

A FORMAÇÃO PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA NO CURSO DE PEDAGOGIA: PENSANDO EM PRÁTICAS

Vanice Schossler Sbardelotto¹

Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Paraná, Brasil.

RESUMO

O artigo problematiza a formação para o ensino de Geografia no curso de Pedagogia, considerando a perfil do egresso deste curso e suas necessidades profissionais. A defesa de aspectos fundamentais para essa formação se faz a partir de estudos bibliográficos e aponta como fundamentais: a) A opção política pela Geografia crítica; b) O ensino das categorias da Geografia crítica; c) O ensino de instrumentos geográficos de pesquisa e estudo do espaço; d) A articulação dos conceitos (práticos e conceituais) para o ensino de Geografia nos anos iniciais. Esses elementos sustentam uma proposta de formação, elaborada a partir de Santos (2008, 2012, 2014), Saviani (1996, 2012), Leontiev (1978). Apresenta-se também a análise do percurso formativo de uma turma do curso, a partir desse esquema. As informações foram colhidas a partir de questionários e discutidos considerando a análise de conteúdo. Verificou-se que os objetivos pretendidos para a formação para o ensino de Geografia foram parcialmente atingidos. Indica-se a continuidade da análise dos resultados da turma e do método de ensino.

Palavras-chave: Pedagogia; Ensino de Geografia; Formação metodológica; Geografia crítica; Anos iniciais do Ensino Fundamental.

TRAINING FOR THE TEACHING OF GEOGRAPHY IN THE COURSE OF PEDAGOGY: THINKING ABOUT PRACTICES

ABSTRACT

The article problematizes the training for the teaching of Geography in the course of Pedagogy, considering the profile of the graduate of this course and their professional needs. The defense of fundamental aspects for this formation is made from bibliographic studies and points out as fundamental: a) The political option for critical geography; b) The teaching of the categories of critical geography; c) The teaching of geographical instruments of research and study of space; d) The articulation of concepts for the teaching of Geography in the early years. These elements support a proposal for formation, elaborated from Santos (2008, 2012, 2014), Saviani (1996, 2012), Leontiev (1978). It is also present the analysis of the formative path of a class of the course, from this scheme. The information was collect from questionnaires and discussed considering the content analysis. If found that the objectives intended for the training for the teaching of Geography were partially achieved. It is indicated the continuity of the analysis of the results of the class and the teaching method.

Keywords: Pedagogy; Geography Teaching; Methodological training; Critical geography; Early years of elementary school.

¹ Doutora em Geografia pela Unioeste. Professora Adjunto do curso de Pedagogia da Unioeste, Francisco Beltrão, Paraná, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4551-768X>. E-mail: vanice.sbar@gmail.com.

FORMAÇÃO PARA LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA EN EL CURSO DE PEDAGOGÍA: PENSANDO EN LAS PRACTICAS

RESUMEN

El artículo problematiza la formación para la enseñanza de la Geografía en el curso Pedagogía, considerando el perfil de los graduados y sus necesidades profesionales. La defensa de aspectos fundamentales para esta formación se basa en estudios bibliográficos y señala como fundamentales: a) La opción política por la Geografía crítica; b) Enseñar las categorías de la Geografía crítica; c) La enseñanza de instrumentos geográficos para la investigación y el estudio del espacio; d) La articulación de conceptos (prácticos y conceptuales) para la enseñanza de la Geografía en los primeros años. Estos elementos sustentan una propuesta de formación sostenida en Santos (2008, 2012, 2014), Saviani (1996, 2012), Leontiev (1978). También se presenta un análisis de la trayectoria formativa de un grupo del curso, a partir de este esquema. Las informaciones fueron recolectadas a partir de cuestionarios y discutidas considerando el análisis de contenido. Se constató que los objetivos previstos para la formación de la enseñanza de la Geografía fueron alcanzados parcialmente. Se indica la continuidad del análisis de los resultados de la clase y del método de enseñanza.

Palabras clave: Pedagogia; Enseñanza de la geografía; Formación metodológica; Geografía crítica; primeros años de primaria.

INTRODUÇÃO

O ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental tem dupla contribuição para as crianças: a) atua objetivamente no desenvolvimento das estruturas cognitivas e, b) fornece elementos para o desenvolvimento da cidadania. (SBARDELOTTO, 2020; CAVALCANTI, SOUZA, 2014; CLAUDINO, 2014). Pretende-se, neste artigo, discutir a contribuição da Geografia na formação das crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como apresentar quatro aspectos que se consideram centrais para a formação para o ensino de Geografia e, por fim, indicar uma possibilidade de caminho formativo, a partir da experiência da autora.

Os resultados foram obtidos por pesquisa bibliográfica e também por questionários respondidos por estudantes do curso de Pedagogia ao longo da disciplina de Geografia e suas metodologias. Ressalta-se que o processo formativo seguiu os pressupostos aqui defendidos. Os quais seguem em análise e constante reflexão por parte da pesquisadora.

A CONTRIBUIÇÃO DA GEOGRAFIA NA FORMAÇÃO DAS CRIANÇAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

A atuação dos conhecimentos geográficos no desenvolvimento das estruturas psíquicas se dá por meio da incorporação na estrutura do pensamento dos conceitos,

que atuam como mediadores para o pensamento. Chiapetti (2018) demonstra que a aprendizagem de noções topológicas insere signos para o pensamento na ação de localização, ou seja, amplia a capacidade de compreensão do espaço e de localização das crianças. Pois, após essa aprendizagem, as crianças pensam com o apoio destes signos. Assim também o desenho, a representação por meio de mapas, maquetes, apontados por Francischett (2004), Almeida (2008, 2009) e outros, permitem a visualização de um espaço maior do aquele captado pelos sentidos, ampliando a capacidade de percepção do espaço geográfico. O recurso metodológico de produção do conhecimento geográfico, da observação da paisagem confere novas funções aos órgãos do sentido, ao passo que se desenvolve a visão e os demais órgãos, de forma dirigida e intencional. Pode-se dizer que a capacidade biológica é estendida por meio da cultura e do conhecimento humano produzido.

Essa função do ensino, na educação e a ampliação das capacidades dos sentidos pela mediação dos signos, pela mediação social, já fora também, retratada no poema de Eduardo Galeano:

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando. Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza. E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai: - Me ajuda a olhar! (GALEANO, 2002, p. 12).

O pedido do menino do poema, tão sensivelmente retratado por Galeano, é a expressão da necessidade de educação dos sentidos, na necessidade de mediação das velhas com as novas gerações, para que possam apreender o que se sabe sobre o mundo. Por certo o filho podia enxergar, não havia impedimentos físicos para isso, mas a experiência e o conhecimento do pai sobre o mar, certamente eram maiores do que os dele, portanto, com sua ajuda, o filho “veria” mais sobre o mar do que poderia ver sozinho. Ou seja, a interação com o adulto, que já conhece, potencializa o desenvolvimento da crianças, dos seus órgãos do sentido, do que conhece sobre o mundo. (LEONTIEV, 1978; DUARTE, 2000). Esse processo é eminentemente social, humano, coletivo e atribui um caráter social à ação humana.

Desta forma, esses elementos se tornam centrais na formação para o ensino de Geografia, nos cursos de formação de professores, para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, que ocorrem nos cursos de Pedagogia

No que se refere aos conhecimentos geográficos, a contribuição ao ensino supera o conhecimento da realidade objetiva, contribuindo no desenvolvimento do psiquismo infantil, em estruturas próprias de pensamento, mediadas por signos. Para que isso ocorra, não se trata do ensino de “qualquer conhecimento”, de “qualquer maneira”. O ensino de conceitos científicos assume um caráter fundamental como ferramentas simbólicas para o desenvolvimento do pensamento e da compreensão sobre o mundo.

