

Ensino de Geografia e a Formação de Professores



Gustavo Henrique Cepolini Ferreira
(Organizador)

Ensino de Geografia e a Formação de Professores



Gustavo Henrique Cepolini Ferreira
(Organizador)

Editora Chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes Editoriais

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecário

Maurício Amormino Júnior

Projeto Gráfico e Diagramação

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremona

Karine de Lima Wisniewski

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da Capa

Shutterstock

Edição de Arte

Luiza Alves Batista

Revisão

Os Autores

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena

Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena

Editora pelos autores.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A Atena Editora não se responsabiliza por eventuais mudanças ocorridas nos endereços convencionais ou eletrônicos citados nesta obra.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

- Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves -Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

- Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá

Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Me. Adalto Moreira Braz – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Prof. Me. Alexandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina

Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Dr. Fabiano Lemos Pereira – Prefeitura Municipal de Macaé
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Alborno – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFPA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis
Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Profª Drª Lúvia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal

Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba

Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco

Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão

Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo

Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana

Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí

Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo

Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Ensino de geografia e a formação de professores

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Bibliotecário Maurício Amormino Júnior
Diagramação: Maria Alice Pinheiro
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os Autores
Organizador: Gustavo Henrique Cepolini Ferreira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E59 Ensino de geografia e a formação de professores [recurso eletrônico] / Organizador Gustavo Henrique Cepolini Ferreira. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader.
Modo de acesso: World Wide Web.
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-5706-370-5
DOI 10.22533/at.ed.705200409

1. Geografia – Estudo e ensino. 2. Prática de ensino.
3. Professores de geografia – Formação. I. Ferreira, Gustavo Henrique Cepolini.

CDD 370.71

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

É com imensa satisfação que apresento a Coletânea “Ensino de Geografia e Formação de Professores”, cuja diversidade teórica e metodológica está assegurada nos capítulos que a compõem. Trata-se de uma representação da ordem de quatorze capítulos de professores, técnicos e pesquisadores oriundos de diferentes instituições brasileiras.

Nesse sentido, ressalta-se a importância da pesquisa científica e os desafios hodiernos para o fomento da Educação Básica no país em consonância com a formação inicial e continuada de professores. Por isso, reitera-se a oportunidade em debater o Ensino de Geografia e sua atualidade com os currículos, práticas de ensino, didáticas, metodologias e desafios da formação de professores na Educação Básica, bem como os pesquisadores que convergem no reconhecimento da escola como um lugar singular da aprendizagem, do convívio e da efetivação de políticas públicas para o desenvolvimento de um país.

Assim, reconhecemos “a aula como um jogo em que os participantes vão trabalhar para atingir uma meta: a aprendizagem significativa, que tanto professores como alunos devem almejar” (PASSINI, 2013, p. 13)¹. Eis, um desafio constante para o Ensino de Geografia e a formação de professor seja num contexto anterior ou pós-Pandemia (COVID-19).

Nos capítulos 1 e 2 que abrem a Coletânea, os autores e as autoras tecem considerações importantes sobre os livros didáticos no Ensino de Geografia e tecem leituras sobre as aplicações e desafios nos Ensinos Fundamental e Médio.

Os capítulos 3 e 4 apresentam análises sobre diferentes paisagens do Cerrado e rurais – urbanas, enfatizando os anos iniciais do Ensino Fundamental. Enquanto os capítulos 5 e 6 desvendam os fazeres das escolas do campo no Rio Grande do Sul e Mato Grosso, ou seja, são leituras eloquentes a partir do registro de diferentes contextos escolares e geográficos.

Já nos capítulos 7, 8, 9 e 10 nota-se uma leitura singular sobre a Geografia Física na sala de aula, ou seja, os autores e as autoras tecem análises sobre climatologia geográfica, arborização urbana, conforto térmico, vulnerabilidade e Educação Ambiental a partir das práticas escolares, currículos, legislações, entre outros recursos, aplicações e estratégias que convergem aos saberes escolares no bojo da Educação Básica.

No capítulo 11, os autores fazem uma breve revisão de literatura sobre o uso do Google Earth no Ensino de Geografia. Trata-se de uma temática atual que revela a indissociabilidade entre a Geografia Escolar e as geotecnologias.

Enquanto o Capítulo 12 apresenta uma temática fundamental para as aulas de Geografia, ou seja, os estudos sobre os povos tradicionais de matriz Africana. Salienta-se que os autores fazem um panorama dessa agenda de pesquisa tão urgente para o país,

¹ PASSINI, Elza Y. Prática de ensino de geografia e o estágio supervisionado. São Paulo: Contexto 2013.

bem como para os currículos, livros didáticos e cursos de formação de professores.

Por fim, nos capítulos 13 e 14 os autores se debruçam sobre a questão moradia na Educação de Jovens e Adultos e um algumas reflexões sobre o Ensino de Geografia na Educação Básica, ou seja, são experiências salutares que revelam a multiplicidade do Ensino de Geografia.

Assim, esperamos que as análises e contribuições ora publicadas na Coletânea da Atena Editora propiciem uma leitura crítica e prazerosa, assim como despertem novos e frutíferos debates para compreensão da educação geográfica transformando as realidades, ensinando com criticidade, derrubando muros e barreiras com coerência metodológica e, sobretudo, estabelecendo diálogos e pontes para um novo presente-futuro.

Gustavo Henrique Cepolini Ferreira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

A ABORDAGEM DO ESPAÇO PÚBLICO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA PARA O ENSINO MÉDIO

Ricardo José Gontijo Azevedo
Malena Silva Nunes
Paulo Eduardo Alves Borges da Silva

DOI 10.22533/at.ed.7052004091

CAPÍTULO 2..... 13

O LIVRO DIDÁTICO E OUTROS RECURSOS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: ALGUMAS LEITURAS

Gustavo Henrique Cepolini Ferreira

DOI 10.22533/at.ed.7052004092

CAPÍTULO 3..... 28

A PERCEPÇÃO SOBRE O BIOMA CERRADO DOS ALUNOS DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM DAVINÓPOLIS, GOIÁS, BRASIL

Bruna Rafaella de Almeida Nunes
Bárbara Moisés Nunes
Diogo Baldin Mesquita

DOI 10.22533/at.ed.7052004093

CAPÍTULO 4..... 46

A PAISAGEM RURAL E A PAISAGEM URBANA: COMO TRABALHAR ESSES CONTEÚDOS NOS ANOS INICIAIS?

