para a Secretaria Municipal de Educação. Após o cumprimento da burocracia, realizou-se uma reunião com a professora de Geografia da Escola Municipal Boa Vista para dar início às atividades.

Num primeiro momento apresentei à professora a proposta da pesquisa, contendo o questionário que ela iria responder e as propostas de atividades relacionadas ao ensino do conceito de “Lugar”. De acordo com os PCN e as diretrizes educacionais do município, o conceito de Lugar é o primeiro conteúdo trabalhado com os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II.

Como esta apresentação foi realizada no primeiro semestre de 2015, o conteúdo de interesse já havia sido desenvolvido pela professora. Desta forma, optamos por analisar os dados obtidos no questionário, bem como no Projeto Político Pedagógico da escola. No início do ano letivo de 2016, retornei na escola participante para darmos continuidade à pesquisa, onde iniciamos as atividades de acordo com o planejamento.

Conforme proposto no projeto de pesquisa, iniciariamos com as observações das aulas de Geografia, quando a professora aplicaria o conteúdo e as atividades referentes ao ensino de Lugar. A partir das observações verificaríamos a necessidade de uma intervenção de minha parte, para auxiliar os alunos no aprendizado do referido conceito.

Durante a fase de observação das aulas, acompanhei duas turmas escolhidas pela professora, abrangendo as turmas do 6º ano A e 6º ano C do Ensino Fundamental II, durante as aulas da disciplina Geografia.

As observações das aulas foram na sala de aula comum, na sala de informática, na sala de vídeo e no pátio da escola. O material usado pela professora, na maioria das aulas, foi o livro didático, o qual a mesma segue de acordo com as diretrizes municipais de educação. Em algumas aulas a professora distribuiu aos alunos cópias de mapas em papel, orientando-os para que trabalhassem a leitura e a interpretação dos mesmos. Durante as aulas, a professora se manteve bem próxima dos alunos, auxiliando-os na resolução dos exercícios. Muitos alunos se mostraram interessados nos assuntos da geografia, principalmente quando a professora vinculava exemplos do cotidiano do bairro, da escola, ou seja, quando trazia experiências de vida dos alunos para dentro da sala de aula. A esse respeito:

[...] ser um pesquisador, no caso do profissional do ensino fundamental e médio, implica deter autonomia intelectual. Ou seja, o professor deve ser capaz de organizar o seu curso e planejar novas experiências e projetos de aprendizagem sem depender de uma fonte exclusiva, como por exemplo, o livro didático. Possuir autonomia não quer dizer “trabalhar isolado” ou desconsiderar as fontes de referências bibliográficas, mas saber se movimentar no universo dos livros e correntes de pensamento que constituem o patrimônio intelectual e científico das diversas disciplinas e áreas do conhecimento (NAPOLITANO, 2003, p. 45).

A quantidade de alunos é em média de 30 por sala. Alguns são indisciplinados e a professora às vezes tem muita dificuldade em conseguir a atenção destes. Muitos ficam constantemente dispersos, não conseguem realizar as atividades que foram solicitadas e fazem uso de diversas táticas para sair de sala de aula e atrapalhar o desenvolvimento e o conteúdo aplicado na classe. Em contrapartida, como destacado anteriormente, existem muitos alunos que participam e mostram-se interessados nas aulas. A seguir, apresentaremos algumas descrições das aulas observadas.

A turma do 6º C possui 31 alunos. Estes foram bem receptivos quanto a minha presença dentro de sala de aula, porém, escolhi uma carteira ao fundo da sala para que minha presença não interferisse na aula. A professora levou os alunos para a sala de vídeo e deu início ao conteúdo de lugar. Ela apresentou aos alunos um vídeo chamado “Minha Terra, Minha História”, sobre a história do município de Uberaba, produzido em comemoração aos 195 anos de Uberaba-MG. Os alunos ficaram bem atentos, pois a professora pediu para que os mesmos observassem o vídeo com um olhar voltado para a geografia, ou seja, buscando aspectos geográficos da cidade de Uberaba-MG (Figura 9).



Figura 9: Alunos assistindo apresentação do vídeo “Minha Terra, Minha História”.
Fonte: K. F. Amaral (2016).

O vídeo tem aproximadamente 25 minutos e apresenta resumidamente a história da cidade de Uberaba até os dias atuais. Um ponto interessante a se destacar, é que ao longo da apresentação a professora foi interferindo, ou seja, complementando a fala do narrador do vídeo. No geral, os alunos mostraram interesse na atividade e atingiram o objetivo proposto pela professora, que era o de conhecer a formação histórica e geográfica do município de Uberaba-MG.

Na aula seguinte, a professora continuou com o conteúdo de lugar, e levou os alunos para a sala de informática (Um Computador por Aluno - UCA), para realizarem um levantamento de dados sobre o lugar de vivência dos alunos e da cidade de Uberaba-MG.

Antes de sair da sala de aula, a professora explicou aos alunos a importância de estudarmos e conhecermos o lugar em que vivemos, e, em seguida, passou no quadro um roteiro de perguntas para os alunos pesquisarem, sendo: 1) Significado do nome da cidade de Uberaba; 2) Características naturais (relevo, tipo de vegetação, clima, nascentes, áreas verdes (reservas ambientais); 3) Turismo.

Na sala de informática, a outra professora responsável, a qual pediu para os alunos sentarem cada um em uma carteira, ligarem o computador e verificarem se a *internet* estava conectada e com bom sinal. Feito isso, iniciaram as buscas sobre os aspectos solicitados de acordo com o roteiro de perguntas (Figura 10).



Figura 10: Alunos na sala de informática.

Fonte: K. F. Amaral (2016).

O professor deve estimular seus alunos a emitir opiniões sobre o que estão aprendendo, é necessário que estes consigam fazer as ligações e conexões entre os conteúdos estudados e o cotidiano. Desse modo:

Dada a suma importância dos objetivos da direção e controle da atividade do professor e dos alunos, eles devem ser recordados em todas as etapas do ensino. Esse cuidado auxilia a avaliação diagnóstica, assim como evita a dispersão, impedindo que aspectos secundários tomem conta do essencial no desenvolvimento do plano de unidade. (LIBÂNEO, 1994, p. 183).

Os alunos gostaram de ir para a sala de informática e todos, sem exceção, participaram da atividade e realizaram a pesquisa. Houve alguns problemas técnicos: alguns computadores não estavam acessando a *internet*, ou estavam com sinal oscilando, porém, a professora responsável pela sala trocou os computadores com problemas e os alunos puderam prosseguir na atividade normalmente (Figura 11).

No geral, além da seleção de textos, os alunos pesquisaram muitas fotografias da cidade de Uberaba e do bairro Boa Vista. Durante a pesquisa observei alguns alunos e percebi que muitos identificaram lugares que já conheciam presencialmente, como mostra a fala de um deles: “Olha, esse é o museu do Chico Xavier, eu conheço; olha: tem a mata do ipê, conheço também, meu pai já me levou lá para passear”.



Figura 11: Alunos na sala de informática.
Fonte: K. F. Amaral (2016).

Com o propósito de propiciar o diálogo entre os alunos e conteúdos ministrados, o professor deve incentivar seus alunos a se expressarem como, por exemplo, leva-los a discutir sobre os objetos e fenômenos observados, perguntar sobre o que eles sabem sobre o assunto.

Diante disto, na observação das aulas do 6º A, a professora finalizou o conteúdo de Lugar pedindo aos alunos que escrevessem e desenhassem sobre o lugar de vivência de cada um, representando o que achavam de mais importante no lugar (Figura 12 e 13). Além disso, foi solicitado que respondessem um questionário preparado pela professora.

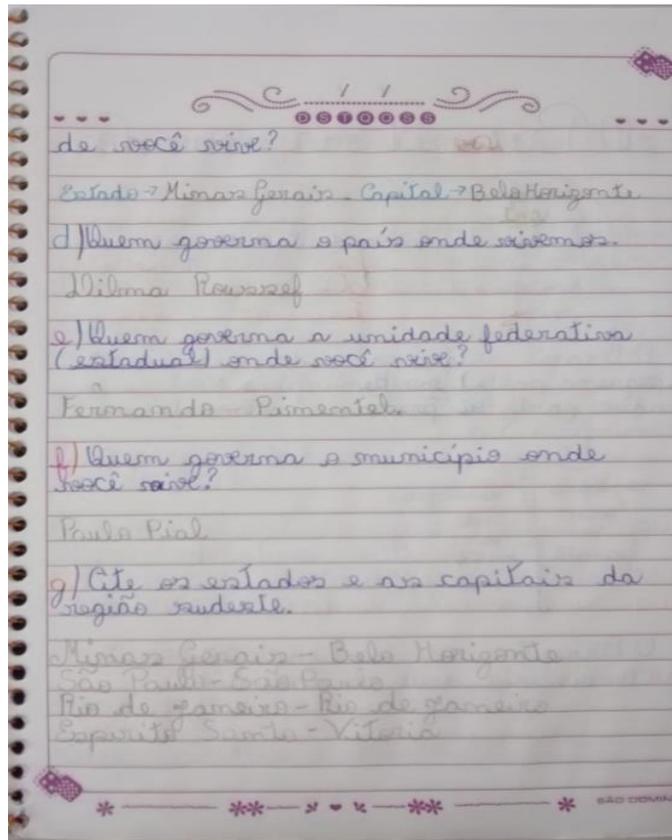


Figura 12: Atividade no caderno de uma aluna representando o lugar; questionário aplicado pela professora.

Na aula seguinte a professora entregou aos alunos algumas cópias de mapas do município de Uberaba e do estado de Minas Gerais, para dar início ao novo conteúdo sobre pontos cardeais, buscando uma relação com o tema trabalhando no conteúdo anterior (Figura 13).

Sobre o uso de mapas, Kaercher (2004, p. 111) discorre:

Quando dizemos que o mapa seria 'imprescindível' ou 'muito útil' estamos nos referindo a situações tais como: de um novo conteúdo; ou quando os alunos têm um texto no livro didático ou xerox que contém um mapa; ou quando o professor cita vários lugares pressupondo que os alunos estão se localizando; ou até mesmo quando o assunto é mapa/escala/legenda, em suma, quando o uso do mapa, mais do que um complemento ou mera informação é/seria componente fundamental para o entendimento e a visualização do que está se falando.

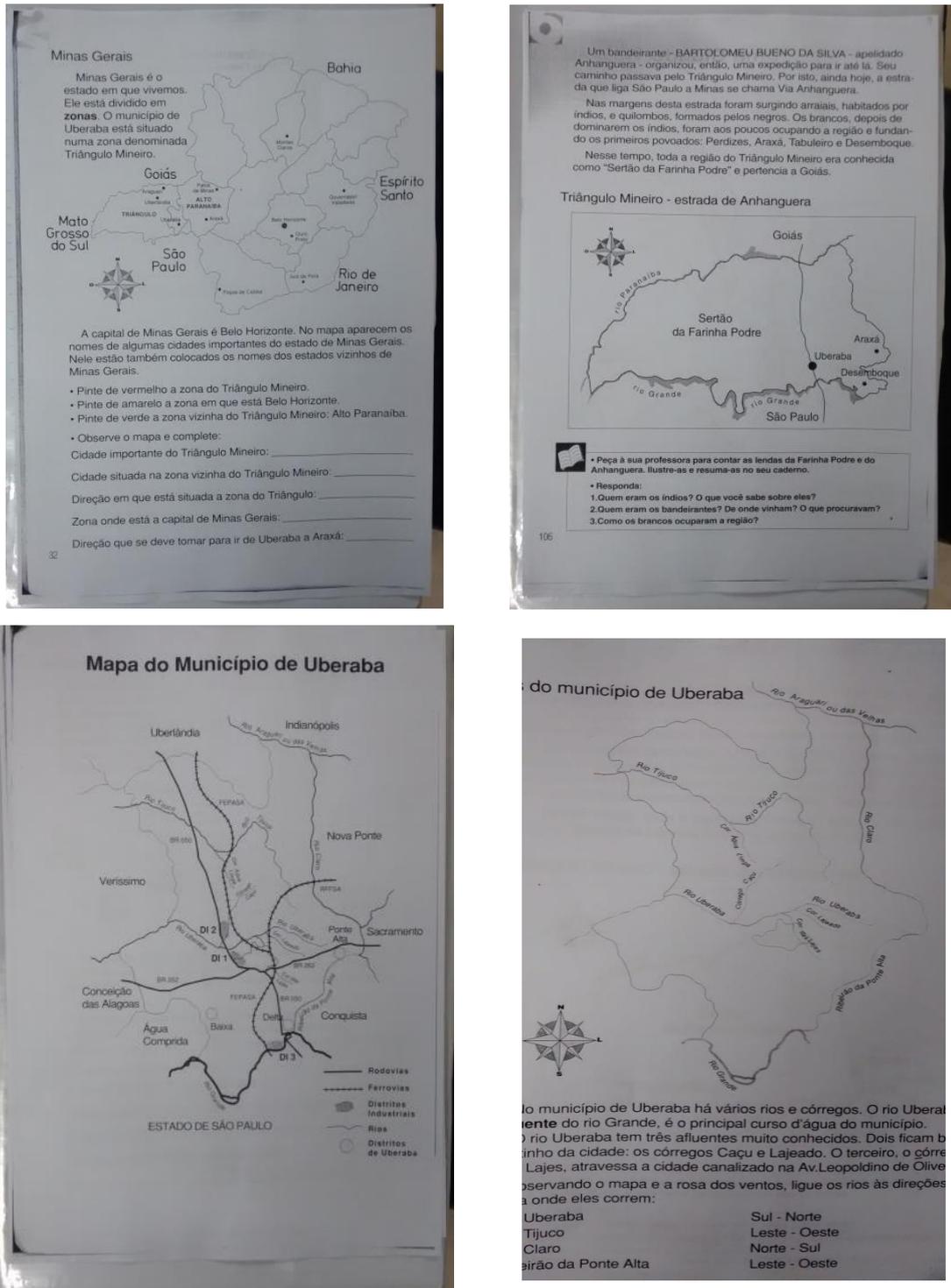


Figura 13: Atividades sobre os pontos cardeais aplicadas pela professora.

Após os alunos realizarem a colagem dos mapas no caderno, a professora leu com eles os textos que estavam junto aos mapas, que continham informações sobre o município de Uberaba e o estado de Minas Gerais. Nesta mesma aula, a professora iniciou às primeiras noções sobre pontos cardeais. A princípio o conteúdo foi esclarecido verbalmente pela professora; depois ela dividiu a turma em grupos e levou os alunos para o pátio em frente a

sala de aula, onde fez a explicação dos pontos cardeais e como podiam se localizar pelo sol (Figura 14). A atividade atendeu as expectativas propostas pela professora, pois os alunos conseguiram identificar que o sol sempre nasce do lado leste e se põe do lado oeste.



Figura 14: Alunos no pátio aprendendo a se localizarem pelo sol.
Fonte: K. F. Amaral (2016).