O tempo destinado ao ensino da cultura humana permite as crianças se apropriarem dela e aumenta na medida em que as relações sociais se complexificam, como aponta Leontiev (1978). O que implica dizer que, na escola e no processo de formação dos professores, é necessário que se desenvolvam processos tão elaborados, quando é a própria sociedade, a fim de que não se distanciem as novas gerações, daquilo que a humanidade já produziu.

O conhecimento selecionado para integrar os currículos escolares deve corresponder ao que há de mais desenvolvido, como as formas e o próprio conteúdo de ensino precisam estar ajustados ao público que se quer ensinar, como aos fins que se pretende com o ensino. No caso da Geografia crítica, em que se pretende fornecer conhecimentos para a compreensão totalizante do mundo, nos anos iniciais, em que as crianças estão, ao mesmo tempo, se apropriando da língua escrita, da matemática, é imprescindível que a prática social concreta das crianças indique a escala inicial do ensino. E de forma totalizante que progrida para o estudo dos elementos geográficos, presentes nesse recorte, rompendo a lógica do ensino por círculos concêntricos (do mais próximo ao mais distante), mas conservando a lógica escalar do pensamento geográfico.

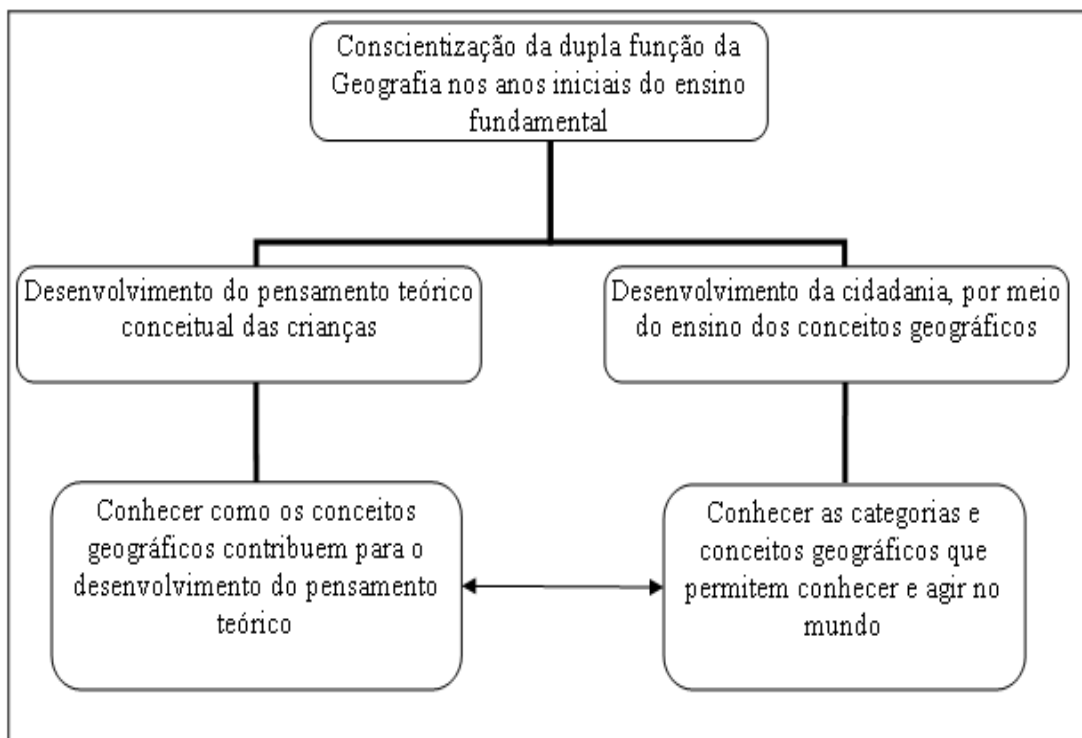
Desta forma, se alia o conhecimento geográfico ao desenvolvimento infantil, e o primeiro se torna ativo no segundo. Ao incorporar os conhecimentos sobre o mundo, como “órgãos da sua individualidade” (DUARTE, 2000, p. 111). A criança vai entendendo que o que aprende orienta a sua ação no mundo e, não são “coisas” que aprende para esquecer, após realizar provas. Duarte (2000) toma a expressão de

Marx para afirmar que ao conhecer, o sujeito torna seu, aquilo que era social, coletivo. Os conhecimentos geográficos se convertem em poderosos aliados na sua ação no mundo.

A formação de professores para o ensino de Geografia nos anos iniciais precisa considerar estes elementos e articular os meios para que eles sejam apropriados. O caminho da formação, tendo a metodologia de ensino como fio condutor, como previsto na Res. 01/2006 - DCNCP, não possibilitou essa compreensão e pode conduzir a ação pedagógica, muitas vezes, de reprodução da Geografia desenvolvida na própria escola, como uma disciplina menos importante. Assim, a Geografia é ensinada com dificuldade, com pouco domínio sobre suas potencialidades, principalmente a partir apenas do livro didático, reiterando àquela Geografia tradicional.

A formação dos pedagogos para o ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental, necessita considerar o potencial da Geografia na formação das crianças, conforme sintetizado a seguir:

Figura 1 - Diagrama com síntese do potencial para formação em Geografia nos anos iniciais



FONTE: SBARDELOTTO, 2020.

A partir da função dos conceitos geográficos no ensino dos anos iniciais, defende-se que a formação no curso de Pedagogia se sustente em quatro aspectos: a) opção política pela Geografia Crítica; b) o ensino das categorias da Geografia crítica; c) o ensino de instrumentos geográficos de pesquisa e estudo do espaço e d) a articulação dos conceitos (práticos e conceituais) para o ensino de Geografia nos anos iniciais. Esses podem contribuir com uma formação para o ensino de Geografia nos anos iniciais serão apresentados a seguir.

ASPECTOS DA FORMAÇÃO PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA NO CURSO DE PEDAGOGIA

Esses aspectos representam sugestões para superar a problemática que envolve a formação do professores para disciplina no curso de Pedagogia. Ao apresentá-los, defende-se aspectos centrais que orientam a formação para a Geografia nos anos iniciais, considerando a necessidade específica desta etapa da escolarização e a formação no curso de Pedagogia:

a) A opção política pela Geografia crítica

Analisar as perspectivas assumidas nos cursos de graduação no Brasil, exige compreender a formação da Universidade, o papel que foi alçada a desempenhar, desde o seu surgimento. Para Chauí (2001), a problematização do espaço da universidade na sociedade, carece de uma compreensão do espaço público, como espaço de disputa por posições políticas, sobre a própria sociedade. Na sociedade capitalista, o conhecimento, assim como outros produtos culturais são transformados em mercadoria, que devem atender às demandas dessa sociedade.

A universidade, nesse sentido, como parte da sociedade, se integra a esse conjunto, realizando suas atividades, muitas vezes, alinhadas ao capitalismo e a dominação do conhecimento como forma de segregação. Este espaço “[...] não é uma realidade separada e sim uma expressão historicamente determinada de uma sociedade determinada.” (CHAUÍ, 2001, p. 35). Portanto, foi, por muito tempo, reservada para uma pequena parcela da população brasileira, que detinha meios de vida que permitiam um longo processo de formação, elitizado, para depois, ingressar no mundo do trabalho, em postos valorizados, com boa remuneração. Ainda que se tenha visto, no Brasil, na década de 2010, uma expansão da Educação Superior, por

meio de diferentes políticas, se assiste o esfarelamento da educação básica pública, que coloca limites à consecução do curso de Educação Superior aos egressos desse sistema de ensino, pelo baixo domínio conceitual.