Sérgio Naghettini

DOI 10.22533/at.ed.7052004094

CAPÍTULO 5..... 58

A LEITURA DAS PAISAGENS DAS TAPERAS COMO METODOLOGIA (PRÁTICA) DE ENSINO DA GEOGRAFIA NA ESCOLA DO CAMPO, CANGUÇU-RS

Keli Siqueira Ruas
Éder Jardel da Silva Dutra

DOI 10.22533/at.ed.7052004095

CAPÍTULO 6..... 71

A GEOGRAFIA NOS FAZERES E PRÁTICAS DO COTIDIANO: UM ESTUDO DA ESCOLA DO CAMPO EM POCONÉ/MT

William James Vendramini

DOI 10.22533/at.ed.7052004096

CAPÍTULO 7..... 80

DESCOBRINDO A CLIMATOLOGIA GEOGRÁFICA: NOVAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA COM USO DE INSTRUMENTOS METEOROLÓGICOS

Ester Medeiros de Albuquerque Katharenhuka
Beatriz Alves da Cruz Paula

Adilson Ribeiro de Araújo
William James Vendramini
DOI 10.22533/at.ed.7052004097

CAPÍTULO 8..... 93

CONSCIENTIZAÇÃO DA POPULAÇÃO SOBRE A IMPORTÂNCIA DA ARBORIZAÇÃO URBANA PARA O CONFORTO TÉRMICO

Breno Vinicius Camara de Souza
Fernanda de Assumpção Soares
Lucas César Frediani Sant' Ana
Marcelo Bussola
Thalia Fernandes Barreto

DOI 10.22533/at.ed.7052004098

CAPÍTULO 9..... 96

RESILIÊNCIA PARA OS MAIS VULNERÁVEIS FRENTES ÀS CHUVAS FORTES E/OU PROLONGADAS: ESTUDO DE CASO NA CIDADE DO RIO DE JANEIRO

Marcelo Abranches Abelheira
Alexander de Araújo Lima
Orlando Sodré Gomes
Katia Regina Alves Nunes
Jorge Luiz Pinho Domingues
Ana Lúcia Nogueira Camacho
André Luiz Moura de Oliveira
Leandro Vianna Chagas
Simone Costa Rodrigues da Silva
Daniel Gleidson Mancebo de Araújo
Samir de Menezes Costa
Nelson Martins Paes

DOI 10.22533/at.ed.7052004099

CAPÍTULO 10..... 118

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA DO ENSINO FUNDAMENTAL A PARTIR DO DOCUMENTO CURRICULAR DO TOCANTINS

Katiane da Silva Santos
André de Oliveira Moura Brasil
Evandro Frois de Sousa
Maria Jacy Noletto Jácome
Christiano Sousa Viana

DOI 10.22533/at.ed.70520040910

CAPÍTULO 11..... 131

A FERRAMENTA GOOGLE EARTH NO ENSINO DA GEOGRAFIA: REVISÃO DE LITERATURA

Daniel Parise
Mauricio Jose Alves Bolzam

DOI 10.22533/at.ed.70520040911

CAPÍTULO 12.....	141
GEOGRAFIA DA RELIGIÃO E O ESTUDO DOS POVOS TRADICIONAIS DE MATRIZ AFRICANA	
Rosana Pereira de Brito Josenilton Balbino de Melo	
DOI 10.22533/at.ed.70520040912	
CAPÍTULO 13.....	149
VETORES DA QUESTÃO MORADIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): UM ENFOQUE INTERDISCIPLINAR	
Juliana Souto Santos	
DOI 10.22533/at.ed.70520040913	
CAPÍTULO 14.....	162
REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Laurentino Bernardes Vieira	
DOI 10.22533/at.ed.70520040914	
SOBRE O ORGANIZADOR.....	172
ÍNDICE REMISSIVO.....	173

CAPÍTULO 2

O LIVRO DIDÁTICO E OUTROS RECURSOS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: ALGUMAS LEITURAS

Data de aceite: 01/09/2020

Gustavo Henrique Cepolini Ferreira

Departamento de Geociências e PPGeo –
Unimontes

RESUMO: O presente ensaio visa analisar o papel e as possibilidades do livro didático e outros recursos aplicados ao Ensino de Geografia. Dessa forma, sistematiza-se um breve histórico sobre o livro didático nas aulas de Geografia como um elemento ideológico, que por vezes foi e é utilizado de forma errônea. Nesse contexto, apresenta-se alguns exemplos que revelam as alternativas em utilizar outros recursos didáticos nas aulas de Geografia, sobretudo, no Ensino Fundamental/Educação Básica, os quais permitem uma aprendizagem significativa e colaborativa nesse nível educacional em consonância com uma atuação mediadora e comprometida dos professores, reconhecendo ainda os desafios da aprendizagem.

PALAVRAS - CHAVE: Livro Didático. Ensino de

Geografia. Aprendizagem.

A utilização dos livros didáticos enquanto um recurso central no Ensino de Geografia e de outras disciplinas escolares não é recente. No entanto, a utilização dos livros como recurso didático, e por vezes o único, requer um olhar sobre a escolha dos conteúdos em consonância com o processo de ensino e aprendizagem adequado à faixa etária com a qual o professor está trabalhando. Por isso, “a proposta do livro didático deve estar de acordo com os objetivos traçados pelo professor, sendo que a escolha dele passa por uma análise criteriosa” (STEFANELLO, 2008, p. 98). Acrescenta-se, ainda, o papel dos currículos na escolha e utilização dos livros e materiais didáticos no bojo da Educação Básica¹.

No Brasil observa-se que entre a década de 1940 até a de 1960, os livros e demais materiais didáticos tendiam a tratar somente de conteúdos e raramente propunha atividades e trabalhos que suscitasse as pesquisas e

1 No âmbito dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Geografia para o Ensino Fundamental, observa-se que: “A Geografia, na proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais, tem um tratamento específico como área, uma vez que oferece instrumentos essenciais para a compreensão e intervenção na realidade social. Por meio dela podemos compreender como diferentes sociedades interagem com a natureza na construção de seu espaço, as singularidades do lugar em que vivemos, o que o diferencia e o aproxima de outros lugares e, assim, adquirir uma consciência maior dos vínculos afetivos e de identidade que estabelecemos com ele. Também podemos conhecer as múltiplas relações de um lugar com outros lugares, distantes no tempo e no espaço e perceber as relações do passado com o presente” (BRASIL, 1998, p. 15). Enquanto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), enfatiza-se que: “Estudar Geografia é uma oportunidade para compreender o mundo em que se vive, na medida em que esse componente curricular aborda as ações humanas construídas nas distintas sociedades existentes nas diversas regiões do planeta. Ao mesmo tempo, a educação geográfica contribui para a formação do conceito de identidade, expresso de diferentes formas: na compreensão perceptiva da paisagem, que ganha significado à medida que, ao observá-la, nota-se a vivência dos indivíduos e da coletividade; nas relações com os lugares vividos; nos costumes que resgatam a nossa memória social; na identidade cultural; e na consciência de que somos sujeitos da história, distintos uns dos outros e, por isso, convictos das nossas diferenças”. (BRASIL, 2018, p. 359).

ações coletivas.