4 A EXPERIÊNCIA DE REALIZAR ATIVIDADES SOBRE O ENSINO DO CONCEITO LUGAR DE FORMA COLABORATIVA COM A DOCENTE PARTICIPANTE DA ESCOLA MUNICIPAL BOA VISTA

Diante das aulas observadas pela professora da escola Boa Vista em relação à aplicação do conteúdo e das práticas relacionadas ao ensino do conceito de Lugar, nos reunimos a fim de verificar a necessidade de uma intervenção que pudesse enriquecer o tema estudado. Como proposta havíamos planejado: aplicar um questionário prévio junto aos alunos para verificar o conhecimento dos mesmos relativo ao ensino sobre Lugar, e as seguintes atividades: *Descobrimo o bairro Boa Vista*; *Conhecendo a cidade de Uberaba-MG*; e, *Estudo da rua/entorno da escola*, anexo V e VI.

Assim, definimos trabalhar com os alunos duas atividades propostas e adequadas às necessidades das turmas, que foram: “Descobrimo o bairro Boa Vista” e “O estudo da rua/entorno da escola”.

Callai discorre que:

O bairro, é a parte da cidade que não pode ser entendida a não ser no seu interior, é um dos lugares que está mais próximo do aluno, no qual ele convive com outras pessoas. Esse é um espaço que ele pode percorrer por completo e que tem grande significado para sua vida, inclusive do ponto de vista da afetividade (CALLAI, 2014, p.109).

A escolha em aperfeiçoar essa atividade deve-se ao fato da maioria dos alunos residirem no bairro Boa Vista, local onde está localizada a escola. A atividade foi realizada em duas aulas de ambas as turmas (6º A e C). Apesar de serem poucas, não tínhamos mais aulas disponíveis, pois o conteúdo do currículo tinha que seguir o planejamento; assim, a professora não poderia atrasar a matéria.

Deste modo, previamente aplicamos aos alunos um questionário, contendo perguntas sobre o conhecimento que os mesmos têm sobre o bairro onde moram. No segundo momento trabalhamos em uma aula expositiva, quando apresentei aos alunos a história e a geografia do bairro Boa Vista, buscando a localização do bairro na cidade, formas de acesso ao bairro, características sobre lazer, comércio, residência, áreas verdes, aspectos físicos (relevo e córregos que fazem parte do bairro). (Figura 15).



Figura 15: Alunas analisando o mapa do bairro Boa Vista.
Fonte: K. F. Amaral (2016).

Logo após a explicação entregamos aos alunos o mapa do bairro Boa Vista e pedimos que eles analisassem o documento, buscando identificar os pontos que conheciam no bairro, como a escola, avenida principal, rua onde moravam, a linha férrea que passa pelo bairro, entre outros pontos de conhecimento dos alunos (Figura 16).



Figura 16: Aluno analisando o mapa do bairro Boa Vista.
Fonte: K. F. Amaral (2016).

No geral, embora o tempo fosse curto, atingimos o objetivo da atividade que era a explanação da história e geografia do bairro onde está inserida a escola e na qual a maioria estuda. Durante toda atividade a professora colaboradora auxiliou no seu desenvolvimento, contribuindo também com os seus saberes e práticas sobre o estudo do bairro.

A segunda atividade que aplicamos foi “O estudo da rua/entorno da escola”, sendo também desenvolvida em conjunto com a professora. No momento em que apresentamos o

projeto desta atividade à equipe pedagógica, esta nos orientou a trabalharmos apenas com uma turma, e não com as duas turmas ao mesmo tempo, pois é de muita responsabilidade e cuidado quando realizamos uma aula de campo com uma grande quantidade de alunos, contando apenas com duas professoras responsáveis para acompanhá-los, especialmente com alunos do 6º ano, que normalmente não têm a maturidade suficiente para se comportarem de forma correta em uma atividade desta natureza.

Em decorrência das orientações, decidimos levar apenas uma turma para a aula de campo. Para tanto, a professora escolheu o 6º ano C, por ser uma turma que possui um perfil de alunos mais tranquilos e dedicados aos estudos. Depois de cumprirmos toda a burocracia planejamos essa atividade com os alunos.

Para nos ajudar a entender sobre a importância da rua, Callai enfatiza que:

A rua é lugar de trânsito, de circulação, de passagem para se chegar a outros lugares. A rua está carregada de história das vidas das pessoas que por ali circulam. O tempo acumulado produz marcas, mostra suas origens. As ruas revelam o passado, o presente e permitem, inclusive, que se vislumbre o futuro (CALLAI, 2014, p.106).

A organização desta atividade teve como suporte um roteiro preestabelecido, sugerido por Callai (2014), o qual realizamos com os alunos: 1) Fazer o percurso; 2) Anotar o que interessa; 3) Discutir o que se observou; 4) Sistematizar o que se aprendeu, através da escrita de textos, da construção de mapas e maquetes, do desenho de trajetos.

Diante deste roteiro, eu e professora iniciamos a organização da atividade. O primeiro passo foi definirmos o trajeto que iríamos percorrer com os alunos. O segundo foi confeccionarmos o bilhete de autorização dos pais para autorizarem os filhos a participar da aula de campo. Decidimos que iríamos fazer a aula de campo primeiro e posteriormente aplicaríamos a aula sobre o que aprendemos neste campo.

A figura 17 mostra o trajeto que realizamos com os alunos.

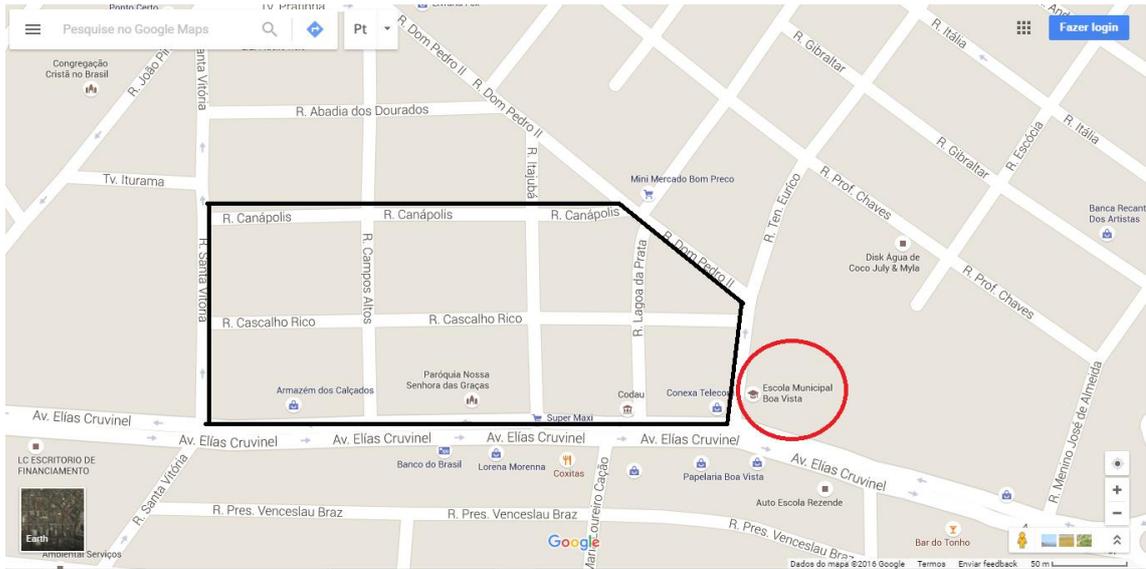


Figura 17: Trajeto realizado pelos alunos na aula de campo.

Assim, a aula de campo foi realizada no dia 15 de abril de 2016 com os alunos do 6º ano C, no período das 07h às 07h45min. Antes de sairmos da escola, solicitamos aos alunos que observassem tudo ao seu redor durante o trajeto, desde lixos na rua, barulho, comércio, pessoas, as estruturas das casas, ou seja, tudo que chamasse atenção deles que revelassem aspectos geográficos (Figura 18).



Figura 18: Alunos na aula de campo pelo bairro Boa Vista.
Fonte: K. F. Amaral (2016).

Durante todo o trajeto, explicamos para os alunos sobre as construções de casas antigas do bairro, a formação da principal avenida, dos primeiros comércios. Os alunos foram

muito participativos nesta atividade de campo. Quando estávamos quase chegando novamente na escola, encontramos um senhor chamado Marcos, que estava vendendo hortaliças e verduras em uma caixa amarrada em sua bicicleta. A professora resolveu perguntar se ele podia ter uma palavra com os alunos, falar do seu trabalho de vendedor, do seu local de moradia (o bairro Boa Vista) e da importância de estudar o lugar onde se vive (Figura 19).



Figura 19: Vendedor ambulante conversando com os alunos.
Fonte: K. F. Amaral (2016).

O senhor logo aceitou conversar com os alunos e iniciamos uma rápida roda de conversa. Ele nos contou que é morador do bairro há quase 15 anos, é aposentado e possui uma horta no quintal de sua casa. Porém, a horta não fica aberta para as pessoas irem comprar, pois não é muito grande. O modo que ele encontrou para vender suas hortaliças e verduras foi como vendedor ambulante; relatou que as colhe todos os dias, as coloca em sua caixa na bicicleta e sai a pedalar pelas ruas do bairro oferecendo seus produtos.

Todos os alunos ficaram atentos durante a fala do senhor, alguns até disseram que o conheciam de vista por morarem no bairro. Um fato me chamou a atenção durante a conversa: um aluno, que possui um comportamento inadequado em sala por conversar bastante e ser agitado, protagonizou uma atitude interessada e motivadora. Quando o senhor perguntou se alguém sabia o que era um vendedor ambulante, logo ele levantou a mão e respondeu: “eu sei o que é um vendedor ambulante, é aquela pessoa que leva o comércio até você”. Foi algo inesperado vindo daquele aluno, visto que normalmente atrapalhava o andamento das aulas, tanto que depois, já em sala de aula, a professora elogiou-o.



Figura 20: Alunos do 6º ano C logo após a aula de campo.
Fonte: K. F. Amaral (2016).

Discutimos sobre o que os alunos observaram e os pontos que chamaram a atenção. O que mais se ouviu nas respostas deles foi à falta de limpeza nas ruas e calçadas; no trajeto que realizamos na principal avenida da cidade, os alunos observaram a quantidade de comércios de vários ramos, como oficina mecânica, supermercado, papelaria, loja de assistência técnica de celulares, sorveteria, loja de calçados, entre outros destas. Destacaram também a falta de árvores nas ruas, pois no percurso visualizaram poucas delas, as quais estavam mal cuidadas.

Depois do debate que observamos na aula de campo, entregamos aos alunos uma atividade na qual solicitamos que eles desenhasssem o trajeto que realizamos, contendo as principais observações deles, e elaborassem um texto sobre o que tínhamos acabado de discutir em relação ao trajeto percorrido. Ainda, que respondessem um pequeno questionário contendo um mapa e perguntas sobre a localização do município.

A princípio alguns alunos não gostaram muito da ideia de desenhar o trajeto, pois diziam que não sabiam desenhar, porém, o trajeto estava impresso na atividade da aula de campo na semana anterior, ou seja, estava recente na memória deles. Por fim, todos os alunos participaram da atividade pós aula de campo, produzindo o texto e o mapa. A seguir, mostraremos alguns resultados das atividades desenvolvidas (Figura 21, 22 e 23).

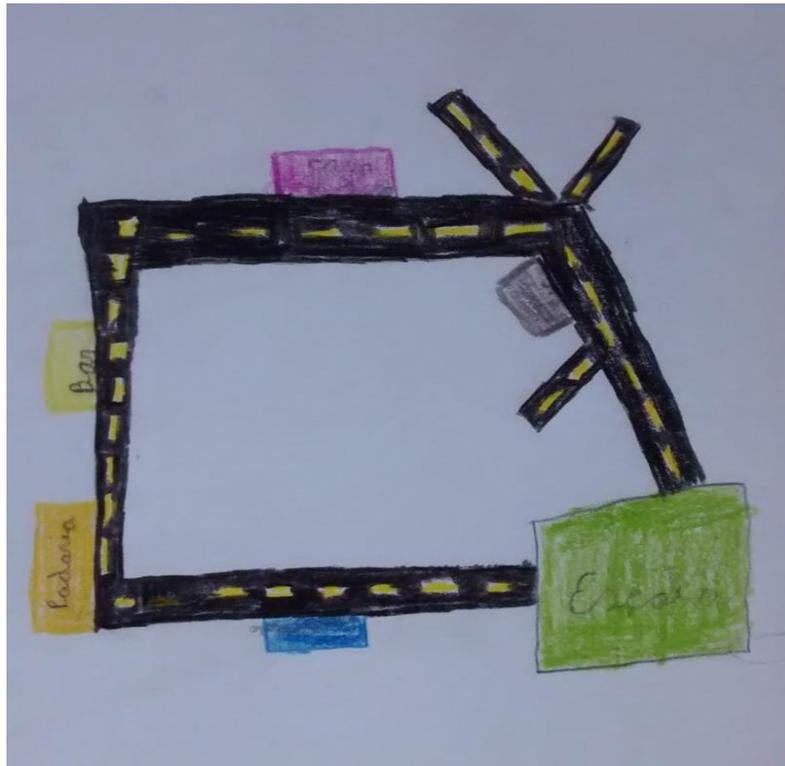


Figura 21: Desenho de aluno representando o trajeto da aula de campo.

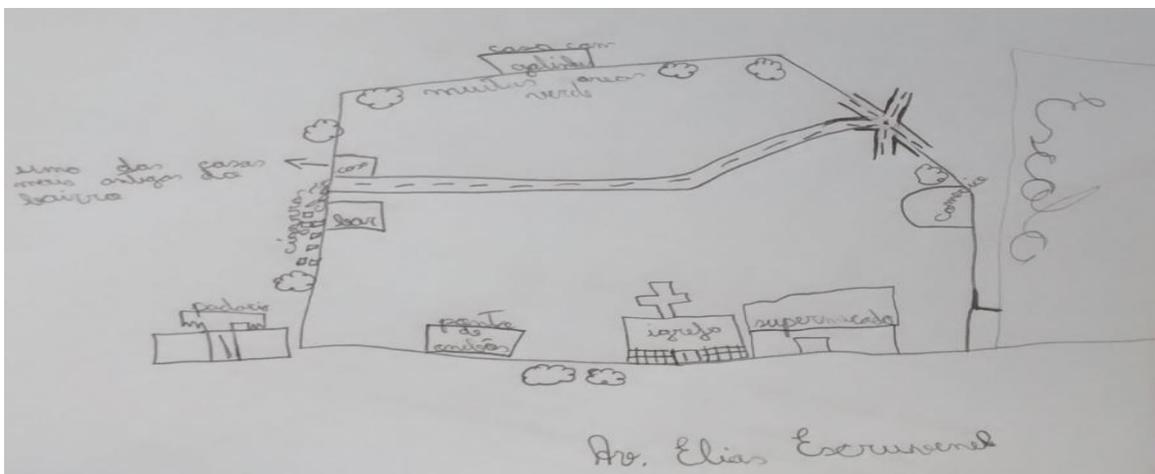


Figura 22: Desenhos de alunos representando o trajeto da aula de campo.