Como um espaço social em disputa, o controle do conhecimento nas universidades, é um fator de controle cultural. Os conhecimentos ali veiculados e produzidos são analisados por diferentes sistemas de avaliação, financiamento. (CHAUÍ, 2001). Tal prática, no contexto da sociedade capitalista parece favorecer uma Geografia teórica, quantitativa e menos social, que tangencie a problemática do espaço social, como o problema e o conteúdo da Geografia na universidade e na formação de professores. (LACOSTE, 2012).

A defesa da universidade, como espaço público, tem reverberado como liberdade de cátedra dos professores universitários, a partir de diferentes concepções teóricas e políticas, que permitem avançar na pesquisa e no ensino por concepções que melhor respondem às suas convicções. (CHAUÍ, 2001).

Saviani (1996) ao discutir sobre as concepções que sustentam as posições teóricas acerca da pesquisa, sinaliza que o problema de investigação há de ser um problema social, que sem a sua superação, torna-se difícil o avanço social coletivo. Desta forma, as questões da pesquisa que transbordam para o ensino devem emergir da análise de conjunto da sociedade, não de interesses pessoais ou mercadológicos.

Esse também é o posicionamento de Goergen (2003), ao defender o papel social formativo da sociedade. A formação tem sentido mais amplo do que a instrumentalização para o exercício de alguma profissão, o que difere do foco em metodologia na formação de professores. Esse foco metodológico se alia ao que “[...] domina hoje as atividades de ensino e pesquisa, incluindo a aprendizagem, [que] é o conceito de racionalidade instrumental, técnica e operacional”. (GOERGEN, 2003, p. 102). Nesse sentido, se secundariza o caráter político da formação e se valoriza a formação para um exercício profissional. Isso evidencia que o caráter instrumental, na formação de professores, particularmente na formação para o ensino de Geografia, tem se sobreposto à própria formação geográfica dos professores. Que, por sua vez, se traduz na conservação da Geografia tradicional nas escolas.

A universidade, como instituição formativa da etapa profissional inicial precisa destinar a formação dos sujeitos num contexto que,

[...] vai além da mera aquisição de conhecimentos e habilidades que preparem para o exercício de alguma profissão. [...] trata-se de familiarizar os estudantes com os mais importantes temas da nossa época que afetam a comunidade nacional e internacional e que interferem no decurso de nossa história cujo caminho se cobre de tragédias e que hoje chegam ao limite do irreversível. (GOERGEN, 2003, p. 103).

Nesse sentido, a formação universitária precisa possibilitar o conhecimento, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, de forma universal a garantir diferentes aportes teóricos, filosóficos e ideológicos. É isso que faz da universidade um espaço plural, aberto e de franco debate.

Os conhecimentos veiculados e as pesquisas realizadas, na universidade são sempre parciais, como é o processo de investigação científica, que se acumulam como riqueza científica ao longo dos anos, muitas refutadas, revisitadas e reinventadas ao passo que se aprimoram os instrumentos de pesquisa disponíveis. Assim, o projeto de um curso é sempre parcial, feito de opções do que é incluído e do que não se visitará. Ao defender que a formação para o ensino de Geografia, no curso de Pedagogia, se faça a partir dos referenciais da Geografia crítica não significa que se silenciara outras visões, até porque essa perspectiva supera por incorporação outras correntes que não têm tendência totalizante.

A posição político-pedagógica pela Geografia crítica pode contribuir com a formação, com o trabalho do professor e com os objetivos da Geografia nos anos iniciais. Os acadêmicos, ao compreenderem os conceitos geográficos, a partir da Geografia crítica são formados para agir no mundo, ou seja, o objetivo é a formação geográfica do próprio professor.

Lacoste (2012), nos anos 1970, no auge do movimento crítico em relação à ciência geográfica, apontava que a Geografia escolar decorre do ajustamento dessa ciência aos objetivos conservadores da sociedade capitalista, na medida em que oculta, por meio de intermináveis listas de detalhes a serem memorizados, o potencial humanizar e político dos conhecimentos geográficos. Nesse sentido, ele alerta que é necessário desvelar e superar os limites da Geografia tradicional e da Nova Geografia para converter a Geografia escolar como conhecimento de luta para humanização. Com isso, não desconsidera os demais conhecimentos produzidos ao longo do

desenvolvimento da ciência geográfica, mas indica que é preciso superar o caráter conservador com que ela ocupou o espaço escolar.

Santos (2012) propõe uma disciplina totalizante, que realize análise de conjunto, sobre o espaço social, humano. Cujo objetivo é buscar estabelecer como, ao longo da história, os homens produziram e produzem o espaço que habitam. O autor não propõe desprezar os contributos de outras áreas científicas, mas servir-se dos seus conhecimentos para realizar a leitura e compreensão do espaço.

Estudar o espaço geográfico se traduz por investigar as questões socialmente relevantes do ponto de vista espacial como: onde vivo e como vivo, como este espaço se organiza e como se produz a vida?

Estes questionamentos não se referem a metodologia para o ensino de Geografia, para os anos iniciais, mas aos conteúdos que serão estudados por meio dos conceitos geográficos e por meio da representação, da observação e da escala. Assim, se unificam, conteúdo e forma. Em formação, o professor aprende a ler o mundo por meio dos conteúdos geográficos, com isso, poderá ensinar. Entende-se que essa é uma posição política em torno de uma concepção geográfica crítica, que colabora, de forma mediada, com a superação da alienação, da exploração e cisão de classes.

b) O ensino das categorias da Geografia crítica

Para realizar essa concepção política na formação dos professores é fundamental que os acadêmicos tenham a possibilidade de questionar a Geografia que sabem, como aprenderam e o que entendem sobre seu potencial.

Como evidenciado por Sbardelotto e Francischett (2022b) os conhecimentos sobre a Geografia, que os acadêmicos do curso de Pedagogia conheciam, antes da realização da disciplina sobre a Geografia, se relacionavam majoritariamente com a Geografia tradicional, voltada a identificação de formas físicas do terreno, sobre a localização e orientação. Estes mesmos aspectos foram relacionados pelos acadêmicos como o objetivo do ensino de Geografia nos anos iniciais. Afirmavam saber conceitos importantes como lugar, paisagem. Entretanto, as categorias da Geografia crítica como o estudo da paisagem, do lugar, do território, mediados pela escolha da escala de análise, da cartografia, como forma de representação do espaço

geográfico, da cidadania territorial como objetivo de conhecer o lugar, não foram mencionadas como objetivos de ensino de Geografia, nos estágios.

Os conhecimentos indicados e os ausentes dizem muito sobre a Geografia que aprenderam ou não e que, provavelmente, vão ensinar. Ao optar pela Geografia crítica na formação dos pedagogos, se faz uma opção política e também teórica, que conduz ao estudo de categorias, pelo qual se prima pela formação geográfica do professor.

Isso supõe que se reconheça um objeto à geografia e que se hajam identificado suas categorias fundamentais. É bem verdade que as categorias mudam de significação com a história, mas elas também são uma base permanente e, portanto, um guia permanente para a teorização. Em nosso caso, trata-se da produção do espaço. (SANTOS, 2012, p. 141).

