



OJS
OPEN
JOURNAL
SYSTEMS

REVISTA
ENSINO DE GEOGRAFIA (RECIFE)

PKS
PUBLIC
KNOWLEDGE
PROJECT

Laboratório de Ensino de Geografia e Profissionalização Docente (LEGEP)

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/ensinodegeografia>

A GEOGRAFIA E SEU PROCESSO DE ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: REFLEXÕES NECESSÁRIAS

Ricardo Santos de Almeida¹, Maria Aparecida Vieira de Melo²

¹Doutorando em Geografia na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Doctorando en Ciencias de la Educación na UI. Mestrado: Geografia pela UFS (2016). Licenciado em Geografia pela UFAL (2014). Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas e na Prefeitura Municipal de Porto Calvo/AL. E-mail: ricardosantos@gmail.com e Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1266-2557>.

²Doutora em Educação pela UFPB (2020). Mestre em Educação, Culturas e Identidades pela UFRPE/FUNDAJ (2015). Pedagoga pela UFRPE (2010). Docente da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail: m_aparecida_v_melo@hotmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6288-9405>.

Artigo recebido em 21/06/2020 e aceito em 10/07/2021

RESUMO

Este artigo objetiva subsidiar reflexões sobre o processo de formação de professores em Geografia na Educação Básica problematizando os rebatimentos dos pressupostos teóricos-metodológicos da Geografia Crítica que devem se perpassar nas práticas didático-pedagógicas, a saber: a análise do cotidiano, dos problemas econômicos, sociais, culturais e, sobretudo, do meio ambiente. Esses contributivos formativos e operacionais do ensino da Geografia estão inseridos nas relações estruturantes que permeiam a formação acadêmico científica e devem ser proporcionados na prática nos espaços escolares. Portanto, metodologicamente realizamos uma análise/descrição sobre a operacionalização dos pressupostos teórico-metodológicos que podem ser valorizados na prática do docente-pesquisador e no seu fazer didático-pedagógico a partir das contribuições teóricas de Mello (2000), Pimenta (2002), Pontuschka et al (2007), Schon (2000), Simielli (2007) Silva et al (2016), Tardif (2012) dentre outros, contribuindo para repensarmos as dimensões objetivas e subjetivas existentes ao longo do processo formativo e da sua prática em Geografia.

Palavras-chave: Ensino de Geografia; Geografia Crítica; Práxis.

GEOGRAPHY AND ITS TEACHING PROCESS IN BASIC EDUCATION: REQUIRED REFLECTIONS

ABSTRACT

This article aims to support reflections on the process of teacher training in Geography in Basic Education, problematizing the repercussions of the theoretical-methodological assumptions of Critical Geography that must be permeated in didactic-pedagogical practices, namely: the analysis of everyday life, of problems economic, social, cultural and, above all, the environment. These formative and operational contributions to the teaching of Geography are inserted in the structuring relationships that permeate academic formation and must be provided in practice in school spaces. Therefore, the

methodology consisted of associating the understanding of how the operationalization of theoretical-methodological assumptions can be valued in the practice of the teacher-researcher in his didactic-pedagogical action based on the theoretical contributions of Mello (2000), Pimenta (2002), Pontuschka et al (2007), Schon (2000), Simielli (2007) Silva et al (2016), Tardif (2012) among others, contributing to rethinking the objective and subjective dimensions existing throughout the formative process and its practice in Geography.

Keywords: Geography teaching. Critical Geography. Praxis.

INTRODUÇÃO

Ao pensarmos a formação de educadores para a Educação Básica nos deparamos com a necessidade de operacionalizarmos estratégias didático-pedagógicas que confluam a reflexões que potencializem suas práticas de professores-pesquisadores, pois acreditamos ser essencial que neste processo haja uma tomada de consciência docente de que ao mesmo tempo em que se planeja, se ensina, se aprende.

