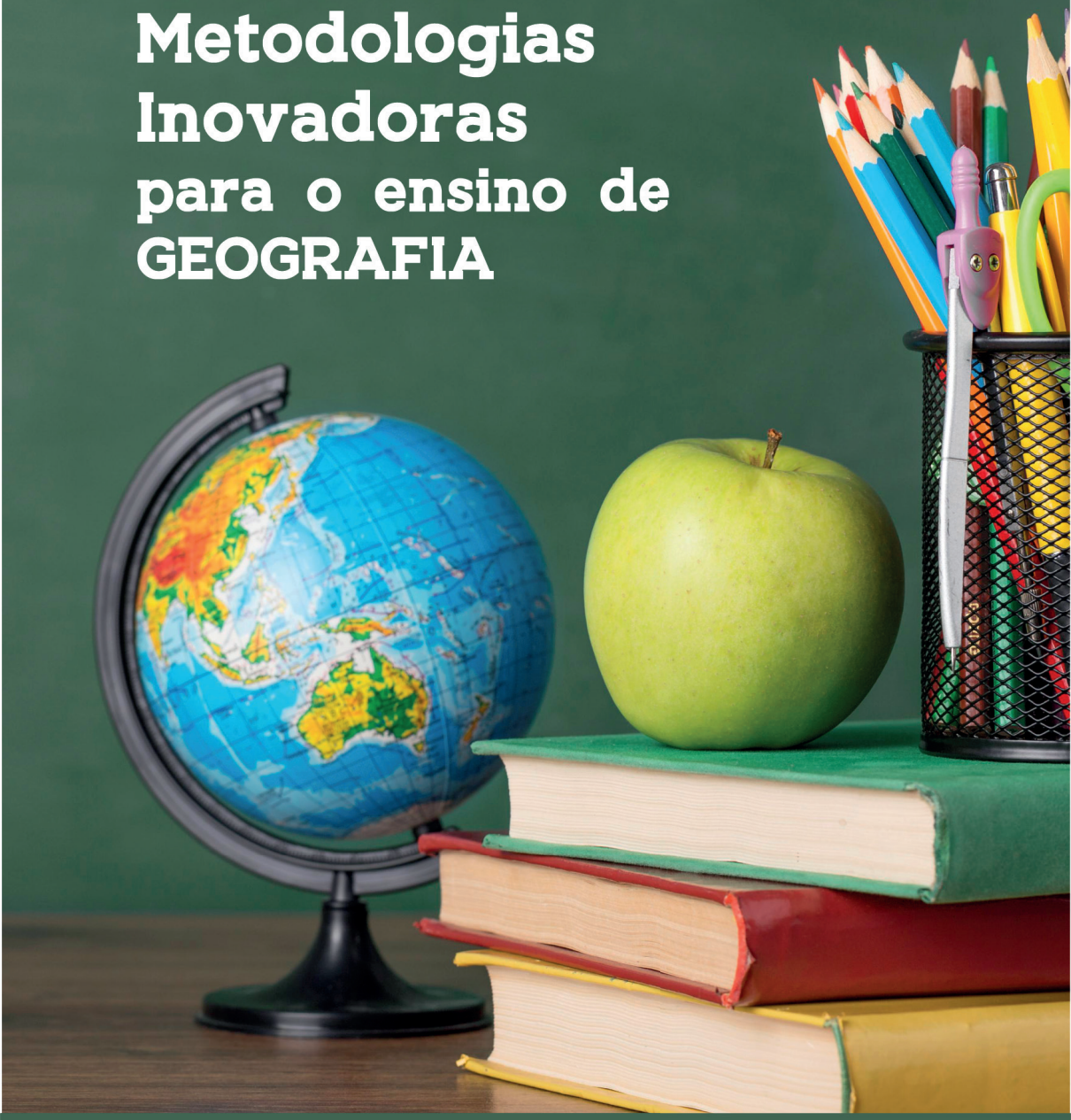
Vanessa Maria Ludka
Sérgio Augusto Pereira
(organizadores)

Metodologias Inovadoras para o ensino de GEOGRAFIA



LIVROLOGIA

NOTA: Dado o caráter interdisciplinar desta coletânea, os textos publicados respeitam as normas e técnicas bibliográficas utilizadas por cada autor. A responsabilidade pelo conteúdo dos textos desta obra é dos respectivos autores e autoras, não significando a concordância dos organizadores e da editora com as ideias publicadas.

© TODOS OS DIREITOS RESERVADOS. Proibida a reprodução total ou parcial, por qualquer meio ou processo, especialmente por sistemas gráficos, microfílmicos, fotográficos, reprográficos, fonográficos, videográficos. Vedada a memorização e/ou a recuperação total ou parcial, bem como a inclusão de qualquer parte desta obra em qualquer sistema de processamento de dados. Essas proibições aplicam-se também às características gráficas da obra e à sua editoração. A violação dos direitos é punível como crime (art.184 e parágrafos do Código Penal), com pena de prisão e multa, busca e apreensão e indenizações diversas (art. 101 a 110 da Lei 9.610, de 19.02.1998, Lei dos Direitos Autorais).

Organizadores
Vanessa Maria Ludka, Sérgio Augusto Pereira

METODOLOGIAS INOVADORAS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA

Chapecó-SC
Livrologia
2022

CONSELHO EDITORIAL INTERNACIONAL E NACIONAL

Jorge Alejandro Santos - Argentina
Francisco Javier de León Ramírez – México
Carelia Hidalgo López – Venezuela
Marta Teixeira – Canadá
Maria de Nazare Moura Björk – Suécia
Macarena Esteban Ibáñez – Espanha
Quecoi Sani – Guiné-Bissau

Ivo Dickmann - Unochapecó
Ivanio Dickmann - UCS
Viviane Bagiotto Botton – UERJ
Fernanda dos Santos Paulo – UNOESC
Cesar Ferreira da Silva – Unicamp
Tiago Ingrassia Pereira – UFFS
Carmem Regina Giongo – Feevale
Sebastião Monteiro Oliveira – UFRR
Adan Renê Pereira da Silva – UFAM
Inara Cavalcanti – UNIFAP
Ionara Cristina Albani - IFRS

Esse livro passou pelo processo de revisão por pares dentro das regras do Qualis livros da CAPES

FICHA CATALOGRÁFICA

P912 Metodologias inovadoras para o ensino de Geografia / Vanessa Maria Ludka, Sérgio Augusto Pereira (organizadores). 1.ed. – Chapecó: Livrologia, 2022.