O objeto da Geografia, por excelência, para Santos (2012) é o espaço humano, o espaço social, a sociedade em sua totalidade. Para ele, ao estudar o espaço geográfico, com o objetivo de compreender sua produção como humana, preenche de sentido o estudo e o conhecimento geográfico. Diversas ciências colaboram de forma particular para essa compreensão, mas a Geografia precisa ser direcionada à análise de conjunto, mediada por escolhas escalares que permitam delimitar o foco de estudo.

A leitura da paisagem possibilita conhecer o espaço geográfico, que é permeado pelo sistema social de um momento histórico. O espaço é o conjunto de formas, cujas funções denotam o devir histórico da sociedade. É a materialização da ação humana ao longo da história que demarca os significados atribuídos. Assim, o espaço humano é a categoria central da Geografia e nele há que se identificar as formas dos elementos geográficos contidos. As formas são o modo de cristalização do trabalho humano ao longo da história; uma casa, uma fábrica, uma ponte, um desvio no curso de rio, são marcas humanas que concretizam a ação de um determinado tempo histórico. Ao se identificar as formas, é preciso investigar a função que desempenha em um determinado lugar.

E este estudo precisa ser delimitado pelo recorte escalar, que não é uma escolha arbitrária, nem formal, mas indica as conexões que se quer estabelecer em cada momento. (SANTOS, 2012).

Assim, ao estudar o espaço e delimitar uma escala de estudo, não significa isolar uma parte e estudá-la em si, pois: “[...] a escala das variáveis e analisar em

conjunto não é mais exclusivamente a escala do lugar, ou a escala do espaço que concerne diretamente ao grupo social, mas a escala do lugar e igualmente a escala do mundo, a escala do país e a escala das regiões onde o lugar se insere.” (SANTOS, 2012, p. 216). Como apontou Callai (2005), o lugar em si não pode ser explicado por si mesmo, porque as relações que permitem compreendê-lo podem estar em outro espaço, distante geograficamente.

Ao se identificar as formas geográficas, as funções históricas destas formas, a partir de relações escalares definidas, fica possível perceber o movimento histórico na produção da sociedade. Para Santos (2012) essa compreensão é fundamental para se desenvolver uma formação geográfica que permita a disciplina ultrapassar os limites conservadores impingidos a ela.

Essa compreensão supera a enumeração de características físicas do Planeta, ou de listas intermináveis de nomes de cidades, ou formas de relevo. Pois, confere objetivo claro à Geografia, compreensão objetiva da sociedade, em que as crianças vivem, para representar o espaço e agir no mundo de forma consciente, cidadã. Não será possível nos limites da carga horária do curso de Pedagogia reconstruir os cursos específicos das disciplinas curriculares, nem isso seria o principal foco para a formação do professor generalista dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Mas, ao incursionar pelas categorias geográficas, aliadas a outras práticas do curso, os acadêmicos terão subsídios conceituais sobre Geografia, que lhes possibilitem autonomia, inclusive para a pesquisa e estudos posteriores, necessários no processo de ensino.

c) O ensino de instrumentos geográficos de pesquisa e estudo do espaço:

A ênfase da atual Diretriz do curso de Pedagogia na metodologia de ensino recoloca os acadêmicos do curso em um lugar, no qual, a rigor, tiveram vários anos de experiência e contato. São capazes de descrever seus professores e talvez, até a forma pela qual aprenderam este ou aquele conteúdo.

Deste modo, é inócuo a reinserção destes acadêmicos no espaço escolar, sem que tenham avançada na sua análise sobre este espaço e os conteúdos ali veiculados. Os acadêmicos do curso de Pedagogia ao ingressarem no curso

[...] eles vêm com uma experiência de, no mínimo, 11 anos de escola. Portanto, eles estão mais do que familiarizados com ela. Nesse momento,

parece mesmo recomendável que eles se distanciem da escola básica; vivam intensamente o clima da universidade; mergulhem nos estudos clássicos da pedagogia e dos fundamentos filosóficos e científicos da educação. (SAVIANI, 2012, p. 131)

No sentido de superação de práticas já conhecidas pelos acadêmicos, em relação à Geografia, interessa que compreendam o método de pesquisa e a produção do conhecimento. O processo de conhecimento exige um esforço de abstração teórico da realidade objetiva, de forma que possa ser fragmentada, analisada e que se possam estabelecer os nexos entre as partes, considerar as informações de diferentes áreas do conhecimento.

A análise dos processos sociais precisa incluir as instâncias do processo produtivo e as características destes em relação à divisão do trabalho. Todo lugar sobre influência do todo e o influencia. Isso pode ser percebido nas formas de produção e nas outras modificações.

Cavalcanti (2012), defende que a forma como se ensina Geografia ensina a pensar geograficamente. Portanto, se o ensino for a partir de “lista de conteúdos” que devem ser somente memorizados, não se ensina a questionar a organização espacial. Não se apreende o espaço como uma categoria do pensamento. Deriva disso, uma necessidade de superar a visão prática empirista do ensino de Geografia. A aprendizagem de conceitos altera a forma do pensamento, pois os conceitos, que são abstrações, funcionam como instrumentos que potencializam as capacidades humanas. Ao aprender a linguagem geográfica, por meio da representação do lugar, se estende a compreensão do espaço, para além dos limites da visão, do imediato.

Ao articular o ensino de Geografia à lógica dialética, o estudo do espaço se faz pela observação, problematização, constatação, descrição, para construir abstrações sobre o real, ultrapassando a memorização de definições. Desta forma,

[...] não priorizando o acúmulo de informações e teorias prontas nem o encadeamento lógico linear, que fragmenta, para simplificar a apreensão do objeto, mas buscando incorporar essas etapas a fase primeira do processo, na sua apreensão mais empírica e elementar [...] ultrapassando-as com a problematização da realidade. (CAVALCANTI, 2012, p. 145).

A representação do espaço, por meio da cartografia, constitui-se em importante instrumento conceitual, pois permite representar o espaço, por meio de escalas, que

ampliam as potencialidades humanas de percepção do espaço. Ao registrar em desenhos, esboço de mapas, o trajeto que percorre para diferentes pontos, ou mesmo os espaços coletivos e individuais que ocupa, a criança vai introduzindo um marcador externo (o signo – desenho) como mediador na sua ação de pensamento. Da mesma forma, possibilita grafar, por meio de signos, indicações que permitem a ela localizar-se nesta projeção do espaço.

O professor precisa aprender a escala e sua função central na análise geográfica, pois ela permite separar os elementos geográficos e compreender seus significados por meio da sua função na estrutura no momento do estudo. Compreender que a função é histórica, resultado da dialética entre o velho e o novo, que são produzidos a partir das necessidades humanas. (SANTOS, 2008).

Para Lacoste (2012), a importância de compreender a função chave da seleção escalar para realização do estudo, reside no fato de que se criam diferentes conjuntos espaciais, o que tornou as relações humanas mais complicadas. As distâncias se modificaram ao passo que se desenvolveram os meios de transporte e isso é diferente para o grupos sociais: o espaço pode ser um cantinho para uns e meio planeta para outros. Então “[...] as práticas sociais se tornaram mais ou menos confusamente multiescalares”. (LACOSTE, 2012, p. 49).

d) A articulação dos conceitos (práticos e conceituais) para o ensino de Geografia nos anos iniciais

A formação de professores para os anos iniciais, no Brasil, vive um paradoxo (SAVIANI, 2012) que ainda não se extirpou, que é o estabelecimento da primazia da forma ou do conteúdo na formação de professores.