Nesse período vale destacar que os livros eram elaborados com a intenção de levar o conhecimento geográfico acadêmico à escola, pois, acreditavam que esse era o verdadeiro conhecimento, e, por vezes, considerado único. Entre 1942 e 1962, destaca-se os livros do Professor Aroldo de Azevedo que em partes apresentava uma renovação nos padrões gráficos e de conteúdos. Nessas obras tratava-se mais os saberes da ciência geográfica do que com a finalidade pedagógica. Tal perspectiva contribuiu para que o ensino de Geografia se tornasse mais textual do que prático.

Nesse contexto, reafirma-se que é necessário um compromisso pedagógico amplo, em que os conteúdos não sejam apresentados por si, ou seja, uma dimensão estática. Sobre esse contexto Kaercher (2009, p. 136) reforça:

Basta ler um livro didático de geografia para percebermos que o seu formalismo excessivo leva à construção de uma ideia que permanece em nós, mesmo depois de termos abandonado a escola: a da geografia como um ensino árido, classificatório e distante da nossa realidade.

Nota-se aqui, a perspectiva de uma disciplina e ciência classificatória que utilizava longos resumos para estudar diferentes assuntos, os quais representam a Geografia ensinada na sala de aula e possuíam no livro didático o auxílio primordial dos docentes e alunos.

Para Stefanello (2008) nas décadas de 1960 e 1970, os livros de Geografia apresentavam um discurso ufanista e exaltavam o desenvolvimento econômico dissociado das reflexões sobre as consequências desse processo no país. Nesse sentido, os livros eram extremamente conteudistas em função da concepção teórica e do método tradicional existente nesse momento histórico.

É necessário, portanto, utilizar o livro didático com as novas abordagens construtivistas dando sentido e prazer no processo de aprendizagem (STEFANELLO, 2008).

Nesse sentido, pode-se dizer que, por pior que o livro didático seja, cabe ao professor torná-lo um livro bom por meio de uma prática que valorize outros saberes, como fontes de estudo e pesquisas e não como mero instrumento de busca de informações para responder determinadas questões e reproduzi-las. Dessa forma, a escolha do livro deve ser feita em consonância com um amplo planejamento pedagógico, seguido de planos de aulas, atividades e avaliações específica e até mesmo interdisciplinares², reconhecendo ainda a centralidade do letramento geográfico como:

[...]ponto de partida para estimular o raciocínio espacial do aluno, articulando a realidade com os objetos e fenômenos que querem representar, na medida

² Por vezes consta como interdisciplinaridade ou interdisciplinares e refere-se à "[...] concepção pedagógica que se opõe à fragmentação curricular e que busca analisar procedimentos conceituais de forma integrada. Mesmo ministrando aulas sobre temas específicos, é missão do professor mostrar sua compreensão através de elementos de diferentes disciplinas" (ANTUNES, 2013, p. 69).

em que se estrutura a partir das noções cartográficas. A concepção que desenvolvemos em relação ao processo de letramento geográfico tem como base as noções: área, ponto, linha; escala e proporção; legenda, visão vertical e oblíqua, imagem bidimensional e tridimensional (CASTELLAR; VILHENA, 2012, p. 25).

Trata-se de uma leitura elementar para concretização da prática docente, ou seja, indagando e sendo indagado constantemente - “o quê e por que ensinar Geografia? A favor de quem e contra quem ensinar?” (COUTO, 2017, p. 192).

CRITÉRIOS PARA ESCOLHER O LIVRO DIDÁTICO

Para Saviani (1989), o livro didático é um recurso essencial dentre o desenvolvimento do ensino-aprendizagem. Nesse sentido, apresenta quatro elementos fundamentais a partir da comunicação que devem ser considerados, acompanhe:

- 1) Transmissor
- 2) Mensagem
- 3) Receptor
- 4) Meio

Da comunicação à educação ou vice-versa, observa-se um processo indissociável em que o professor tem o desafio de efetivar a mensagem e valorizar ainda mais os saberes prévios dos alunos e construir outros. Para esse autor o livro didático é estático se considerado apenas como meio.

Dessa forma, os livros didáticos devem ir além da produção do sistema capitalista como fora outrora, sobretudo, com sua visão enviesada dentro do sistema político-ideológico do Estado; essa reflexão é nítida ao reconhecer que os receptores na atual sociedade globalizada podem encontrar informações em diferentes locais.

Nesse contexto, de contradições e possibilidades destaca-se a tentativa de romper com esse cenário enviesado, e em 1985 cria-se o PNLD – Programa Nacional do Livro Didático, “com o objetivo de atender alunos de escolas públicas, além de analisar, selecionar e indicar livros didáticos” (STEFANELLO, 2008, p. 85)³. Por isso, considera-se que:

O livro didático é sem dúvida, instrumento indispensável para o ensino, não como mero objetivo de levar informação ao aluno, mas por ser uma ferramenta no processo de construção do conhecimento. Assim, no encaminhamento do trabalho com o livro didático, é necessário que o educador discuta com os alunos o que está sendo apresentado no livro, de modo a perceber como eles recebem as informações que lhe foram apresentadas e, principalmente, levá-los a estabelecer parâmetros/relações com a sua realidade, ou seja, com algo que seja significativo para eles. Assim, os alunos vão construindo conceitos, por meio de suas experiências e sob orientação do professor (STEFFANELLO, 2008, p. 86).

³ A partir do Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017 passou a denominar-se de: Programa Nacional do Livro e do Material Didático.

Diante do exposto, salienta-se que a escolha do livro didático perpassa por um amplo processo de planejamento de ensino e plano de aulas em consonância com a proposta da instituição educacional, cujo enfoque remeta à transformação dos saberes teóricos em saberes escolares (PONTUSCHKA, 1999). Deve-se, portanto, conhecer a perspectiva teórico-metodológica da obra didática, o manual do professor, os textos básicos, as propostas avaliativas, as atividades, bem como as demais indicações complementares, tais como: filmes, documentários, músicas, estudos do meio, vistas técnicas, experimentos, mapas, *sites* especializados, programas *on line*, etc.