O intuito desta discussão permeia-se sobre como a prática pedagógica no campo da Geografia permite no processo de formação continuada a construção de uma consciência espacial cidadã. Tendo por base a curiosidade epistemológica em compreender como a Geografia deve ser ensinada na Educação Básica, precisamente na Educação Infantil e nos anos iniciais? Tem por objetivo assinalar a complexidade que envolve a prática didático-pedagógica para o ensino da Geografia de forma concreta, e mais especificamente, identificar as metodologias de ensino que mais corroboram para aquisição do conhecimento geográfico; analisar a educação como um campo complexo que envolve a Geografia em sua particularidade; investigar os recursos didáticos que permeiam a ludicidade no ensino da Geografia.

A educação perpassa-se pelos campos concreto e abstrato que promove o conhecimento no ensino de Geografia. Relacionar a educação com ensino de Geografia é uma tarefa que requer um senso crítico e analítico do contexto socioeducativo. Dessa forma, entende-se que o ensino de Geografia necessita ser abordado a partir da realidade do contexto educativo do qual os sujeitos estão inseridos.

O ensino da Geografia não deve ser ministrado alheio às discussões do cotidiano, dos problemas econômicos, sociais, culturais e, sobretudo, do meio ambiente, elementos que são imprescindíveis na vivência dos sujeitos que compõem o contexto escolar. Sendo assim, não

podemos apenas nos fundamentar nos conteúdos de forma decorada que viabilizam a memorização dos conceitos geográficos.

O ensino de Geografia deve partir da realidade local dos sujeitos para alargar a visão de mundo e assim abranger globalmente os fenômenos naturais que compõem a ciência geográfica. Neste sentido, o ensino deve partir sempre da tomada do conhecimento prévio dos sujeitos para promover uma discussão ampla acerca dos fenômenos que compõem as ciências naturais.

Os problemas sociais devem ser pautados na confrontação teórico-prática materializados na prática pedagógica do educador, que tem como pressuposto os conceitos geográficos que norteiam a aprendizagem geográfica. Por isso, o ensino de Geografia deve partir das problemáticas sociais locais, as quais fazem parte do contexto sócio-histórico dos sujeitos que compõem a diversidade escolar.

Diante das discussões acerca da abordagem do ensino de Geografia, entende-se que houve progressão gradativamente sobre os conteúdos e as metodologias aplicadas para a promoção do ensino-aprendizagem na área da Geografia. Isso porque os conceitos deixaram de ser meramente trabalhados conteudisticamente e passaram a ser abordados de forma diferente, a partir da contextualização, da tomada de conhecimentos prévios dos sujeitos aprendizes, das mudanças naturais e sociais ocorridas e tudo isso contribui para um ensino-aprendizagem global, mas que parte do local.

Os conteúdos que viabilizem discussões tais como a paisagem urbana, rural, a natureza, região, clima e outros deixam de serem priorizadas e passam a serem discutidas as mudanças no meio ambiente advindas das ações humanas em prol do mito do progresso. Ou seja, há uma reconfiguração no processo de ensino-aprendizagem de Geografia que viabiliza o desenvolvimento do senso crítico, político e reflexivo dos sujeitos em relação as especificidades que são trabalhadas na área de Geografia.

Esta reflexão está organizada em três sessões, as quais tratam sobre a formação do professor de Geografia, os recursos didáticos e a ludicidade no processo do ensino-aprendizagem das categorias geográficas.

Por conseguinte, esperamos contribuir com a reflexão necessária que deve ocorrer na prática do ensino de Geografia tanto para Educação Infantil quanto para os anos iniciais.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA

A formação do professor na história da educação tem perpassado por várias mudanças. Logo, no campo de domínio da ciência geográfica há uma ressignificação deste processo por meio da formação continuada.

Os saberes inerentes a prática pedagógica do professor tendem por vezes ser adquirido no contexto formativo, pois o professor precisa adquirir determinados saberes, competências e habilidades para que assim possa ensinar com sentido e significado, pois neste caso, para Tardif (2002, p. 228), os professores “possuem saberes específicos que são mobilizados, utilizados e produzidos por eles no âmbito de suas tarefas cotidianas”. A mobilização dos saberes no cotidiano dos professores de Geografia acontece e deve acontecer mediante a reflexão-ação-reflexão de sua prática docente.