No Brasil já se viveu diferentes tendências. A formação dos pedagogos, atualmente regulamentada pela atual Diretriz do curso de Pedagogia Res. CNE/CP n.º 01 de 2006, pela Diretriz de formação de professores para Educação Básica, Res. CNE/CP n.º 02 de 2015, atualizada pela Res. CNE/CP n.º 01 de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores, para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), que tem em comum a ênfase na prática, da metodologia de ensino e no domínio de habilidades docentes para o manejo da sala de aula. Mesmo a Res. CNE/CP n.º 01 de 2019, que institui a BNC-

Formação não rompeu com esta perspectiva. Embora apresente o óbvio, há necessidade de o professor dominar os conteúdos que irá ensinar e saber ensiná-los.

Contreras (2012) apresenta esse processo como tendências à racionalidade técnica ou à racionalidade prática. Na primeira hipótese afirma que a formação tem atribuído ao domínio das técnicas de ensino e controle da sala de aula, as potencialidades fundamentais da ação docente. Que por meio do seu domínio, a atividade docente se realizaria a contento. Na segunda hipótese, que, para o autor decorre da defesa do “professor reflexivo”, as potencialidades docentes seria conferidas pela possibilidade de análise constante da prática. O exercício permanente da situações de ensino, em que o professor possa refletir e buscar soluções para as problemáticas enfrentadas em sala de aula, garantiriam o bom desempenho. Nesse caso, a experiência conferiria as competências necessárias para a docência.

Como saída à essa situação, em que parece que os polos se anulam, Contreras (2012) defende a autonomia do professor, que se desenvolve na medida em que ele se torna um intelectual, com autonomia emancipadora. (GIROX, 1997). Considerar o professor um intelectual e não um executor de tarefas, que desenvolve sua prática de forma crítica, voltada à análise dos problemas sociais concretos e, que desenvolve, com os estudantes, práticas transformadoras da sociedade.

Com isso, a defesa da relação entre teoria e prática é subsumida pela unidade entre teoria e prática, em que o conhecimento que decorre da prática social dos homens fundamenta novas ações, conectadas com a realidade objetiva, explicando-a. Os conhecimentos são assim entendidos, como explicativos da realidade e não como “peças” para utilização imediata.

A formação dos professores para o ensino de Geografia nos anos iniciais, que parte do ensino de conceitos, que considere aquilo que já as crianças sabem sobre a realidade cotidiana, torna possível desenvolver o pensamento teórico, a compreensão ampliada sobre o mundo e, de forma mediada, possibilita a ação cidadã no mundo. Além de entender a cidadania como uma forma humana em desenvolvimento.

A organização didática destes conteúdos, para fins de ensino precisam compor o cabedal de estudos dos pedagogos. Saviani (2012) defende que isso se faça com a mediação dos livros didáticos. Entretanto, adverte-se que esta análise precisa ser precedida de estudos acerca da disciplina, como também defendido por Cavalcanti

(1998) Callai (2001, 2005), Pontuschka, Paganelli e Cacete (2007), Evangelista, et al. (2016), em que apontam a necessidade deste estudo partir do lugar, como categoria inicial para o estudo do espaço.

O conteúdo da realidade social a ser problematizado em sala de aula está ligado aos conceitos da área, não advém da subjetividade do professor ou dos estudantes, mas são problematizados a partir da realidade local, do mundo vivido pelas crianças, para que, de fato, consigam entender esse mundo com a mediação do que aprendem na escola.

Nesse sentido, as atividades desenvolvidas com as crianças nos anos iniciais necessitam ser adequadas para elas e considerar as condições concretas de cada grupo, seu lugar, sua cultura, suas experiências. Assim, não há uma metodologia genérica que possa ser aplicada de forma geral, para todos os grupos de crianças.

Desta forma, o que guia a formação para o ensino de Geografia no curso de Pedagogia se desloca da metodologia desprovida de conteúdo, para a o ensino do pensamento geográfico como método. O estudo do espaço geográfico contém em si o conteúdo e a forma do campo científico e pode permitir aos acadêmicos do curso de Pedagogia: a) interrogar a Geografia que conhecem; b) analisar o espaço geográfico por meio dos conceitos da Geografia crítica; c) apropriar-se das instrumentos de pesquisa e produção do conhecimento em Geografia e; d) didatizar estes conhecimentos para o ensino nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

O domínio epistemológico da área de conhecimento se articula com o domínio dos fundamentos da educação que resulta numa prática pedagógica recheada de sentidos e com caráter político. As formas de ensino vão sendo identificadas e produzidas ao passo que transcorre a formação na disciplina. Ainda, a atuação posterior do pedagogo, nos anos iniciais, com a mediação dos pares, das próprias crianças e da continuidade dos estudos, trará contínuas contribuições sobre as formas de ensino.

A discussão metodológica – como ensinar – só pode derivar do domínio do conteúdo e então problematizar os meios de auxiliar na aprendizagem de significados estabelecidos e construção de sentidos. Só é possível construir sentidos, a partir de significados comuns, o que não significa ensinar definições, tampouco o ensino se restringe a massificação dos significados. É preciso produzir sentidos às coisas que

se aprende. Isso equivale a dizer que é preciso ensinar as funções e sua historicidade, não apenas as nomenclaturas dos elementos geográficos.

Assim, o ensino de Geografia se associa à função da escola de desmistificar e desnaturalizar o mundo às crianças. Colabora para sua leitura e interpretação do mundo, de modo que possa, gradativamente, agir neste mundo, de forma cidadã.

POSSIBILIDADE FORMATIVA PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA NO CURSO DE PEDAGOGIA

A pesquisa realizada ao longo do doutorado (SBARDELOTTO, 2020) permitiu conclusões interessantes sobre o processo de formação para o ensino de Geografia no curso de Pedagogia. A formação para o ensino de Geografia no curso de Pedagogia ocorria fundamentalmente por meio da disciplina de Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino de Geografia, com uma carga horária de 68 horas, o que torna o processo formativo em Geografia bastante complexo, pois exige que, nesse tempo, sejam recuperados os conteúdos específicos da disciplina, que se discuta os fundamentos da área, além dos processos de ensino na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental – áreas de atuação do egresso em Pedagogia.

Além da disciplina, a formação segue no estágio curricular obrigatório, momento no qual o estudante se encontra com o que vem sendo ensinado, na rede pública nos anos iniciais em Geografia. Sobre as potencialidades e as fragilidades da formação na disciplina e também no estágio, concluiu-se que a prática escolar de ensino de Geografia tem sido mais contundente na formação, do que o debate em sala de aula na universidade. Ao longo da tese essa problemática foi aprofundada, não cabendo aqui retomar toda a complexidade da questão. Importa salientar que essa percepção colabora com a compreensão de que a pouca eficácia da formação universitária para o ensino de Geografia, nos anos iniciais, decorre da complexidade que encerra sua formação, voltada para a questão metodológica, mantendo o ciclo de ensino de Geografia, inalterado.

Evidentemente, essa generalização envolve situações distintas e potencialmente mais exitosas. Porém, tem a capacidade de despertar a reflexão sobre como se utiliza o tempo para a formação em Geografia no curso de Pedagogia,

destacando-se que a avaliação sobre o processo formativo é necessária, para que ocorra a atualização das referências utilizadas na graduação, assim como do foco formativo. Essa reflexão deve estar amparada na leitura do contexto da sociedade em que se vive, da análise dos fins e objetivos pretendidos com a educação, do currículo escolar desenvolvido, entre outras questões.