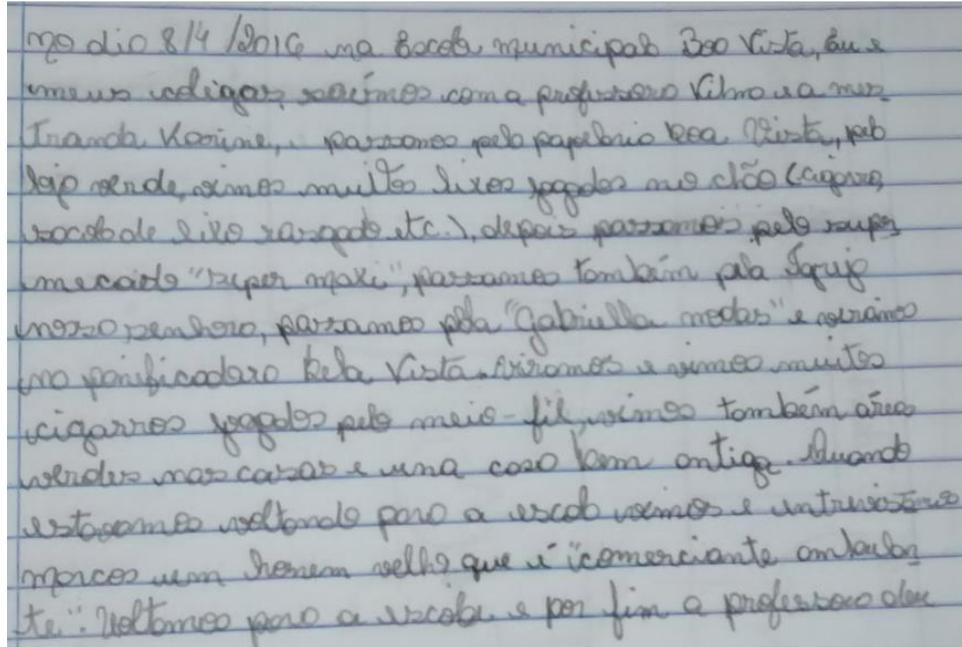


Figura 23: Texto produzido por aluno sobre o trajeto da aula de campo.

Acreditamos que as atividades de intervenção realizadas em parceria com a professora colaboradora somou no ensino aprendizado dos alunos, da professora e da pesquisadora. Trabalhar em conjunto com a professora permitiu um aprendizado sobre a realidade escolar. Nem tudo aquilo que planejamos foi realizado da maneira ideal e por isso tivemos que fazer algumas adaptações, entretanto, o resultado final foi positivo para todas as partes envolvidas no processo desta pesquisa. Conseguimos atingir os objetivos propostos que foram: o aprendizado sobre o lugar onde vivem, reconhecendo e dando importância sobre a história e geografia local.

4.1 A experiência de realizar o minicurso “Contribuições da história e geografia local para jovens moradores do bairro Boa Vista (Uberaba-MG)”

No decorrer das atividades relacionadas ao ensino do Lugar na Escola Municipal Boa Vista, surgiu o interesse da equipe pedagógica da escola em transformar as atividades desenvolvidas em um minicurso, a fim, de ampliar para outros alunos.

Assim, de maneira articulada com as atividades desenvolvidas para pesquisa de mestrado, tive a oportunidade de organizar e ministrar um minicurso no mês de maio de 2016 sobre a formação histórico-geográfica da cidade de Uberaba-MG e do bairro Boa Vista, no qual a escola está inserida e onde a maior parte de seus alunos também reside.

A escolha da turma para participar do minicurso partiu da equipe pedagógica da escola. Então, ministrei o minicurso para a turma de alunos que são os agentes ambientais da escola. A escolha desses alunos se deu pelo fato deles permanecerem na escola uma vez por semana em período integral a fim de desenvolver seus papéis como agentes ambientais.

O objetivo geral do minicurso foi elaborar caminhos para o reconhecimento do perfil e das necessidades dos alunos para o levantamento de temas e estudos que contribuíssem com suas demandas; entre eles destacou-se o entendimento das contribuições da história local para o ensino de geografia e apresentação de informações socioespaciais da cidade de Uberaba-MG e do bairro Boa Vista.

O primeiro encontro com os alunos iniciou-se às 13h do dia 25 de maio de 2016, na Escola Municipal Boa Vista. Realizamos o minicurso em uma sala onde será o futuro laboratório de informática; nesta sala foi possível utilizar o data-show e a televisão. Após a organização do material iniciamos o minicurso que contou com a presença de 9 alunos.

Primeiro, foi apresentado o conceito de município e cidade, onde discutimos em conjunto a real importância que um município e uma cidade têm para a sua população e para a sociedade. Refletindo sobre este fato, perceber qual é ligação que a cidade tem com as pessoas que compartilham o mesmo território para morar.

Em seguida, foram apresentados mapas aos alunos, como o mapa-múndi, destacando-se o Brasil; o mapa do Brasil, destacando-se o estado de Minas Gerais; do estado de Minas Gerais, as mesorregiões, destacando-se a mesorregião Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba, que é onde se localiza o município de Uberaba-MG; a mesorregião do Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba com a divisão dos seus municípios; o mapa do município de Uberaba-MG com destaque para a mancha urbana da cidade; e o do município de Uberaba-MG com seus municípios vizinhos. Então, foram discutidos alguns aspectos físicos do município de Uberaba-MG e a questão da população urbana e rural.

Discutimos também sobre as 36 Unidades de Planejamento e Gestão Urbana – UPG's, as quais são consideradas os “bairros” de Uberaba-MG, e os 9 Núcleos de Desenvolvimento Rural, que são considerados os “bairros rurais” do município. Este mapa chamou a atenção dos alunos pelo fato dos nomes das UPG's, ou melhor, dos bairros, como são culturalmente conhecidos, pois, dentro dessas UPG's existem os loteamentos que a população também chama de bairro.

No mapa das UPG's, localizamos o bairro Boa Vista onde a escola está inserida e onde todos os alunos que participaram do minicurso moram. Discutimos com os alunos os dados de

localização do bairro Boa Vista, os quais se mostraram muito interessados na leitura destes mapas e nas divisões do território. Todos os alunos conseguiram localizar as ruas e até mesmo os quarteirões de suas residências.

O próximo passo foi relatar sobre a história do bairro Boa Vista e da Escola Municipal Boa Vista. Para isto, a professora colaboradora desta pesquisa trouxe uma senhora chamada Aparecida Portelinha, uma das primeiras moradoras do bairro, e que ainda mora no mesmo local. Assim, foi combinado que o próximo encontro seria com a presença da Dona Aparecida para nos contar um pouco sobre a história local.

Dona Aparecida, tem 75 anos de idade, é professora aposentada do município e lecionou por muitos anos alfabetizando muitas crianças uberabenses. Neste encontro realizado com os alunos “agentes ambientais” da Escola Municipal Boa Vista, dona Aparecida contou sobre a construção do bairro Boa Vista, o surgimento das primeiras casas, os primeiros comércios, os meios de transporte que chegavam até o bairro. Também, como eram as ruas de terra, as brincadeiras que as crianças faziam na época, e também contou sobre a construção das escolas que existem no bairro, dando ênfase para a construção da Escola Municipal Boa Vista, onde o seu pai, o senhor Portelinha teve um papel importante na conquista da escola para o bairro (Figura 24).



Figura 24: Conversa da dona Aparecida Portelinha com os alunos.
Fonte: K. F. Amaral (2016).

Todos os alunos ficaram atentos à história de Dona Aparecida e acharam interessantes as modificações que ocorreram no bairro ao longo do tempo. Quando Dona Aparecida deu

oportunidade para perguntas, todos os alunos queriam saber mais sobre a história do bairro e da escola. Uma das perguntas foi: “Como era o sino da escola naquela época, na década de 1980?” Dona Aparecida, com sua simplicidade, respondeu cantando o som do sino.

Dentre as perguntas dos alunos destacam-se aquelas relativas à infraestrutura dos prédios da escola, das salas de aula, sobre as ruas de terra, a iluminação, o telefone e os meios de transporte. Tanto eu quanto a equipe pedagógica da escola ficamos muito satisfeitas com o resultado do minicurso, pois os alunos mostraram real interesse sobre o tema de geografia e história local.



Figura 25: Alunos “Agentes Ambientais” com Dona Aparecida Portelinha.
Fonte: K. F. Amaral (2016).

Ao final alguns alunos falaram sobre a importância de preservar a cultura e a identidade do lugar onde eles vivem, bem como, conhecer os aspectos históricos, econômicos, políticos e ambientais para a compreensão da configuração atual do bairro, para se situar nele e propor novos rumos para o bairro. Também refletiram que futuramente, eles (os alunos) serão as pessoas que falarão sobre como era o bairro na sua infância.

Assim, verificou-se que os alunos conseguiram compreender que o bairro, o lugar de vivência deles, está em constante transformação e que todos os moradores e pessoas que ali circulam fazem parte desse processo histórico e transformador.

4.2 Documentário sobre a história do bairro boa vista: a importância do estudo da história oral na pesquisa sobre o lugar

Após realizarmos todas as atividades relacionadas ao ensino do Lugar na Escola Municipal Boa Vista, a professora colaboradora propôs que fizéssemos um documentário filmado com a Dona Aparecida Portelinha, para registrarmos a história do bairro. Como citado anteriormente, a Dona Aparecida foi uma das primeiras moradoras do bairro e seu pai foi um dos homens mais importantes na época da construção das infraestruturas do bairro, ou seja, essa senhora conhece muito sobre este lugar chamado de Boa Vista.

As lembranças daqueles que fazem a narração oral dos acontecimentos e fatos consistem num dos modos mais antigos de se fazer história, de se pensar o presente e reinventar o futuro. Com o passar do tempo esse método foi abandonado, “provavelmente pela importância atribuída, dentro da concepção positivista do século XIX, aos documentos” (LOURO, 1990, p. 21).

No século XX, a história tem suas preocupações situadas na base econômica, de mudanças mais lentas. Além dos tipos de registros como diários, cadernos, agendas, cartas pessoais, passam a ser valorizadas as fontes orais e a fotografia. Paul Thompson (*apud* LOURO, 1990, p. 22), “vincula a nova valorização de fontes orais ao pós-guerra, quando os acontecimentos políticos fizeram ascender ao poder grupos e classes sociais sem uma história escrita”.

O estudioso acrescenta que:

A história oral é mais do que entrevistas ou, pelo menos entrevistas tomadas no seu conceito mais restrito. Ela envolve história de vida, o que talvez constitua sua fonte mais rica, depoimentos (que alguns parecem chamar de entrevistas temáticas) e entrevistas semi-estruturadas (LOURO, 1990, p.22).

Para buscarmos a história do bairro Boa Vista (Uberaba-MG), foi preciso buscar pessoas que tinham relações de experiência com o objeto em estudo, representativas do grupo em foco, com as quais realizamos um estudo a partir da história oral, entendida como abordagem qualitativa de pesquisa (LOURO, 1990, p. 25).

Para compreendermos melhor o trabalho gostaríamos de esclarecer que:

A história oral é um procedimento metodológico que busca, pela construção de fontes e documentos, registrar, através de narrativas induzidas e estimuladas, testemunhos, versões e interpretações sobre a história em suas múltiplas dimensões: factuais, temporais, espaciais, conflituosas, consensuais. *Não é, portanto, um*

compartmento da história vivida, mas, sim, o registro de depoimentos sobre essa história vivida (DELGADO, 2010, p. 15-16, grifos do autor).

Pesquisadores que trabalham com a história oral precisam estar cientes de que seus dados vão além do registro estático; o depoente mostra seus sentimentos, os gestos, os olhares. A pessoa não somente relata, mas “volta ao tempo”, e quando se tem uma confiança entre o entrevistado e o entrevistador, essas lembranças são narradas com prazer, o entrevistador percebe que o entrevistado relembra aquele momento como se estivesse voltando no tempo.

Em termos analíticos é importante que o entrevistador tenha domínio sobre o assunto e procure fazer associações e entrelaçamentos entre as entrevistas e outras fontes utilizadas na pesquisa. O entrevistador tem que elaborar cuidadosamente os roteiros de entrevista, buscar deixar o entrevistado à vontade, para que ele possa trazer à tona suas lembranças com mais facilidade; é fundamental saber ouvir. Quando partir para a transcrição é importante reproduzir as falas de maneira literal, palavra por palavra, descrevendo gestos e expressões.

Segundo Louro (1990), é importante destacar que a história oral é um tipo de pesquisa que privilegia determinadas perspectivas teóricas e sujeitos, portanto, almeja construir generalizações. Quando tratamos de história oral não estamos nos referindo a uma técnica, mas à abordagem de pesquisa que é primordialmente qualitativa (LOURO, 1990, p. 25), buscando registrar várias informações, depoimentos, histórias de vida e experiências.

Para Delgado (2010) a memória é a principal fonte dos depoimentos orais, pois ela traz as lembranças, às vezes revelando-as de forma explícita (a fala flui com mais facilidade e sem restrições) quando estão em um ambiente mais tranquilo, ou quando se tem um laço de confiança com o entrevistador, e também podem revelar-se de forma velada, talvez pelos traumas, emoções ou pela repercussão que o fato teve na época. Um meio que pode facilitar a lembrança do depoente é mostrar fotos, jornais, cartas, velhas relíquias, entre outros recursos, que possam contribuir para que o depoente lembre com mais facilidade do fato. Para a autora, a memória ativa é um recurso importante para a transmissão de experiências consolidadas ao longo de diferentes temporalidades.

A história oral auxilia no ato de recordar, pois traz às lembranças detalhes que momentaneamente passam despercebidos ou que não chegam a ser considerados pelo depoente como sendo de relevância.

Ficamos muito satisfeitas com o entrosamento e a empolgação da professora colaboradora pela continuidade em pesquisar sobre a história do lugar. Percebeu-se com isso

que a professora valoriza o estudo da história e da geografia local. Assim, aceitamos produzir o documentário com a Dona Aparecida. Este documentário está sendo realizado de forma que se constitua um documento para a escola e para o arquivo público da cidade, onde as pessoas poderão ter acesso à história do bairro a partir dos relatos de Dona Aparecida.

Diante da proposta, nos reunimos em um horário extraclasse para realizarmos o roteiro da entrevista. Depois, marcamos o local, dia e horário para efetuarmos a entrevista. Esta foi realizada no dia 23 de maio de 2016 no período vespertino na casa da entrevistada. A gravação durou 1 hora e 57 minutos, onde dona Aparecida Portelinha contou sobre o surgimento do bairro, das primeiras casas, comércios, energia, água, transporte, entre outros assuntos ligados ao lugar (Figura 26).



Figura 26: Dona Aparecida Portelinha durante a entrevista.
Fonte: K. F. Amaral (2016).

O documentário ainda está em fase de revisão. Além da parte do vídeo, toda a fala da entrevistada está sendo transcrita para também ser apresentada em forma de cartilha, para fazer parte do acervo da biblioteca da escola e do arquivo público municipal, onde todos os alunos, moradores ou pessoas interessadas que pesquisarem sobre o bairro podem ter acesso a esse material.

