UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Instituto de Geociências
Programa de Pós-graduação em Geografia

Helania Martins de Souza

PROFESSORES FORMADORES DE PEDAGOGOS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: o que eles ensinam?

Belo Horizonte
2024

Helania Martins de Souza

PROFESSORES FORMADORES DE PEDAGOGOS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: o que eles ensinam?

Tese presentada ao Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito à obtenção do título de Doutor em Geografia.

Área de concentração: Organização do Espaço

Linha de pesquisa: Produção do Espaço, Ecologia, Política, Cultura e Educação em Geografia

Orientadora: Profa. Dra. Valéria de Oliveira Roque Ascenção.

Belo Horizonte

2024

S729p 2024

Souza, Helania Martins de.

Professores formadores de pedagogos para o ensino de Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental [manuscrito] : o que eles ensinam? / Helania Martins de Souza. – 2024.

180 f., enc.: il. (principalmente color.)

Orientadora: Valéria de Oliveira Roque Ascenção.

Tese (doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Instituto de Geociências, 2024.

Área de concentração: Produção do Espaço, Ecologia, Política, Cultura, Educação em Geografia.

Bibliografia: f. 147-154.

Inclui apêndice e anexos.

1. Geografia – Estudo e ensino (Ensino Fundamental) – Teses. 2. Geografia – Formação de professores – Teses. 3. Pedagogia – Formação de professores – Teses. I. Roque Ascenção, Valéria de Oliveira. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Instituto de Geociências. III. Título.

CDU: 91:37.013:371.13

Ficha catalográfica elaborada por Elisabete Quatrini Vieira – CRB6 2210

Biblioteca “Vitória Pedersoli”, Instituto de Geociências da UFMG

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS

COLEGIADO DO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

FOLHA DE APROVAÇÃO

"PROFESSORES FORMADORES DE PEDAGOGOS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: O QUE ELES ENSINAM?"

HELANIA MARTINS DE SOUZA

Tese de Doutorado defendida e aprovada, no dia **05 de julho de 2024**, pela Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Minas Gerais constituída pelos seguintes professores:

Vanilton Camilo de Souza

UFG

Lana de Souza Cavalcanti

UFG

Fábio Soares de Oliveira

IGC/UFMG

Rogata Soares Del Gaudio

IGC/UFMG

Valéria de Oliveira Roque Ascenção - orientadora

IGC/UFMG

Belo Horizonte, 05 de julho de 2024.

Documento assinado eletronicamente por **Valeria de Oliveira Roque Ascencao**, **Professora do Magistério Superior**, em 05/07/2024, às 18:37, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

Documento assinado eletronicamente por **Lana de Souza Cavalcanti**, **Usuária Externa**, em 06/07/2024, às 08:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

Documento assinado eletronicamente por **Vanilton Camilo de Souza**, **Usuário Externo**, em 08/07/2024, às 12:02, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

Documento assinado eletronicamente por **Fabio Soares de Oliveira**, **Professor do Magistério Superior**, em 09/07/2024, às 09:50, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

Documento assinado eletronicamente por **Rogata Soares Del Gaudio**, **Professora do Magistério Superior**, em 09/07/2024, às 11:37, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3312572** e o código CRC **405BA7A7**.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente aos meus pais por toda dedicação, amor, carinho, respeito e cuidado. Sem a adoção e o acolhimento deles, eu nunca teria chegado até aqui. Este trabalho é o resultado de um esforço conjunto de pais e filha, a conquista de chegar até aqui é minha, mas o mérito é de vocês: sr. Antônio Martins Brandão e sra. Antônia Sousa Brandão (*in memorian*), meus amados pais.

À minha doce e amada Manuela, por toda a compreensão pela minha ausência, falhas e medos, obrigada a você que me deu tanta força e coragem para continuar nessa trajetória. A Ramona, minha canina amada, pelo companheirismo nas horas de solidão.

Ao meu amigo Ronaldo Lourenço, pelo incentivo eterno e pela ajuda em todas as horas, principalmente, nas mais difíceis. A amiga Ana Maria Ramos, as suas palavras de conforto e coragem na hora certa me fizeram acreditar que chegar até aqui seria possível. A minha amiga Maria Luíza, pelas orações de guarda e zelo que nunca falham.

A todos os meus colegas de trabalho, em especial as colegas que viraram amigas, Dedilene de Jesus, Carlúcia Maria e Michelle Alexandra Alves, sempre torceram, acreditaram e me motivaram.

Aos meus colegas do GEPEGEO, que tanto me motivam pelo entusiasmo, comprometimento, conhecimento e dedicação à profissão professor e a serem professores pesquisadores.

E especialmente a minha orientadora Valéria Roque, cientista, mulher forte e determinada, comprometida com o conhecimento, com a formação e atuação profissional docente. Obrigada pela compreensão e ensinamentos.

Pela geografia
Aprendi que há, no mundo, um lugar
Onde um jovem como eu pode amar e ser feliz
Procurei passagem: Avião, navio
Não havia linha praquele país

Belchior

RESUMO

A formação em Pedagogia habilita para a docência nos anos iniciais do ensino fundamental. Para esta fase escolar, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reafirma a Geografia como disciplina específica e elenca conhecimentos a serem lecionados. Nesta pesquisa, constatou-se que, nos cursos Pedagogia, os professores responsáveis pelo ensino de conhecimentos geográficos podem ter formações diversas. Nos cursos de Pedagogia da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), universo desta investigação, constatamos que há docentes com formação em Geografia, Pedagogia ou História. Tal realidade nos fez questionar a relação entre a formação do formador e o ensino de Geografia para Pedagogos, futuros docentes nos anos iniciais do ensino fundamental. Utilizando como arcabouço teórico o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo "Pedagogical Content Knowledge" (*PCK)* de Shulman a investigação que constitui este trabalho desenvolveu-se a partir da seguinte pergunta: o que os percursos formativos podem revelar sobre o *PCK* de professores que lecionam disciplinas de Geografia em cursos de Pedagogia? Para tanto, definimos como objetivo geral a identificação de possíveis relações entre o *PCK* do professor que ensina geografia nos cursos de Pedagogia e os conteúdos por ele ensinados em cursos de Pedagogia. Como objetivos específicos, consideramos a: i- análise de bases teóricas e referenciais curriculares, com fim de identificar o que tais fontes consideram relevante para o ensino de Geografia nos Anos Iniciais; ii- identificação dos conteúdos, conceitos geográficos, metodologias pedagógicas balizadores do ensino de conhecimentos geográficos em cursos de Pedagogia; iii- compreensão e análise das relações entre o *PCK* dos formadores de pedagogos, o que eles ensinam aos pedagogos em formação e os conhecimentos considerados necessários ao ensino de Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. Elegemos como sujeitos de pesquisa os professores que lecionam as disciplinas de Fundamentos e Metodologias do Ensino de Geografia em diferentes unidades da UEMG. Com fins metodológicos, articulamos as bases teóricas e os documentos curriculares referentes ao ensino de Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental aos planos de ensino dos professores e Projetos Pedagógicos dos cursos de Pedagogia. Os percursos formativos dos sujeitos de pesquisa foram obtidos a partir dos Currículos Lattes dos professores formadores e de entrevistas eles. Os dados coletados nas entrevistas semiestruturadas passaram pela metodologia de

Análise do Discurso com base em Bakhtin e seu círculo. As entrevistas foram realizadas de forma presencial, utilizando uma adaptação da técnica do *Repertory Grid* (Grade de Repertório) para identificar o conhecimento pedagógico do conteúdo dos sujeitos de pesquisa. A pesquisa aponta para a percepção de que nos casos em que a formação do professor formador é de licenciatura em Geografia, somada a um percurso formativo em pós-graduações *strictu sensu* na área de Educação, isto resulta no que consideramos ser o conhecimento geográfico necessário para a formação dos professores que lecionam Geografia para formar pedagogos.

Palavras-chave: ensino; conhecimento; formação de professores; Geografia; Pedagogia.