Sabendo que a formação do professor proporciona a multidimensionalidade da sua identidade docente, ele deve buscar dar prosseguimento aos estudos formativos para que sua práxis possa ser sempre inovadora no contexto da sala de aula. Assim, o professor de Geografia deve ser dinâmico, inovador e criativo para que os estudantes possam aprender de forma significativa, rompendo assim com ensino meramente técnico e restrito ao saber fazer.

É, portanto, importante destacar que cabe a Geografia estudar as relações sociedade-natureza problematizando como abordam Silva *et al* (2016, p. 345) “a forma como essa relação tem acontecido na contemporaneidade e como essa relação pode ser, aponta-se, então, o caminho que a sociedade deve trilhar para melhor viver”. Neste contexto, nos explica Schon (2000) ao defender o desenvolvimento da prática docente com base em três ideias centrais: o conhecimento na ação, a reflexão na ação e a reflexão sobre a reflexão na ação.

Para Schon (2000) o conhecimento na ação, diz respeito ao exercício concreto, destacando-se assim o estágio supervisionado como preponderante para se aprender ensinando. A reflexão é importante, pois o educador só poderá fazer uma autorreflexão sobre sua prática, se ele porventura estiver atuando, pois tão somente, a prática é capaz de fazer com que o professor em formação possa refletir sobre a sua atuação. Por fim, destaca-se a reflexão da ação-reflexão. Ou seja, o educador deve ter consciência de seu fazer pedagógico, mediante a sua intencionalidade, finalidade e objetividade.

O professor em seu processo formativo deve apreender uma postura pedagógica e profissional, mediante as nuances que são operadas nas práticas pedagógicas que deve ser acionada nos distintos campos de domínio, requerendo do professor vários saberes. Portanto,

Espera-se que a licenciatura desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazer docentes, a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano” (PIMENTA, 2002, p. 18).

A formação do educador na licenciatura específica possibilita-lhes apreender os saberes necessários, por meio das competências e habilidades que permeiam o seu fazer pedagógico, assim como a sua identidade docente. Colocar em prática, os saberes docentes que adquiridos no campo específico de sua área de conhecimento, permite pôr em prática, os conhecimentos que são viabilizados no processo formativo por meio do estágio supervisionado e das demais experiências.

Ao abordar sobre a iniciação ao ensino García (1999, p. 113) afirma que este “é o período de tensões e aprendizagens intensas em contextos geralmente desconhecidos, durante o qual os professores principiantes devem adquirir conhecimento profissional além de conseguirem manter certo equilíbrio pessoal”. Assim sendo, à docência em si, constitui-se de um desdobramento para se operar pedagogicamente com os saberes que permeiam e perpassam a prática docente.

A docência “se constitui em um conjunto de ações/intervenções que favorecem ao discente a compreensão da realidade de seu entorno e, conseqüentemente, a ampliação da sua visão de mundo” (SARTORI, 2011, p. 4). As intervenções pedagógicas devem ser planejadas e desenvolvidas com recursos didáticos inerentes ao processo de ensino e aprendizagem que atravessam o processo pedagógico para materializar a aprendizagem no contexto escolar do campo da Geografia.

No conjunto das ações pedagógicas os professores podem se tornar competentes no modo de desenvolver seu fazer pedagógico. Assim,

Competência se constrói em situação; não é “conhecimento de”, muito menos “conhecimento sobre”, mas é conhecimento que pode ser mobilizado para agir e tomar decisões em situações concretas. Situações da vida real envolvem sempre um componente imponderável e imprevisível. No ensino, isso é mais do que verdadeiro. (MELLO, 2000, p. 104).

O fazer pedagógico qualifica o professor para atuar com destreza no seu *modus operandis*, a depender da mobilização pedagógica que deve ocorrer no processo dinâmico do ensino-aprendizagem. Assim, destacaremos os recursos didáticos que permeiam a práxis pedagógica no chão da escola.