ISBN: 9786586218947
DOI: doi.org/10.52139/livrologia9786586218947

1. Prática de ensino. 2. Geografia – Estudo e ensino. I. Ludka, Vanessa Maria. II. Pereira, Sérgio Augusto.

2022-0179 CDD 370.71– 22. ed.

Ficha catalográfica elaborada por Karina Ramos – CRB 14/1056

© 2022
Permitida a reprodução deste livro, sem fins comerciais,
desde que citada a fonte.
Impresso no Brasil.

SUMÁRIO

PREFÁCIO.....9

Antonio Carlos Castrogiovanni

A PRÁTICA HUMANISTA NO ENSINO DE GEOGRAFIA: PRODUÇÃO E REPRODUÇÃO DO PENSAR E AGIR DESCOLONIAL.....13

Sheila Castro dos Santos
Carlandio Alves da Silva

CORRIDA DE ORIENTAÇÃO: PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O LETRAMENTO CARTOGRÁFICO.....27

Rogerio Campos
Rodrigo de Souza Poletto

JOGOS PEDOLÓGICOS: PROPOSIÇÕES PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....49

Lygia de Oliveira Ribeiro
Jully Gabriela Retzlaf de Oliveira

MAPAS CONCEITUAIS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: O QUE INDICAM AS PESQUISAS ACADÊMICAS STRICTU SENSU?.....61

Andressa Aparecida Pavan
Léia Aparecida Veiga
Osmar Fabiano Junior

"O ANIVERSÁRIO DO VERMELHITO": A ABORDAGEM DO SOLO NA EDUCAÇÃO INFANTIL POR MEIO DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS.....75

Ana Carolina da Silva
Jully Gabriela Retzlaf de Oliveira

O ENSINO DE TEMAS FÍSICO-NATURAIS NA GEOGRAFIA ESCOLAR: DIRECIONAMENTO TEÓRICO-METODOLÓGICO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.97

Jully Gabriela Retzlaf de Oliveira

O LETRAMENTO POR IMAGENS COMO PRÁTICA DE ENSINO NAS AULAS DE GEOGRAFIA: UMA PROPOSTA DE ABORDAGEM DOS RESÍDUOS SÓLIDOS.....111

Valeska Denise Sousa Garcês
Lygia de Oliveira Ribeiro
Letícia Jovelina Storto

O QUIZ COMO MATERIAL DIDÁTICO INOVADOR NO CONTEXTO DAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS PARA O ENSINO DA GEOGRAFIA DA FOME.121

Vanessa Maria Ludka
Ana Julia Oliveira de Mello
Leandra Eduarda Fabri Rezende
Sérgio Augusto Pereira

O TURISMO PEDAGÓGICO COMO METODOLOGIA INOVADORA PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA EM CORNÉLIO PROCÓPIO – PR.....137

César Augusto de Lima
Vanessa Maria Ludka
Evandro Del Negro da Silva
Breno da Conceição Neto

PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR - ENSINO DE GEOGRAFIA HUMANA: NOTAS DE UMA EXPERIÊNCIA.....157

Coaracy Eleutério da Luz

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DA GEOGRAFIA: UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR COM A DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA TRABALHAR A LATERALIDADE E A ORIENTAÇÃO ESPACIAL.....175

Luciana Homczinski Rizelo
Ivan Rizelo
Vanessa Maria Ludka

GAMIFICAÇÃO PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA: JOGO DE TABULEIRO SOBRE OS ATRATIVOS TURÍSTICOS NATURAIS DE SÃO JERÔNIMO DA SERRA - PR.....187

Paulo Aparecido Jordão
Vanessa Maria Ludka

CURRÍCULOS.....207

PREFÁCIO

LIVROS SÃO COMO PAISAGENS – CADA VEZ QUE LEIO MAIS PRÓXIMO DO DESCONHECIDO ME APROXIMO!

Antonio Carlos Castrogiovanni

Escrever o prefácio de uma obra é sempre emocionante. É uma viagem. Toda viagem é repleta de tensões, portanto carregada de descobertas e emoções! Escrever o prefácio da obra METODOLOGIAS INOVADORAS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA, organizada por Vanessa Maria Ludka e Sérgio Augusto Pereira foi como descobrir o silêncio de uma paisagem – cada leitura possibilita novas escutas, cada escuta muitas descobertas que te levam a outros olhares. Quando lemos uma obra não há o conhecido, há a redescoberta de novos caminhos que orientam os nossos pensamentos, os nossos prévios conhecimentos. É preciso sermos humildes para escutar os sons que as paisagens nos brindam e assim vê-la diferentemente a todos instantes. É assim a leitura de uma obra. A paisagem parece ser apenas o que vemos, como os livros num primeiro contato, no entanto, nós geógrafos sabemos que as paisagens possuem gênese, articulações, sistemas de vidas que evocam temporalidades. Assim são os livros. Cada capítulo tem autoria. Cada autor tem sua história, tem o olhar através de um ponto de partida, talvez ainda não tenha o ponto de chegada, aliás, acredito neste momento, que o ponto de chegada é dado pelo leitor que passa a ser um coautor. Livros instigam novas descobertas, mas para tal é preciso saber escutá-los, assim como é a vida!

Esta obra é formada por 12 capítulos, todos preocupados com o ensinar e aprender Geografia. Todos voltados à prática docente. Trazem um caudal de reflexões e, principalmente, de possibilidades inovadoras para o ensino desta ciência que nos auxilia a entender provisoriamente o mundo complexo – a Geografia! Cada capítulo é um todo e faz parte do todo da obra. Cada capítulo é um livro inacabado pois é no contexto da obra que ele vai se reconstituindo e possibilitando ao leitor atento à formação da paisagem que ele procura traduzir.

No primeiro instante temos o trabalho ofertado pelos professores Sheila Castro dos Santos e Carlandio Alves da Silva. Preocupados com as injustiças que temos em nosso país, trazem A PRÁTICA HUMANISTA NO ENSINO DE GEOGRAFIA E REPRODUÇÃO DO PENSAR E AGIR DESCOLONIAL. Declaram que pensar o descolonial é resistir às forças e ao poder dominante do neoliberalismo e fascismo que ressurgem todos os dias de forma expropriadora, opressora, vil e corrupta, no país em que vivemos, colocando grande parte da população brasileira imersa no desconhecimento e na pobreza. Será que todos possuem esta consciência? É preciso que a Geografia se preocupe com tamanha situação.