ABSTRACT

Training in Pedagogy qualifies you for teaching in the early years of elementary school. At this school stage, the National Common Curricular Base (BNCC) reaffirms Geography as a specific subject and lists knowledge to be worked on during classes. In this research, it was found that in Pedagogy courses, teachers responsible for teaching geographic knowledge may have different backgrounds. In the Pedagogy courses at the State University of Minas Gerais (UEMG), the universe of this investigation, we found that the aforementioned teachers have training in Geography, Pedagogy or History. This reality made us question the relationship between the training of the trainer and the teaching of Geography for Pedagogues, future teachers in the early years of elementary school. The research that constitutes this work was developed based on the following question: What can training paths reveal about the PCK of teachers who teach Geography subjects in Pedagogy courses? To this end, we defined as a general objective the identification of possible relationships between the PCK of the teacher who teaches geography in Pedagogy and the contents he teaches in Pedagogy courses. As specific objectives, we consider: i- analysis of theoretical bases and curricular references, in order to identify what such sources consider relevant for the teaching of Geography in the Early Years; ii- identification of content, geographic concepts, pedagogical methodologies that guide the teaching of geographic knowledge in Pedagogy courses; iii- understanding and analysis of the relationships between the PCK of pedagogue trainers, what they teach to pedagogues in training and the knowledge required to teach Geography in the initial years of primary education. We used Pedagogical Content Knowledge – PCK (SHULMAN, 1986; 1987) as a theoretical framework. We chose as research subjects teachers of the Fundamentals and Methodologies of Teaching Geography subjects from different units at UEMG. For methodological purposes, we articulate the theoretical bases and curricular documents referring to the teaching of Geography in the early years of elementary school; to teachers' teaching plans and Pedagogical Projects of Pedagogy Courses. The training paths of the research subjects were obtained from the Lattes Curriculum and interviews with teachers. The data collected via semi-structured interviews went through the Discourse Analysis methodology based on Bakhtin and his Circle. The interviews were carried out in person, using an adaptation of the Repertory Grid technique to identify the pedagogical knowledge of the research

subjects' content. As results, we anticipate that teacher training in the specific teaching area of Geography and their training path in Education implies a better adaptation to what we believe is aligned with the geographic knowledge necessary for the training of pedagogues.

Keywords: teaching; knowledge; teacher training; Geography; Pedagogy.

RESUMEN

En los cursos de Pedagogía de las diversas Instituciones de Educación Superior (IES), los docentes que imparten materias que involucran la enseñanza de la Geografía pueden formarse en las áreas de Geografía, Pedagogía o Historia. Así, la pregunta que orienta la investigación se refiere a la comprensión: ¿Qué pueden revelar los itinerarios de formación sobre el *Conocimiento del Contenido Pedagógico (PCK)* de los docentes que imparten asignaturas de Geografía en los cursos de Pedagogía? El objetivo general de la propuesta de tesis es identificar la relación entre el *PCK* del docente que imparte Geografía en Pedagogía y los contenidos que imparte a los futuros docentes que impartirán Geografía en los primeros años. Para esta propuesta de identificación, establecimos los siguientes objetivos específicos: analizar bases teóricas y referentes curriculares, con el fin de identificar lo que se considera relevante para la enseñanza de la Geografía en la Primera Edad; identificar contenidos, conceptos geográficos y metodologías pedagógicas que orientan el contenido de las materias relacionadas con los cursos de Geografía en Pedagogía; comprender las relaciones entre el *PCK* de los formadores de pedagogos, lo que enseñan a los pedagogos en formación y los conocimientos necesarios para la enseñanza de Geografía en los primeros años de educación primaria. Utilizamos el Conocimiento Pedagógico del Contenido *(PCK*), formulado por Lee Shulman (1986; 1987), como marco teórico. Elegimos como sujetos de investigación a los profesores de las asignaturas de Fundamentos y Metodologías de la Enseñanza de Geografía de la Universidad Estadual de Minas Gerais (UEMG). La investigación inicialmente implicó una revisión de la literatura relacionada con el tema de estudio, trabajos relacionados con la enseñanza de la Geografía, la formación de pedagogos, las leyes que rigen la educación básica y superior en Brasil y las leyes sobre las carreras de Pedagogía. Se realizó un relevamiento de los planes docentes de los docentes, del Proyecto Pedagógico de los Cursos de Pedagogía de la UEMG y del itinerario formativo de los sujetos de investigación. Para ello se realizó una encuesta basada en el Currículo Lattes y entrevistas a los docentes. Los datos recolectados mediante entrevistas semiestructuradas pasaron por la metodología de Análisis del Discurso basada en *Bakhtin* y su Círculo. Las entrevistas se realizaron de forma presencial, utilizando una adaptación de la técnica *Repertory Grid* para identificar el conocimiento pedagógico del contenido de los sujetos de investigación. Como resultados, anticipamos que la

formación docente en el área docente específica de Geografía y su trayectoria formativa en Educación implica una mejor adaptación a lo que creemos alineado con los conocimientos geográficos necesarios para la formación de pedagogos.

Palabras clave: enseñanza; conocimiento; formación de profesores; Geografía; Pedagogía.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Conceitos fundamentais para o ensino de Geografia.....35
Figura 2 – Critérios estabelecidos para a seleção dos objetos de conhecimento de Geografia.....39
Mapa 1 – Localização dos municípios com as unidades que compõem a UEMG e das unidades com os cursos de Pedagogia. 66
Figura 3 – Ciclo da Ação Pedagógica 88
Figura 4 – Adequação analítica do *Repertory Grid* 94
Figura 5 – Curral Del Rey 1896.....131
Figura 6 – Praça Sete em 1970.....131
Figura 7 – Praça Sete atualmente.....132
Figura 8 – Avaliação dos constructos do tópico 1 135
Figura 9 – Avaliação dos constructos do tópico 2 136
Figura 10 – Avaliação dos constructos do tópico 3 137
Figura 11 – Avaliação dos constructos do tópico 4 138
Figura 12 – Habilidades que devem ser trabalhadas no Ensino de Geografia para os Anos Iniciais 140
Figura 13 – Síntese do PCK entre os professores, autores e os documentos oficiais 142
Figura 14 – Síntese do Conhecimento geográfico para a formação do pedagogo .144

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Os princípios de acordo com a BNCC 27
Quadro 2 – Objetos de conhecimento na BNCC e CRMG 40
Quadro 3 – Componente curricular do esquema 3+1 44
Quadro 4 – As pesquisas na interface entre a Geografia e a Pedagogia 57
Quadro 5 – Apresentação das disciplinas e suas respectivas ementas 68
Quadro 6 – Caracterização da formação dos professores que lecionam as disciplinas de Ensino de Geografia 78
Quadro 7 – Referências utilizadas pelos professores em seus planos de ensino 80
Quadro 8 – Modelo de ação e raciocínio pedagógicos 87
Quadro 9 – Enunciado concreto para a enunciado-resposta 1 127
Quadro 10 – Enunciado concreto para a enunciado-resposta 2 128
Quadro 11 – Enunciado concreto para a enunciado-resposta 3 129
Quadro 12 – Enunciado concreto para a enunciado-resposta 4 129
Quadro 13 – Tópico 1: Como você trabalharia essas imagens na formação do pedagogo? 132
Quadro 14 – Tópico 2: Quais os conceitos geográficos podem ser trabalhados a partir das imagens? 133
Quadro 15 – Tópico 3: Como você explicaria esses conceitos? 133
Quadro 16 – Tópico 4: Em que medida você identifica e explica uma possível transformação a partir do conceito nas imagens? 134

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABPp-MG	Associação Brasileira de Psicopedagogia - Seção Minas Gerais
ABRUEM	Associação Brasileira de Reitores de Universidades Estaduais e Municipais
ANPUH	Associação Nacional de História
BIOTEC	Ensino de Biologia e Tecnologia
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET-MG	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
CENPA	Centro de Psicologia Aplicada
CEPEMG	Centro de Estudos e Pesquisa e Minas Gerais
CFE	Conselho Federal de Educação
CMC	Conhecimentos Metodológicos e Curriculares de Geografia
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONUN/UEMG	Conselho Universitário
CP	Conselho Pleno
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CRMG	Currículo Referência de Minas Gerais
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EEFFTO- UFMG	Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional
EJA	Educação para Jovens e Adultos
FaE	Faculdade de Educação