5 AS ATIVIDADES REALIZADAS NA ESCOLA MUNICIPAL UBERABA E NO COLÉGIO TIRADENTES DA POLÍCIA MILITAR

No decorrer deste capítulo serão apresentadas as atividades que foram desenvolvidas na Escola Municipal Uberaba e Colégio Tiradentes da Polícia Militar. Conforme apresentado anteriormente, as atividades referentes ao ensino do conceito Lugar nestas unidades escolares não ocorreram de acordo com o planejamento da pesquisa. Desta forma, as atividades que foram desenvolvidas em conjunto com as professoras colaboradoras e com os alunos serão apresentadas a seguir.

5.1 A escola municipal Uberaba

A atual Escola Municipal Uberaba, situada na Praça Estevam Pucci, nº 340, bairro Fabrício, foi fundada como Escola Estadual Uberaba, em 03.07.1944 e municipalizada pela resolução nº 7.177 de 05.02.1994 (Figura 27). Lema e Missão da escola: “Educando para uma existência de participação cidadã”.

O nome Escola Uberaba deve-se ao fato de existir em Uberaba somente duas outras escolas públicas com nomes do país e do estado, respectivamente: Grupo Brasil e Escola Estadual Minas Gerais, a terceira é Uberaba, como homenagem ao município.



Figura 27: Localização da Escola Municipal Uberaba.
Fonte: Google Earth (2017).

A Escola Municipal Uberaba está entre as maiores do município, atendendo 1375 alunos, divididos nas seguintes modalidades de ensino:

- Educação em Tempo Integral – 1º ao 4º anos;
- Ensino Fundamental Inicial Parcial – 1º ao 5º anos;
- Ensino Fundamental Séries Finais – 6º ao 9º anos;
- EJA – com alunos de inclusão.

Essas turmas estão divididas em duas unidades, que funcionam nos períodos matutino e vespertino.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola, a unidade I – prédio cedido pelo SESC/Uberaba, em regime de comodato, possui 18 salas de aula, com capacidade para 25 alunos em cada sala; um laboratório de ciência equipado, uma sala de multimídia com data show e lousa digital; um laboratório de informática com 18 computadores, secretaria, sala dos professores, banheiro para os professores, sala de coordenação e supervisão pedagógica, sala da direção, uma biblioteca, um refeitório e uma cozinha.

O prédio possui 4 andares com rampas de acesso e escadas. Cada andar conta com banheiros e acessibilidade. O prédio é uma construção de 2010e se encontra em bom estado, no entanto, dentro das normas do contrato de comodato, cabe à gestão escolar disponibilizar recursos para a manutenção e conservação da construção e mobiliário (Figura 28).



Figura 28: Fachada da Unidade I - Escola Municipal Uberaba.
Fonte: K. F. Amaral (2015).

Já a unidade II – o primeiro prédio da escola teve a última reforma em 2011/2012. Possui 12 salas de aulas, sala de artes, biblioteca, laboratório do positivo (informática), sala do ASIP, sala da AEE, refeitório, 4 banheiros, sendo que 2 desses são equipados com chuveiros, secretaria/mecanografia, sala de coordenação, solário, jardim, quadra poliesportiva, sala dos professores e banheiros para os professores. Embora a reforma seja recente, o prédio possui problemas estruturais, tais como vazamentos de água da chuva, entupimento dos encanamentos e forros de PVC (Figura 29).



Figura 29: Fachada da Unidade II Escola Municipal Uberaba.
Fonte: K. F. Amaral (2015).

A clientela da Escola Municipal Uberaba é proveniente de vários bairros da cidade, embora a zona de abrangência sejam os bairros: Fabrício, Mercês, Vila Olímpica, Vila Militar e Jardim São Bento. Atende alunos de outros locais, uma vez que alguns pais trabalham próximos ao centro e a localidade da escola facilita o deslocamento.

As salas de aula da escola SESC comportam 25 alunos e são iluminadas. Contudo, conforme o horário do dia são muito quentes, por isso possuem 2 ventiladores por sala. O laboratório de ciências é bem equipado, possuindo 3 microscópios eletrônicos e 1 liquidificador para reciclagem.

As bibliotecas de ambos os prédios possuem acervos em bom estado de uso e títulos variados adquiridos através do PNLD (Plano Nacional do Livro Didático), parcerias e

recursos da escola. Ainda, possui *netbooks* do Programa Um Computador Por Aluno (PROUCA).

Atualmente existem alguns projetos que são desenvolvidos na escola em todos os níveis de ensino, destacando-se: Alfabetização; Leitura familiar; AEE (Atendimento Educacional Especializado); EJA (Educação de Jovens e Adultos); Inclusão; Interdisciplinaridade; Projeto valores humanos; Educação em tempo integral; Biblioteca ativa; ASIP; e Parceria SESC, PIBID (Universidade Federal do Triângulo Mineiro e Universidade de Uberaba).

5.1.2 A experiência das atividades aplicadas na escola municipal Uberaba – as Olimpíadas e Paralimpíadas Rio 2016

Conforme já elucidado na Introdução, não foi possível realizar as atividades previstas sobre o ensino do Lugar na escola Uberaba. Assim, nesta escola, a professora colaboradora sugeriu estudarmos as Olimpíadas e Paralimpíadas do Rio 2016, como forma de estudar o lugar em escala nacional, enfatizando-se o Brasil por ser o país sede do evento, ocorrido na cidade do Rio de Janeiro, sem contar que dois atletas paraolímpicos da cidade de Uberaba competiram no evento.

A professora colaboradora leciona há 11 anos na Escola Municipal Uberaba e ministra 24 aulas por semana para as turmas de 6º e 7º anos do Ensino Fundamental II, no período matutino. Formou-se em Licenciatura em Geografia pela Universidade de Uberaba, possui especialização e Mestrado em Geografia pela Universidade Federal de Uberlândia.

A professora colaboradora e eu nos reunimos algumas vezes para realizarmos o planejamento das atividades, que foram realizadas com alunos do 7º ano A, B, C e D. Deste modo, as atividades ficaram organizadas da seguinte forma: aula expositiva abordando os aspectos históricos, as modalidades esportivas, a importância dos jogos na antiguidade, os símbolos olímpicos, os atletas brasileiros que fizeram história em edições anteriores, os atuais atletas brasileiros com grande desempenho e as chances de medalhas nesta edição dos jogos e sobre os atletas uberabenses que participaram das paralimpíadas.

Com base no planejamento realizamos uma pesquisa sobre os dados relacionados à temática proposta e montamos as aulas em *slides* (Office Power Point). Esta atividade foi trabalhada com quatro turmas de 7º ano do Ensino Fundamental II, e abrangeu três aulas em cada turma. A aula expositiva aconteceu no mês de junho de 2016. A professora colaboradora esteve sempre presente e auxiliando na realização das aulas. Vale salientar que as aulas

expositivas ocorreram em cada sala de aula separadamente, pois a escola oferece um *data show* portátil.

O conteúdo foi trabalhado com todas as turmas conforme o previsto, todos os alunos participaram da atividade, fazendo questionamentos sobre a organização de um evento mundial como este, principalmente no momento em que apresentamos as parolimpíadas. Desta forma, mostramos a eles todas as modalidades esportivas que fazem parte do evento, e muitos não conheciam e/ou duvidavam da capacidade dos atletas deficientes para realizarem as atividades esportivas.

Outro ponto que se destacou nesta primeira fase da atividade foi em relação aos atletas uberabenses que participaram dos jogos, pois a maioria dos alunos não tinha esse conhecimento (Figura 30).



Figura 30: Alunos assistindo a apresentação sobre as Olimpíadas e Parolimpíadas do Rio 2016.
Fonte: K. F. Amaral (2016).

No segundo momento, a proposta foi que os alunos produzissem um mural para a escola com as informações e conhecimentos que adquiriram nas apresentações sobre os jogos olímpicos e paraolímpicos. Os alunos foram bem participativos na elaboração do mural. Como foram quatro turmas participantes e apenas um mural, fizemos a divisão das atividades para cada turma produzir uma parte do mural.

Para o propósito, trabalhamos com papel A4 colorido, mapa do Brasil, nomes dos principais atletas e seus estados de origem, além de desenhos para colorir referentes a todos os esportes olímpicos e paraolímpicos (Figuras 31 a 32).



Figura 31: Alunos colando os nomes dos principais atletas brasileiros.
Fonte: K. F. Amaral (2016).



Figura 32: Alunos colorindo o mapa do Brasil.
Fonte: K. F. Amaral (2016).



Figura 33: Alunos colorindo o desenho dos esportes.
Fonte: K. F. Amaral (2016).

Após a confecção do material do mural (Figura 34), realizamos com os alunos um *feedback* sobre os jogos olímpicos e paraolímpicos e o retorno foi bastante positivo. Eles não só conseguiram compreender a importância e os valores que carregam os jogos, mas também conseguiram fazer uma avaliação crítica referente ao Brasil ao observarem os jogos sobre a atual situação econômica do país. Muitos questionaram o porquê investir tanto dinheiro nos jogos sendo que o país está passando por uma grave crise na educação, na saúde, na segurança, entre outros setores.



Figura 34: Parte do mural confeccionado pelos alunos.
Fonte: K. F. Amaral (2016).

Outro fator que os alunos reconheceram foi quanto aos atletas locais. Conhecer a história desses atletas motivou muitos alunos a dar importância ao esporte e também ao esporte paraolímpico. Todos os alunos ficaram orgulhosos de ter representantes da cidade de Uberaba nos jogos paraolímpicos, pois promove a valorização do esporte e da cidade (figuras 35 e 36).



Figura 35: Parte do mural confeccionado pelos alunos sobre as paralimpíadas do Rio 2016.
Fonte: K. F. Amaral (2016).



Figura 36: Mural confeccionado pelos alunos sobre os jogos olímpicos e paraolímpicos.
Fonte: K. F. Amaral (2016).

5.2 O Colégio Tiradentes da Polícia Militar

O Colégio Tiradentes localiza-se na Praça Magalhães Pinto, nº 464, na cidade de Uberaba-MG. Foi instalado no município de Uberaba em 01 de fevereiro de 1964, para atender à guarnição da polícia militar no que se refere à Educação Básica, adequando-se às normas da PMMG (Polícia Militar de Minas Gerais) e à Legislação Educacional vigente.

A escola atende os seguintes níveis de modalidades de ensino: Ensino Fundamental I – 1º a 5º anos; Ensino Fundamental II – 6º a 9º anos; e Ensino Médio – 1ª a 3ª séries. Em 2016, a escola atendia 806 alunos, sendo estes os dependentes legais de policiais e bombeiros militares, parentes (netos de policiais militares e civis).



Figura 37: Localização do Colégio Tiradentes.
Fonte: Google Earth (2017).

Conforme o Projeto Político Pedagógico do colégio, o sistema de educação escolar da PMMG foi instituído pela Lei nº 6260/73, e é composto pelas unidades de Colégios Tiradentes do Estado de Minas Gerais. A filosofia institucional do colégio é a construção de um mundo melhor, o desenvolvimento da cidadania através de uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social, dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal e coletiva.

Os Colégios Tiradentes são escolas públicas, com legislação própria, inseridas na estrutura organizacional da Polícia Militar de Minas Gerais. Suas diretrizes educacionais estão condicionadas à legislação educacional vigente, expedidas em âmbito federal e estadual.

Em relação ao espaço físico da escola, há 15 salas de aula, 03 laboratórios, 02 bibliotecas, 02 salas de vídeo, 02 salas de supervisão, 02 salas de professores, 01 sala de direção, 01 sala do coordenador administrativo, 01 secretaria, 02 almoxarifados, 02 pátios, 03 quadras poliesportivas, 02 cantinas/refeitórios, 02 cozinhas, 05 banheiros masculinos, 05 banheiros femininos e 03 depósitos.

Sobre os recursos didáticos pedagógicos, o colégio possui retroprojeter, projetor de *slides*, rádio gravador, televisão, vídeo, computador, aparelho de som portátil, fitas de vídeo, mapas, microscópio, tela de projeção, globo terrestre, material da fanfarra, bolas, petecas, rede de vôlei, impressora, DVD, *data show*.

5.2.1 As atividades sobre o ensino do lugar no Colégio Tiradentes – produção de maquetes

Como já explicitado na Introdução, foi necessário inserir a terceira escola porque a professora colaboradora da Escola Municipal Uberaba teve problema de saúde e precisou ficar afastada. Assim, entramos em contato com a coordenação pedagógica do Colégio Tiradentes e verificamos a disponibilidade da escola para contribuir com a pesquisa. Em seguida, iniciamos o planejamento das atividades, relacionadas ao ensino do Lugar, as quais foram desenvolvidas entre os meses de maio e outubro de 2016.

A professora de Geografia do Colégio Tiradentes graduou-se em Licenciatura e Bacharelado em Geografia pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). É mestre em Geografia pela UFU, e atualmente está cursando Doutorado em Geografia na mesma universidade. No Colégio Tiradentes a professora trabalha há três anos.

Para atender tanto à demanda da professora colaboradora quanto a da pesquisadora, em nossa primeira reunião definimos que trabalharíamos o conteúdo de Lugar. Como a professora iria participar com a turma do 6º ano da feira de conhecimentos do colégio, elaboramos um projeto referente à produção de três maquetes abrangendo pontos de referência da cidade de Uberaba-MG. Dessa forma, realizamos a produção conjunta com os alunos do 6º ano da Maquete da Avenida Leopoldino de Oliveira, da década de 1960, a Maquete da Avenida Leopoldino de Oliveira atual e uma maquete do relevo das sete colinas da cidade.

A Avenida Leopoldino de Oliveira, área da cidade escolhida para a produção das maquetes é um dos pontos de referência da cidade de Uberaba, pois atravessa a cidade de leste a oeste, passando por vários bairros e pela região central. É considerada uma via importante,

pois faz parte de um setor dinâmico, que já passou por várias modificações. Para a produção das duas maquetes da avenida, foram selecionados os cenários de 1960 e de 2016 e um trecho da via, compreendido pela região central.

Vale salientar que a professora colaboradora dessas atividades fez parceria com a professora de História do colégio, e antes de iniciarmos as produções das maquetes, ambas levaram os alunos ao Arquivo Público Municipal para conhecerem a história da cidade através de palestra apresentada no local e do manuseio de documentos e fotografias antigas da cidade.

Logo após as atividades realizadas no Arquivo Público, efetuamos o planejamento da produção das maquetes e iniciamos as construções. Selecionamos 16 alunos, os quais demonstraram interesse em participar do projeto; estes foram divididos em grupos, sendo que 5 alunos produziram a maquete da avenida antiga da cidade, outros 5 alunos produziram a maquete da avenida atual e outros 6 alunos produziram a maquete de relevo.