O segundo texto da obra denominado de CORRIDA DE ORIENTAÇÃO: PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O LETRAMENTO CARTOGRÁFICO escrito por Rogerio Campos e Rodrigo de Souza Poletto, traz uma pesquisa realizada com alunos do Ensino Fundamental que aborda o letramento cartográfico. Oferece uma sequência de atividades cuja proposta é instrumentalizar os professores e facilitar as suas práticas numa parceria de professores das disciplinas de Geografia e Educação Física, em uma somativa de conhecimentos para o desenvolvimento das aulas. É uma forma distinta de abordagem da leitura, análise da compreensão dos mapas enquanto síntese espacial, sugerindo atividades que vão para além da simples cópia do mapa, de uma localização ou de um lugar.

O capítulo seguinte, JOGOS PEDOLÓGICOS: PROPOSIÇÕES PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL que traz contribuição autoral de Lygia de Oliveira Ribeiro e Jully Gabriela Retzlaf de Oliveira, propõe o lúdico como movimento pedagógico para ensinar e aprender Geografia. A contribuição objetiva tecer considerações referentes à Educação em Solos e sua abordagem na Educação Básica e, em específico, visa apresentar jogos pedológicos para a abordagem do solo nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O tema é importante e faz parte da tomada de consciência da relevância da natureza para uma vida mais cidadã. O que seria da paisagem sem o entendimento dos solos?

O texto intitulado de MAPAS CONCEITUAIS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: O QUE INDICAM AS PESQUISAS ACADÊMICAS STRICTU SENSU? foi escrito por Andressa Aparecida Pavan, Léia Aparecida Veiga e Osmar Fabiano Junior. Os autores pontuam que a produção de mapas conceituais é considerada uma metodologia ativa. Dissertam mostrando a importância dos mapas conceituais para aprender e ensinar Geografia. Colocam que os mesmos consistem em esquemas gráficos elaborados para organizar e representar um determinado conhecimento, apresentando conceitos ligados entre si por meio de linhas, que ilustram a conexão entre os mesmos. Trazem uma pesquisa sobre trabalhos acadêmicos que trataram desta temática e que encaminham para aprendizagens significativas.

No capítulo seguinte, tão relevante quanto os demais, as autoras Ana Carolina da Silva e Jully Gabriela Retzlaf de Oliveira escrevem: "O ANIVERSÁRIO DO VERMELHITO": A ABORDAGEM DO SOLO NA EDUCAÇÃO INFANTIL POR MEIO DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS. A contação de histórias é uma ferramenta relevante na formação dos indivíduos, em específico, para a educação infantil, uma vez que o fantasiar e o imaginar fazem parte dessa faixa etária. Aqui as professoras abordam estudos pedológicos, criando uma história que tem o solo como um conceito relevante para entender a importância da natureza nos estudos geográficos.

Como podemos sentir, cada texto retrata um contexto e nós, leitores atentos, vamos mergulhando na paisagem quase que infinita que o livro nos reporta. Sigamos curiosos para as novas emoções!

A próxima contribuição continua sendo de Jully Gabriela Retzlaf de Oliveira. No capítulo denominado: O ENSINO DE TEMAS FÍSICO-NATURAIS NA GEOGRAFIA ESCOLAR: DIRECIONAMENTO TEÓRICO-METODOLÓGICO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, a autora demonstra a necessidade do direcionamento teórico-metodológico sobre o ensino de temas físico-naturais na Geografia Escolar, bem como apresenta práticas pedagógicas que demonstram algumas das possibilidades de ensino e aprendizagem de temas relacionados à dimensão físiconatural do espaço geográfico.

A professora traz entre as conclusões, que a Geografia Física na Geografia Escolar visa melhorar a compreensão das dinâmicas físico-naturais e as socioeconômicas; tenciona também auxiliar na prevenção, mitigação e preparação contra riscos naturais, ou seja, possibilita o desenvolvimento de posturas mais cautelosas em relação à ocupação e à interação dos elementos da natureza, estimulando atitudes ambientalmente mais seguras, contribuindo para formação da cidadania sob o viés ecossocial.

Refletindo sobre a ideia de que o letramento está além do ensino da decodificação dos sistemas linguísticos e que na ação pedagógica é fundamental a manifestação discursiva textual, com fundamentação nas práticas sociais e nas interações interpessoais, as autoras trazem uma proposta de abordagem referente ao tema resíduos sólidos como forma de sensibilização dos alunos e as responsabilidades de utilização e destinação dos mesmos, partindo do letramento por imagens, sendo uma oportunidade de abordagem em sala de aula de maneira atrativa para os alunos. É isto, que em síntese, temos no capítulo O LETRAMENTO POR IMAGENS COMO PRÁTICA DE ENSINO NAS AULAS DE GEOGRAFIA: UMA PROPOSTA DE ABORDAGEM DOS RESÍDUOS SÓLIDOS, redigido por Valeska Denise Sousa Garcês, Lygia de Oliveira Ribeiro e Letícia Jovelina Storto.

Nossa leitura se amplia e vamos aprendendo em cada linha. Cada momento textual é uma nova descoberta, assim como são as paisagens que os primeiros olhares nem sempre nos possibilitam descrevê-las. É preciso olhar novamente e assim sentir os aromas que se escondem atrás de suas belezas!

O momento textual seguinte reporta O QUIZ COMO MATERIAL DIDÁTICO INOVADOR NO CONTEXTO DAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS PARA O ENSINO DA GEOGRAFIA DA FOME. Foi produzido por Vanessa Maria Ludka, Ana Julia Oliveira de Mello, Leandra Eduarda Fabri Rezende e Sérgio Augusto Pereira. O objetivo é apresentar o quiz como material didático inovador no contexto das tecnologias educacionais para o ensino da Geografia da Fome. Neste caso, o quiz, denominado de "Geofome", auxilia o ensinar e aprender sobre a Geografia da Fome e ao mesmo tempo proporcionar ao aluno a compreensão dessa triste realidade, de forma mais leve e lúdica. No contexto brasileiro atual, tal proposta vem nos auxiliar a mostrar tal situação que é cada vez menos aceita por todos nós.