FaEL	Faculdade de Educação da Lapa
FaEL	Faculdade de Educação da Lapa
FAPEMIG	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais
FAPPGEN/UEMG	Faculdade de Políticas Públicas e Gestão de Negócios
FINOM	Faculdade de Noroeste de Minas
FUMA	Fundação Mineira de Arte Aleijadinho
GEPEGEO	Grupo de Ensino e Pesquisa em Geografia da UFMG
IEMG	Instituto de Educação de Minas Gerais
IES	Instituições de Ensino Superior
LABEPEH	Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LEDOC	Laboratório de Estudos sobre a Docência
NDE	Núcleo Docente Estruturante
NEPEI/FaE/UFMG	Núcleo de Estudos e Pesquisas em Infância e Educação Infantil
PBL	*Problem Based Learning*
PCK	*Pedagogical Content Knowledge*
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projetos Pedagógicos de Curso
PPGHIS/ UFMG	Programa de Pós-Graduação em História – UFMG
PROEXT/MEC	Programa de Extensão Universitária – Ministério da Educação
PRP	Programa Residência Pedagógica
PUCMG	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
SEE/MG	Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais
SOSP	Serviço de Orientação e Seleção Profissional

TDIC	Tecnologias da Informação e da Comunicação
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UEMG	Universidade do Estado de Minas Gerais
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFG	Universidade Federal
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSJ	Universidade Federal de São João del-Rei
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UNESPAR	Universidade Estadual do Paraná
UNIBH	Centro Universitário de Belo Horizonte
UNIMES	Universidade Metropolitana de Santos
UNIMONTES	Universidade Estadual de Montes Claros
UNISUL	Universidade do Sul de Santa Catarina
UNOESTE	Universidade do Oeste Paulista
USA	United States of America
USP	Universidade Federal
UTRAMIG	Fundação de Educação para o Trabalho de Minas Gerais

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 18
1. AS BASES TEÓRICAS E OS REFERENCIAIS CURRICULARES PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA PARA OS ANOS INICIAIS 23
1.1. O ensino de Geografia nos Anos Iniciais 23
1.2. As propostas para o ensino de Geografia nos documentos oficiais 36
1.3. A Geografia e a Pedagogia: uma aproximação necessária 42
1.4. As pesquisas na interface entre a Geografia e a Pedagogia 57
2. CONTEXTOS DE PESQUISA 64
2.1. Os cursos de Pedagogia da UEMG como lócus da pesquisa 64
2.2. As disciplinas que envolvem o ensino de Geografia na Pedagogia 67
2.3. O Perfil acadêmicos dos professores que ensinam Geografia 74
2.4. Temas e referências nos planos de ensino 79
3. O *PCK* DOS FORMADORES DE PEDAGOGOS 83
3.1. Por que investigar sobre o *PCK* dos professores? 83
3.2. O Enquadramento investigativo 91
3.3. O Dispositivo analítico 94
4. ANÁLISE DOS ENUNCIADOS E IDENTIFICAÇÃO DA ENUNCIAÇÃO 98
4.1. Análise dos enunciados e a enunciação 98
4.2. Enunciado concreto 127
4.3. Análise do repertório *grid* 130
4.4. Qual a finalidade do ensino de Geografia nos Anos Iniciais? 139
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS 145
REFERÊNCIAS 147
APÊNDICE 155
ANEXOS 156

INTRODUÇÃO

Os cursos de Pedagogia no Brasil são responsáveis pela formação dos docentes que atuarão na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nas Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia, definidas pela Resolução n.I, de 15 de maio de 2006, no artigo 6º se define a estrutura do curso de Pedagogia, esclarecendo sobre a formação de um núcleo de estudos básicos nos quais ficam definidas a aplicação de princípios, as concepções e os critérios oriundos de diferentes áreas do conhecimento. Dentre essas áreas, o campo de conhecimento da Geografia é parte integrante para a formação do Pedagogo.

Nos cursos de Pedagogia nas diversas Instituições de Ensino Superior (IES), os professores que lecionam as disciplinas que envolvem o ensino de Geografia, podem ser formados nas áreas de Geografia, Pedagogia ou História. Desta forma, a questão que norteia a minha pesquisa refere-se em compreender o seguinte: O que os percursos formativos podem revelar sobre o *Pedagogical Content Knowledge* (PCK) de professores que lecionam disciplinas de Geografia em cursos de Pedagogia?

A minha inquietação surge no momento em que me torno professora do Ensino Superior no ano de 2017 na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Fui professora da Educação básica nos Anos Finais do Ensino Fundamental na Rede Municipal de Ensino da cidade de Fortaleza (CE) e professora do Ensino Médio na Rede Estadual de Ensino do Ceará. Iniciei minha carreira como professora quando ainda estava na graduação, trabalhando como professora de Geografia em escolas privadas no próprio bairro onde morava na cidade de Fortaleza. Em 2002 conclui minha graduação em Geografia pela Universidade Federal do Ceará (UFC), onze anos mais tarde, elaborei uma pesquisa sobre o processo de demolição do Jóquei Clube Cearense e a relação patrimonial desse equipamento com os moradores do bairro homônimo, essa pesquisa foi desenvolvida com os alunos do Primeiro Ano do Ensino Médio da escola estadual Heráclito de Castro e Silva onde eu estava lotada como professora efetiva. A partir dos dados levantados e resultados da pesquisa elaborei meu projeto de pesquisa e submeti ao programa de pós-graduação da UFC, no qual fui aprovada.

Em 2015 conclui meu mestrado em Geografia e decidi que iria tentar carreira no Ensino Superior, em seguida, no ano de 2017 fui aprovada e convocada para

lecionar a disciplina de Fundamentos e Metodologias do Ensino de Geografia no curso de Pedagogia da UEMG na unidade de Barbacena.

Ao iniciar meu trabalho fui incumbida de assinar o diário do professor que lecionava anteriormente a disciplina, nele os temas descritos me chamaram atenção: urbanização; globalização; industrialização; os domínios morfoclimáticos do Brasil, dentre outros. Nesse momento me fiz a seguinte pergunta: são esses os conhecimentos geográficos necessários a formação do pedagogo? De que maneira esses temas foram apresentados para os pedagogos em formação pelo professor da disciplina? Em que medida esses temas são relevantes para a prática do pedagogo que atuará nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental? O que eu devo estudar de Geografia para ensinar aos pedagogos em formação? Nessa época, já tinha noção de que a minha formação também não privilegiava responder a essa demanda. Os cursos de licenciaturas em Geografia das Instituições de Ensino Superior (IES) são formadores de professores para os Anos Finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Desta forma, elaborei o projeto de pesquisa que embasou essa investigação.

A pesquisa tem como objetivo geral analisar a relação entre o PCK do professor que ensina Geografia na Pedagogia e os conteúdos por ele ensinados para futuros professores que lecionarão Geografia nos anos inicias. Para essa identificação proposta, estabelecemos como objetivos específicos: analisar bases teóricas e referenciais curriculares, com fim de identificar o que se considera relevante para o ensino de Geografia nos anos iniciais; identificar conteúdos, conceitos geográficos e metodologias pedagógicas balizadores do conteúdo das disciplinas referentes à Geografia em cursos de Pedagogia; compreender as relações entre o PCK dos formadores de pedagogos de forma empírica, aquilo que eles ensinam aos pedagogos em formação e os conhecimentos necessários ao ensino de Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A tese foi desenvolvida sob uma abordagem qualitativa, considerando que “um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte o pesquisador” (Godoy, 1995, p.21). Sob essa lógica o referido autor afirma que um fenômeno deve ser analisado de maneira integrada, considerando vários pontos de vistas, aqui obtidos através dos sujeitos de pesquisa, dos documentos analisados e da bibliografia de referência. Realizamos entrevistas semiestruturadas com os sujeitos de pesquisa e utilizamos também uma adaptação a técnica do Repertório *Grid* no momento da entrevista, sendo as entrevistas realizadas de forma presencial nas

unidades onde os sujeitos de pesquisa trabalham. As entrevistas e o repertório *grid* foram as técnicas utilizadas para identificarmos o *PCK* dos professores que ensinam Geografia para os pedagogos.