Stefanello (2008) reflete também sobre os critérios básicos para a escolha do livro didático, dividindo-os em dois eixos: 1. Quanto ao livro – mercadoria e 2. Quanto às características do livro – manual pedagógico;

Tais eixos remetem as contradições e possibilidade na concepção e utilização dos livros didáticos. Nesse sentido, pode-se afirmar que os livros didáticos devem ser um complemento às atividades pedagógicas, e não o principal recurso na construção do conhecimento. Diante dessa reflexão é necessária uma leitura crítica em relação ao livro didático para que se tenha um material de qualidade e, sobretudo, respaldado nas legislações vigentes, assim como atenda as especificidades da faixa etária dos estudantes e apresente os instrumentos teóricos e empíricos necessários da área do conhecimento. Para isso, deve-se atender aos seguintes aspectos:

a) “A fidedignidade das afirmações» - Os conceitos, os dados, os mapas etc. devem ser fiéis à realidade estudada.

b) “O estímulo à criatividade» - Diz respeito a atividades que propiciem a observação, a interpretação, a reflexão e a análise e que conduzam o aluno a sentir-se agente transformador da realidade.

c) “Uma correta representação cartográfica» - Os dados cartográficos devem ser exatos e devem estar dispostos de modo simples e claro. Elementos importantes: localização no texto (para o entendimento da informação), escala (proporção do espaço), simbologia (precisão) e projeção (para caracterizar a realidade o mais fielmente possível).

d) “Uma abordagem que valoriza a realidade” - Refere-se à interpretação, a partir do cotidiano, das vivências e das experiências do professor e do aluno, tornando-se possível entender a geografia como uma ciência transformadora.

e) “O enfoque do espaço como uma totalidade» - O espaço é mostrado no âmbito da sociedade e da natureza, sem caracterizar determinismo (STEFANELLO, 2008, p. 89).

Nesse contexto, Castellar e Vilhena (2012), apontam que o uso e a escolha do livro didático em tempos de multimídia, ensino à distância e outras inovações tecnológicas na

educação, devem ampliar as possibilidades a partir de um uso reinventado como objeto de aprendizagem sempre mediado pelo professor. Por isso, afirmam que:

O livro pode se revelar, por exemplo, tradicional ou socioconstrutivista, ou apresentar outra base teórica. Essa é uma característica que nos permite fazer as escolhas adequadas à nossa realidade, ou seja, o professor tem clareza da linha teórica que segue, com certeza saberá escolher e utilizar a obra escolhida (CASTELLAR; VILHENA, 2012, p. 138).

Nas aulas de Geografia é necessário ter clareza desse amplo processo da linha teórica em diálogo com as relações cotidianas, ou seja, as espacialidades e territorialidades que compõem a realidade (OLIVEIRA, 1994). Por isso, a escolha e avaliação dos livros didáticos devem atender uma proposta coerente que além das informações, possibilite apreender diferentes métodos e atitudes relacionais, em diferentes escalas.

Por isso, reafirma-se que:

[...] não se trata somente de mudar o livro didático, mas também o professor. Que ele use linguagem acessível ao aluno, leve-o à reflexão crítica, à pesquisa e à criatividade. Não há escola somente crítica ou reprodutora; a condição do professor desenvolver um ensino crítico se dá na medida que ele reproduz, ao mesmo tempo, idéias e pessoas que ocupem papéis sociais. A medida com que o farão depende da dinâmica da mudança social e não de sua vontade subjetiva" (TRAGTENBERG, 2002, p. 10).

Essa afirmação deve ser compreendida a partir da tríade professor – livro didático, ou seja, o primeiro como mediador do processo e o segundo como um elemento para o Ensino de Geografia a partir de uma leitura de mundo crítica, rompendo os preconceitos regionais e construindo, portanto, uma visão geográfica plural⁴.

APRENDIZAGEM E ALGUNS RECURSOS DIDÁTICOS NAS AULAS DE GEOGRAFIA

A partir desse cenário em que o livro didático se insere, sobretudo, no Ensino de Geografia cabe nesse momento apresentar e refletir sobre as demais possibilidades dos recursos didáticos na sala de aula em diálogo com o processo de aprendizagem.

Para isso, salienta-se que no atual momento histórico existem inúmeras análises e pesquisas sobre o processo de aprendizagem, as quais perpassam pelas escolhas e estratégias metodológicas de professores, instituições educacionais etc. Dessa forma, deve-se também considerar o atual cenário técnico-científico-informacional, em que a fluidez dos acontecimentos necessita de um olhar crítico para transformar essas informações em conhecimento, sobretudo, no tocante ao Ensino de Geografia.

4 Os livros didáticos devem atender aos princípios éticos e democráticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano como apregoada no Edital do PNLD, ou seja, não veiculam: "[...] estereótipos e preconceitos de condição socioeconômica, regional, étnico-racial, de gênero, de orientação sexual, de idade, de linguagem, religioso, condição de deficiência, assim como qualquer outra forma de discriminação ou de violação de direitos humanos;" (BRASIL, 2016, p. 33).

Para ilustrar esse contexto de mudanças, observe o que o jornalista e apresentador Marcelo Tas indica:

[...] o cara da carteira não é mais o mesmo, assim como o telespectador não é mais o mesmo, o ouvinte não é mais o mesmo. Nem a nossa tia que não usa internet é mais a mesma. Por que ela sabe que tem um sobrinho que pode descobrir onde ela pode comprar um liquidificador mais barato, na internet. Então, aquele mundo da passividade, da fonte única de informação, acabou (TAS, 2011, p. 115).

Cabe, portanto, ao professor ouvir e instigar ainda mais em um contexto de Pandemia ou Pós-Pandemia da COVID-19⁵. Porque o professor, assim como um apresentador de televisão, só falava – o da poltrona, não ouvia ninguém. Tal perspectiva acabou: não há o “sabe-tudo”, se é que ele existiu um dia. Hoje o consumidor tem mais acesso às informações de um produto, um paciente sabe as possíveis causas de uma doença e de seu tratamento, podendo, inclusive, questionar publicamente e exigir mais informações técnicas, por exemplo.

O “<CtrlC>” e “<CtrlV>”, tão questionados nas salas de aula, não é recente! Mudou-se apenas a ferramenta, conforme pode-se verificar no fragmento extraído do livro - “*É rindo que se aprende*”. As indicações do “Google” podem ser exploradas de acordo com os interesses diretos e indiretos de cada usuário – pesquisador – cidadão – consumidor, etc.