OS RECURSOS DIDÁTICOS NO CHÃO DA ESCOLA: O ENSINO DE GEOGRAFIA MATERIALIZADO

O processo pedagógico para o fomento do conhecimento geográfico advém de uma metodologia de ensino que leve em consideração os saberes prévios dos estudantes, a sua autonomia para manipulação dos objetos e todos os demais recursos didáticos que são usados no processo de ensino-aprendizagem. Deste modo, para além do livro didático o educador necessita de objetos que subsidiem seu ensino de forma inovadora, dinâmica e criativa.

Do contrário, não temos como fomentar uma prática pedagógica que seja dinâmica e lúdica ao mesmo tempo que promova o engajamento dos educandos no processo de aprendizagem. Deste modo, Vieira e Sá (2007, p. 102), afirmam que “um professor que tenha domínio de conteúdo e conheça seus alunos consegue trabalhar qualquer tema interagindo com eles, trazendo o seu cotidiano como exemplos para conceitos.” Ou seja, atuar no processo de ensino, deve-se levar em conta o aprendiz do processo, tendo-o como protagonista do desempenho a partir de sua interação e envolvimento no saber pedagógico, mediado pelo professor e pelos objetos concretos que permeiam a interação.

A prática pedagógica é desenvolvida por meio de uma intencionalidade e uma finalidade. Desta feita, os recursos didáticos possibilitam alcançar os objetivos que foram intencionalizados no processo de ensino. Deste modo, os recursos didáticos são essenciais para que o professor possa desenvolver uma prática pedagógica coerente com os seus objetivos. Neste caso, compreendemos que os recursos didáticos são ferramentas que atravessam a aquisição do conhecimento geográfico.

Destacamos os mapas que são instrumentos norteadores de localização, hoje em dia tão necessários ao processo de aprendizagem geográfica, pois os fenômenos naturais são melhores de serem compreendidos por meio da leitura de mapas, assim Simielli (2007, p. 94) assinala que,

No nosso dia-a-dia ou no dia-a-dia do cidadão, pode-se ter a leitura do espaço por meio de diferentes informações e, na cartografia, por diferentes formas de representar essas informações. Pode-se ainda ter diferentes produtos, representando diferentes informações para diferentes finalidades: mapas de turismo, mapas de planejamento, mapas rodoviários, mapas de minerais, mapas geológicos, entre outros.

O espaço geográfico pode ser lido tanto em sua configuração ideal quanto real, por meio do uso do mapa, os procedimentos metodológicos do ensino da Geografia têm por finalidade corroborar com a aprendizagem de forma concreta e real no contexto educacional dos estudantes.

Os Atlas também se destacam enquanto recursos didáticos importantes no processo de mediação do conhecimento geográfico, pois é preciso que se mantenha a conexão entre o real e o ideal, promovendo assim a reflexão do espaço concreto em seu dia-a-dia. Deste modo, a localização espacial pode ser representada por meio de objetos recicláveis que dá para trabalhar de forma interdisciplinar. Assim,

Tanto os mapas murais como os atlas, na condição de instrumentos pedagógicos deveriam ser presença obrigatória na sala de aula de Geografia. Apesar da disseminação dos mapas pela mídia e pela internet, esse material, na escola, precisa ser utilizado no desenvolvimento de um raciocínio geográfico e geopolítico (PONTUSCHKA *et al*, 2007, p. 326).

A ciência geográfica não deve ser trabalhada pedagogicamente no contexto escolar tão somente com exposição, é importante que seja concreta com a devida representação do espaço que se está inserido. Sendo assim, cabe ao professor ser motivador do processo de aprendizagem da linguagem cartográfica.

As maquetes também promovem a comunicação cartográfica, bem como, os saberes geográficos, onde proporcionam os estudantes a se posicionarem perante a realidade de forma autônoma e prática por meio da representação cartográfica. Desta feita, salientamos que

A construção de maquetes geográficas, em classe, possibilita reconhecer, através da representação, a compreensão do espaço em que o aluno está inserido; permite integração entre professor x aluno, entre prática x teoria; exige conhecimento do que (conteúdo) e como (forma) devemos representar; possibilita levantar hipóteses, correlacionar fatos, entre tantas alternativas do processo pedagógico (NACKE; MARTINS, 2020, p. 10).