Inicialmente realizei um levantamento bibliográfico sobre o tema em sites, bibliotecas e revistas científicas, afim de identificar quais as pesquisas que se debruçavam sobre essa temática. Identifiquei quais autores norteariam a pesquisa por terem suas pesquisas ligadas a produção de conhecimento na área da Geografia Escolar, aqui destaco, Cavalcanti (2010; 2012; 2013), Castellar (1999; 2006), Straforini (2008), Lesann (2010), Callai (2001), Castrogiovanni (2010) e Pontuschka (2009; 2015), dentre outros autores.

Utilizamos também a teoria de Lee Shulman sobre o *Pedagogical Content Knowledge* (*PCK*), termo em inglês para o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo. A análise do Conhecimento Pedagógico do Conteúdo dos professores que lecionam Geografia no curso de Pedagogia é o meu objetivo, assim como os seus processos formativos favoreceram a identificação de quais conhecimentos geográficos são necessários para formar o pedagogo para ensinar Geografia nos Anos Iniciais. Como delimitação referente aos sujeitos de pesquisa, foram entrevistados os professores da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). A escolha dessa universidade deve-se ao fato do meu trabalho como professora nessa instituição.

A UEMG possui onze unidades que contemplam o curso de Pedagogia, a Faculdade de Educação (FaE) – Belo Horizonte e nas seguintes unidades: Barbacena, Carangola, Cláudio, Campanha, Divinópolis, Ibirité, Ituiutaba, Leopoldina, Passos, Poços de Caldas. As entrevistas foram realizadas com os docentes de três unidades, o critério utilizado para escolhermos as unidades foi devido a característica multicampi da UEMG, dessa forma, as unidades que possuíam mais proximidade geográfica foram escolhidas. A partir dessa escolha definimos sobre a identificação da formação dos professores das disciplinas que envolvem o ensino de Geografia, assim, elegemos seis professores com graduação em Geografia, História e Pedagogia.

Para a análise das entrevistas elegi a concepção *bakhtiniana* de enunciado, enunciação e enunciado concreto. Brait e Melo (2008) explicam que o enunciado é concebido como uma unidade de comunicação, como uma unidade de significação, necessariamente contextualizada. As autoras afirmam que o enunciado é uma espécie de discurso. O enunciado é uma forma de exprimir, transmitir pensamentos, sentimentos em palavras (Bakhtin, 2016, p.11). Para Bakhtin, o emprego da língua

efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo de atividade humana.

O *PCK*, foi utilizado como base teórica para pensar a nossa prática investigativa. Assim, no **Capítulo 1** apresentamos as propostas de ensino de Geografia dos professores que utilizamos como base referencial, também apresentamos nos documentos oficiais as propostas para o ensino de Geografia, com destaque para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG), consideramos relevantes esses documentos porque norteiam os currículos escolares. O capítulo expõe também a aproximação entre a Geografia e a Pedagogia, destacando a Geografia como parte integrante para a formação do Pedagogo. Finalizamos o capítulo apresentando quais são as pesquisas na interface entre o ensino de Geografia e a formação do pedagogo.

No **Capítulo 2** foi realizada a caracterização da Universidade do Estado de Minas Gerais, lócus da pesquisa. Nesse capítulo tivemos a preocupação em apresentar quais são as disciplinas nos cursos de Pedagogia que envolvem o ensino de Geografia, bem como as características gerais de cada disciplina de acordo com a sua unidade. Apresentamos o perfil acadêmico dos sujeitos de pesquisa, a partir do currículo de cada professor e de dados obtidos nas entrevistas, criando um panorama sobre a formação desses docentes. Por fim, apresentamos os planos de ensino elaborados pelos professores das disciplinas de Geografia, descrevendo os temas e referências utilizados.

O **Capítulo 3** foi apresentado o *PCK* dos professores que lecionam as disciplinas de Geografia e a relação entre o ensino e o conhecimento desses professores. Discorremos sobre a teoria de Shulman e como ela nos auxilia na compreensão da relação entre os processos formativos dos professores e os conhecimentos de Geografia que eles elegem como importantes para a formação do pedagogo para ensinar Geografia. No capítulo enunciamos sobre o porquê investigar o *PCK* dos professores que lecionam as disciplinas de Geografia e demonstramos o enquadramento investigativo e o dispositivo analítico utilizados para responder à questão da tese.

A análise das entrevistas e do repertório *grid* compõem o **Capítulo 4,** nele apresentamos a análise dos enunciados respondidos pelos sujeitos de pesquisa, bem como a enunciação para cada enunciado. Também estabelecemos o enunciado concreto de cada sujeito de pesquisa, categorizando-os de acordo com a sua

formação inicial, por fim, realizamos a análise do repertório *grid*. O capítulo descreve como foi constituído o *PCK* dos professores que ensinam Geografia para formar o pedagogo para ensinar Geografia, destacando quais são os conhecimentos que os esses professores compreendem como indispensáveis para ensinar Geografia.

Dentre as considerações e análises realizadas podemos aqui antecipar que a formação do professor na área de ensino específica de Geografia e seu percurso formativo na Educação implica numa adequação melhor ao que acreditamos estar alinhado ao conhecimento geográfico necessário para a formação dos pedagogos.

1. AS BASES TEÓRICAS E OS REFERENCIAIS CURRICULARES PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS

Nesse capítulo apresentaremos o que os autores que investigam sobre o ensino de Geografia revelam sobre os conhecimentos e metodologias necessários para o ensino da Geografia escolar. Para isso, julguei ser inicialmente necessário apresentar os conceitos de espaço geográfico, paisagem, lugar, região e território, não há uma definição acabada para cada conceito, porém, escolhemos autores e obras que trazem possíveis definições. Também consideramos relevante apresentar os aspectos sobre a formação do pensamento espacial e do raciocínio geográfico. A partir da exposição do que os autores indicam, apontamos nos documentos oficiais quais são os conceitos e objetos de aprendizagem da Geografia que devem ser trabalhados nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Foi necessário nesse capítulo descrever a relação entre a Pedagogia e a Geografia, destacando como ocorre a formação do curso de Pedagogia no Brasil e como a Geografia se insere como componente curricular desse curso. Por fim, apresentamos as pesquisas que estão na interface entre a Pedagogia e o ensino de Geografia, com o objetivo de situar a pesquisa nesse campo de investigação e demonstrar a lacuna que a pesquisa preenche.

1.1. O ensino de Geografia nos anos iniciais

Os conceitos de Espaço, Paisagem, Lugar, Região e Território são fundamentais para o ensino de Geografia nos Anos Iniciais, e, embora o espaço seja destacado como o principal, os demais conceitos são de suma importância para a compreensão dos fenômenos em escalas variadas. Destacamos também os princípios da Geografia, o pensamento espacial e o raciocínio geográfico.

Julgo necessário aqui esclarecer a distinção entre Conceito e Categoria, apresentando algumas definições. Acredito que para os estudantes de Pedagogia seja de fundamental importância o aclaramento acerca do objeto de estudo da Geografia, que é o Espaço Geográfico, entendido como a principal categoria. Então, nesse sentido de esclarecimento sobre essa diferenciação entre conceito e categoria, apontamos a distinção feita por Costa (2014):

> Partindo da ideia de que a categoria seria uma espécie de “conceito mais amplo” ou mais geral, em geografia podemos propor espaço como categoria, nosso conceito mais geral, e que se impõe frente aos demais conceitos – região, território, lugar, paisagem. Esses comporiam assim a “constelação” (para usar um termo caro a Deleuze e Guattari) geográfica de conceitos ou, numa metáfora demasiado simples mas didática, uma espécie de conjunto de planetas girando em torno do sol, cuja luz seria o espaço – cada astroconceito só existindo na medida em que compusesse o mesmo sistema, devendo o seu movimento e a sua luz à categoria central, o espaço – sendo que cada conceito, ele próprio, por meio de nova projeção de luz, iluminaria também outras derivações conceituais ou subconceitos (Costa, 2014, p. 110).