O próximo capítulo traz uma experiência associada ao Turismo Pedagógico, com o título O TURISMO PEDAGÓGICO COMO METODOLOGIA INOVADORA PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA EM CORNÉLIO PROCÓPIO - PR. Este capítulo apresenta o turismo pedagógico como uma metodologia inovadora para o Ensino de Geografia, tendo como espaço geográfico a cidade de Cornélio Procópio no estado do Paraná. Os autores César Augusto de Lima, Vanessa Maria Ludka, Evandro Del Negro da Silva e Breno da Conceição Neto apresentam o turismo pedagógico como uma nova abordagem de ensino para as disciplinas escolares de forma envolvente e dinâmica, mas interdisciplinar. Mostram que a sua prática oferece possibilidade de construir conceitos e conteúdo específicos, onde o aluno seja protagonista de sua aprendizagem diretamente com o espaço visitado. É preciso contemplar, admirar e trabalhar a ideia de patrimônio. A Geografia se mostra através de diferenças e particularidades imprimidas nas paisagens.

No próximo capítulo, cujo tema é a Prática como Componente Curricular (PCC), ganha destaque a discussão sobre teoria e prática nos documentos oficiais que regulamentam os cursos formativos de professores durante as últimas décadas. O texto mostra que igualmente, surge a necessidade de estendermos tal debate e a buscarmos meios de compreendermos esta normativa na reformulação dos projetos pedagógicos dos cursos de

licenciatura. Esta situação foi aplicada no curso de Geografia da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), que em sua última reformulação de projeto pedagógico inseriu a PCC como disciplina específica ao longo dos quatro anos do curso, inovando o seu desenvolvimento, se comparado ao formato anterior da PCC no curso. Diante disto, esta contribuição objetiva fazer um relato de experiência na disciplina semestral PCC Ensino de Geografia Humana no curso de Geografia da Universidade Estadual do Norte do Paraná. Para levar a efeito tal exposição, é descrito, pormenorizadamente, o seu desenvolvimento e resultados. Esta contribuição, intitulada de PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR - ENSINO DE GEOGRAFIA HUMANA: NOTAS DE UMA EXPERIÊNCIA, tem como autoria a professora Coaracy Eleutério da Luz.

O capítulo que segue traz uma experiência de ensino e aprendizagem entre Geografia e Educação Física. Com o título de PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DA GEOGRAFIA: UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR COM A DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA TRABALHAR A LATERALIDADE E A ORIENTAÇÃO ESPACIAL, os professores Luciana Homczinski Rizelo, Ivan Rizelo e Vanessa Maria Ludka pontuam que as práticas pedagógicas interdisciplinares nas aulas de Geografia, por meio de proposta prática dos conteúdos de lateralidade e orientação espacial em associação com a disciplina de Educação Física, facilitam a aprendizagem e a construção de tais noções. A lateralidade e a orientação espacial constituem conteúdos relevantes no ensino, pois é importante tanto para o desenvolvimento psicomotor da criança quanto para o letramento cartográfico. Desta forma, pode ser explorado não apenas no ensino da Geografia, mas também em outras disciplinas, como a Educação Física, por meio de práticas pedagógicas, como jogos e brincadeiras, como são trazidas nesta pesquisa.

Finalmente, a última contribuição: GAMIFICAÇÃO PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA: JOGO DE TABULEIRO SOBRE OS ATRATIVOS TURÍSTICOS NATURAIS DE SÃO JERÔNIMO DA SERRA - PR é escrita pelos professores Paulo Aparecido Jordão e Vanessa Maria Ludka. O objetivo deste capítulo é apresentar a aplicação de um tabuleiro sobre os atrativos turísticos naturais do município de São Jerônimo da Serra - PR, que busca discutir a relação sociedade e natureza, surgindo dessa relação a questão ambiental sobre a visitação desses atrativos naturais. O jogo foi aplicado com alunos do município em questão, do 7º ao 9º do ensino fundamental, sendo os resultados excelentes. Os autores nos presenteiam com mais esta possibilidade inovadora de ensinar e aprender Geografia. Assim como nos demais textos, este também se preocupa com os fazeres pedagógicos, trazendo experiências que os professores podem repensá-las e aplicá-las a suas realidades escolares.

Um livro não tem final, há o exercício provisório de entendimento. A finalização quem dá somos nós leitores atentos, que com nossas curiosidades podemos tecer emocionantes descobertas em cada sinalização para avançarmos os nossos olhares. A proposta está posta, cabe a nós aceitarmos e mergulharmos em suas provocações e desfrutarmos das possíveis descobertas. Cada capítulo é uma paisagem para ser recomposta. Boa leitura a todos!

Porto Alegre, outono de 2022.
Terceiro ano de pandemia!
Prof Dr Antonio Carlos Castrogiovanni.

A PRÁTICA HUMANISTA NO ENSINO DE GEOGRAFIA: PRODUÇÃO E REPRODUÇÃO DO PENSAR E AGIR DESCOLONIAL

Sheila Castro dos Santos
Carlandio Alves da Silva

1 INTRODUÇÃO

As relações cotidianas que formam o espaço geográfico universitário diferem em alguns aspectos do espaço geográfico escolar, no entanto mesmo com especificidades, possuem relações de correspondência, as perspectivas distintas devem coadunar entre si para produção e reprodução da sociabilidade humana.

Os seres humanos inseridos em um determinado contexto social encontram na escola a primeira instituição com espaço idealizado para educação e sociabilização humana, possuindo normatização e estratégias de funcionamento, nesse sentido "não é possível para a escola, se na verdade, engajada na formação de educandos e educadores, alhear-se das condições sociais culturais, econômicas de seus alunos, de sua família e de seus vizinhos" (FREIRE, 2003, p. 63). Nesta perspectiva, os professores como agentes socializadores e intelectivos devem primeiramente buscar compreender a origem de seus educandos.

Nesse sentido, na geografia aplicada em sala de aula na escola, deve ser instigada a formar a "consciência de si", como indicador de transformação social para a cidadania, nessa teoria, Freire (2003) indica que o indivíduo enquanto ser humano precisa entender seu passado, agir no presente e almejar o futuro, nesta perspectiva, o indivíduo precisa entender seu papel na sociedade, esse entendimento deve ser possibilitado em meio a educação escolar para que possa compreender a dinâmica política e vislumbrar enquanto cidadão a busca por seus direitos e praticar seus deveres.