A integração espaço-social que se estabelece no processo de ensino-aprendizagem viabiliza o processo da práxis pedagógica do professor contextualizada, atravessada pelas questões sociais que permeiam a condição social do espaço geográfico, a depender do contexto social, cultural, econômico e corroborando com Santos (1996, p. 252)

Cada lugar é a sua maneira o mundo. Mas também cada lugar, irrecusavelmente imerso numa comunhão com o mundo, torna-se exponencialmente diferente dos demais. A uma maior globalidade, corresponde uma maior individualidade. [...] Impõem-se, ao mesmo tempo, a necessidade de, revisitando o lugar no mundo atual, encontrar os seus novos significados. Uma possibilidade nos é dada através da consideração do cotidiano.

No processo de ensino-aprendizado se faz necessário, portanto, compreender o que está posto no espaço geográfico de modo material ou imaterial, pois será consubstanciado também pelo entendimento dos costumes, dos valores, das historicidades que teremos a valorização das identidades. Também é na confluência desse conjunto indissociável que podemos estabelecer as interfaces nos estudos e discussões que perpassem a representação cartográfica e que são múltiplas e exigem da gente a compreensão em sua totalidade tanto de forma local quando global ao utilizarmos alguns dos materiais, recursos e mídias que possam viabilizar a socialização destas discussões.

O professor de Geografia só pode trabalhar com tais recursos, se em seu processo formativo teve oportunidade de apreender de forma dinâmica, inovadora e criativa, pois do contrário, se aprendeu memorizando, talvez tende a replicar a metodologia que apreendeu, ou não, tudo depende de sua postura pedagógica assumida. Para romper com o vício formativo, da reprodução pela reprodução, se requer do professor um desdobramento metodológico para atuar de forma a aprimorar cada vez mais a sua práxis pedagógica por meio de elementos concretos do processo de ensino da Geografia. Assim, compreendemos que os professores são agentes ativos no processo de permear um ensino significativo para que os estudantes possam apreender de forma coerente com o seu contexto. Deste modo,

Ninguém facilita o desenvolvimento daquilo que não teve a oportunidade de aprimorar em si mesmo. Ninguém promove a aprendizagem de conteúdos que não domina a constituição de significados que não compreende nem a autonomia que não pôde construir [...]” (MELLO, 2000, p. 102).

Por isso a importância da formação inicial e continuada para promover processos pedagógicos emancipatórios e transformadores no processo de autonomia e desenvolvimento dos estudantes que a partir de elementos concretos passam a apreender de melhor forma a representação cartográfica da realidade que está inserida. Logo, o trabalho didático-pedagógico em Geografia não se trata de uma adaptação para os sujeitos que dele participam, mas deve consistir de um processo de ampliação de consciência e emancipação proporcionando na dimensão socioespacial o estabelecimento das relações que confluam para a autoavaliação, autoconfiança e solidariedade dos entes participantes instituindo neste aspectos éticos e emocionais que reafirmem a importância da ciência geográfica para além dos processos formativos, mas para a vida. Para tanto, é preciso romper com processos de ensino tradicionais que ainda hoje tendem a existir no contexto escolar, nas práticas de alguns professores.

A INOVAÇÃO NO ENSINO DE GEOGRAFIA COM A LUDICIDADE

O processo de ensino-aprendizagem tem facetas a serem empregadas na prática. Desse modo, compreendemos que a ludicidade com o uso das representações cartográficas, com o saber-fazer intercalados proporcionam a aquisição do conhecimento geográfico com mais autonomia por parte das crianças, tanto da Educação Infantil quanto dos anos iniciais.

Cabe ao professor buscar estratégias didático-pedagógicas concretas para se entender a realidade. A ludicidade, contribui para que o espaço seja explorado e compreendido a luz de brincadeiras que permeiam a aquisição das categorias geográficas, como paisagem, cultura, mapas, regiões, seca, por entre outros. Trabalhar partindo do concreto é fundamental para que as crianças possam apreender com os sentidos o mundo que está em seu entorno e nele os saberes geográficos. Destarte, Brandes e Philips (1997) afirmam que os jogos criam interesse quando postos em prática com finalidade e com eficiência, podendo se tornar a moldura na qual se desenvolvem todas as outras atividades.