As categorias constituem processos de interpretações, articulando ideias e modos de pensar, possibilitando análises e argumentações na interpretação de determinadas situações. (Copatti, 2020, p. 56). Saverio (2004), informa que Kant, refere-se as categorias não mais se referindo ao ser, mais ao conhecer. Se opondo a Aristóteles que definia as categorias como sendo as diferentes maneiras de se afirmar algo de um sujeito, tentando explicar de que maneira o mundo é constituído. (Saverio, 2004, p.62)

Segundo Saverio (2004) o conceito contém uma história e pode ser construído e identificado pelos grupos que se apropriam dele, porque ele é elaborado com base em referências científicas e filosóficas, sendo sempre comparado ou superado. O autor afirma que,

> Os conceitos são superados ou modificados por causa das mudanças que ocorrem constantemente na forma de pensar da sociedade, por várias razões: desenvolvimento tecnológico, aculturações, conflitos de interesses, novos conhecimentos elaborados etc. (Saverio, 2004, p. 60).

Souza (2013) esclarece que “os conceitos são unidades explicativas fundamentais, ao mesmo tempo constitutiva de qualquer construção teórica e nutrida pelas abordagens teóricas, as quais lhe garantem coerência”. Assim, após essa distinção algumas definições sobre os principais conceitos geográficos serão apresentadas.

Em Santos (1996, p. 51) “o espaço é formado por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como um quadro único ao qual a história se dá”. Onde o objeto é construção humana produto do trabalho, e a ação é um processo dotado de propósito em que há intenção de mudança, de transformação feita pelo homem.

A concepção de Espaço Geográfico foi construída de diferentes formas a partir das diferentes concepções sobre o pensamento geográfico, Corrêa coloca o seguinte:

> Eis o espaço geográfico, a morado do Homem. Absoluto, relativo, concebido como planície isotrópica, representado através de matrizes e grafos, descrito através de diversas metáforas, reflexo e condição social, experienciado de diversos modos, rico em simbolismo e campo de lutas, o espaço geográfico é multidimensional (Corrêa, 1995, p. 44).

Comumente definimos o conceito de Paisagem como sendo o recorte visual do espaço, é aquilo que é visto num dado momento, podendo ser natural (formada predominantemente por elementos naturais) e cultural (formada predominantemente por elementos fruto do trabalho humano), os elementos da paisagem são naturais, culturais e invisíveis.

Na obra a Natureza do Espaço, Santos (1996) define “a paisagem é um conjunto de formas que, num dado momento, exprimem as heranças que representam as sucessivas relações localizadas entre homem e natureza”. (Santos, 1996, p. 83)

O Lugar é um recorte do espaço geográfico para o qual atribuímos proximidade, experimentação, vivência, afetividade, familiaridade é o nosso lugar no espaço. Depreendemos tanta afetividade que nos termos de Yi Fu Tuan (2012) criamos uma Topofilia. Na geografia humanista Oliveira (2014) explica que,

> Ao se acordar que o lugar acompanha sempre o homem, nem sempre concordamos com essa ou aquela definição. Há uma infinidade de definições de lugar e de sentido que varia de acordo conforme as teorias e os autores. Umas objetivas outras subjetivas. O sentido de lugar implica o sentido da vida e, por sua vez, o sentido do tempo (Oliveira, 2014, p.3).

Desse modo o lugar implica na relação singular do homem num espaço e num tempo, é o “pedaço de chão” (ou não) que pertence (ou não) a um sujeito, e que nele, os sentimentos são estabelecidos.

O Território tem relação com o poder, os indivíduos estabelecem relações de posse, criam fronteiras físicas ou simbólicas e ali delimitam o seu poder. Para Raffestin (1993, p. 143) “o território se forma a partir do espaço, é o resultado de uma ação conduzida por um ator sintagmático (ator que realiza um programa) em qualquer nível”. Souza (1995, p. 78) afirma que “o território (...) é fundamentalmente um espaço definido e delimitado por e a partir de relações de poder”.

Para o conceito de Região primeiramente vou definir o movimento de regionalização, assim, “regionalizar passa a ser a tarefa de dividir o espaço segundo diferentes critérios que são devidamente explicitados e que variam segundo as intenções explicativas de cada trabalho” (Gomes, 2000, p. 63). Cada “pedaço” definido pelos critérios adotados na regionalização denominamos de Região. Ainda Gomes (2000) afirma que ao abordarmos a Região não há uma definição “pura”, a ciência geográfica deve utilizar-se dos diferentes recortes desse conceito que são criados. O autor aponta para a emergência do conceito,

> A palavra região deriva do latim *regere*, palavra composta pelo radical reg, que deu origem a outras palavras como regente, regência, regra etc. *Regione* nos tempos do Império Romano era a denominação utilizada para designar áreas que, ainda que dispusessem de uma administração local, estavam subordinadas às regras gerais e hegemônicas das magistraturas sediadas em Roma. Alguns filósofos interpretam a emergência deste conceito como uma necessidade de um momento histórico em que, pela primeira vez, surge, de forma ampla, a relação entre a centralização do poder em um local e a extensão dele sobre uma área de grande diversidade social, cultural e espacial (Gomes, 2000, p. 50-51).

A referência acima vai ao encontro do que se pensa sobre o conceito de Região quando falamos de ensino de geografia, como sendo um pedaço do espaço geográfico estabelecido por critérios previamente determinados. Destacamos aqui a importância da apropriação desse conceito pelos professores de pedagogia que ensinam geografia, a compreensão sobre a formação e a identificação das regiões políticas-administrativas se compõem como temas para o ensino de Geografia nos Anos Iniciais.

No bojo da Ciência Geográfica, temos os princípios que foram elaborados no seu processo de constituição da própria ciência: “estes princípios, formulados a partir da pesquisa de campo, seriam conhecimentos definitivos sobre o universo de análise, que o geógrafo não poderia deixar de lado em seus estudos” (Moraes, 1999, p.25).

Os princípios, segundo Moraes (1999), definiam o que realmente poderia ser considerado como um estudo verdadeiramente geográfico. Alguns desses princípios são, a saber:

> Princípio da unidade terrestre – a Terra é um todo, que só pode ser compreendido numa visão de conjunto; o princípio da individualidade – cada lugar tem uma feição, que lhe é própria e que não se reproduz de modo igual em outro lugar; o princípio da atividade – tudo na natureza está em constante dinamismo; o princípio da conexão – todos os elementos da superfície

> terrestre e de todos os lugares se inter-relacionam; o princípio da comparação – a diversidade dos lugares só pode ser apreendida pela contraposição das individualidades; o princípio da extensão – todo fenômeno manifesta-se numa porção variável do planeta; o princípio da localização – a manifestação de todo fenômeno é passível de ser delimitada (Morais, 1999, p.25-26).

A Base Nacional Comum Curricular descreve alguns princípios em seu documento.

Quadro 1 – Os princípios de acordo com a BNCC

PRINCÍPIOS	DEFINIÇÃO
ANALOGIA	Um fenômeno geográfico sempre é comparável a outros. A identificação das semelhanças entre fenômenos geográficos é o início da compreensão da unidade terrestre.
CONEXÃO	Um fenômeno geográfico nunca acontece isoladamente, mas sempre em interação com outros fenômenos próximos ou distantes.
DIFERENCIAÇÃO	É a variação dos fenômenos de interesse da geografia pela superfície terrestre (por exemplo, o clima), resultando na diferença entre áreas.
DISTRIBUIÇÃO	Exprime como os objetos se repartem pelo espaço.
EXTENSÃO	Espaço finito e contínuo delimitado pela ocorrência do fenômeno geográfico.
LOCALIZAÇÃO	Posição particular de um objeto na superfície terrestre. A localização pode ser absoluta (definida por um sistema de coordenadas geográficas) ou relativa (expressa por meio de relações espaciais topológicas ou por interações espaciais).
ORDEM	Ordem ou arranjo espacial é o princípio geográfico de maior complexidade. Refere-se ao modo de estruturação do espaço de acordo com as regras da própria sociedade que o produziu.