A Res. CNE/CP n.º 01 de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), que expressa o movimento da sociedade sobre o perfil formativo desejado e reafirma a formação voltada para o treinamento técnico do professor. A ênfase recai sobre o domínio de conhecimentos específicos sobre o ensino, sobre a inserção profissional em sala de aula, como discutido por Portelinha, Borssoi e Sbardelotto (2021).

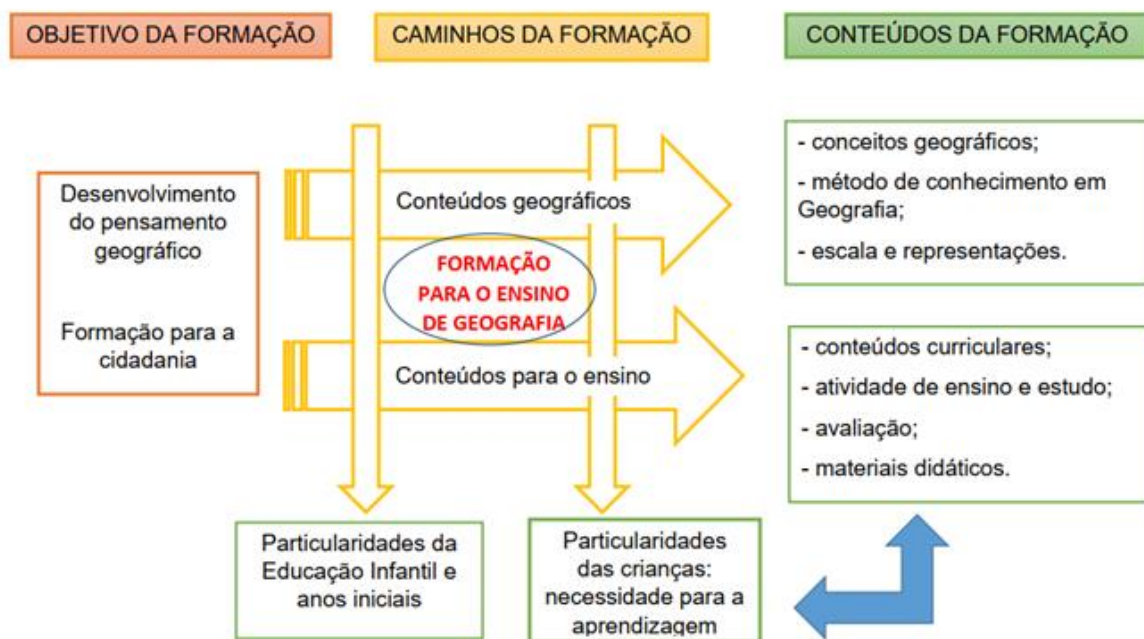
Desta forma, enfrentar o esvaziamento conceitual da formação dos professores, para os anos iniciais, é uma tarefa difícil, pois as condições concretas não são alteradas. O tempo formativo segue o mesmo. Então, há necessidade de expandir a formação para além das capacidades técnicas requeridas para atuação, como defendido por Goergem (2003), que é de desenvolver uma formação geográfica que ancore uma atuação voltada para o desenvolvimento da cidadania. (CAVALCANTI, SOUZA, 2014; CLAUDINO, 2014) e abarcar a complexidade do campo de atuação dos egressos em Pedagogia requer um planejamento de ensino na graduação que se volte para esses objetivos.

Inúmeras experiências sobre a formação para o ensino de Geografia vêm sendo difundidas por meio de pesquisas (CALLAI, 2001, 2005; PONTUSCHKA, PAGANELLI E CACETE, 2007; EVANGELISTA, et al, 2016) e aqui se pretende apresentar o ensaio desenvolvido no curso de Pedagogia da Unioeste, no Campus de Francisco Beltrão, a partir dessas reflexões.

O esquema que segue busca sintetizar o caminho metodológico desenhado para a formação buscando superar os problemas anunciados e foi organizado considerando os quatro aspectos expostos na primeira parte desse texto, para a formação, quais sejam: o recorte teórico-metodológico pela Geografia crítica, a formação voltada para o domínio das categorias do pensamento geográfico, a

possibilidade de conhecimento e domínio do método de produção do conhecimento em Geografia e as especificidades curriculares e metodológicas da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

Figura 2 - Fluxograma do planejamento de ensino para o ensino de Geografia no curso de Pedagogia



Fonte: SBARDELOTTO, 2022.

O planejamento teórico metodológico da disciplina evidencia que os caminhos para a formação derivam dos objetivos pretendidos e indicam quais são os conteúdos desse processo formativo.

A explicitação dos objetivos derivam da compreensão do potencial formativo da Geografia. Santos (2012) advoga que o papel da Geografia é revelar as intenções de dominação que cercam o conhecimento sobre o território e sobre o espaço, tornando esse conhecimento acessível a todos. Desta forma, a cidadania, atrelada à Geografia crítica converte-se em práxis, se propõe a transformar a sociedade, permitir que os estudantes acessem o conhecimento sobre o espaço geográfico, sua produção ao longo da história e que, desta forma, possam, conscientemente, tomar suas decisões. Para isso propõe a superação do ensino da Geografia tradicional, “[...] caracterizada pela enumeração de dados geográficos e que trabalha espaços fragmentados, em geral opera com questões desconexas, isolando-as no interior de si mesmas [...]”. (CALLAI, 2005, p. 229).

Para desenvolver esse pensamento geográfico é necessário conhecer os conteúdos desenvolvidos pela área do conhecimento. Libâneo (2010) expôs a fragilidade conceitual das áreas do conhecimento que circundam as ementas dessas disciplinas no curso de Pedagogia. Desta forma, entende-se que, ao discutir o método de produção do conhecimento em Geografia, se desenvolve também, o pensamento geográfico. Como discutido em Sbardelotto e Francischett (2022a), o ensino de Geografia e sua correlata formação exigem a explicitação do método para conhecimento dos fins pretendidos, assim como, para a apropriação da forma de produção do conhecimento, que carrega em si a possibilidade da derivação metodológica do ensino.

Tangencia, esse conteúdo da formação – os conteúdos geográficos e os de ensino – as especificidades dos campos de atuação dos egressos: a educação infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental. Ambas as etapas de ensino tem currículo oficial definido pela BNCC (2017). Conhecer, questionar e interpretar o currículo oficial são necessidades para a atuação docente, desta forma, deve ser elemento de debate ao longo da formação.

Assinala-se um destaque relativo à formação para o ensino de Geografia considerando as necessidades particulares dos estudantes. Todos os/as estudantes tem condições e direito de ter acesso ao produto cultural humano. Desta forma, o trabalho com os estudantes com alguma necessidade especial deve ser objeto da atenção do professor. Na Geografia, pesquisas de Mazzarolo (2017), de Tibola (2016) refletem e apontam encaminhamentos possíveis para o ensino, desta forma, estes também precisam ser destacados na formação no curso de Pedagogia.

Destaca-se, por fim, que o planejamento de ensino prevê a articulação destes blocos de forma que não haja uma estrutura hierárquica entre eles, mas o debate dos conteúdos geográficos permeando os materiais didáticos disponíveis na escola, a análise dos currículos, do trabalho dos diferentes níveis, por meio de trabalhos de campo, de produção de materiais pedagógicos e ensaios de ensino.