O concreto no processo do ensino possibilita a aprendizagem de tal modo que os jogos de representação cartográfica faz com que os estudantes apreendam por práticas concretas daquilo que lhes cerca, como a desigualdade social, as diferentes moradias, as diferentes regiões, hábitos e costumes. Um ensino lúdico promove a satisfação na aprendizagem. Assim, Feijó (1992, p. 02) elucida que “o lúdico é uma necessidade básica da personalidade, do corpo

e da mente, fazendo parte das atividades essenciais da dinâmica humana caracterizada por ser espontânea, funcional e satisfatória”. Significa dizer que quando a Geografia é ensinada nestes moldes a aprendizagem flui com mais facilidade, aproxima mais o abstrato do concreto, para que as crianças possam assimilar da melhor forma possível o conhecimento geográfico.

Quando há conexão dos saberes concretos com os ideais, por meio das representações cartográficas as crianças somente tendem apreender com os sentidos as categorias que são assimiláveis no processo da aprendizagem, pois no ato do ensino se considera o concreto, o local para o global. Isso é primordialmente importante, pois a luz de Santin (1994, p. 03) o ensino lúdico promove “ações vividas e sentidas, não definíveis por palavras, mas compreendidas pela fruição, povoadas pela fantasia, pela imaginação e pelos sonhos que se articulam com materiais simbólicos”. A natureza é vivida e é sentida, logo o ensino da Geografia deve primar por esta conexão, onde a representação cartográfica pode permear este entrelaçamento de ações vividas e sentidas, pois no campo dos sentidos, as aspirações são captadas pelos sentidos, logo o saber geográfico assume funções lúdicas que possibilita um vir a ser na compreensão do saber geográfico.

Assinalar sobre práticas pedagógicas lúdicas no processo de ensino é essencialmente interessante na promoção da aprendizagem geográfica. Dessa forma, Santos (1999, p. 35) o lúdico “é uma maneira que o indivíduo tem de expressar-se e integrar-se ao ambiente que o cerca”. O contexto social, cultural, ambiental, econômico, permeiam e perpassam os sentidos dos apreendidos. Por isso, o lúdico se destaca neste processo de ensino-aprendizagem, onde promove a conexão entre o real e o concreto.

CONSIDERAÇÕES ENUNCIATIVAS

A presente reflexão nos permitiu elucidar que o processo pedagógico do ensino de geografia perpassa por três dimensões inerentes a aquisição do conhecimento geográfico. Assim sendo, quando tratamos da formação do professor de Geografia, elucidamos a necessidade da formação inicial e continuada para que os professores possam assumir posturas inovadoras, criativas e lúdicas no processo de ensino das categorias geográficas.

Quando tratamos dos recursos didáticos para o ensino da Geografia a cartografia se destacou, como elemento fundamental no processo de promover a representação dos espaços

concretos, assim como promover a contextualização do ensino por meio dos espaços em que as crianças estão inseridas.

Tratamos ainda da ludicidade como fundante do processo de ensino, onde os aprendizes tornam-se protagonistas na aquisição do conhecimento geográfico. Desta feita, apreendemos que a ludicidade é um elemento a mais para agregar aos recursos pedagógicos no processo do ensino das categorias geográficas.

No que concerne à questão central que norteou nossa reflexão podemos evidenciar que a Geografia deve ser ensinada na Educação Básica, precisamente na Educação Infantil e nos anos iniciais de forma lúdica, com recursos didáticos como jogos, representações cartográficas e professores dinâmicos e lúdicos no processo de ensino.

A complexidade que envolve a prática pedagógica para o ensino da Geografia de forma concreta para as crianças é possível por meio dos recursos didáticos concretos, bem como, pela prática pedagógica dinâmica e inovadora, fazendo jus a criatividade.