As reflexões a seguir são oriundas de uma entrevista de Marcelo Tas à Gilberto Dimenstein e revelam alguns avanços e retrocessos educacionais, os quais nos remetem à formação continuada de docentes, à escolha dos conteúdos, métodos de ensino, à infraestrutura nas escolas, e, sobretudo, às mudanças no bojo das políticas públicas educacionais que contemple a diversidade do século XXI:

[O professor durante o período escolar de Tas, no Ensino Fundamental] Ficava durante 30 minutos escrevendo a aula no quadro-negro. Tranquilamente, desenhando – o quadro ia ficando lindo! – e nós copiando. Isso durante meia hora. Na hora em que ele acabava de escrever, ele se virava para a classe e simplesmente *lia* o que havia escrito no quadro-negro.

Dimenstein – Você se lembrava das coisas?

Tas – Claro que não! Assim que ele acabava de ler tudo aquilo, já estava na hora de ir para o recreio. Então, é interessante observar algo importante: não é a geração que está aí na internet que “copia e cola”: nós é que fomos a geração *cult & paste* (ou <CtrlC>, <CtrlV>). A geração que ficava copiando tudo sem questionar do quadro-negro. Isso acontecia na maioria das aulas: o professor chegava, fazia um *download* do livro [didático] para os alunos, que eram totalmente passivos, e, na prova, ele aplicava um verdadeiro teste de memória para ver se sabíamos os nomes das capitanias hereditárias, o dia da Proclamação da República e assim por diante. E nós não gravávamos nada [...] (TAS, 2011, p. 34).

⁵ A disseminação do novo Coronavírus, chamado de Sars-Cov-2, gerou uma situação de pandemia global conforme decretou a Organização Mundial da Saúde (OMS) em 11 de março de 2020.

Os questionamentos ora apresentados remetem à memória de um aprendiz por meio da Educação Formal, o qual revela, indiretamente, que os erros de outrora de certo modo ainda se fazem presentes em muitas salas de aula. Por isso, temos que repensar constantemente nossas ações enquanto educadores. O exemplo de “copiar do livro” é bem levante no sentido estrito, ou seja, do mau uso dessa ferramenta didático-pedagógica.

Nesse contexto, apresentamos a seguir algumas sugestões para utilização de habilidades linguísticas específicas em qualquer tema ou conteúdo, as quais ganham elementos significativos no Ensino de Geografia ao se adaptarem à escala local à mundial, e, sobretudo, à estrutura vocabular e à faixa etária dos estudantes.

Sugestões para utilização de habilidades linguísticas:

1. Trabalho com a língua falada.
2. Exercícios em hipertexto.
3. Confecção de cartazes.
4. Entrevistas.
5. O uso de gravadores.
6. Histórias interativas.
7. Literatura de cordel, “causos” populares e textos teatrais.
8. Jogos de palavras, jogos do telefone ou trava-língua.
9. Textos jornalísticos, publicitários e científicos.
10. O uso de debates.
11. Organização de um júri popular.
12. Caça aos erros.
13. Painel aberto sobre temas específicos.
14. Concursos para múltiplas explorações textuais.
15. Invenção do texto didático em novo estilo.
16. Atividade de transcrição.
17. Fantasiando com a verdade.
18. O uso de poesias e paródias.
19. O uso criativo dos dicionários.
20. Reportagens analógicas.
21. Apresentações teatrais.

22. Minijornais falados.
23. *Slogans e jingles*.
24. Novas incursões pelo universo linguístico.
25. Brincadeiras em sala de aula.
26. Exploração das escritas cooperativas.
27. Relatórios, diários de campo e agendas monitoradas.
28. A inteligência lógico-matemática.
29. Decifração de símbolos abstratos.
30. Problemas relacionados aos temas e conteúdos.
31. Quebra-cabeças, *tangrams*, jogos do ônibus.
32. Fórmulas que exploram a linguagem matemática.
33. Média que funcionam como ferramentas da compreensão de conteúdos diversos.
34. Utilização das linhas de tempo.
35. Estratégia dos cochichos.
36. Elaboração de mapas conceituais.
37. O uso de material concreto.
38. O uso de novas tecnologias.
39. Pesquisa sobre medidas ou grandezas.
40. Esportes, matemática e conteúdos escolares.
41. O uso de gráficos.
42. Poemas geométricos.
43. Sobreposição de imagens.
44. Gravações, fotografias digitalizadas, filmagens e colagens.
45. A cartografia.
46. Escalas gráficas e numéricas.
47. Simulações do tipo “caça ao tesouro”.
48. Mensagens cifradas.
49. Vídeos e filmagens.

50. Organização de gincanas.
51. A construção de carimbos.
52. O uso de painéis ou murais.
53. O uso de histórias em quadrinhos.
54. Produção de *slides*.
55. Maquetes, modelagens e cenários.
56. Atividades musicais.
57. A música como referência cultural.
58. Concursos de trovas e de textos de *rappers*.
59. Sons transformados em pesquisa.
60. O uso de sucatas.
61. A organização de um coral.
62. Linguagem corporal.
63. Signos e expressões gestuais.
64. Teatralização e representações mímicas.
65. Experiências com danças.
66. Passeio ou excursão pelo campo.
67. 67) Equipe ou clube de ação naturalistas – ambiental (Adaptado de ANTUNES, 2002).

A partir dessas estratégias aplicadas aos diferentes temas, habilidades e competências previstas para cada série/ano, cabe aqui reforçar o papel do professor-educador ao: “[...] filtrar, provocar, estimular, causar *insights*. Enfim, o professor deve ser um agente do discernimento – talvez a palavra-chave da era em que vivemos. Discernimento hoje é o ouro em pó” (TAS, 2011, p. 116).

Nesse sentido, é necessário retomar brevemente a relação ensino-aprendizagem contemporânea, a partir das principais teorias da aprendizagem que não permitem que o professor seja meramente um transmissor de informações, mas uma ponte que interliga, questiona e propõem caminhos. Por isso, a importância de elencarmos de forma incipiente as teorias da aprendizagem no bojo das escolhas dos materiais e recursos utilizados nas aulas.

ABORDAGEM	CONCEITO DE APRENDIZAGEM	PAPEL DO PROFESSOR	TEÓRICOS
Comportamentalista	Mudança de comportamento.	Motivar o aluno com estímulos e reforços planejados.	Burrhus Skinnner e Robert Gagné.
Cognitivista	Processo interno de construção do indivíduo.	Orientar criando situações-problema.	Jean Piaget.
Sócio-construtivista	Processo influenciado pelas estruturas cognitivas, comprometido com a cultura e os processos sociais em que ela é produzida.	Mediar oferecendo oportunidades para que o aluno construa novos conceitos a partir do contexto social.	Lev Vygotsky.