A maquete física foi elaborada a partir de um mapa de curvas de nível do relevo da região central da cidade de Uberaba-MG. Marques aponta que:

Os relevos constituem os pisos sobre os quais se fixam as populações humanas e são desenvolvidas suas atividades, derivando daí valores econômicos e sociais que lhes são atribuídos. Em função de suas características e dos processos que sobre eles atuam, oferecem, para as populações, tipos e níveis de benefícios ou riscos dos mais variados. Suas maiores ou menores estabilidades decorrem, ainda, de suas tendências evolutivas e das interferências que podem sofrer dos demais componentes ambientais, ou da ação do homem (MARQUES, 2007, p.25).

Deste modo, através da produção da maquete sobre o relevo das Sete Colinas de Uberaba, desenvolvemos a questão dos elementos naturais presentes no lugar de vivência dos alunos e das atividades humanas, com base nos conceitos das formas de relevo previamente trabalhados em sala de aula.

Consideramos que o professor de Geografia, ao mediar caminhos para que os alunos construam conhecimentos, deve priorizar o entendimento da realidade local, mas sem deixar de lado a correlação com outras cidades, estados e países. Sob esse aspecto Pontuschka destaca que:

A consciência da importância da escala em que se trabalha geografia é fundamental. Não se consegue trabalhar em apenas uma escala ou, se isso acontecer, o professor terá dificuldade de contribuir para a compreensão da totalidade da problemática espacial. Se ele estiver trabalhando na escala mundial, sem correlação com os problemas espaciais que dizem respeito ao cotidiano do aluno, o estudo da geografia pode permanecer abstrato e o estudante não terá condições de compreender seu próprio espaço (PONTUSCHKA, 2010, p. 134).

Considerando-se a importância da Geografia para que os alunos compreendam a organização do espaço mediante características naturais e humanas da realidade local e relacioná-la a outros lugares, as atividades desenvolvidas no Colégio Tiradentes tiveram como objetivo refletir sobre uma experiência docente com alunos do Ensino Fundamental, utilizando-se a produção de maquetes como um recurso didático.

Iniciamos a produção com o grupo da maquete do relevo das Sete Colinas de Uberaba. Os encontros iniciais foram com o propósito de fornecer embasamento teórico através de explicações sobre mapas de relevo, curvas de nível, produção de maquetes. Em seguida se iniciaram as atividades práticas, conforme mostram as Figuras 38 e 39.



Foto 38: Alunos produzindo a maquete de relevo.
Fonte: K. F. Amaral (2016).

Dentre os materiais utilizados para a produção desta maquete (E.V.A., cola quente, papel cartão, folha de seda, caneta, lápis), uma parte foi doada pelo colégio, uma parte os alunos levaram e outra parte as docentes disponibilizaram.



Figura 39: Uma das Sete Colinas produzida pelos alunos.
Fonte: K. F. Amaral (2016).

Após a produção da maquete do relevo iniciamos as atividades com o segundo grupo, o da maquete do período atual (2016) da Avenida Leopoldino de Oliveira. Para isto, pedimos

previamente que os alunos juntassem caixas de sabonete, creme dental, perfumes, remédios, entre outras, para que pudéssemos fazer as representações dos prédios do trecho escolhido. Outros materiais também utilizados na produção desta maquete foram: cola, papel cartão colorido, isopor para a base, cartolina color set, régua, tesoura, lápis e caneta (Figura 40 e 41).



Figura 40: Alunos produzindo a maquete da Avenida Leopoldino de Oliveira atual (2016).
Fonte: K. F. Amaral (2016).

Para a produção desta maquete, os encontros também foram realizados no período contrário ao das aulas, onde o grupo responsável e as docentes envolvidas reuniam-se uma vez na semana.



Figura 41: Alunos produzindo a maquete da Avenida Leopoldino de Oliveira atual (2016).
Fonte: K. F. Amaral (2016).

O tema da terceira maquete foi à representação do mesmo trecho da Avenida Leopoldino de Oliveira, porém da década 1950, pois neste período o córrego das Lajes, que

passa pela avenida ainda não havia sido canalizado, ou seja, era aberto em quase toda a sua extensão. Por esse motivo, decidimos representar o trecho neste período, para que os alunos pudessem fazer um comparativo do antigo e do atual desta avenida que é tão importante para a população uberabense.

Os encontros seguiram o mesmo padrão dos outros grupos, contudo a única diferença foi em relação ao tempo de produção. Esse grupo teve um tempo menor para a construção da maquete, devido a feriados e recessos no período de julho, agosto e setembro. Porém, este fato não atrapalhou o desenvolvimento das atividades (Figura 42 e 43).



Figura 42: Alunos produzindo a maquete da Avenida Leopoldino de Oliveira – década de 1950.

Fonte: K. F. Amaral (2016).



Figura 43: Representação da Avenida Leopoldino de Oliveira em 1960.

Fonte: K. F. Amaral (2016).

Concluídas as três maquetes, as docentes reuniram todos os alunos dos três grupos envolvidos para explicar a forma da apresentação na feira de conhecimentos e também para parabenizá-los pelo empenho nas atividades. No geral, os alunos foram responsáveis, dedicados, cuidadosos com o trabalho, e no fim ficaram orgulhosos pelas produções realizadas. Com isso, a docente de Geografia do colégio também ficou gratificada pelas atividades e produções de seus alunos.

No dia da apresentação dos trabalhos para toda a comunidade escolar, na referida feira de conhecimentos, cada projeto ficou separado em um *stand* na quadra de esporte. Os alunos se revezaram nas apresentações, pois estas foram realizadas durante toda a tarde. Assim, toda vez que pais, professores, alunos, visitavam o *stand* de História e Geografia, os alunos do projeto explicavam o desenvolvimento da produção das maquetes e também sobre a história da Avenida Leopoldino de Oliveira e o porquê da cidade de Uberaba ser conhecida como a cidade das Sete Colinas (Figura 44).



Figura 44: Alunos na apresentação das maquetes na feira de conhecimentos. Fonte: Amaral (2016).

A docente pesquisadora fez um levantamento de algumas pessoas que foram até o *stand* para ouvirem sobre o projeto. Estas relataram que ficaram impressionadas pela qualidade das maquetes, e mais ainda pelo conhecimento que os alunos adquiriram, pois os mesmos explicavam com firmeza, clareza, demonstrando que entendiam do assunto.

Além de preparar uma metodologia de ensino que propiciasse ao aluno a apreensão e compreensão dos conteúdos geográficos, que pode ser a produção de maquetes e/ou outros recursos didáticos, torna-se essencial que a Geografia tenha relevância na vida do educando. Com relação a isso Callai afirma que:

[...] Tornar significativos os conteúdos da Geografia é, então, fundamental para haver motivação em seu estudo. O aluno precisa saber o que fazer com as informações e isso pode ser o ponto central da educação geográfica: ensinar para a vida, para saber e entender que o que acontece nos lugares em que ele vive é parte de um mundo globalizado, da mesma forma que as guerras, as lutas, os embates que acontecem mundo afora, mesmo que sejam distantes (CALLAI, 2012, p.74).

Deste modo, a proposta de ensino desenvolvida buscou suscitar nos alunos, de modo participativo e reflexivo, a percepção espaço-temporal e a compreensão dos diferentes

processos, sejam esses históricos sociais e/ou ambientais que imprimiram e ainda imprimem as múltiplas transformações evidenciadas na paisagem urbana de Uberaba.

Ainda é possível afirmar que esta experiência docente nos permitiu aproximar a Geografia dos alunos, permitindo que esta ciência seja norteadora para o entendimento da realidade local, podendo relacioná-la com outras realidades, em diferentes ambientes e contextos sociais. Ressaltamos que a escolha da produção de maquetes – como prática de ensino, para criar caminhos para a construção de conhecimento por parte dos alunos, teve um papel fundamental no processo de aprendizagem de conteúdos referentes à área de conhecimento da Geografia e a sua interação com as demais áreas de conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento desta dissertação nos permitiu um aprofundamento teórico-metodológico nas áreas do Ensino de Geografia, Educação, Práticas e Saberes Docentes, Cartografia Escolar e Geografia Urbana, que contribuíram com a compreensão da área de estudo – o ensino do conceito Lugar a partir dos saberes e das práticas docentes.

A pesquisa nos proporcionou um levantamento de referencial teórico, documentos, fotografias e relatos orais, através de pesquisa de campo nas escolas, como os questionários das professoras colaboradoras e um levantamento dos saberes e de suas práticas sobre o ensino do conteúdo lugar. Sabemos que a maioria das pesquisas que dizem respeito à cidade denota interesse pelo estudo dos aspectos urbanos, em geral de grandes e médias cidades, e de grandes centros urbanos e metrópoles.

Diante disso, sabemos também da importância de se estudar o lugar onde vivemos, mas a maioria dos professores não possui ou não tem acesso a materiais que dizem respeito a suas cidades. Com este estudo, conhecemos quais são as práticas que os professores colaboradores realizam em sala de aula para suprir a necessidade do conteúdo relativo ao lugar.

O lugar onde se vive é o ponto nodal para explicar os fenômenos que acontecem na sociedade e nos espaços. A partir dele fica mais clara a compreensão do aluno não somente sobre o lugar, mas também sobre as inter-relações deste lugar com as múltiplas escalas geográficas, como o município, a região, o estado, o país e o mundo. É importante o aluno compreender-se inserido naquilo que está estudando. Ao conhecer, explorar e refletir sobre o bairro, o lugar onde vive, o educando vê que também faz parte do processo de produção do espaço geográfico, bem como se reconhece em processos que resultam de intervenções externas a este lugar, suas lógicas e transformações.

Ressaltamos a importância dos saberes e das práticas docentes para o trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores. Esse saber e essa prática que os professores adquiriram ao longo de sua formação e no decorrer da sua vida profissional faz a diferença no ensino-aprendizado do aluno. Porém, acreditamos que somos capazes de construir novos saberes que nos possibilitem enfrentar as diversas situações que se manifestam tanto no conhecimento da matéria de ensino, como na gestão das salas de aula.

Como já salientado no decorrer da dissertação, as atividades realizadas na Escola Municipal Boa Vista foram às únicas desenvolvidas de acordo com a proposta inicial desta

pesquisa. Acreditamos que todas as atividades de intervenção realizadas em parceria com a professora colaboradora somou ao ensino-aprendizado dos alunos, da professora e da pesquisadora.

Trabalhar em conjunto com a professora permitiu um aprendizado sobre a realidade escolar. Nem sempre tudo aquilo que planejamos foi realizado da maneira ideal e por isso tivemos que fazer algumas adaptações, porém, o resultado final foi positivo para todas as partes envolvidas no processo desta pesquisa, conseguimos atingir os objetivos propostos: investigar os saberes e as práticas docentes em relação ao ensino do conceito Lugar e o aprendizado dos alunos sobre o lugar onde vivem, reconhecendo e dando importância sobre a história e geografia local.

As atividades realizadas na Escola Municipal Uberaba nos permitiram ter uma visão diferenciada a respeito das dificuldades do dia a dia escolar. A professora colaboradora nos apresentou uma maneira diferente e não menos importante de se estudar um Lugar com a visão de uma escala maior, sendo assim, pensar no Lugar Brasil em relação ao mundo. As atividades desenvolvidas de forma colaborativa trouxeram um conhecimento significativo aos alunos, que, por sua vez, compreenderam o referido conceito Lugar e suas possíveis escalas de análises.

No Colégio Tiradentes da Polícia Militar, a proposta das atividades já se realizou de forma distinta das outras duas escolas. Assim sendo, preparamos uma metodologia de ensino que propiciasse ao aluno apreensão e compreensão de conteúdos geográficos, especificamente o conceito Lugar, através da produção de maquetes de pontos relevantes da cidade de Uberaba-MG.

A proposta de ensino desenvolvida buscou suscitar nos alunos, de modo participativo e reflexivo, a percepção espaço-temporal e a compreensão dos diferentes processos, sejam eles históricos, sociais e/ou ambientais que imprimiram e ainda imprimem as múltiplas transformações evidenciadas na paisagem urbana de Uberaba.

Desta maneira, entendemos que as atividades desenvolvidas nas três unidades escolares provocaram reflexões e mudanças nas práticas dos professores da rede pública de ensino, incentivando-os a buscar caminhos que contribuam com o aprimoramento do conhecimento científico quanto ao ensino do conceito de Lugar.

Ainda, é possível afirmar que esta experiência docente nos permitiu tornar a Geografia mais próxima dos alunos, de modo que esta ciência seja norteadora para o entendimento da realidade local. Ressaltamos que a escolha de todas as atividades realizadas de forma

colaborativa foram práticas de ensino que serviram para construir caminhos para a construção de conhecimento, por parte dos alunos, professores e pesquisador, que tiveram um papel fundamental no processo de aprendizagem de conteúdos referentes à área de conhecimento da Geografia e a sua interação com as demais áreas de conhecimento.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. D. de; PASSINI, Elza Yasuko. **O espaço geográfico: ensino e representação**. Repensando o Ensino. 8 ed. São Paulo: Contexto, 2000.

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. Pesquisa, formação e prática docente. In: ANDRÉ, M. E. D. A. de. (Org.) **O papel da pesquisa na formação e prática dos professores**. Série Prática Pedagógica. 2ed. Campinas/SP: Papirus, 2001.

_____, Marli Eliza D. A. **Etnografia da prática escolar**. Prática Pedagógica. 4ed. Campinas: Papirus, 2003.

ANDRÉ, Marli Eliza. D. A.; LÜDKE, Menga. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

APPLE. M. W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. da (Org.) **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2002.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Coleção Ciências da Educação, 12. Porto: Porto Editora, 1994.

BOURDIN, Alan. **A Questão Local**. Tradução de Orlando dos Santos Reis. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

BRASIL. **Lei nº 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Subsecretaria de Edições Técnicas, DOU 23/12/ 96, 1996.

CAMPELO, Maria Estela Costa H. **Alfabetizar crianças – um ofício, múltiplos saberes**. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, A. C. (Org.). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. 11 ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

CARDOSO, A. A. et. al. Os saberes profissionais dos professores na perspectiva de Tardif e Gauthier: contribuições para o campo de pesquisa sobre os saberes docentes no Brasil. **IX ANPED Sul: Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**, 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/668/556>. Acesso em: 25 ago. 2017.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: Hucitec, 1996.

CASTELLAR, Sônia. Lugar de vivência: a cidade e a aprendizagem. In: GARRIDO, M. P. (Org.). **La esperura del lugar: reflexiones sobre el espacio em el mundo educativo**. Providencia, Santiago de Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano, 2009.

CASTELLAR, Sônia; VILHENA, Jerusa. **Ensino de Geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 3.ed. Campinas/SP: Papirus, 1998. Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico.

_____, Lana de Souza. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

_____, Lana de Souza. A educação geográfica e a formação de conceitos: a importância do lugar o ensino de geografia. In: GARRIDO, M. P. (Org.). **La esperura del lugar: reflexiones sobre el espacio em el mundo educativo**. Providencia, Santiago de Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano, 2009.

COLÉGIO TIRADENTES – CTPM Uberaba. **Plano de Desenvolvimento da Escola**, 2014.

CUNHA, E. **Os saberes docentes ou saberes dos professores**. Disponível em: <http://www.vdl.ufc.br/solar/aula_link/llpt/A_a_H/didatica_I/aula_01/imagens/03/saberes_docentes.pdf>. Acesso em: 14 de jun. 2017.