Fonte: Elaborado pela autora com base na BNCC

No que concerne ao aclaramento do que vem a ser o pensamento espacial, presente em todas as unidades temáticas para o Ensino de Geografia nos Anos Iniciais destacamos que a compreensão do conceito de espaço, suas características e transformações, permitem o desenvolvimento do pensamento espacial. Este, por sua vez, é complexo, requer, observar, comparar, relacionar, analisar e uma elaboração crítica" (Castellar, 2017, p.210). Ainda Castellar (2017) destaca três campos do conhecimento que possibilitam a construção do pensamento espacial: representação espacial; conceitos de relação espacial e processo cognitivo. Esses campos são partes constituintes do raciocínio geográfico.

Acreditamos que somente uma base consolidada na compreensão dos conceitos fundamentais, princípios e categorias da Geografia contribui para a formação dos futuros pedagogos que ensinarão Geografia e propiciarão a compreensão desses conceitos por parte dos alunos nos Anos Iniciais.

O raciocínio geográfico permite a leitura de mundo pelo aluno, alguns pesquisadores têm se debruçado em seus estudos sobre uma definição do que vem a ser raciocinar pela Geografia. Castellar (2020) explica que “são cinco os campos de conhecimento para desenvolver o raciocínio geográfico: (1) os processos cognitivos, (2) os conceitos de relações espaciais, (3) a representação espacial, (4) as categorias e princípios geográficos e (5) a situação geográfica (Castelar, 2020, p.300).

Cavalcanti (2019) traz ponderações sobre a necessidade de uma construção sólida dos conceitos de Raciocínio Geográfico, Pensamento Espacial e Pensamento Geográfico e seus entendimentos. A autora discorre sobre a importância do ensino de geografia e a transformação dessa disciplina de meramente transmissora de conteúdos para uma disciplina compromissada com o ensino conectado com a análise geográfica de fatos e fenômenos. Desse modo a autora ao diferenciar o pensamento geográfico do raciocínio geográfico diz,

> O pensamento geográfico é a capacidade geral de realizar a análise geográfica de fatos ou fenômenos. Nessa perspectiva, venho firmando a concepção de que o raciocínio geográfico é um modo de operar com esse pensamento. São raciocínios específicos articulados pelo pensamento geográfico (Cavalcanti, 2019, p.64).

Segundo Ascenção, Valadão e Silva (2018), quando se interpreta a espacialidade do fenômeno, estamos mobilizando o raciocínio geográfico. Para os autores,

> A espacialidade do fenômeno seria, pois, decorrente das relações de interdependência entre localização, descrição e interpretação de processos, considerando sua escala de abrangência, as temporalidades que o constituem, o espaço em que ocorrem. Ao compreender uma dada espacialidade poderíamos responder em qual medida um fenômeno atua na produção de um espaço e, dialeticamente, de que modo um espaço atua na decorrência de um fenômeno (Ascenção, Valadão, Silva, 2018, p.39).

Para a interpretação da espacialidade do fenômeno os autores Ascenção, Valadão e Silva (2018), apontam como base os conceitos fundantes (espaço, tempo, escala e processo) e o tripé metodológico (localizar, descrever e interpretar) como

conceitos estruturadores. Assim, para esses autores o raciocínio geográfico constitui mecanismo para o desenvolvimento de um processo intelectual de fazer inferências e analogias dos fenômenos espaciais orientados pelos conceitos fundantes e estruturadores da Geografia.

Os esforços desses autores vão ao encontro da preocupação em formular uma proposta clara e concisa sobre o raciocínio geográfico, consistindo em localizar, identificar, analisar, descrever e representar os diversos fenômenos naturais e humanos pala Geografia. Gomes (2017) destaca:

> Nós, geógrafos, precisamos, no diálogo com outros campos do conhecimento, ter claramente estabelecida a justificativa do valor do raciocínio geográfico para apresentar o seu alcance, sua abrangência e sua importância. Só assim conquistamos com autonomia autoridade para falar (Gomes, 2017, p.144).

O autor defende a sofisticação do raciocínio geográfico; uma simples pergunta como o porquê da localização das coisas desencadeia uma série de processos explicativos que envolvem uma rede de conhecimentos sólidos para respondê-la: “O raciocínio geográfico, por força de sua pergunta fundadora – por que isso está onde está? -, é levado a conectar elementos muito diversos que são necessariamente tomados juntos pelo fato de ali se apresentarem” (Gomes, 2017, p.145). Para o autor, a simplicidade da pergunta resulta num sofisticado sistema de cognição e conhecimento que permite formular respostas para a compreensão do mundo onde vivemos. Assim, apresentado aqui a definição dos conceitos, categorias, princípios, o pensamento espacial e o raciocínio geográficos.

Analisamos alguns autores buscando, de maneira geral, o caminho para se ensinar Geografia. Ao iniciarmos a pesquisa nos deparamos com uma questão, o que é o conteúdo geográfico? Por que se faz necessário saber quais são os conteúdos que os professores consideram relevantes no ensino de geografia? Para Libâneo, o conteúdo é “o conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social organizados pedagogicamente e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua prática de vida” (Libâneo, 1990, p.128).

Ascenção (2009) ela esclarece que saber o conteúdo, ou seja, ter conhecimento do que se ensina, faz parte da identidade do professor. Cabe ao professor a seleção do que será trabalhado, escolha dos materiais e recursos

didáticos; definição de caminhos avaliativos e estratégias didáticas (Ascenção, Valadão, 2016, p. 9). Os sujeitos de pesquisa dessa tese são professores que lecionam Geografia nos cursos de Pedagogia e que possuem graduação nas áreas de Pedagogia, História e Geografia. Investigamos sobre como o professor a partir dos seus processos formativos e de suas bases conceituais atuam para definir os conteúdos e metodologias que permitam formar os pedagogos para atuarem no ensino de Geografia nos Anos Iniciais.

Elegemos os seguintes autores: Cavalcanti (2010; 2012; 2013), Castellar (1999; 2006), Straforini (2008), Lesann (2010), Callai (2001), Castrogiovanni (2010) e Pontuschka (2009; 2015), pois eles investigam sobre o ensino de geografia, onde acreditamos que indiquem quais são os conteúdos e conceitos que podem ser ensinados em geografia.

Ao iniciarmos nossa jornada como professores, uma inquietação é comum à maioria dos recém ingressos na profissão docente: Quais são os conteúdos relevantes para o ensino-aprendizagem da Geografia? Pontuschka *et al.* (2009) apresentam essa inquietação com relação à seleção dos conteúdos para esse fim. As autoras pontuam que, na década de 1960, o geógrafo Pierre George propôs duas noções que se mostraram aptas para abarcar os fenômenos estudados pela geografia, são eles os conceitos de sítio e o de situação. As autoras caracterizam também essa preocupação na década seguinte:

> A partir da segunda metade dos anos 70, os geógrafos brasileiros realizaram reflexões e análises sobre os conceitos básicos de espaço (absoluto, relativo, relacional), território, região, lugar e paisagem, ao mesmo tempo em que desenvolveram, no ensino superior um método para análise espacial (forma, função, estrutura, processo) que também atingiu parte dos professores de Ensino Fundamental e médio (Pontuschka *et al.,* 2009, p.122).

As autoras destacam que os conceitos fundamentais da Geografia – espaço, território, região e lugar – são atualmente valorizados, assim como os conceitos de paisagem, região e gênero de vida, que desde a Geografia clássica são essenciais ao analisarmos o espaço.

Nesse contexto de identificar o que se ensina, o porquê se ensina e como se ensina, Castellar (2006) traz em seu artigo a preocupação com a construção do conhecimento pelo aluno e propõe, ancorada nas teorias de aprendizagem e nas

epistemologias de aprendizagem, o destaque para os conceitos de lugar, cidade e de cultura urbana:

> Mesmo que nas discussões acadêmicas apareçam concepções diferenciadas, a investigação sobre o lugar, a cidade e o urbano é preocupação entre os geógrafos desde a criação dos cursos de geografia, no início da década de 1934, estruturado a partir da chegada dos professores franceses em São Paulo (como os professores Pierre Monbeig -1934 e Emanuelle de Martonne -1936 (Castellar, 2006, p. 9).