Quadro 1 Abordagens das teorias da aprendizagem

Fonte: Carvalho (2003 *apud* CARVALHO, 2007, p. 35).

Na abordagem de Vygotsk (1998 *apud* CARVALHO, 2007), os processos de desenvolvimento e aprendizagem caminham independentes. O contato com determinado assunto abordado na escola, as influências e as experiências já vivenciadas sobre ele, permitem que os ciclos de desenvolvimento se reproduzam e a capacidade de interação com o aprendiz se torna mais viável com modificações que facilitam o aprendizado. Vale ressaltar, por exemplo, o uso da televisão e do cinema na sala de aula por meio da interferência direta do professor na análise crítica da mensagem.

Dentro desta percepção temos a interação direta que aumenta a predisposição ao aprender, seja ela de forma direta ou mediada, que possibilita ao aprendiz interpretar e criar respostas aos estímulos fornecidos. Para entendermos melhor esse processo, Carvalho (2007, p. 40-41) complementa que:

[...] “mediação” refere-se a todo elemento que interfira no processo de comunicação. Se há recepção, houve uma mediação. Já a “mediação pedagógica” é a ação docente que ocorre quando o professor organiza e desenvolve o trabalho pedagógico. É importante notar que a mera transposição de conteúdos (por exemplo, transportar um trecho de programa televisivo para a sala de aula, sem adequação ao objetivo pedagógico da mesma) não é o objetivo da mediação pedagógica [...].

Diversas características são descritas para definir um professor que deseja ser um mediador pedagógico, são elas:

- a. assume que o aluno é o centro do processo de ensino-aprendizagem, definindo e planejando suas ações pedagógicas com base no aluno;
- b. atua em conjunto com o aluno em uma relação de confiança;
- c. considera o aluno na sua idade real;

- d. domina profundamente sua área de conhecimento e demonstra competência e atualização quanto aos assuntos da área que leciona;
- e. está alerta para buscar soluções novas com os alunos e tem consciência da individualidade de cada um deles;
- f. encontra-se disponível para o diálogo;
- g. percebe que sua relação com o aluno é uma relação entre seres humanos, ou seja, de subjetividade e de individualidade (MASETTO, 2000 *apud* CARVALHO, 2007, p. 41).

A atitude do professor em articular esta interação aprendiz e aprendizado, é uma vertente motivadora para o discurso pedagógico que amplia a utilização dos meios e tecnologias da comunicação na sala de aula e oferece diversas possibilidades de aprender/ensinar com as linguagens não textuais. Enfim, permite que a comunicação seja utilizada na melhoria da aprendizagem e no desenvolvimento do aluno. Esses espaços educativos vivenciam um momento muito peculiar com a junção dos meios audiovisuais e das redes sociais “instantâneas” na *internet*.

A visão da aprendizagem colaborativa, ou seja, aquela que educadores e educandos estão abertos a novas experiências partilhadas, resulta em um conhecimento como uma construção social e, por isso, segundo Kenski (2003, p. 127), “[...] o processo educativo é favorecido pela participação social, em ambientes que propiciem a interação, a colaboração e a avaliação. Pretende-se que os ambientes de aprendizagem colaborativos sejam ricos em possibilidades e propiciem o crescimento do grupo”.

No Quadro 2 é possível analisar algumas habilidades docentes para o trabalho com as novas tecnologias, as quais requerem alguns estágios e habilidades.

ESTÁGIO HABILIDADE	DESCRIÇÃO	DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DESEJÁVEL
Entrada	O professor tenta dominar a tecnologia e o novo ambiente de aprendizagem, mas não tem a experiência necessária.	Nenhum
Adoção	O professor realiza treinamento bem sucedido e domina o uso básico da tecnologia.	30 horas
Adaptação	O professor sai do uso básico para descobrir uma variedade de aplicações para o uso da tecnologia. O professor tem conhecimento operacional do <i>hardware</i> e pode detectar falhas básicas do equipamento.	+ 45 horas de treinamento; 3 meses de experiência e apoio técnico permanente e imediato.
Apropriação	O professor tem domínio sobre a tecnologia e pode usá-la para alcançar vários objetivos instrucionais ou para gerenciar a sala de aula. O professor tem boa noção do <i>hardware</i> e das redes.	+ 60 horas de treinamento; 2 anos de experiência e apoio técnico permanente e imediato

Invenção	O professor desenvolve novas habilidades de ensino e utiliza tecnologia como uma ferramenta flexível.	+ 80 horas de treinamento; 4-5 anos de experiência; apoio técnico permanente e imediato.
----------	---	---

Quadro 2 Habilidades docentes para o trabalho com as novas tecnologias.

Fonte: Benton (1996 *apud* KENSKI, 2003, p. 79).

A proposta do Quadro 3 e do estudo em si, é oriunda de pesquisas da Universidade de Évora (Portugal), cujos pesquisadores apresentam as principais diferenças entre a aprendizagem tradicional e a aprendizagem colaborativa, ressaltando ainda, que não há modelos para educadores.

MÁXIMAS SOBRE APRENDIZAGEM TRADICIONAL	MÁXIMAS SOBRE APRENDIZAGEM COLABORATIVA
Sala de aula	Ambiente de aprendizagem
Professor – autoridade	Professor – orientador
Centrada no professor	Centrada no aluno
Aluno - “Uma garrafa a encher”	Aluno – “Uma lâmpada a iluminar”
Reativa, passiva	Proativa, investigativa
Ênfase no produto	Ênfase no processo
Aprendizagem em solidão	Aprendizagem em grupo
Memorização	Transformação

Quadro 3 Máximas sobre a aprendizagem tradicional e colaborativa.

Fonte: Minerva (s/d *apud* KENSKI, 2003, p. 127).

As máximas identificadas pelos pesquisadores da Universidade de Évora, revelam que a sala de aula não é a mesma, nem os alunos. Todavia, os espaços e os ambientes de aprendizagem são os mesmos. Por isso, pode-se afirmar que não existe uma única forma de ensinar e aprender. Daí fica a indagação: O que é possível saber sobre a aprendizagem?