> Assim, é fundamental destacar que a primeira característica marcante de nossa formação socioespacial, sob a lógica capitalista, é a violência, constituída, também, pela reprodução de genocídios. Fundado, primeiramente, no genocídio indígena, ocultado, muitas vezes, pelo discurso do "bom selvagem" e da "missão civilizatória" dos portugueses-bandeirantes, foi seguido por contínuos genocídios (das populações de origem africana, das mulheres, dos grupos LGBTQ). São genocídios porque afetam grupos sociais específicos, não se distribuindo de forma igual entre todos os sujeitos que habitam o território brasileiro. Não se trata, no entanto, de processo que se encerra no passado. Sua reprodução se mantém, cotidiana, em diferentes territórios do país (GIROTTO; GIORDANI, 2019, p. 117).

O ataque que escolas e universidades sofrem cotidianamente, é justamente para que não sejam capazes de prover o ensinamento voltado para a cidadania, e dessa forma grande parte da população continue não conhecendo seu passado, não obtendo perspectiva futura, vivendo em seu cotidiano as mazelas sem conhecimento de seu poder para alterá-las.

A partir da estruturação democrática no Brasil, o ensino de geografia como outras práticas pedagógicas sofreram reformulações e orientações, algumas estão dentro dos PCN's Parâmetros Curriculares Nacionais, tanto a geografia acadêmica, quanto a geografia escolar passaram por reformulações. No caso da geografia universitária os licenciados e bacharéis têm atribuições entre pesquisa, ensino e extensão, voltados para o conhecimento científico. Dessa maneira, a geografia acadêmica procura modificar a práxis epistemológica e científica a ser aplicada pelos professores em sala de aula dentro da escola no ensino fundamental e médio.

Por isso, conhecer a história de formação da sociedade brasileira é um ponto para se perceber os erros ou acertos do passado, mesmo que esses não possam ser mudados, mas podem virar instrumentos de novas ações no presente, para que no futuro ocorra escolhas melhores.

Parto do entendimento que esse conhecimento só será possível quando for implementado nas universidades e nas escolas o ensino descolonial. Essa intervenção pedagógica realizada dentro das instituições de ensino deve ser realizada como possibilidade de mudanças futura para os formandos. Segundo Lacoste (2012), o professor de geografia deve entender a organização e o funcionamento do Estado, a estrutura e normas, para desta maneira atuar de maneira crítica e cidadã.

Ademais, culpar o professor pelo fracasso educacional é algo a ser refletido, pois o professor também é fruto das instituições que diplomaram sua habilidade e competência geográfica. Por isso, é tão necessário que se possa "oferecer uma sólida formação teórica e prática baseada nos conceitos fundamentais da profissão do licenciado em Geografia que possibilite aos egressos atuarem de forma crítica e inovadora frente aos desafios da sociedade" (CAVALCANTI; SOUZA, 2014, p. 06).

O rigor educacional por parte do ensino universitário deve ser perceptível na conduta do acadêmico. Este dentro da prática pedagógica curricular na escola como regente em uma disciplina deve com a perspectiva descolonial perceber as limitações sociais em que os educandos estão inseridos. E, dessa forma possibilitar o conhecimento de maneira mais prática e simples, que faça sentido para o ensino básico. Pois, dentro de um curso de licenciatura o objetivo é formar profissionais de excelência para que sejam capazes de fortalecer a educação geográfica dentro da sociedade.

Como um dos objetivos da agenda descolonial e deste texto foi a formação do licenciado e licenciada em Geografia, foi enraizar em sua graduação a grandeza de sua profissão, para quando em sala de aula ele/ela possa com seu conhecimento na heterogeneidade social, na equidade e alteridade possuam aparatos cognitivos para desenvolver na escola ações que visem as mudanças descolonializantes. Nessa perspectiva, o amadurecimento do ensino superior é adquirido por meio da articulação entre as disciplinas estudadas no decorrer da graduação, e ao caminhar para o término da formação, o geógrafo licenciado precisa ser inserido no mercado de trabalho, ainda como expectador, será preciso visualizar e experienciar um pouco das ações que ocorrem dentro da escola (CASTRO; MALHEIROS, 2021).

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este texto foi escrito em uma perspectiva hermenêutica-fenomenológica ricoeuriana, no sentido de balizar os intertextos, sua interpretação e sentido. Ricoeur (1988 e 2007) buscou entender quem escreve, pra quem escreve e o que se escreve, considerando quem lê, com seu saber individual transforma o que percebeu diante da leitura, de maneira a evidenciar que os textos são carregados de sentidos e ideologias, que chegam ao leitor que poderá ser impactado por eles ou ignorá-los, isso dependendo do grau de conhecimento deste. Nesse sentido, os textos trabalhados para confecção deste artigo foram escolhidos por evidenciarem múltiplas perspectivas sobre o descolonial, que interferem principalmente na autoafirmação e na consciência de si da maioria da população brasileira. De maneira crítica, realizou-se a pesquisa bibliográfica, tendo como tipologia de escrita, a explicativa e descritiva, para discussão sobre a formação geográfica direcionados ao processo de descolonização dos currículos do curso de licenciatura em Geografia.

3 O ENSINO/APRENDIZAGEM NA GEOGRAFIA DESCOLONIAL

Sabe-se que é cada vez mais necessário em sala de aula, seja na universidade ou no ensino escolar, utilizar a prática pedagógica dialógica e explicativa (FREIRE 2003; 2007), em que a busca por textos, obras de arte como quadros, músicas e filmes pudessem particularmente evidenciar as mais diversas perspectivas humanas, ampliando dessa maneira o conhecimento e as discussões epistêmicas em sala de aula. Essa ação tem como alvo o enfraquecimento das ações discriminatórias e marginalizadoras. Pois a marginalização da população pobre no Brasil é evidenciada cada vez mais dentro do sistema de ensino, as escolas são palco agregador das mazelas, pois recebem diretamente grande parte das crianças e jovens em risco, e a necessidade de aprendizagem desses jovens é enorme.

No entanto, eles não possuem esse discernimento, o que é agravado com a parca política pública direcionada ao aprendizado e ao crescimento intelectual das crianças e jovens da classe menos abastada. Dessa maneira, escrever sobre ensino e aprendizado descolonial direcionado para a licenciatura em Geografia foi inspirado na prática pedagógica freireana da dialogicidade e no desenvolvimento cognoscente do acadêmico que irá tornar-se professor, para que quando atuar desenvolva nos educandos do ensino básico a busca da consciência de si.