DAMIANI, Amélia Luisa. O lugar e a produção do cotidiano. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri (org.). **Novos caminhos da Geografia**. Caminhos da Geografia. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2005.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. **História oral: memória, tempo, identidades**. Belo Horizonte/MG: Autêntica, 2010.

EDWARDS, V. **Os Sujeitos no Universo da Escola: um estudo etnográfico no ensino primário**. São Paulo: Editora Ática, 1997.

ELLIOT, John. Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio. In: GERARDI, Corinta M. G.; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar (Orgs.) **Cartografias do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)**. Campinas, SP: Mercado das Letras/ALB, 1998. Coleção Leituras do Brasil.

ESCOLA MUNICIPAL BOA VISTA. **Projeto Político Pedagógico**, 2015.

ESCOLA MUNICIPAL UBERABA. **Projeto Político Pedagógico**, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997. Coleção Leitura.

FIALHO, G. V. M. **Currículo de Papel: A Cartografia no contexto do CBC de Geografia de Minas Gerais**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista (UNESP). Rio Claro, 2016.

GATTI, B. A. et al. **Formação de professores para o ensino fundamental: instituições formadoras e seus currículos; relatório de pesquisa**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Fundação Vitor Civita, 2008.

GONÇALVES, A. R. et. al. (Org.). **Memórias, territorialidades e identidades em Uberaba-MG**: bairro Estados Unidos e Escola Estadual Quintiliano Jardim. Uberaba-MG: UFTM, 2011.

GONÇALVES, Amanda Regina. **Os Espaços-tempos Cotidianos na Geografia Escolar: do Currículo Oficial e do Currículo Praticado por Professores de uma Rede Colaborativa de Trabalho**. Tese (Doutorado). Universidade Estadual Paulista (UNESP). Rio Claro, 2006.

IBIAPINA, I. M. L. M. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

KAERCHER, N. A. A Geografia escolar na prática docente: a utopia e os obstáculos epistemológicos da Geografia Crítica. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo (USP). São Paulo, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. Coleção Magistério. 2º grau. Série formação do professor.

LOCALI, R. **Práticas Docentes sobre ensino do Lugar e Cartografia escolas no contexto de uma pesquisa colaborativa: processos de uma construção**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista (UNESP). Rio Claro, 2008.

LOPES, Alice Casimiro e MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LOURO, Guacira Lopes. A história (oral) da educação: algumas reflexões. **Em aberto**. Brasília: v. 9, n. 47, jul./set., 1990. p. 21-28.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. [Reimpr.]. Rio de Janeiro: EPU, 2015.

MAGALHÃES, M. C. C; LIBERALI, F. C. A formação crítico-colaborativa de educadores: a "vida que se vive" - uma complexa escolha metodológica. In: BALDI, E. M. B.; PIRES, G. N. da L.; SALONILDE, M. S. **Políticas educacionais e práticas educativas**. Natal: EDUFRN, 2011.

MENDES, Mirian Rejane Magalhães Mendes; GAUCHE, Ronaldo. **Pesquisa colaborativa e tecnologias da informação e comunicação na construção de uma proposta de formação continuada para professores de Química do Ensino Médio**. Disponível em: <<http://www.fep.if.usp.br/~profis/arquivos/vienpec/CR2/p511.pdf>>. Acesso em: 09 jan. 2016.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Conteúdo Básico Comum (CBC) – Geografia**. Educação Básica. Ensino Fundamental (6º a 9º ano). Disponível em: <<http://crv.educacao.mg.gov.br/>>. Acesso em: 14 abr. 2016.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. A pesquisa sobre formação de professores: metodologias alternativas. In: RAQUEL, L. L. B. (Org.). **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 2003, p. 201-232.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti et.al. **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. Professores: entre saberes e práticas. **Educação & Sociedade**: revista quadrimestral de Ciência da Educação/Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), nº 74, ano XXII, abril, 2001. p. 121-142.

_____, Ana Maria Ferreira da Costa. Professores: Entre Saberes e Práticas. **Educação & Sociedade**, ano XXII, nº 74, Campinas: CEDES, 2002.

MOREIRA, A. **Identidade e Currículo**. Disponível em: <http://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/seminariointernacional/antonio_moreira_identidade_curric.pdf>. Acesso em: 10 de jun. 2017.

MOREIRA, A. F. B.; SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.) **Currículo, cultura e sociedade**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar a televisão na sala de aula**. 5 ed. – São Paulo: Contexto, 2003.

NUNES, Célia Maria Fernandes. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação & Sociedade**: revista quadrimestral de Ciência da Educação/Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), nº 74, ano XXII, abril, 2001. p. 27-42.

PEZZATO, João Pedro. **Ensino de Geografia: histórias e práticas cotidianas: estudo de caso envolvendo três escolas e três professoras atuando no Ensino de Geografia nas 5ª séries do Ensino fundamental de Maringá - PR**. 2001. 332 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação. Depto. de Metodologia do Ensino e Educação Comparada, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2001.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: _____ (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

PONTUSCHKA, N. N; PAGNELLI, T. I.; CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender geografia**. 3ed. São Paulo: Cortez, 2009.

OLIVEIRA, Adriano Rodrigo. **A cartografia escolar e as práticas docentes nas séries iniciais do ensino fundamental**. 2003. 120 f. (Dissertação de Mestrado) – PPGE, CECH, Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos/SP, 2003.

REIS, G. **A gestão do currículo escolar na rede municipal de ensino de Goiânia: entre “obrigações” curriculares e práticas “autônomas”**. Tese Doutorado. Universidade Federal de Goiás, 2015. Disponível

em:<<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/5124/5/Tese%20-%20Geovana%20Reis%20-%202015.pdf>>. Acesso em: 11 fev. 2017.

RODRIGUES, K. **O conceito de lugar: a aproximação da Geografia com o indivíduo. XI Encontro Nacional da ANPEGE**, 2015. Disponível em: <<http://www.enanpege.ggf.br/2015/anais/arquivos/17/473.pdf>>. Acesso em: 24 de jun. 2017.

RODRÍGUEZ, LESTEGÁS, Francisco. A construção do conhecimento geográfico escolar: do modelo transpositivo à consideração disciplinar da geografia. In: CASTELLAR, S. M. V.; MUNHOZ, G. B. (Org.). **Conhecimentos escolares e caminhos metodológicos**. São Paulo: Xamã, 2012.

SANTOS, M. **A natureza do espaço: Técnica e tempo. Razão e emoção**. 2 ed. São Paulo: Hucitec, 1997a.

SAVIANI, Demerval. Os saberes implicados na formação do educador. In: BICUDO, Maria Aparecida; SILVA JUNIOR, Celestino Alves (Orgs.). **Formação do educador: dever do Estado, tarefa da Universidade**. São Paulo: Unesp, 1996.

SAVIANI, Nereide. Elaboração e Implementação do Currículo: alguns enfoques e problemas atuais. São Paulo: **Revista do SIMPEEM**, nº 03, p. 09 a 14, fev. 1996.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Disponível em:<<http://www.uberaba.mg.gov.br/portal/conteudo,9173>>. Acesso em: 13 jan. 2016.

SOUZA, Ana T. S.; FERREIRA, Maria S. **A pesquisa colaborativa e o exercício da docência no ensino fundamental**, 2012. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/seminario/ANPAE2012/1comunicacao/Eixo03_38/Ana%20Teresa%20Silva%20Sousa_int_GT3.pdf>. Acesso em: 06 maio 2016.

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais**. 2ed. São Paulo: Annablume, 2008.

TARDIF, Maurice. Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, prática e saberes no magistério. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas: UNICAMP, v.21, n. 74, p. 112-128, fev. 2001.

_____, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 2 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.

TORRES, Rosa Maria. **Que (e como) é necessário aprender? Necessidades básicas de aprendizagem e conteúdos curriculares**. Trad. Talia Bugel. Campinas: Papyrus, 1994.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar: a perspectiva da experiência**. Tradução Livia de Oliveira. São Paulo: DIFEL, 1983.

ANEXOS

Anexo I – Questionário da Professora V. A. P. P.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
 “JULIO DE MESQUITA FILHO”
 INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS E CIÊNCIAS EXATAS
 SEÇÃO TÉCNICA ACADÊMICA



Projeto de Mestrado: Ensino do Lugar na prática docente de Geografia – UNESP Rio Claro/SP

Mestranda: Karine de Freitas Amaral – Orientadora: Profa. Andréia Medinilha Pancher

Roteiro de Entrevista

Escola Municipal Boa Vista (Uberaba/MG)

Local da entrevista: *Escola Municipal Boa Vista*

Endereço: *Avenida Elias Cruvinel, 1040.*

Cidade: *Uberaba-MG* Data: *02/09/2015*

Nº da entrevista: *01*

Entrevistador: *Karine de Freitas Amaral*

Forma de registro: *Caderno de anotações; roteiro de entrevista.*

Tempo da entrevista: *1 hora 30 minutos*

Parte I: Perfil – caracterização

Nome: *V. A. P. P.*

Idade: *58 anos*

Endereço: *Rua Luiz Abrão, 521 Uberaba-MG.*

Naturalidade: *Veríssimo-MG*

Já morou em outras cidades? Se sim, quais? *Sim, Veríssimo.*

Há quanto tempo mora em Uberaba-MG? *35 anos.*

Profissão: *Professora*

Local de trabalho: *Escola Municipal Boa Vista*

Parte II: Memorial – história de vida, relações interpessoais, escolarização, marcas da escola

1. Fale sobre sua escolarização **infantil**. Onde estudou? Como era?

Estudei na fazenda, numa sala construída por meu pai, meu tio e um vizinho nosso que também tinha filhos em idade escolar. A sala parecia um paiol e ficava na sede do meu tio. Eu e meus irmãos e filhos do vizinho, íamos a cavalo. O professor era pago por eles e morava na casa do tio. Não era uma escola rural como as de hoje, essa era bem particular e só 8 alunos.

2. Quais são as principais lembranças que você tem da escola neste período?

Ir para a escola a cavalo, éramos poucas crianças (8) e brincávamos no quintal da casa do meu tio. O professor era muito bravo e meus tios estavam lá.

- 2.a. As que você considera positivas.

Aprendi com todos os esforços e dificuldades dos meus pais, tios e nossas mesmas, a dar valor nos estudos, levar a sério desde cedo.

- 2.b. As que você considera negativas.

Os tombos do cavalo, as chuvas e tempestades que levei no caminho da escola, além do medo. A falta de atenção do professor, a turma era do 1º ao 4º ano juntos com um único professor para todos os conteúdos. Não aprende a estudar, aprender de fato, e sim decorar o conteúdo na época.

3. Fale sobre sua escolarização **fundamental** e **médio**. Onde estudou? Como era?

Fui fazer o ensino fundamental ainda morando na fazenda, na minha cidade Veríssimo que era a mais próxima (15km). Nessa época, íamos de van, o prefeito da cidade pagava o transporte por 3 anos. Quando trocou o prefeito, cortou o transporte das vans, e voltamos mais 1 ano para os cavalos, e era longe, longe. No ensino médio, fiz em Uberaba no Colégio Nossa Senhora das Graças.

4. Quais são as principais lembranças que você tem da escola neste período?

O diretor da escola, Edimundo Raimundo, reuniu todos os alunos da zona rural na quadra da escola, quadra essa aberta e de frente pra praça da cidade e foi explicar

como usar o banheiro, com essas palavras: vocês da roça tem que fazer o cocô no vaso em cima da água para não grudar no vaso. Foi muito humilhante. Só que ele esqueceu ou não sabia que na maioria das fazendas antigas em que moravam a maioria dos alunos, já tinham banheiro com vaso sanitário. Isso ocorreu no colégio de Veríssimo.

4.a. As que você considera positivas.

Nós alunos, rurais ou não, éramos muito queridos pelos professores, reconheciam nossos esforços. Eternos amigos saudades.

4.b. As que você considera negativas.

A reunião do Diretor na quadra sem didática (noção), sem postura, educação ou até mesmo formação para tal cargo. Nunca vou esquecer.

5. Cite algum assunto ou tema que você acha que aprendeu (em relação ao mundo, sociedade, a cidade...) **fora** do ambiente escolar (com a família, amigos, pela cidade, mídias).

Aprendi a ser gente.

Parte III: Formação profissional

6. Qual (s) graduação possui? Possui graduação em Geografia?

Graduação em História; Geografia – licenciatura curta na UNIUBE.

6.a. Quando e onde fez o curso de graduação em Geografia?

História – UNIPAC.

6.b. Como era?

O curso era presencial, porém distante, em Barbacena, uma cidade interessante, num prédio histórico, bem antigo.

6.c. O que mais gostou?

Dos professores e seus métodos de ensino (didática).

6.d. Quais atividades você acredita que faltaram ou foram escassas no seu curso?

Aulas de campo (excursões, visitas a museus, etc).

7. Fez especialização? Aperfeiçoamento? Pós? (registrar o período, local, instituição).
Fiz licenciatura plena em História, licenciatura curta em Estudos Sociais, licenciatura plena em Educação Moral e Cívica e OSPB e pós em História.

Parte IV: Experiência profissional, Educação e Geografia Escolar

8. Como ingressou numa escola pela primeira vez para lecionar? Quais foram as maiores dificuldades? Quais descobertas da profissão foram importantes para superar tais dificuldades?

Comecei a lecionar na zona rural, fui convidada na época, não tive grandes dificuldades, estudei assim, (origens), e não foi difícil lidar com a situação. Era só eu de professora, de 1º a 4º ano, tinha ou tive que me adaptar e me virar e ainda fazer o lanche das crianças. Talvez, minha maior dificuldade na época foi fazer o lanche das crianças, no fogão de lenha e na quantidade certa. Tirar água da cisterna também.

9. Há quantos anos trabalha nesta escola? *Mais de 20 anos.*

10. Em quantas escolas você trabalha? *Uma – E. M. Boa Vista.*

10.a. Quais disciplinas leciona? *Geografia*

10.b. Para quais anos? *6º anos – A, B, C, D (4 turmas)*

10.c. Quantas horas você trabalha semanalmente? -----

10.d. Número de horas/aula: ----- Número de horas-atividade: -----

10.e. Períodos em que leciona? *Matutino*

10.f. Número de classes: *4*

4.1 Educação Pública

11. A biblioteca da escola é usada com frequência? Para quais finalidades? (leitura, pesquisa, realização de trabalhos em equipes)

Sim, todas citadas.

12. Como são suas relações com as autoridades da Secretaria de Educação do Estado? E com a Superintendência Regional de Ensino?

Excelentes.

- 13.** Você faz registros em suas aulas? Como faz? Com que frequência? Usa esses registros? Para quê usa?

Sim, portfólio, semanalmente, porque é uma exigência da escola.

- 14.** Sobre avaliação. Como avalia os alunos? Sua forma de avaliar mudou desde que iniciou a carreira docente?

Avaliação é um processo contínuo. Não existe uma forma pronta e acabada, avalia-se tudo, a cada dia, a cada semana, a cada mês, bimestre, ano.