Antunes (2002, p. 15) apresenta alguns caminhos sobre as formas e estratégias para a aprendizagem ao afirmar que:

Ainda não sabemos todos os processos usados pela mente para aprender, mas sabemos que existem alguns. A maneira como uma criança “aprende” a engatinhar não é exatamente a mesma como, mais tarde, aprende a lidar com suas emoções ou a usar o computador. Entretanto, não há dúvida de que existem diferentes processos de aprendizagem e de que é importante que todo professor conheça-os bem. Distancia-se de perfil de hoje o professor apenas preocupado com os fundamentos e os conteúdos da disciplina que leciona; conhecê-los, evidentemente, é importantíssimo, mas compreender a maneira como a mente opera o conhecimento e assimila-o é primordial.

Essa passagem é muito relevante ao distinguir os processos de aprendizagem, os quais, em grande parte, cabem aos educadores conhecê-los e utilizá-los no pleno desenvolvimento dos estudantes. Nesse sentido, a aprendizagem é entendida como uma mudança relativamente permanente no comportamento que resulta da experiência. O exemplo clássico é a criança que ao nascer aprende a chorar, gemer, fazer ruídos etc. Outra indagação de Antunes refere-se às novas maneiras de aprender. Para o autor:

É evidente que existem maneiras de aprender e que, se desenvolvidas em sala de aula para alunos de qualquer nível, independentemente dos conteúdos que se expõe, podem constituir-se em uma aprendizagem agradável, interessante e o que é mais importante, significativa e capaz de se mostrar autônoma permitindo ao aluno o uso desses saberes para a conquista de muitos outros (ANTUNES, 2002, p. 33).

A busca pela autonomia está em consonância com o prazer em aprender e utilizar aquilo que se aprende, ou, pelo menos, mostrar os sentidos, os porquês, formulando novas dúvidas e, conseqüentemente, novas buscas, as quais não cabem ao educador respondê-las, visto que a perspectiva da aprendizagem colaborativa – impulsionada pelas ferramentas digitais como, por exemplo, a *internet* - responde muitas delas.

Por isso, os estudantes precisam aprender a perguntar, a perguntar-se e, sobretudo, buscar; daí a intencionalidade de uma educação pela pesquisa e por projetos, nas quais os “porquês” não morrem aos seis anos de idade – fase em que a criança constrói com mais empenho e estímulo, trata-se das generalizações educacionais (ANTUNES, 2002). A partir desse cenário, pode-se afirmar que o brilho da busca é essencial, fazendo com que os professores se livrem da condição de proprietários de respostas e descubra que temos aliados na formação dos educandos, norteados, principalmente, pela era da informação que, contraditoriamente, não é sinônimo de aprendizagem. Por isso,

Hoje em dia, em face da banalização da informação, da revolução digital, da nova política, da nova economia e dos desequilíbrios familiares cada vez mais preocupantes, solicita-se aos professores que façam dos conteúdos convencionais de suas disciplinas ferramentas ou instrumentos que, ao qualificarem também para a vida, despertem *capacidades* e *competências*, a fim de estimular em sala de aula todas as *inteligências* de seus alunos (ANTUNES, 2002, p. 47; grifo do autor).

Temos então, que ensinar ou despertar? Muitos dicionários informam que “ensinar” significa instruir, educar, adestrar, castigar (ANTUNES, 2002). Por isso, temos que pensar outras capacidades, as capacidades motoras, emocionais e, sobretudo, cognitivas.

Nesse contexto, fica a pergunta: Como ensinar um aluno a aprender?

O primeiro passo parece ser decisivo. O “novo” professor – e existem admiráveis “novos” professores com 60 anos ou mais e outros “velhíssimos” com pouco mais de 20 anos – tem idéias de como o cérebro processa a aprendizagem e faz desse saber uma eficiente capacitação de seus alunos.

Mostra-lhe, antes dos conteúdos específicos da sua disciplina, como a mente constrói significados, qual a estrutura que apóia a aprendizagem significativa, diferenciando-a de processos de habitação ou aprendizagem mecânica, mostrando-lhes o uso coerente e eficiente de todas as habilidades operatórias compatíveis com a idade, explicando-lhes como contextualiza elementos do cotidiano nos fatos que relata, abrindo-lhes diferentes linguagens, mostrando-lhes a reversibilidade de se saber através de diferentes ângulos, capacitando-os a pensar. Enfim, antes de atirar o aluno à água, ensina-lhe a nadar (ANTUNES, 2002, p. 78-79).

Existe uma abrangência enorme nesse trecho, que permeia os conteúdos curriculares e as inteligências múltiplas⁶ ao aplicar um dado tema sem antes revelar a sua intencionalidade e funcionalidade. Assim, deve-se reafirmar que:

O trabalho docente, em especial entre as ciências humanas, impõe grandes desafios. Um deles encontra-se na necessidade de abordar diversos temas, conteúdos e conceitos fundamentais para o entendimento de fatos, fenômenos e características sociais, econômicas, políticas, culturais e ambientais que acumulam diferentes tempos históricos, imersos a um espaço geográfico em transformação cada vez mais dinâmico e acelerado (VITIELLO; CACETE, 2017, p. 9).

Esse “novo” papel do professor de Geografia está atrelado às ferramentas que seleciona e utiliza nas aulas dentro e fora da sala, pois, a ciência geográfica, sobretudo, na Educação Básica necessita desse olhar externo, para a partir desse, construir e reconstruir os conceitos e suas relações cotidianas, perspectiva essa que o livro didático e paradidático não permitem.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Novas maneiras de ensinar, novas formas de aprender**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

_____. **Professores ou professoautos?:** Qualidade e progresso ou estagnação e retrocesso – em breves palavras. Rio de Janeiro: Rovel, 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais. Geografia*. Brasília: MEC, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/geografia.pdf>>. Acesso em: 11 nov. 2017.

BRASIL. **Edital de Convocação 04/2015 – CGPLI PNLD-2018**. Publicado em 2016. Disponível em: <<http://www.fnede.gov.br/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/7932-pnld-2018>>. Acesso em: 10 fev. 2018.

6 “Teoria desenvolvida por Howard Garden, da Universidade de Harvard, segundo a qual cada pessoa seria proprietária de diferentes inteligências, organizadas como sistemas cerebrais. A genialidade de alguns seres humanos e a perda de saberes específicos por traumas cerebrais são algumas formas de se comprovar essa teoria e sua aplicação em salas de aula” (ANTUNES, 2013, p. 70).

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular - BNCC**, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf> Acesso em: 10 fev. 2019.

CARVALHO, R. I. B. **Universidade midiaticizada**: o uso da televisão e do cinema na educação superior. Brasília: SENAC, 2007.