> Estimular a pergunta, a reflexão crítica sobre a própria pergunta, o que se pretende com esta ou com aquela pergunta em lugar da passividade em face das explicações discursivas do professor, espécies de respostas a perguntas que não foram feitas. Isto não significa realmente que devamos reduzir a atividade docente em nome da defesa da curiosidade necessária, a puro vai-e-vem de perguntas e resposta, que burocraticamente se esterilizam. A dialogicidade não nega a validade de momentos explicativos, narrativos em que o professor expõe ou fala do objeto. O fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada,

> enquanto fala ou enquanto ouvinte. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos (FREIRE, 2003, p. 86).

Após estudos e discussões, percebeu-se que a estrutura da colonialidade persiste dentro da universidade e nas escolas, pois esta foi tratada como única detentora do conhecimento, na narrativa de seu discurso, ora explícito e em grande parte escondido, acusava os colonizados da falta de ciência e de técnicas. Ao perceber essa inverdade, surge o pensamento descolonial que diretamente voltado à epistemologia dos povos que foram colonizados evidencia que estes eram detentores de saber.

Nessa perspectiva, o descolonial busca desconstruir a ideologia dominante nos países que foram colonizados e que sofreram e ainda possuem grande influência dos colonizadores em sua identidade nacional, ou seja, a sujeição dos povos colonizados aos seus colonizadores, demonstrando a esses submissão, respeito, enquanto menosprezam sua cultura, seus antepassados, ou seja, o que pertence aos povos tradicionais. O descolonial é o pensamento que:

> objetiva problematizar a manutenção das condições colonizadas da epistemologia, buscando a emancipação absoluta de todos os tipos de opressão e dominação, ao articular interdisciplinarmente cultura, política e economia de maneira a construir um campo totalmente inovador de pensamento que privilegie os elementos epistêmicos locais em detrimento dos legados impostos pela situação colonial. Grosfoguel aponta que "é preciso descolonizar não apenas os estudos subalternos como também os pós-coloniais" (REIS; ANDRADE, 2018, p. 3).

É nesse sentido que os professores, em conjunto com seus educandos, devem ter envolvimento na perspectiva do ensino libertário, que possibilite pensamentos e ações inovadoras, perspectivas atuais para o ensino, olhar quem está em sala de aula, entendendo o contexto social excludente brasileiro, praticar o ensino sabendo que o caminho deste é de mão dupla, ao mesmo tempo que é desenvolvido uma prática educativa para as pessoas na sala, sejam elas do ensino superior ou de base, o docente também aprende novas ideias com esta ação.

Diante das ações descolonial em sala de aula, os conhecimentos afro e indígena passam a ser entendidos como forma de produção de resistência científica, cultural e religiosa. Desta forma, a ação descolonial deve ser aprofundada, ela "é epistêmica, ou seja, ela se desvincula dos fundamentos genuínos dos conceitos ocidentais e da acumulação de conhecimento", não que se deva jogar fora ou menosprezar os conhecimentos europeus, mas deve-se entender que os povos colonizados possuíam conhecimento, episteme, uma história e uma geografia de onde viviam, deve-se somar os conhecimentos e não impor limitações, pois o "abandono ou ignorância do que já foi institucionalizado por todo o planeta" deve ser visto como mais um conhecimento e não como forma ou modelo único (MIGNOLO, 2008, p. 290). Dessa maneira, considerar a sabedoria das etnias e dos africanos, é entender que não há um único conhecimento, mas pluralismo.

> A consequência de trezentos anos (aproximadamente) de regras coloniais diretas e de duzentos anos (aproximadamente) de colonialismo interno (ou seja,

> da elite crioula/ mestiça da pós-independência) foi o crescimento da força das nações (indígenas e afros) dentro da nação onde a mestiçagem se tornou a ideologia da homogeneidade nacional, um oximoro que retrata a realidade dos estados coloniais da América do Sul e do Caribe. Nos EUA (como na Inglaterra, Alemanha ou França), a mestiçagem não era um problema até o recente fluxo de imigrações. Por séculos, a Europa moderna/ imperial viveu sob uma ideologia nacional sustentada por uma população branca e cristã (ou católica ou protestante). […] Não estamos apenas encarando demandas de comunidades indígenas e afros ao Estado nacional e ao grupo étnico latino que controla a política e a economia. Estamos encarando uma mudança radical na qual indígenas e comunidades afro deixam claro dois princípios básicos: (a) Os direitos epistêmicos das comunidades afro e indígenas sobre os quais os projetos políticos e econômicos descoloniais estão sendo construídos e um tópico descolonial afirmado como diferença em similaridade humana (por exemplo, porque somos todos iguais temos o direito à diferenças, como reivindicaram os Zapatistas) e (b) sem o controle dos fundamentos epistêmicos da epistemologia afro e indígena, ou seja, de teoria política e economia política, qualquer reivindicação do Estado marxista ou liberal se limitará a oferecer liberdade e impedir que indígenas e afros exerçam suas liberdades (MIGNOLO, 2008, p. 299).

A prática descolonial é uma confrontação às albradices e ciladas, impostas a população pela classe dominante, sem saber de onde surgiram, deixando de lado sua ancestralidade, sua cultura e sua história. Os menos abastados encontram-se perdidos, de maneira que "o descolonial busca a compreensão do mundo através de suas interioridades, de seu espaço geográfico e quer superar a modernidade europeia ao mesmo tempo que denuncia sua colonialidade" (OLIVEIRA, 2016, p. 3). Desta maneira, a educação descolonial é a forma de resistir para existir como população livre e carregada de conhecimento ancestral com planejamento para o futuro e ações descoloniais no presente.

Nessa concepção, direciono-me a perspectiva de que todo professor deveria possuir a cognição descolonial para ministrar sua aula, desenvolvendo análises críticas sobre sua função docente, na perspectiva que os temas das aulas sejam aprofundados, não por obrigação, mas por brio e anseio de participar ativamente da formação intelectual e cidadã de seres humanos, que fazem parte de sua sociedade e que terão papel nela. O pensamento descolonial busca evidenciar situações que dantes eram encobertas ou amenizadas, deixando assim parte da população às cegas, ao impor-lhes modelos que são convenientes ao colonizador, e desta forma nutrindo o imaginário errôneo de subserviência e inferioridade, pois:

> O reflexo do processo de colonização da América, especialmente da América Latina, ainda é marcante nas estruturas de poder e nos modos de ser e saber dos países desse continente. A concentração de terra, as desigualdades sociais, o novo coronelismo, o racismo, o machismo, o patriarcalismo, a imposição de ideias neoliberais e o lugar que essas nações ocuparam e ainda ocupam no sistema-mundo atual, são provas que permanecem fortes a materialidade e a subjetividade construídas pelo eurocentrismo no período colonial. Com velhas ou novas roupagens essas construções estão longe de romper com a essência eurocêntrica (SUESS; SILVA, 2019, p. 2).