- 15.** Como é seu contato com os pais dos alunos? (Apontar as dificuldades e satisfações). O que espera deles?

Pouco, em alguns casos, os pais são bastante ausentes, principalmente dos alunos com baixo rendimento. Espero que os pais assumam seus filhos na escola.

- 16.** Quais os principais problemas da escola de ontem? Quais as qualidades?

A de ontem tinha menos problemas que a de hoje, porque a escola, educação era levada mais a sério pelos alunos, pais e governo, apesar da falta de tecnologia.

- 17.** O que pensa a respeito da escola de hoje? Qual sua posição? (Procure fazer a ponte entre a escola de hoje e a de ontem. Quais marcos considera importantes?)

Muita gente interferindo e pouco resultado. A escola está assumindo vários papéis que não é dela.

- 18.** Se tivesse o poder de intervir na escola, o que mudaria?

Políticas públicas da educação falidas, corruptas, a quantidade de papel para preencher, acabaria com o modo arcaico caderno de plano de aula ou e aula que atualmente mudou de nome o chamado portfólio (da geração portfólio) em plena era da informática.

4.2 Geografia Escolar

19. Usa livros (Didáticos? Paradidáticos?). Quais? Porque escolheu este ou aquele?

Os dois. O didático atual foi feita a escola em conjunto pelos professores, a cada 4 anos. Os paradidáticos de acordo com o assunto trabalhado.

20. Aponte outros recursos de trabalho.

Filmes, informática, Ucas, etc.

21. A maioria de suas aulas/exemplos/atividades de Geografia referem-se mais às questões mundiais e/ou internacionais, ao Brasil, ao Estado de Minas Gerais, ao município, ao bairro?

Todos eles, o mundo é globalizado.

22. Sai com os alunos da escola? Já desenvolveu alguma atividade extraclasse, trabalho de campo? Quais?

Sim, visitas a museus, câmaras municipais, bibliotecas, etc.

23. Como vê a relação da escola com o mundo exterior?

Muito boa, os professores são atualizados, conectados, tem muitos recursos para isso.

24. Trabalha com conteúdos relacionados à cidade de Uberaba-MG? Se sim, quais?

Não respondeu.

25. Quais os assuntos sobre Uberaba-MG que os alunos mais se interessam?

Não respondeu.

26. Quais são as séries (anos) em que os alunos mais se interessam pelo trabalho com temas da cidade, da realidade? *Não respondeu.*

27. De onde retira as informações para suas aulas quando cita Uberaba-MG? *Não respondeu.*

28. Na sua opinião, qual a importância de ensinar o Lugar (o município de Uberaba-MG, o bairro)? *Não respondeu.*
29. Considera que sua identidade com Uberaba-MG, com o Bairro é importante para suas aulas? *Não respondeu.*
30. Qual a importância de se ter um material didático que abranja o estudo da localidade?
Toda importância ou extrema importância, os alunos interagem mais, valorizam mais.
31. Qual a importância de mapas dos bairros que trazem informações sobre a geografia e história do bairro? (a história do bairro, dos moradores, os serviços, a distribuição das escolas, saúde, saneamento básico, fotografias aéreas da cidade...)
Tudo a ver, é o mundo deles, têm que conhecer, interagir, estudar, participar, construir.
32. Qual a importância que você vê na parceria de universidades com escolas públicas na elaboração de projetos de extensão?
Depende dos projetos e como executá-lo.

Obrigado pela colaboração.

Anexo II – Questionário Professora E. F. P. S.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
 “JULIO DE MESQUITA FILHO”
 INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS E CIÊNCIAS EXATAS
 SEÇÃO TÉCNICA ACADÊMICA



Projeto de Mestrado: Ensino do Lugar na prática docente de Geografia – UNESP Rio Claro/SP
Mestranda: Karine de Freitas Amaral – Orientadora: Profa. Andréia Medinilha Pancher

Roteiro de Entrevista

Escola Municipal Uberaba

Local da entrevista: *Escola Municipal Uberaba*

Endereço: *Praça Estevam Pucci, 340*

Cidade: *Uberaba-MG* Data: *14/12/2015*

Nº da entrevista: *01*

Entrevistador: *Karine de Freitas Amaral*

Forma de registro: *Caderno de anotação; roteiro de entrevista.*

Tempo da entrevista: *1 hora e 40 minutos*

Parte I: Perfil – caracterização

Nome: *E. F. P. S.*

Idade: *56 anos*

Endereço: *Rua Santiago, 403*

Naturalidade: *Uberaba-MG*

Já morou em outras cidades? Se sim, quais? *Não.*

Há quanto tempo mora em Uberaba-MG? *Desde que nasci.*

Profissão: *Professora.*

Local de trabalho: *Escola Municipal Uberaba.*

Parte II: Memorial – história de vida, relações interpessoais, escolarização, marcas da escola

1. Fale sobre sua escolarização **infantil**. Onde estudou? Como era?

Não fiz educação infantil.

2. Quais são as principais lembranças que você tem da escola neste período?

2.a. As que você considera positivas.

2.b. As que você considera negativas.

3. Fale sobre sua escolarização **fundamental** e **médio**. Onde estudou? Como era?

- Fundamental 1: Escola Ricardo Misson – a escola era próxima de minha casa. Eu não faltava, adorava meus colegas e a minha escola. Meus irmãos estudavam no mesmo horário que eu. No recreio sempre estávamos juntos.

4. Quais são as principais lembranças que você tem da escola neste período?

5.a. As que você considera positivas.

1º ano sabia todo o conteúdo, não ficava quieta, então a professora que já era moderna, me colocou como monitora. No 4º ano fui a enfermeira, cuidava dos medicamentos.

5.b. As que você considera negativas.

Não tem.

5. Cite algum assunto ou tema que você acha que aprendeu (em relação ao mundo, sociedade, a cidade...) **fora** do ambiente escolar (com a família, amigos, pela cidade, mídias).

- Meu pai, aprendi o respeito a honestidade. Ele gostava de matemática e incentivava os filhos a gostarem também.

Parte III: Formação profissional

6. Qual (s) graduação possui? Possui graduação em Geografia?

Graduação em Geografia

8.a. Quando e onde fez o curso de graduação em Geografia?

Universidade de Uberaba (UNIUBE). (Observação.: não se lembra o ano)

8.b. Como era?

O ensino foi tradicional.

8.c. O que mais gostou?

A capacidade de meus professores.

8.d. Quais atividades você acredita que faltaram ou foram escassas no seu curso?

Mais pesquisas.

7. Fez especialização? Aperfeiçoamento? Pós? (registrar o período, local, instituição).

Mestrado em Geografia pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU), defendido em 2008.

Parte IV: Experiência profissional, Educação e Geografia Escolar

8. Como ingressou numa escola pela primeira vez para lecionar? Quais foram as maiores dificuldades? Quais descobertas da profissão foram importantes para superar tais dificuldades?

Ingressei em 1993 no ensino médio. A dificuldade foi substituir o melhor professor de geografia da cidade. Descobri que é importante dominar o conhecimento.

9. Há quantos anos trabalha nesta escola? *11 anos*

10. Em quantas escolas você trabalha? *Uma*

12.a. Quais disciplinas leciona? *Geografia e História*

12.b. Para quais anos? *Todos os níveis*

12.c. Quantas horas você trabalha semanalmente? *36 horas*

12.d. Número de horas/aula: *36h* Número de horas-atividade: ---

12.e. Períodos em que leciona? *Matutino e vespertino*

12.f. Número de classes: *12 classes*

4.1 Educação Pública

11. A biblioteca da escola é usada com frequência? Para quais finalidades? (leitura, pesquisa, realização de trabalhos em equipes)

Sim. Principalmente pesquisa e projeção de slides.

12. Como são suas relações com as autoridades da Secretaria de Educação do Estado? E com a Superintendência Regional de Ensino?

Não temos relação direta com a secretaria municipal de educação.

13. Você faz registros em suas aulas? Como faz? Com que frequência? Usa esses registros? Para quê usa?

Sim. São registros semanais. Uso como forma de preparar as aulas e as atividades.

14. Sobre avaliação. Como avalia os alunos? Sua forma de avaliar mudou desde que iniciou a carreira docente?

Avaliação escrita, oral, atitudinais.

15. Como é seu contato com os pais dos alunos? (Apontar as dificuldades e satisfações). O que espera deles?

O contato é: quando sou procurada e também quando convoco. Espero que os pais se interessem pelos filhos.

16. Quais os principais problemas da escola de ontem? Quais as qualidades?

A escola não mudou. Permanece como sempre.

17. O que pensa a respeito da escola de hoje? Qual sua posição? (Procure fazer a ponte entre a escola de hoje e a de ontem. Quais marcos considera importantes?)

A escola de ontem era mais rígida. Cobrava-se mais disciplina. A escola de hoje assumiu muito o papel da família.

18. Se tivesse o poder de intervir na escola, o que mudaria?

Não respondeu.

4.2 Geografia Escolar

19. Usa livros (Didáticos? Paradidáticos?). Quais? Porque escolheu este ou aquele?

Sim. Paradidáticos não diretamente.

20. Aponte outros recursos de trabalho.

- Pesquisa;

- Atividades complementares;

- Jornais e revistas;

-Multimeios, filmes didáticos.

21. A maioria de suas aulas/exemplos/atividades de Geografia referem-se mais às questões mundiais e/ou internacionais, ao Brasil, ao Estado de Minas Gerais, ao município, ao bairro?

São gerais.

22. Sai com os alunos da escola? Já desenvolveu alguma atividade extraclasse, trabalho de campo? Quais?

Somente na praça. Na minha opinião, aula de campo só com todos os alunos, por isso não faço. Porque depende do transporte público.

23. Como vê a relação da escola com o mundo exterior?

Não respondeu.

24. Trabalha com conteúdos relacionados à cidade de Uberaba-MG? Se sim, quais?

Sim. Quando trabalho a questão do lugar e também regional.

25. Quais os assuntos sobre Uberaba-MG que os alunos mais se interessam?

Sobre localização; enchentes.

26. Quais são as séries (anos) em que os alunos mais se interessam pelo trabalho com temas da cidade, da realidade?

6º ano.

27. De onde retira as informações para suas aulas quando cita Uberaba-MG?

De jornais, livros sobre a história da cidade e internet.

28. Na sua opinião, qual a importância de ensinar o Lugar (o município de Uberaba-MG, o bairro)?

Conhecer o lugar em que mora.

29. Considera que sua identidade com Uberaba-MG, com o Bairro é importante para suas aulas?

Sim. Primeiro conhece-se o próximo (lugar) para após ampliar os horizontes.

30. Qual a importância de se ter um material didático que abranja o estudo da localidade?

Para possibilitar que a aprendizagem ocorra com maior facilidade.

31. Qual a importância de mapas dos bairros que trazem informações sobre a geografia e história do bairro? (a história do bairro, dos moradores, os serviços, a distribuição das escolas, saúde, saneamento básico, fotografias aéreas da cidade...)

Para a compreensão do lugar e da localização.

32. Qual a importância que você vê na parceria de universidades com escolas públicas na elaboração de projetos de extensão?

Vejo uma distância muito grande entre o que é ministrado nas universidades com aquilo que é praticado nas escolas. Não há consonância.

Obrigado pela colaboração.

Anexo III – Questionário Professora V. C. F. G.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
 “JULIO DE MESQUITA FILHO”
 INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS E CIÊNCIAS EXATAS
 SEÇÃO TÉCNICA ACADÊMICA



Projeto de Mestrado: Ensino do Lugar na prática docente de Geografia – UNESP Rio Claro/SP
Mestranda: Karine de Freitas Amaral – Orientadora: Profa. Andréia Medinilha Pancher

Roteiro de Entrevista

Colégio Tiradentes (Uberaba/MG)

Local da entrevista:

Endereço:

Cidade: *Uberaba-MG* Data: *16/06/2016*

Nº da entrevista: *01*

Entrevistador: *Karine de Freitas Amaral*

Forma de registro: *Questionário de questões.*

Tempo da entrevista:

Parte I: Perfil – caracterização

Nome: *V. C. F. G.*

Idade: *35 anos*

Endereço:

Naturalidade: *Uberlândia-MG*

Já morou em outras cidades? Se sim, quais? *Sim. Já morei em Ribeirão Preto/SP, Arapiraca/AL, Maceió/AL, Campos dos Goytacazes/RJ, Uberlândia/MG.*

Há quanto tempo mora em Uberaba-MG? *3 anos.*

Profissão: *Professora*

Local de trabalho: *Colégio Tiradentes e Universidade Federal do Triângulo Mineiro.*

Parte II: Memorial – história de vida, relações interpessoais, escolarização, marcas da escola

1. Fale sobre sua escolarização **infantil**. Onde estudou? Como era?

Iniciei os meus estudos aos 5 anos na Escola SESI de Uberlândia. Depois meus pais me transferiram para a Escola Estadual Presidente Tancredo Neves onde estudei dos 6 aos 9 anos. Considero que minha educação infantil foi boa para os moldes da época. Lembro-me muito de trabalhar com massinhas de modelar em sala, tintas, etc. também me recordo com carinho das festividades na escola.

2. Quais são as principais lembranças que você tem da escola neste período?

Comentei um pouco na questão anterior. Me lembro que tinham muitas atividades lúdicas com massinhas, tintas, jornais. Me lembro também das brincadeiras de roda, no parque e no pátio da escola. Gosto de recordar do parque do SESI e do quanto me sentia bem embaixo das árvores onde inclusive havia um bicho-preguiça (atração para as crianças!)

- 2.a. As que você considera positivas.

As atividades lúdicas, as histórias contadas pelas professoras, os momentos de socialização.

- 2.b. As que você considera negativas.

Nessa etapa, felizmente, não me recordo de aspectos negativos.

3. Fale sobre sua escolarização **fundamental** e **médio**. Onde estudou? Como era?

Fiz do 1º ano ao 3º ano na E. E. Presidente Tancredo Neves; do 4º ao 8º ano na E. E. Guiomar de Freitas Costa (Polivalente) e do 1º ao 3º do Médio na E. E. Profº José Ignácio de Souza – todas escolas pertencentes à cidade de Uberlândia. Considero que foi tranquilo todo o meu processo de escolarização na educação básica. Aponto apenas as dificuldades comuns na aprendizagem de certos conteúdos e as limitações e falhas históricas e infelizmente típicas da educação básica pública no Brasil.

4. Quais são as principais lembranças que você tem da escola neste período?

Me lembro da empolgação com as feiras de ciências, com as interclasses; da ansiedade para o vestibular.

- 4.a. As que você considera positivas.

Acredito e considero que a escola de antes tinha muito mais atividades de socialização e interação entre professores, alunos, comunidade escolar.

- 4.b. As que você considera negativas.

Como estudei em escola pública durante todo o ensino básico me recordo das greves frequentes (década de 1980 e 1990).

5. Cite algum assunto ou tema que você acha que aprendeu (em relação ao mundo, sociedade, a cidade...) **fora** do ambiente escolar (com a família, amigos, pela cidade, mídias).