CASTELLAR, Sônia; VILHENA, Jerusa. **Ensino de Geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

COUTO, Marcos A. C. Para uma crítica da Geografia que se ensina através dos Livros Didáticos. In: TONINI, I.; SANTANA FILHO, M. M.; COSTELLA, R. Z.; GOULART, L. B.; MARTINS, R. E. W. (Orgs.). **O Livro Didático de Geografia e os desafios da docência para a aprendizagem**. Porto Alegre: Sulina, 2017.

KAERCHER, Nelson A. Geografizando o jornal e outros cotidianos: práticas em geografia para além do livro didático. In: CASTROGIOVANNI, Antonio C. (Org.). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2003.

OLIVEIRA, Ariovaldo. U. de. Educação e Ensino de Geografia na realidade brasileira. In: OLIVEIRA, Ariovaldo. U. de. (Org.). **Pra onde vai o Ensino de Geografia?** São Paulo: Contexto, 1994.

PONTUSCHKA, Nidia N. A Geografia: pesquisa e ensino. In: CARLOS, Ana F. A. (Org.) **Novos Caminhos da Geografia**. São Paulo: Contexto, 1999.

SAVIANI, Demerval. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez, 1989.

STEFANELLO, Ana C. **Didática e Avaliação da Aprendizagem no Ensino de Geografia**. Curitiba: IBPEX, 2008.

TAS, M. **É rindo que se aprende**: uma entrevista a Gilberto Dimenstein. Campinas: Papirus 7 Mares, 2011.

TRAGTENBERG, Maurício. Apresentação. In.: FARIAS, Ana L. G. de. **Ideologia no livro didático**. São Paulo: Cortez, 2002.

VITIELLO, Márcio A.; CACETE, Núria H. Reflexões sobre as ações do Estado e no Mercado na produção de livros didáticos de Geografia no Brasil. In: MORETTO, Milena (Org.). **O livro didático na Educação Básica: múltiplos olhares**. Jundiaí-SP: Paco Editorial, 2017.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aprendizado 35, 36, 45, 54, 69, 73, 84, 86, 102, 150, 171

Aprendizagem 26, 27, 28, 29, 30, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 43, 44, 45, 54, 56, 61, 63, 67, 70, 72, 81, 84, 85, 86, 87, 88, 91, 93, 97, 102, 103, 104, 144, 145, 149, 152, 162, 163, 165, 166, 167, 168, 169, 171, 172, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 185

Aquecimento Global 109, 110

Arborização Urbana 106, 108

B

Bioma Cerrado 41, 43, 46, 52, 53, 55, 56

C

Campo 33, 34, 42, 48, 66, 67, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 79, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 93, 94, 98, 100, 108, 112, 147, 148, 149, 162, 163, 178, 180, 185

Climatologia Geográfica 93, 96, 103, 104

Currículo 56, 59, 60, 72, 131, 132, 136, 137, 139, 140, 145, 152, 166, 173, 176, 179

D

Defesa Civil 89, 100, 109, 110, 112, 113, 114, 118, 119, 120, 121, 123, 124, 125, 129

Desastres 97, 109, 110, 111, 112, 113, 120, 127, 128, 129, 130

E

Educação 14, 21, 24, 26, 28, 29, 31, 38, 39, 40, 44, 45, 53, 54, 55, 56, 57, 59, 60, 61, 62, 70, 71, 72, 73, 77, 81, 84, 85, 86, 87, 90, 91, 92, 93, 95, 96, 97, 102, 103, 104, 106, 119, 120, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 140, 141, 142, 144, 145, 147, 148, 149, 152, 162, 163, 165, 166, 171, 172, 173, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 185

Educação Ambiental 44, 45, 55, 57, 106, 119, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 140, 141, 142, 147, 152, 179, 180, 181, 182, 183

Ensino 14, 15, 16, 17, 18, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 34, 35, 36, 39, 40, 41, 43, 44, 45, 46, 54, 55, 56, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 67, 70, 71, 72, 74, 75, 78, 81, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 96, 97, 100, 101, 102, 103, 104, 131, 132, 134, 135, 136, 137, 139, 140, 142, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 162, 163, 165, 166, 167, 169, 172, 173, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 185

Ensino de Geografia 24, 63, 131, 132, 136, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 152, 173, 175, 177, 179, 181

Escola 24, 26, 27, 30, 35, 41, 42, 43, 44, 45, 53, 55, 56, 57, 59, 61, 63, 66, 68, 71, 72, 73, 75, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 96, 99, 101, 125, 142, 146, 147, 148, 151, 152, 153, 164, 167, 168, 169, 170, 171, 173, 177, 178, 179, 183

Espaço Público 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 179

G

Geografia 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 24, 25, 26, 27, 29, 30, 32, 39, 40, 41, 43, 45, 46, 53, 54, 55, 56, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 67, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 79, 81, 82, 84, 85, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 96, 100, 102, 103, 104, 106, 129, 131, 132, 136, 137, 138, 139, 140, 142, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 161, 162, 163, 165, 166, 167, 170, 172, 173, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 185

Geografia Urbana 14, 16, 24, 152, 183

Gestão 16, 17, 55, 110, 131, 139, 185

L

Livro Didático 14, 16, 17, 21, 26, 27, 28, 29, 30, 39, 40, 54, 55, 61, 62, 70, 88, 97, 103

N

Novas Práticas 93, 96, 97, 102, 180

P

Paisagem 26, 43, 47, 51, 53, 59, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 80, 81, 121, 178, 179, 180

Paranavaí 106, 107, 108

Práticas 14, 40, 43, 45, 54, 59, 63, 70, 71, 84, 85, 88, 89, 91, 92, 93, 96, 97, 98, 102, 103, 129, 134, 154, 155, 158, 162, 163, 164, 166, 167, 168, 170, 171, 172, 177, 180, 182, 183, 185

Práticas Educativas 59, 166

R

Rio de Janeiro 39, 110

Rural 52, 59, 62, 63, 65, 66, 67, 69, 71, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 81, 107, 168

S

Saberes Docentes 41, 70

T

Taperas 71, 73, 74, 75, 77, 78, 80, 81

Tocantins 131, 132, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 142

U

Urbano 14, 16, 17, 21, 23, 59, 66, 67, 77, 85, 106, 107, 108, 110, 131, 148, 150


Ensino de Geografia e a Formação de Professores



www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

 **Atena**
Editora

Ano 2020


Ensino de Geografia e a Formação de Professores



www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

 **Atena**
Editora

Ano 2020