Na américa latina, pode-se concluir que os europeus utilizaram de uma estratégia que seguia primeiramente a amistosidade com os nativos, para depois utilizar do artifício de enfraquecimento dos povos seguido de extermínio e somente após todo esse processo é que veio a conquista e dominação. Deve-se também salientar que durante toda essa ação a pilhagem, roubo, assassinato, estupro ocorreram com o aval e por vezes pelas ações dos detentores do poder (igreja e monarcas europeus), os quais buscavam extorquir das terras conquistadas para manutenção de sua riqueza em seus reinos tudo feito com o que espoliavam dos povos colonizados.

Autores como Quijano (2005), Mignolo (2008), Porto-Gonçalves e Quental (2012) afirmam que não haveria sistema capitalista mundial sem a América, pois foi a partir da exploração, depredação e pilhagem das terras e povos é que o continente europeu cresceu economicamente.

> Só com a América pôde o capital consolidar-se e obter predominância mundial, tornando-se precisamente o eixo em torno do qual todas as demais formas foram articuladas para os fins do mercado mundial. Somente desse modo o capital transformou-se no modo de produção dominante. Assim, o capital existiu muito tempo antes que a América. Contudo, o capitalismo como sistema de relações de produção, isto é, a heterogênea engrenagem de todas as formas de controle do trabalho e de seus produtos sob o domínio do capital, no que dali em diante consistiu a economia mundial e seu mercado, constituiu-se na história apenas com a emergência da América. A partir desse momento, o capital sempre existiu e continua existindo hoje em dia só como o eixo central do capitalismo, não de maneira separada, muito menos isolada. Nunca foi predominante de outro modo, em escala mundial e global, e com evolucionismo e dualismo (QUIJANO, 2005, p. 127).

Os acadêmicos necessitam desde sua entrada no curso de Geografia entender as estruturas do Estado brasileiro, e o que as políticas públicas representam em seu cotidiano, fazendo parte de suas ações mais simples. A obtenção deste saber se faz necessária e urgente, pois ao adentrarem no mercado de trabalho, tanto na condição de licenciado ou bacharel, seu intelecto realizará ações que visarão formas de compartilhar a perspectiva cidadã e poderá transferir para outros parte de sua expertise, e assim o geógrafo será capaz de perpetuar o conhecimento colocando em prática uma geografia cidadã, enfraquecendo a concepção colonialista tão embutida e atuante na sociedade brasileira.

A discussão sobre a invasão, colonização e escravização dentro das instituições de ensino tem como princípio desenvolver nos futuros educadores conhecimentos e sentimentos de um passado que faz parte da população brasileira, a partir desta perspectiva a "cidadania está ligada à participação da vida coletiva incluindo reivindicações de inclusão social, de respeito à diversidade e de direitos mais amplos para melhores condições de vida e de sobrevivência (CAVALCANTI; SOUZA, 2014, p. 5). Desse modo, a prática do conhecimento de si deve ser realizada com intuito de uma construção cidadã, com peticionamento e pressões para que possam desenvolver políticas públicas direcionadas ao ensino afim de reparar séculos de etnocentrismo que por vezes fora enfatizado e cristalizado em nossa sociedade, que significou e ainda marca a formação étnica cultural brasileira, com a escravização de povos pelos países europeus, pois mesmo com a implementação das leis, 10.639/2003 e 11.645/2008, para

o estudo da história e cultura afro e indígena ainda não há uma construção eficaz sobre essa situação, pois:

> no contexto da colonização, figura-se a natureza humana do escravo como uma sombra personificada. De fato, a condição de escravo resulta de uma tripla perda: perda de um "lar", perda de direitos sobre seu corpo e perda de status político. Essa perda tripla equivale a dominação absoluta, alienação ao nascer e morte social (expulsão da humanidade de modo geral). Para nos certificarmos, como estrutura político-jurídica, a fazenda é o espaço em que o escravo pertence a um mestre. Não é uma comunidade porque, por definição, implicaria o exercício do poder de expressão e pensamento (MBEMBE, 2016, p. 131).

Nesse sentido, ao negar a discussão sobre a escravidão tem-se a perpetuação do racismo e discriminação étnica, percebe-se que a escravidão deixou profundas marcas estigmatizadas na mente de alguns brasileiros, o que conduz a afirmação de que não há racismo/preconceito e que a escravidão no Brasil foi branda ou algo bondoso. Tal afirmativa chega a ser totalmente inescrupulosa e pérfida, para um país cuja ancestralidade remonta escravidão primeiro dos povos autóctones com mais de 200 anos de escravização, e depois, os africanos com mais de trezentos anos de escravização e agora dos mestiços, com uma escravização direcionada pela falta de identificar o que é liberdade, ter moradia, salário, saúde e tratamento dignos da pessoa humana, sendo essas as condições impostas aos atuais escravos, que têm como correntes o desconhecimento de seus direitos civis.

> O racismo está presente numa prática política que resulta em discriminações concretas. Todos os racismos são construídos com base nas diferenças. Os racistas essencialistas ou universalistas afirmavam e entendiam que essas diferenças eram biológicas. Aqui, havia uma íntima relação entre a Biologia e a inteligência e qualidades psicológicas de um povo. No Brasil, a solução desses teóricos racistas era encontrar uma unidade, seja pela assimilação das culturas das chamadas minorias, seja a partir de uma cultura hegemônica dominante, ou através da miscigenação. Em outros países desencadeia-se um racismo diferencialista: os outros, os diferentes, deveriam viver segregados, apartados. Esta apartação ia do berço ao túmulo porque as diferenças são ameaçadoras. Neste tipo de racismo, não se aceita a assimilação cultural e, menos ainda, a mestiçagem (LIMA, 2008, p. 35).