A autora destaca que devemos considerar como metodologia de ensino o espaço de vivência, o cotidiano do aluno como referência concreta: “Nessa perspectiva, estudar a cidade passa a ser um ato educativo e ao mesmo tempo um método de análise dos fenômenos e das relações que a estruturam, como a função” (Castellar, 2006, p. 102).

Os documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e mais recentemente a BNCC, são os parâmetros que norteiam a elaboração dos livros didáticos, seguindo também as especificações curriculares das secretarias de educação na rede de ensino básico no Brasil. Diante do exposto, Cavalcanti (2012, p.132-133) informa que “como resultado de investigações, recomenda-se que os professores usem o livro didático com autonomia e distanciamento, a fim de que elas sirvam para apoiar o trabalho, não para defini-lo”. Assim, a autora propõe um caminho a ser seguido na busca por dessa autonomia.

Para Cavalcanti (2012, p. 134), os conteúdos de Geografia servem para responder a alguns questionamentos que são próprios da disciplina: Onde? Por que nesse lugar? Como é esse lugar? O “onde?” cumpre a função de ajudar os alunos a se localizarem e localizarem as coisas no mundo e do mundo; perguntar “Por que nesse lugar?” torna-se relevante, pois se considera o movimento e desenvolvimento do fenômeno nas suas dinâmicas internas (aspectos ligados diretamente ao fenômeno) e externas (os desdobramentos do fenômeno); “Como é esse lugar?” refere-se à particularidade dos lugares, levando em consideração também suas complexidades. A autora ainda indaga sobre o fenômeno – “Por que ele ocorreu nesse lugar e não em outro?”. Direcionar os conteúdos por questionamentos é uma abordagem peculiar, que difere daquela que apenas apresenta as características de um objeto (Cavalcanti, 2012, p. 135). Segundo a autora, o caminho a partir dos

questionamentos aponta para pensar geograficamente, para um raciocínio geográfico. Assim resume:

> Um modo de pensar que é peculiar, que é específico, que tem sido construído por uma área do conhecimento – esse é o objetivo mais geral de apresentar e trabalhar os conteúdos na geografia escolar. Essa afirmação tem pretensão de salientar um elemento de extrema relevância para a definição de propostas de ensino, pois o que se afirma é que os conteúdos, os temas, são apresentados ao aluno em situações de ensino como meios de ajudá-los a formar um pensamento peculiar sobre a realidade, na convicção de que esse pensamento contribui para as suas práticas sociais (Cavalcanti, 2012, p. 135).

Os conteúdos geográficos possibilitam aos alunos analisar a realidade em que se vive; o professor é o mediador entre os conteúdos geográficos e os seus alunos. Segundo a autora, ensina-se ao aluno uma das dimensões do real, que é a espacial: “A geografia é um conhecimento da espacialidade. Seu papel é explicitar a espacialidade das práticas sociais” (Cavalcanti, 2012, p.136).

A preocupação com a totalidade-mundo exposto por Straforini (2008) para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental nos traz uma luz à prática que por nós por muito tempo foi utilizada: a fragmentação das conexões entre o local e o global. O autor aponta a importância de compreendermos o mundo como todo, mas considerando que as partes são importantes para essa totalidade. Assim, de maneira sistemática, ensinamos como ponto de partida o conceito de lugar, o espaço imediatamente vivido e percebido pelos alunos; não que essa prática seja incorreta, longe disso, mas que ela seja realizada de maneira a quebrar com a linearidade escalar, dando espaço a uma complementaridade na escala geográfica. Dessa maneira o autor expõe:

> Na nossa visão de mundo, a realidade evoca a ideia de totalidade. Não há como conceber o mundo linearmente, estudando as partes: casa, bairro, cidade, estado, país, continente separadamente para depois juntá-los, formando assim o mundo. No atual período histórico, o mundo é fragmentado no sentido de que a globalização produz espaços da globalização, ou seja, os espaços hegemônicos e hegemonizados, os que ditam as ordens e os que as executam. Mas o mundo não é a somatória desses espaços tomados separadamente, mas sim uma totalidade, ou seja, esses espaços só fazem sentido no conjunto da totalidade (Straforini, 2008, p. 82-83).

O autor ainda destaca como categoria básica para os Anos Iniciais o lugar. Porém, esse lugar deve ser apresentado com toda a sua complexidade: a rapidez com que as informações chegam até nós, professores, chega também na mesma proporção para os nossos alunos; os modernos meios de comunicação propiciam

essas novas informações cotidianamente. O argumento do autor baseia-se no acesso aos veículos de comunicação trazidos pelos aparelhos de televisão espalhados pelos lares dos alunos em nosso país. Acrescentamos atualmente a internet e as mídias sociais como veículos de informação mais incisivos e acessíveis, caracterizando, assim, a pertinência da discussão na atualidade. Segundo ele,

> Se os sistemas de informações são uma das características ou marcas do período atual, não podemos mais ignorar as mudanças que eles proporcionaram em todas as escalas do cotidiano. A escola e todo o seu corpo teórico-metodológico precisam ser revistos diante da instantaneidade das informações trazidas pelos veículos de informação e mídia, principalmente a televisão que adentra os lares vorazmente, levando todo tipo de informação, seja ela da própria cidade da criança ou de lugares jamais ouvidos falar anteriormente. As emissoras, comandadas pela publicidade, pouco estão preocupadas se a criança constrói o conceito de espaço a partir de suas experiências próximas e muito menos respeitam essa linearidade apregoada na escola (Straforini, 2008, p.91).

A autora Lesann (2010), ao discutir sobre o que precisa ser ensinado em Geografia, destaca o desenvolvimento das competências no cotidiano: ela afirma que para isso, nos Anos Iniciais, há necessidade de se desenvolver um raciocínio baseado em percepções e entendimentos sobre a realidade. A autora destaca que,

> O domínio de competências de cunho geográfico passa pela mobilização das habilidades em reconhecer elementos espaciais, identificar esses elementos, ordená-los, classifica-los, compará-los a padrões conhecidos; reconhecer o modelo ao qual correspondem; verificar sua distribuição, repartição, amplitude, organização, intensidade; reconhecer os processos naturais e antrópicos que levam um determinado elemento espacial a apresentar um aspecto específico, no momento, assim como sua evolução no tempo; desenvolver análises espaciais e temporais em escalas diversas (Lesann, 2010, p. 29).

Identificamos no excerto acima que a autora enfoca que, para o domínio das competências geográficas, devemos mobilizar habilidades que estão embasadas nos princípios da Ordem, Analogia ou Comparação e Distribuição, além do princípio da Conexão ou Interação. Destacamos também a contribuição que ela traz no tocante à alfabetização significativa, pois a autora acredita que haja uma dificuldade por parte de professores em diferenciar as informações e os conceitos geográficos, matemáticos ou ligados à língua portuguesa. Assim, a autora sugere analisar textos didáticos sob o ponto de vista informativo e conceitual; como resultado da análise, os professores conseguem refletir sobre o que dever ser ensinado aos alunos dos Anos Iniciais.

Sobre os conceitos que devem ser ensinados para a construção de um raciocínio à luz da Geografia, a Lesann destaca a importância dos conceitos estruturadores: O Espaço; o Tempo; a Escala e a Representação. Sobre a definição do que vem a ser um conceito, a autora destaca:

> Os conceitos são construídos pela acumulação de noções que são apreendidas ao longo do tempo. Desse modo, um conceito é pessoal e revelador da cultura e da experiência de vida de casa pessoa. Não é definitivamente adquirido, mas evolui permanentemente (Lesann, 2010, p.42).

Ela ainda enfatiza o caráter imprescindível da construção de uma lógica que permita a construção desses conceitos fundantes, e, ainda, denuncia que " a ausência de um desses conceitos – ou mesmo a sua apreensão deficitária – compromete a qualidade do raciocínio global, de síntese e de generalizações essenciais a autonomia pretendida" (Lesann, 2010, p.43).