A seguir se expõe, ainda que brevemente, o diagnóstico inicial sobre a formação em Geografia dos acadêmicos que cursaram a disciplina de “Geografia e suas metodologias”, no curso de Pedagogia, no ano letivo de 2021, assim como alguns considerações traçadas por eles, após a conclusão da disciplina. O

planejamento de ensino seguiu o fluxograma apresentado na figura 3. Ressalta-se porém que, em decorrência da pandemia, a disciplina foi ministrada remotamente.

A FORMAÇÃO EM GEOGRAFIA NO CURSO DE PEDAGOGIA NO ANO LETIVO DE 2021

Assim como desenvolvido na pesquisa do doutorado de Sbardelotto (2020) iniciou-se a disciplina de “Geografia e suas metodologias” com um breve diagnóstico sobre o conhecimento em Geografia dos acadêmicos do curso de Pedagogia, no terceiro ano do Curso. Aqui se apresenta as contribuições das/os acadêmicas/os do período noturno, pois não há condições, no limite deste texto, de tratar conceitualmente as contribuições da turma do curso matutino também. Neste caso, optou-se pela turma do noturno por ser mais numerosa.

Os 28 acadêmicos participantes foram questionadas/os sobre o que Geografia contribui na sua compreensão do mundo, obteve-se, de forma geral, o seguinte panorama, lembrando que as informações foram prestadas por meio de questionário eletrônico enviado pela professora da disciplina aos matriculados.

Figura 3 - Nuvem de palavras sobre o que a Geografia aborda – acadêmicos do curso de Pedagogia, do ano de 2021, período noturno.



Fonte: Respostas obtidas antes do início da disciplina de Geografia e suas metodologias. Organização própria.

Destaca-se que os estudantes têm uma visão sobre a Geografia que se aproxima daquela verificada por Sbardelotto e Francischett (2022b), de que o pensamento sobre a Geografia se aproxima dos fenômenos físicos. Como ressaltado na pesquisa mencionada esses conteúdos são geográficos, porém a expressão dos acadêmicos restringem-se a um aspecto desse conhecimento, não explorando toda sua potencialidade.

Questionados sobre os conteúdos de ensino de Geografia às crianças, responderam:

Figura 4 - Nuvem de palavras sobre os conteúdos de Geografia para os anos iniciais – acadêmicos do curso de Pedagogia, do ano de 2021, período noturno



Fonte: Respostas obtidas antes do início da disciplina de Geografia e suas metodologias. Organização própria.

Eles entendem que o que deve ser ensinado se aproxima daquilo que afirmam saber. Isso expõe a necessidade da disciplina de levar os estudantes a questionar a Geografia que dominam, o raciocínio geográfico que desenvolvem. O que favorece que tenham parâmetros para questionar também a Geografia que encontrarão na escola.

Após o processo formativo da disciplina, que contou com o estudo de Bezerra da Silva (2020), Francischett, (2004), Lacoste, (2012), Libâneo, (2016), Montibeller-Filho, (2001), Santos (2014), entre outros autores, de textos curriculares, de livros didáticos, retornou-se ao questionamento aos acadêmicos com o objetivo que expusessem como a mediação do estudo, a partir do esquema da Figura 3, que auxiliou no seu processo formativo, no seu domínio conceitual e na sua visão sobre a Geografia. Os posicionamentos transcritos, a seguir, foram selecionados por expressarem uma compreensão que se aproxima dos eixos que nortearam a elaboração do plano de ensino. Como observa-se no Quadro 1:

Quadro 1 - Respostas dos acadêmicos sobre o que aprenderam da disciplina de Geografia e suas metodologias no ano de 2021 - período noturno.

Pressupostos da Geografia Crítica	<i>“Durante os estudos da disciplina de geografia foi possível conhecer a geografia através de uma perspectiva muito diferente do que eu já conhecia. Até então a única geografia que eu conhecia era aquela dos estudos do clima, relevo, rochas, mapas, localização etc.... Essa perspectiva reflexiva e crítica que foi passado durante essa disciplina pra mim foi totalmente nova!” (Acadêmica 1).</i>
-----------------------------------	---

	<i>“Entendi que geografia não estuda somente os municípios, estados, relevos, etc., pois quando estudava nos essa disciplina na escola, eram basicamente esses conteúdos que ensinavam e perceber que tudo a nossa volta é geografia, de como é o lugar onde vivemos. Mudou minha percepção espacial e de como a geografia é importante instrumento de transformação.” (Acadêmica 2).</i>
Categories geográficas	<i>“A disciplina foi maravilhosa, abriu e possibilitou a ampliação do meu olhar para a Geografia, além dos mapas, e da natureza, sobretudo para com a compreensão que a paisagem é tudo aquilo que vemos, sentimos, cheiros, sensações e que existem relações profundas imbricadas aos conceitos geográficos, relações políticas, sociais, ambientais. Ainda me fez perceber que os conceitos permeiam todo nosso cotidiano, logo, podem e precisam ser trabalhados desde a educação infantil.” (Acadêmica 3).</i>
Fundamentos teórico metodológicos	<i>“Aprendi que a Geografia é uma ciência que se preocupa com o estudo do lugar, da paisagem, e que a paisagem é tudo que a gente vê no espaço, tudo que nossa percepção alcança, os sons, cheiros, formas, manifestações culturais, músicas... que ela é resultado da nossa prática social, das ações humanas, que nós produzimos o espaço geográfico. Também aprendi que precisamos estudar o lugar, observar as formas, e o que são essas formas (homens, infraestrutura, meio-ecológico, instituições, firmas), a função delas, como se organiza o espaço, para ler o que está presente nele, fazer uma análise do mundo concreto, de como produzimos nossa vida, como produzimos o espaço, problematizar e investigar os problemas ambientais, o que há no espaço e como este espaço/lugar pode ser transformado. Foi importante aprender o que precisamos trabalhar desde a Educação Infantil, no caso, desenvolver as noções espaciais, topológicas, projetivas, que permitem o estudo do espaço.” (Acadêmica 4).</i> <i>“Adquiri vários conhecimentos novos na disciplina, mas o que mais me marcou foi lá no início, sobre a função da geografia que é desenvolver o raciocínio geográfico por meio do estudo das formas e das funções, o meu conhecimento geográfico era com base na experiência de aluna, que teve uma geografia determinista e possibilista, e essa visão se alterou, o que certamente vai refletir no momento de exercer a profissão de educadora nos anos iniciais. Também achei muito interessante sobre o poder envolvido na disciplina de geografia, assunto que nunca tinha parado para analisar.” (Acadêmica 5).</i>
Articulação com o ensino	<i>“Foram vários aspectos estudados, gostei de estudar o ensinar a geografia para as crianças de uma forma geral, e de como a metodologia influencia muito no desenvolvimento do aluno. Fui feliz com a visão dos convidados que a professora nos proporcionou e como a ideia de ensinar a cartografia para um aluno cego foi importante para minha formação.” (Acadêmica 6).</i>

Fonte: Respostas ao questionário após o término da disciplina de Geografia e suas metodologias. Organização própria.

Sumariamente, as manifestações dos estudantes após participarem da disciplina de “Geografia e suas Metodologias”, organizada a partir dos pressupostos teóricos apontam que os objetivos foram atingidos. Os posicionamentos dos acadêmicos aqui transcritos demonstram que começaram a questionar a Geografia que sabiam e expandiram a compreensão do potencial formativo da disciplina. Assim como, relacionaram os fundamentos teórico-metodológicos da disciplina com a prática que pretendem desenvolver.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação para o ensino de Geografia no curso de Pedagogia necessita considerar a experiência disciplinar pregressa dos acadêmicos. Que Geografia aprenderam? Que relações estabeleceram? Como esses conceitos colaboram na sua visão de mundo e na sua ação no mundo?