Apesar do terror e da reclusão simbólica do escravizado, ele ou ela desenvolve compreensões alternativas sobre o tempo, sobre o trabalho e sobre si mesmo. Esse é o segundo elemento paradoxal do mundo colonial como manifestação do estado de exceção. Tratado como se não existisse, exceto como mera ferramenta e instrumento de produção, a pessoa escravizada, apesar disso, é capaz de extrair de quase qualquer objeto, instrumento, linguagem ou gesto uma representação, e ainda lapidá-la. Por conseguirem esse feito, mostraram e não negaram sua ancestralidade, perpetuaram para uma grande parte da população suas músicas, religião, comida, vestes o que torna esses povos que outrora foram escravizados um marco de força e poder, que deve ser lembrado na história e memória do povo brasileiro, com dor pelo ocorrido e com

orgulho por terem sobrevivido e modificado uma nação com sua resistência, podendo desse modo na grande parte da população reexistirem e coexistirem, como formação imaginária o povo brasileiro foi formado como bem explicita Mbembe (2016), em duas frentes: a da existência divina do estado e da submissão do povo à religião.

> Essa narrativa é sustentada pela ideia de que o Estado tem o direito divino de existir; e então entra em conflito com outra narrativa pelo mesmo espaço sagrado. Como ambas são incompatíveis e suas populações estão entrelaçadas, qualquer demarcação de território com base na identidade pura é quase impossível. Violência e soberania, nesse caso, reivindicam um fundamento divino: o povo é forjado pela adoração de uma divindade, e a identidade nacional é concebida em oposição a outras divindades (MBEMBE, 2016, p. 136).

Mas mesmo com todas as adversidades, a ancestralidade dos povos que outrora subjugados resistiu, conseguiram preservar parte dos seus costumes e mesclar outras firmando assim raízes históricas e geográficas no Brasil. Ao criar um imaginário de superioridade branca e inferioridade dos demais, as divisões sociais foram construídas e mantidas para desenvolvimento de uma sequência, que dava continuidade da dominação de um grupo de humanos sobre outros grupos de humanos, que são pelo passar do tempo destituídos de esperança.

As sombras (arquétipo voltado a perpetuação da negatividade da pessoa) passam a desenvolver-se dentro dos indivíduos, na mente humana a criação imaginária é feita aos poucos, contudo, essa construção é incessante, nunca para, então desde cedo as falas, imagens, gestos, desenvolvidos em ambiente segregador e miserável gera com o tempo pessoas que são apáticas aos sentimentos de mudança e crescimento cognoscente, pois dentro de si, a mudança não existe, não há tempo e espaço para tal, 'a vida é o que existe então buscam viver como são obrigados'. Grande parte dos educandos e professores secundaristas e dos acadêmicos e docentes do ensino superior são vítimas desse imaginário.

> Todo povo colonizado — isto é, todo povo no seio do qual nasceu um complexo de inferioridade devido ao sepultamento de sua originalidade cultural — toma posição diante da linguagem da nação civilizadora, isto é, da cultura metropolitana. Quanto mais assimilar os valores culturais da metrópole, mais o colonizado escapará da sua selva. Quanto mais ele rejeitar sua negridão, seu mato, mais branco será […] Transpondo o pensamento pós-colonial, "o pensamento decolonial propõe romper com os pensamentos gravados nas mentes e corpos por gerações", representados, por exemplo, pelas tradições greco-romanas, eurocentradas, incorporando "o pensamento dos povos originários (índios) e de diáspora forçada (negros)" como epistemologias legítimas para a cultura dos povos colonizados. Trata-se, por conseguinte, de conceder voz às narrativas oriundas de experiências históricas vivenciadas localmente pelos povos subalternizados na situação colonial (REIS; ANDRADE, 2018, p. 5).

É na tentativa de romper ou pelo menos arranhar essa construção imaginária excludente que trabalhar geografia de modo geral como forma de levantar discussões com temas excludentes e angustiantes é tão importante dentro das instituições de ensino. Pois grande parte da população e até mesmo alguns docentes têm permanecido no obscurantismo legado do eurocentrismo, acreditando que o de fora é melhor, deixando de acreditar sem mediação de um questionamento lógico, as diversas culturas que já existiam, como a africana, a ameríndia e a oriental, não tinham raciocínio filosófico ou lógico, viver renegando um conhecimento, que só porque é desconhecido não quer dizer que não exista.

Mesmo com o conceito de racismo tendo sua origem no século XX, em 1920, o imaginário e o sentido ideológico são fomentados há muito mais tempo, percebe-se as denominações e ideologias de inferioridade a outros povos, com as invasões que ocorreram fora do continente europeu tornou-se um ato desenvolvido para incapacitar ações contrárias a dominação, pois:

> Os conceitos e as classificações servem de ferramentas para operacionalizar o pensamento. É neste sentido que o conceito de raça e a classificação da diversidade humana em raças teriam servido. Infelizmente, desembocaram numa operação de hierarquização que pavimentou o caminho do racialismo. A classificação é um dado da unidade do espírito humana. […] O racista cria a raça no sentido sociológico, ou seja, a raça no imaginário do racista não é exclusivamente um grupo definido pelos traços físicos. A raça na cabeça dele é um grupo social com traços culturais, linguísticos, religiosos, etc. que ele considera naturalmente inferiores ao grupo a qual ele pertence. De outro modo, o racismo é essa tendência que consiste em considerar que as características intelectuais e morais de um dado grupo, são consequências diretas de suas características físicas ou biológicas (MUNANGA, 2003, p. 7-8).

Para a construção imaginária do povo brasileiro fora utilizado os discursos históricos em conjunto com as narrativas literárias e artísticas, com ênfase nas características de selvagem, destituído de cultura, de honra, de posse e de religião. Os primeiros expoentes da história brasileira, por serem europeus, enalteciam os brancos e menosprezavam índios e negros.

Ferreira e Sato (2018) relembram que Varnhagem vai além de von Martius, pois para ele os indígenas são bárbaros, decadentes e de cultura inferior e não deveriam ser assimilados aos povos brancos. Diante disso, colocavam que os povos que aqui viviam precisavam ser catequisados, colonizados e precisavam ser salvos pelo cristianismo, concepção esta que não se sustenta. Ademais, o que os europeus fizeram ao invadir essas terras foi roubar, pilhar, assassinar, estuprar, sempre atrás de benefícios e mais riquezas, seja a igreja ou os colonizadores, todos adentraram com a missão de retirar a humanidade e cultura dos povos nativos que viviam no país.

O imaginário criado por Varnhagen foi difundido por Macedo professor no colégio Imperador Pedro II, este que continuou como principal divulgador até 1920, da ideia racista criada, difundindo assim o imaginário de que o indígena não é um ser humano digno. Nessa perspectiva o imaginário criado trazia a afirmação de que o homem branco era o motor poderoso de garantias morais e físicas para os nascidos no Brasil.