As metodologias de ensino que mais corroboram para aquisição do conhecimento geográfico são as que operam com elementos concretos, como jogos e representações cartográficas.

A educação em seu como um campo complexo envolve a Geografia em sua particularidade promovendo assim o conhecimento específico das ciências geográficas que podem ser estudadas a luz da interdisciplinaridade.

Os recursos didáticos que permeiam a ludicidade no ensino da Geografia, destacam-se como elementos cruciais para aquisição do conhecimento geográfico de forma dinâmica, criativa e inovadora sendo assim atravessada pela ludicidade no processo de ensino.

Por conseguinte, elucidamos que o conhecimento geográfico pode ser viabilizado por meio da ludicidade, com recursos didáticos interativos, concretos e promotores da compreensão real das categorias geográficas, ou seja, dos saberes que circundam o campo de domínio das ciências geográficas. Sendo assim, esperamos que este trabalho possa contribuir para fazer aprofundamentos epistêmicos no que concerne aos estudos aqui empreendidos que podem ser desdobrados a luz de outros achados.

REFERÊNCIAS

- BRANDES, D.; PHILLIPS, H. **Manual de jogos educativos**. Lisboa: Moraes, ed.1028, 1997.
- FEIJÓ, O. G. **Corpo e Movimento: Uma Psicologia para o Esporte**. Rio de Janeiro: ed. Shape, 1992.
- GARCÍA, C. M. **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Coleção Ciências da Educação: Século XXI. Porto: Ed. Porto, 1999.
- MELLO, G. N. de. Formação Inicial de Professores para a Educação Básica: uma (re)visão radical. **São Paulo em Perspectiva**. 2000. vol. 14, n. 1. p. 98-110. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392000000100012>>. Acesso em: 10 mai. 2020.
- NACKE, S. M. M.; MARTINS, G. **A maquete cartográfica como recurso pedagógico no ensino médio**. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/433-4.pdf>>. Acesso em: 10 de mai. 2020.
- PIMENTA, S. G. Formação de Professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 15-34.
- PONTUSCHKA, N. N.; TOMOKO, I. P., CACETE, N. H. Representações cartográficas: plantas, mapas e maquete. In: PONTUSCHKA, N. N.; TOMOKO, I. P., CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender a Geografia**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 323-336.
- SANTOS, M. **Por uma Geografia nova: da crítica da Geografia a uma Geografia Crítica**. 4 ed. São Paulo: Hucitec, 1996.
- SANTIN, S. **Educação física: da opressão do rendimento à alegria do lúdico**. Porto Alegre: ed. EST/ESEF – UFRGS, 1994.
- SANTOS, S. M. P. dos. **Brinquedoteca – o lúdico em diferentes contextos**. 4 ed. São Paulo: Ed. Vozes, 1999.
- SARTORI, J. Formação de professores: conexões entre saberes da universidade e fazeres na Educação Básica. In.: **Anais do II Encontro Institucional do PIBID UFRGS/Porto Alegre**, 01 e 02 de março de 2011.
- SCHÖN, D. A. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000, 256p.
- SILVA, F. S.; VERAS, G. da S.; SOARES, M. de A.; ROCHA, P. Q.; SANTOS, J. R. da Silva; ALMEIDA, Ricardo Santos de. Horta escolar agroecológica: alternativas ao ensino de

Geografia e consciência ambiental no povoado Jardim Cordeiro, Delmiro Gouveia/AL. **Diversitas Journal**, v. 1, n. 3, p. 337-346, 1 dez. 2016.

SIMIELLI, M. E. R. Cartografia no ensino fundamental e médio. In: CARLOS, A. F. A. (org). **A Geografia em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2007. p. 92-109.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VIEIRA, C. E.; SÁ, M. G. de. Recursos didáticos: do quadro-negro ao projetor, o que muda? In: PASSINI, E. Y.; PASSINI, R.; MALYSZ, S. T. (Org.) **Práticas de ensino de Geografia e estágio supervisionado**. São Paulo: Contexto, 2007. p. 101-116.