Essas reflexões possibilitam aos futuros profissionais desenvolver uma postura crítica sobre sua formação e a formação que vão promover em sala de aula. Defende-se que a posição metodológica do professor implica na sua ação docente, portanto há que se ter clareza dos pressupostos que defendem para a formação. Aqui expressou-se princípios formativos e o resultado evidenciado por uma turma de estudantes dá indícios de que o caminho pode ser exitoso, nesse contexto.

Denota-se também a importância da continuidade da pesquisa e aprofundamentos nas análises dos resultados sobre a formação para o ensino de Geografia no curso de Pedagogia, com o acompanhamento dos egressos e possíveis ajustes no plano de ensino. De tal forma, que a qualificação desse processo acompanhe o desenvolvimento social, na ciência geográfica e dos problemas sociais a se enfrentar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. D. **Cartografia Escolar**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

ALMEIDA, R. D. **O desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

BEZERRA DA SILVA, A. L. Geografia e Educação Inclusiva. **Revista Educação Geográfica em Foco**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 8, p. 1-5, outubro 2020.

BRASIL. Resolução CNE/CP n.º 1/2006. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura**, Brasília, 16 maio 2006. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 10 de ago. de 2022.

BRASIL. Resolução CNE/CP n.º 02/2015. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada**, Brasília, 01 julho 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1367

31-rcp002-15-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 de ago. de 2022.

BRASIL. Resolução CNE/CP n.º 2/2017. **Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica**, Brasília, 22 dezembro 2017. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 de ago. de 2022.

BRASIL. Resolução CNE/CP Nº 2. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)**, Brasília, 20 dezembro 2019. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 de ago. de 2022.

CALLAI, H. C. A geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino? **Terra Livre**, São Paulo, n. 16, p. 133-152, 1º semestre 2001. Disponível em:
<https://publicacoes.agb.org.br/index.php/terralivre/article/view/353/335>. Acesso em: 15 de set. de 2022.

CALLAI, H. C. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 227-247, 2005. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/7mpTx9mbrLG6Dd3FQhFqZYH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 de set. de 2022.

CAVALCANTI, L. D. S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 8. ed. Campinas-SP: Papirus, 1998.

CAVALCANTI, L. D. S. **O ensino de geografia na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2012.

CAVALCANTI, L. D. S.; SOUZA, V. C. D. A formação do professor de Geografia para atuar na educação cidadã. **Anais XIII Colóquio Internacional de Geocrítica**. Barcelona: Universidade de Barcelona. 2014. p. 1-16. Disponível em:
<https://www.ub.edu/geocrit/coloquio2014/Lana%20de%20Souza.pdf>. Acesso em: 10 de nov. de 2022.

CHAUÍ, M. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Unesp, 2001.

CHIAPETTI, D. C. **O ensino das relações topológicas com crianças dos anos iniciais do ensino fundamental I**. 2018. p. 111. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Francisco Beltrão, PR. 2018.

CLAUDINO, S. Escola, educação geográfica e cidadania territorial. In: XIII Colóquio Internacional de Geocrítica. Barcelona: Universidade de Barcelona. 5. 2014, Barcelona, **Anais...** Barcelona, 2014, p. 1-9. Disponível em: <https://www.ub.edu/geocrit/coloquio2014/Sergio%20Claudino.pdf>. Acesso em: 12 de nov. de 2022.

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

DUARTE, N. A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: A dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar. **Educação e Sociedade**, São Paulo, v. 21, n. 71, p. 79-115, julho 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/GkhhgksVWNhmjD6DnxtxdwsM/?lang=pt>. Acesso em: 29 de out. de 2022.

EVANGELISTA, A. M. et al. **Fundamentos de Didática da Geografia**. 2. ed. Teresina: EDUFPI, 2016.

FRANCISCHETT, M. N. **A cartografia no ensino de geografia: a aprendizagem mediada**. Cascavel: EDUNIOESTE, 2004.

GALEANO, E. **O livro dos abraços**. Tradução de Eric Nepomuceno. 9. ed. Porto Alegre: L&PM, 2002.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução de Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997.

GOERGEN, P. **Universidade e responsabilidade social**. In: LOMBARDI, J. C. Temas de pesquisa em educação. Campinas: Autores Associados, 2003. Cap. 1, Parte III, p. 101-122.

LACOSTE, Y. **A Geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. 19. ed. Campinas: Papirus, 2012.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LIBÂNEO, J. C. O ensino da Didática, das metodologias específicas e dos conteúdos específicos do ensino fundamental nos currículos dos cursos de Pedagogia. **Revista Brasileira Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 91, n. 229, p. 562-583, set/dez 2010. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/2892/2627>. Acesso em: 04 de nov. de 2022.

LIBÂNEO, J. C. A teoria do ensino para o desenvolvimento humano e o planejamento de ensino. **Educativa**, Goiânia, v. 19, n. 2, p. 353-387, mai/ago 2016. Disponível em: <http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/5391/2954>. Acesso em: 15 abril 2021.

MAZZAROLLO, T. R. **Sinalizando a cartografia para dar sentido na geografia para surdos**. 2017. 170 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2017.

MONTIBELLER-FILHO, G. **O mito do desenvolvimento sustentável: meio ambiente e custos sociais no moderno sistema de produtor de mercadorias**. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2001.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I.; CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender geografia**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PORTELINHA, Â. M. S.; BORSSOI, B. L.; SBARDELOTTO, V. S. Diretrizes Curriculares Nacionais N. 02 de 2019: a possível dissolução do curso de Pedagogia. **Formação em Movimento** - Revista da ANFOPE, Campinas, v. 3, n. 5, p. 92-113, jan/jun 2021. Disponível em: <http://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/article/view/769/1061>. Acesso em: 15 de nov. de 2022.

SANTOS, M. **Da totalidade ao lugar**. 1. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

SANTOS, M. **Por uma Geografia Nova: da crítica da Geografia a uma Geografia Crítica**. 6. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

SANTOS, M. **Espaço e Método**. 5. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2014.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

SAVIANI, D. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SBARDELOTTO, V. S. **O ensino de geografia para os anos iniciais do ensino fundamental na formação do pedagogo**. 2020. 259 f, Tese (Doutorado em Geografia). Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Francisco Beltrão, 2020.

SBARDELOTTO, V. S.; FRANCISCHETT, M. N. Ensinar Geografia é uma questão de concepção de método. **Revista Brasileira De Educação Em Geografia**, Campinas, v. 12, n. 22, p. 05-23, Março 2022a. Disponível em: <https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/1131/575>. Acesso em: 20 de set. de 2022.

SBARDELOTTO, V. S.; FRANCISCHETT, M. N. Uma análise sobre o percurso formativo para o ensino de Geografia no curso de Pedagogia. **Revista Geoaraguaia**, Araguaia, v. 12, n. especial, p. 16-141, outubro 2022b. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/geo/article/view/13609/11573>. Acesso em 30 de out. de 2022.

TIBOLA, M. **A linguagem cartográfica no ensino e aprendizagem de geografia para alunos cegos**. 2016. 155 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Estadual do Oeste do Parana, Francisco Beltrão, 2016.