Acho que um tema relacionado a esses aspectos e que me lembro bastante foi sobre a cidadania. O que é ser cidadão e ter direitos e deveres, respeito ao próximo etc. esse tema era bastante trabalhado nas aulinhas de evangelização do centro espírita que frequentava quando criança.

Parte III: Formação profissional

6. Qual (s) graduação possui? Possui graduação em Geografia?

Licenciatura e bacharelado em Geografia.

- 6.a. Quando e onde fez o curso de graduação em Geografia?

Em 2003 me formei em licenciatura e concluí o bacharelado em 2006. Ambas as graduações foram feitas na UFU.

- 6.b. Como era?

Foi muito bom! Um período de bastante aprendizagem e vivências.

- 6.c. O que mais gostou?

Me encantou saber e aprender sobre essa ciência tão importante que é a Geografia. Os campos, especialmente, foram fundamentais no processo de formação.

- 6.d. Quais atividades você acredita que faltaram ou foram escassas no seu curso?

Acredito que foram escassas as práticas e os momentos voltados para a formação docente. Naquele período os estágios, por exemplo, só eram iniciados a partir do 5º período. Me lembro também que queria me inserir num laboratório, mas como não tinha nenhum na área de ensino não participei de nenhum que havia na época.

7. Fez especialização? Aperfeiçoamento? Pós? (registrar o período, local, instituição).

Fiz especialização em Educação Ambiental em 2004 (Faculdade Católica de Uberlândia); Mestrado em Geografia (Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ) e Doutorado em Geografia – em andamento (Universidade Federal de Uberlândia).

Parte IV: Experiência profissional, Educação e Geografia Escolar

8. Como ingressou numa escola pela primeira vez para lecionar? Quais foram as maiores dificuldades?

Comecei a lecionar, ainda durante a graduação, no início de 2003. Eram duas escolas particulares de Uberlândia voltadas para o ensino supletivo. Assim, lidava com alunos de diversas faixa etárias. Acredito que a maior dificuldade foi lidar com um volume grande de conteúdo que deveria ser “dado” de forma rápida e clara. Uma das descobertas mais importantes foi perceber nesse período a vontade de ser professora, mesmo com as limitações e dificuldades iniciais.

9. Há quantos anos trabalha nesta escola? *Ingressei no início deste ano (2016).*

10. Em quantas escolas você trabalha? *Duas. Colégio Tiradentes e na UFTM.*

10.a. Quais disciplinas leciona? *Tiradentes: Geografia; UFTM: disciplinas pedagógicas.*

10.b. Para quais anos? *6º e 7º anos*

10.c. Quantas horas você trabalha semanalmente? *16 horas*

10.d. Número de horas/aula: ----- Número de horas-atividade: -----

10.e. Períodos em que leciona? *Vespertino*

10.f. Número de classes: *4 classes*

4.1 Educação Pública

11. A biblioteca da escola é usada com frequência? Para quais finalidades? (leitura, pesquisa, realização de trabalhos em equipes)

Ainda não utilizei a biblioteca para as aulas de Geografia.

12. Como são suas relações com as autoridades da Secretaria de Educação do Estado? E com a Superintendência Regional de Ensino?

Excelentes.

13. Você faz registros em suas aulas? Como faz? Com que frequência? Usa esses registros? Para quê usa?

A escola não exige, apenas o plano anual, porém sempre faço anotações referentes a tarefas, de alunos indisciplinados etc.

14. Sobre avaliação. Como avalia os alunos? Sua forma de avaliar mudou desde que iniciou a carreira docente?

No Colégio Tiradentes temos que adaptar nossa forma de avaliação ao formato exigido pelo Colégio em todo o estado de MG. Dessa forma a avaliação é pré-definida: duas avaliações, trabalho, ponto de disciplina e auto avaliação. Acredito que esse processo restringe, de certa forma, a autonomia do professor perante as múltiplas possibilidades de avaliação.

15. Como é seu contato com os pais dos alunos? (Apontar as dificuldades e satisfações). O que espera deles?

Até o momento houve apenas uma reunião com os pais. Considero que foi tranquilo e um aspecto interessante que percebi foi o grande número de pais presentes e o interesse dos mesmos no desenvolvimento de seus filhos na escola.

16. Quais os principais problemas da escola de ontem? Quais as qualidades?

Pergunta complexa! O tempo era outro, porém acredito que a maioria dos problemas de antes ainda se mantém, principalmente com relação à estrutura e, apesar de alguns avanços, a manutenção de algumas dificuldades enfrentadas pelos professores

como por exemplo, os reduzidos níveis salariais. Como qualidades, acredito eu que os alunos de antes tinham mais afetividade pelo ambiente escolar, mais respeito para com os professores.

- 17.** O que pensa a respeito da escola de hoje? Qual sua posição? (Procure fazer a ponte entre a escola de hoje e a de ontem. Quais marcos considera importantes?)

Penso que a escola atualmente está muito voltada para os resultados, para o mundo do trabalho sem as relações de afetividade e os momentos de socialização que existiam na escola de antes. A escola de hoje “ganha” em termos de recursos, tecnologias a disposição do professor, do ensino (mesmo com as limitações), porém, como mencionado anteriormente “perde” em termos de relações, de afetividade.

- 18.** Se tivesse o poder de intervir na escola, o que mudaria?

Transformaria a escola num espaço mais dialógico, menos formal. Estimularia a prática dos projetos, onde cada disciplina fosse reconhecida não só pela sua especificidade, mas sobretudo, pela sua relevância na relação com os outros saberes.

4.2 Geografia Escolar

- 19.** Usa livros (Didáticos? Paradidáticos?). Quais? Porque escolheu este ou aquele?

Sim. Atualmente no Colégio utilizamos o livro “Expedições Geográficas” de Melhem Adas e Sérgio Adas e também utilizo um paradidático intitulado “Trabalhando com os mapas”.

- 20.** Aponte outros recursos de trabalho.

Frequentemente utilizo o data-show, apresento documentários.

- 21.** A maioria de suas aulas/exemplos/atividades de Geografia referem-se mais às questões mundiais e/ou internacionais, ao Brasil, ao Estado de Minas Gerais, ao município, ao bairro?

Atualmente, devido às séries que leciono os conteúdos estão relacionados as questões locais, nacionais, porém sempre busco relacionar os processos discutidos com as outras escalas espaciais.

- 22.** Sai com os alunos da escola? Já desenvolveu alguma atividade extraclasse, trabalho de campo? Quais?

Quando possível, sim. Recentemente, numa proposta de trabalho juntamente com a disciplina de História, levamos os alunos do 6º ano para o arquivo público municipal de Uberaba.

- 23.** Como vê a relação da escola com o mundo exterior?

De extrema importância tendo em vista que a escola é um campo, um locus social onde todas as questões e problemáticas que se passam na realidade estão nela presentes, a permeiam. É impossível pensar a escola isolada de sua relação com o mundo exterior.

- 24.** Trabalha com conteúdos relacionados à cidade de Uberaba-MG? Se sim, quais?

No 6º ano, no início do ano letivo, o conteúdo especificamente permitia de modo direto se trabalhar com o recorte local. Porém, independente do conteúdo, os exemplos cotidianos que remetem à realidade de Uberaba são sempre utilizados e relacionados à temática em questão.

- 25.** Quais os assuntos sobre Uberaba-MG que os alunos mais se interessam?

Na disciplina de Geografia, quando discutimos sobre os problemas ambientais da cidade como, por exemplo, a canalização dos córregos urbanos, as enchentes na Av. Leopoldino de Oliveira, etc.

- 26.** Quais são as séries (anos) em que os alunos mais se interessam pelo trabalho com temas da cidade, da realidade?

Dentro da pouca vivência com a educação básica, acredito que o 6º ano se interesse mais por essa questão.

- 27.** De onde retira as informações para suas aulas quando cita Uberaba-MG?

Das vivências, das leituras de artigos de jornais locais, de alguma reportagem na televisão etc.

28. Na sua opinião, qual a importância de ensinar o Lugar (o município de Uberaba-MG, o bairro)?

Acredito que o lugar é o ponto de partida e o ponto de chegada para qualquer conteúdo que se queira discutir em Geografia. Além disso, o lugar, o local, o cotidiano conduz a contextualização dos assuntos trabalhados em sala.

29. Considera que sua identidade com Uberaba-MG, com o Bairro é importante para suas aulas?

Não sou de Uberaba, porém acredito que independente disto, o professor de Geografia deve se interessar pela realidade do município que atua. Particularmente gosto de viver aqui, e considero interessante a história, o sítio urbano de Uberaba.

30. Qual a importância de se ter um material didático que abranja o estudo da localidade?

Fundamental, uma vez que os livros didáticos são genéricos, não entram na realidade dos municípios ou quando trazem exemplos, são de lugares distantes. Entender outras realidades é importante, porém se não houver por iniciativa do professor a conexão dessas realidades com o contexto local, a geografia se torna desprovida de sentido para os alunos.

31. Qual a importância de mapas dos bairros que trazem informações sobre a geografia e história do bairro? (a história do bairro, dos moradores, os serviços, a distribuição das escolas, saúde, saneamento básico, fotografias aéreas da cidade...)

Importante, pois a partir do estudo de mapas que trazem informações locais, muitas ideias que os alunos têm sobre a cidade, o bairro em que moram passam a ser sistematizadas a partir de uma análise geográfica juntamente com o professor.

32. Qual a importância que você vê na parceria de universidades com escolas públicas na elaboração de projetos de extensão?

Fundamental para ambas. Para as universidades, especialmente, as licenciaturas, pela riqueza do contato com a realidade e as problemáticas que envolvem o cenário escolar. Para as escola, pelo contato com novos conhecimentos e propostas de práticas etc.

Obrigado pela colaboração.

Anexo IV – Questionário dos alunos da Escola Municipal Boa Vista



**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JULIO DE MESQUITA FILHO"
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS E CIÊNCIAS EXATAS
SEÇÃO TÉCNICA ACADÊMICA**



**Projeto de Mestrado: Ensino do Lugar na prática docente de Geografia – UNESP Rio Claro/SP
Mestranda: Karine de Freitas Amaral – Orientadora: Profa. Andréia Medinilha Panher**

Escola Municipal Boa Vista (Uberaba-MG)

Questionário para os alunos

Nome: _____
Idade: _____ Turma: _____ Data: _____

1. Qual o nome do bairro onde mora? _____
2. Quanto tempo você mora no local? _____
3. Qual conhecimento que você tem sobre a história de fundação/construção do seu bairro?

4. Quais os principais pontos de referência que destacaria no bairro (comércio, lazer, avenidas, etc.)? E no trajeto entre o bairro e a escola em que estuda?

5. O bairro apresenta área de lazer: praça, campo de futebol, dentre outros? Se sim, quais?

6. Do que você gosta e do que você não gosta no seu bairro?

7. O que gostaria que fosse diferente em seu bairro?

Anexo V – Atividade 1 Desenvolvida na Escola Municipal Boa Vista



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JULIO DE MESQUITA FILHO"
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS E CIÊNCIAS EXATAS
SEÇÃO TÉCNICA ACADÊMICA



Projeto de Mestrado: Ensino do Lugar na prática docente de Geografia – UNESP Rio Claro/SP
Mestranda: Karine de Freitas Amaral – Orientadora: Profa. Andréia Medinilha Panher

Escola Municipal Boa Vista (Uberaba-MG)

ATIVIDADE 1

1. Descobrindo o bairro¹

O bairro, a parte da cidade que não pode ser entendida a não ser no seu interior, é um dos lugares que está mais próximo do aluno, no qual ele convive com outras pessoas. Esse é um espaço que ele pode percorrer por completo e que tem grande significado para sua vida, inclusive do ponto de vista da afetividade.

Dados a serem pesquisados e apresentados (professor/aluno):

- ✓ Razões do nome
- ✓ Localização na cidade
- ✓ Formas de acesso ao bairro
- ✓ Características internas: tamanho/extensão, arruamento, áreas ocupadas de acordo com o tipo de uso do solo: residencial, lazer, comercial, industrial, etc., áreas verdes, relevo, hidrografia.
- ✓ Fluxos: em busca de emprego, em busca do lazer, em busca de cultos, em busca de serviços, saúde (hospital, clínicas médicas, laboratórios, farmácias, etc.), educação (escolas de ensino formal e escolas de cursos rápidos, etc.), cultura (cinemas, teatros, apresentações), econômicos (bancos, escritórios, etc.).

A partir desse estudo, sugere-se organizar exposições na escola, na sede do bairro, ou em outro lugar público, com exposição de documentos, fotos; exposição de objetos e utensílios interessantes; apresentação de resultados de pesquisa; exposição de mapas, etc.

¹Atividade embasada nas sugestões de Helena C. Callai. CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, A.C (Org.). **Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. 11 ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

Anexo VI – Atividade 2 Desenvolvida na Escola Municipal Boa Vista



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JULIO DE MESQUITA FILHO"
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS E CIÊNCIAS EXATAS
SEÇÃO TÉCNICA ACADÊMICA



Projeto de Mestrado: Ensino do Lugar na prática docente de Geografia – UNESP Rio Claro/SP
Mestranda: Karine de Freitas Amaral – Orientadora: Profa. Andréia Medinilha Panher

Escola Municipal Boa Vista (Uberaba-MG)

ATIVIDADE 2

2. Estudo da rua – andando no entorno da escola²

A rua é lugar de trânsito, de circulação, de passagem para se chegar a outros lugares. A rua está carregada de histórias das vidas das pessoas que por ali circulam. Olhar a rua, senti-la, compreender o que é visível permite que o aluno reconheça, no espaço do seu cotidiano, a força dos homens que ali vivem, as origens, as histórias que deram formas e funcionalidade a esse espaço urbano.

Dados a serem pesquisados (professor/aluno):

- ✓ Definir um percurso para fazer com os alunos;
- ✓ Anotar o que interessa;
- ✓ Discutir o que se observou;
- ✓ Sistematizar o que se aprendeu, através da escrita de textos, da construção de mapas e maquetes, do desenho de trajetos;
- ✓ Fazer um levantamento de ideias do que significa a “nossa rua”;
- ✓ Discutir o que é uma rua: como integra a estrutura do espaço urbano, como ela recebe um nome, como é definido o seu curso;
- ✓ Estabelecer alguns passos para estudar a rua: a) definir o trajeto a ser percorrido; b) fazer a lista das informações a se obter e a quem recorrer; c) contatar com pessoas,

² Atividade embasada nas sugestões de Helena C. Callai. CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, A.C (Org.). **Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. 11 ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

estabelecimentos, autoridades que serão visitadas; d) organizar um esquema do roteiro a ser feito;

- ✓ Combinar o que pode ser observado (a partir de um conhecimento prévio);
- ✓ Definir o modo como deverá ser feito o registro;
- ✓ Distribuir as tarefas: quem anota e o que e como vai anotar, quem faz os desenhos, quem tira as fotos, quem filma, etc.;
- ✓ Definir como sistematizar e relatar os dados coletados e as observações feitas;
- ✓ Identificar problemas observados nas ruas (insegurança quanto a assaltos, trânsito, poluição sonora, visual, etc.).