Callai (2001), em seu artigo que traz a discussão sobre o ensino de Geografia e recortes espaciais para análise, destaca o fenômeno como critério para seleção do que se dever ensinar. Segundo a autora,

> Considerando a concepção de geografia que temos e a opção metodológica que adotamos, o critério para seleção/eleição do que estudar não pode ser um critério físico de delimitação de área. Não pode ser geológico-geomorfológico (os continentes). Não pode ser limite de fronteiras (os países). Pelo contrário, o critério deve estar referido ao tipo de fenômeno. E o que deve definir o que vai ser estudado é um "problema", uma "problemática", referente a uma temática, referente a um assunto, e não um espaço delimitado. Essa problemática será situada em um determinado espaço; que é produzido pelos homens. E daí a regionalização dos fenômenos tem a ver com o movimento da sociedade, das relações entre os homens e destes com a natureza (Callai, 2001, p.36).

A autora considera a realidade do aluno como ponto de partida para eleger os conteúdos geográficos que devem ser ensinados, evitando somente a descrição dos lugares ou a fragmentação dos espaços. Callai (2001, p.34) afirma:

> A geografia que o aluno estuda deve permitir que ele se perceba como participante do espaço que estuda, onde os fenômenos que ali ocorrem são resultados da vida e do trabalho dos homens e estão inseridos num processo de desenvolvimento.

A escala de análise dos fenômenos é uma preocupação que a autora expõe; para dar conta das explicações dos fenômenos, o professor deve se utilizar dos níveis

local, regional e global. A compreensão do fenômeno parte da inter-relação das escalas geográficas; ao falar sobre a escala e o fenômeno, a autora diz que:

> Os fenômenos acontecem no mundo, mas são localizados temporal e territorialmente em um determinado "local". Isto quer dizer que fenômenos que acontecem em certos lugares e em determinados períodos têm influências noutros lugares, noutros períodos, inclusive. As explicações, sejam sociais, econômicas ou naturais (no sentindo dos espaços físicos), podem ser buscadas no lugar em si, mas não se esgotam neles apenas (Callai, 2001, p.35).

Como anteriormente exposto, elegemos os autores citados pela relevância que esses têm na formação dos futuros professores de Geografia, delineando um caminho teórico-conceitual e metodológico para se ensinar Geografia nos Anos Iniciais. A figura a seguir sintetiza os conceitos em comum nas obras analisadas que os autores compreendem como fundamentais para o ensino de geografia.

Figura 1 – Conceitos fundamentais para o ensino de Geografia

Fonte: Elaborado pela autora[1]

[1] A localização absoluta diz respeito ao local onde uma dada atividade ou o próprio ser humano está fixo. Trata-se do sítio, esta noção tradicional na geografia, definida por uma referência à latitude e

1.2. As propostas para o ensino de Geografia nos anos iniciais nos documentos oficiais

O atual documento de caráter normativo é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o documento define de maneira progressiva ao longo da educação básica quais são as aprendizagens essenciais para todos os alunos na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio. Antes de iniciarmos a apresentação sobre os direcionamentos que a BNCC atribui para o ensino de Geografia, apresentamos a proposta de ensino que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) trouxeram para o ensino de Geografia, levando em conta o caráter consultivo desse documento e por ele ser referência até a aprovação da BNCC. O parágrafo inicial do documento traz que "a Geografia estuda as relações entre o processo histórico que regula a formação das sociedades humanas e o funcionamento da natureza, por meio da leitura do espaço geográfico e da paisagem" (Brasil, 1997, p. 74).

De início, apresentam-se os conceitos de espaço geográfico e paisagem como conceitos fundamentais. Apresenta também a busca pela relação entre o espaço e o tempo, dessa forma:

> Na busca dessa abordagem relacional, a Geografia tem que trabalhar com diversas noções espaciais e temporais, bem como os fenômenos sociais, culturais e naturais que são característicos de cada paisagem, para permitir uma compreensão processual e dinâmica de sua constituição. Identificar e relacionar aquilo que na paisagem representa as heranças das sucessivas relações no tempo entre a sociedade e a natureza é um dos seus objetivos (Brasil, 1997, p.74).

Nos PCN's há o destaque para o espaço geográfico como objeto central de estudo da Geografia; outros conceitos (que no documento denominam de categorias)

---

longitude ou um endereço formal. Pressupõe a apropriação de um segmento do espaço, geralmente, transformado em propriedade privada. A localização absoluta, por outro lado, é a primeira referência identitária do indivíduo ou de interesses político, corporativo, de grupos, dentre outros. A localização relativa decorre de maior ou menor acessibilidade, tendo um caráter relativo. É o espaço da circulação e dos fluxos, do movimento, da mobilidade, da aceleração e compressão do espaço-tempo. Deriva das condições espaço-temporais postas por estruturas físicas e tecnológicas. Adicionalmente a localização tem um caráter relacional, isto é, mantém relações com a natureza social de áreas próximas ou distantes. Está no centro, na periferia, em zona de transição ou em um setor de amenidades e de alto nível social ou encravada em uma favela. O caráter relacional da localização define, mais que a localização absoluta, a identidade de seu ocupante, conferindo à localização maior ou menor valor de uso, troca e simbólico. Definição elaborada pelo grupo de pesquisa GEPEGEO com base em Santos (1996) e Castro, Gomes e Corrêa (1995) (Corrêa, 2019).

são indispensáveis ao ensino de Geografia: o território e o lugar. Destacamos aqui uma diferença importante com relação à BNCC: os PCN's apresentam e definem cada um desses conceitos, enquanto na Base os conceitos identificados como fundamentais para ensinar Geografia são apenas citados, sem a preocupação em apresentá-los e defini-los.

Assim, o espaço geográfico, a paisagem, o território e o lugar são os conceitos centrais para o ensino de Geografia nos PCN's. Destacamos também a preocupação que o documento traz no tocante às práticas pedagógicas para o ensino, tendo em vista a apresentação e a compreensão dos fenômenos no decorrer do processo de escolarização, para que os alunos "desenvolvam a capacidade de identificar e refletir sobre diferentes aspectos da realidade, compreendendo a relação sociedade-natureza" (Brasil, 1997, p. 77). Como proposta metodológica para ensinar Geografia, o documento ressalta a importância de realizar,

> Procedimentos de problematização, observação, registro, descrição, documentação, representação e pesquisa dos fenômenos sociais, culturais ou naturais que compõem a paisagem e o espaço geográfico, na busca e formulação de hipóteses e explicações das relações, permanências e transformações que aí se encontram em interação (Brasil, 1997, p.77).

O documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), promulgado em 2017, possui caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica (Brasil, 2018).

A BNCC apresenta-se como uma "proposta curricular com foco no raciocínio geográfico e orientado para o estudo da situação geográfica através de abordagens pedagógicas investigativas" (Ascenção, 2020, p.184).

No documento, a área de Ciências Humanas traz como conceitos fundamentais o espaço e o tempo, levando em consideração o desenvolvimento das categorias de cognição e contexto elaboradas a partir de uma circunstância histórica específica, pela diversidade humana e pelo acolhimento à diferença (Brasil, 2018). Assim, propõe-se a mobilização do raciocínio espaço-temporal, que, segundo o documento,

> Baseia-se na ideia de que o ser humano produz o espaço em que vive, apropriando-se dele em determinada circunstância histórica. A capacidade de identificação dessa circunstância impõe-se como condição para que o ser humano compreenda, interprete e avalie, os significados das ações realizadas no passado e no presente, o que o torna responsável tanto pelo

> saber produzido tanto pelo controle dos fenômenos naturais e histórico dos quais é agente (Brasil, 2018, p.353).

No documento é explicitado também o conceito de Movimento junto aos conceitos de Espaço e Tempo; aqui destacamos essa característica subjetiva da BNCC. O movimento entendemos como uma inter-relação entre a sociedade e a natureza, entre a sociedade e a construção do espaço geográfico e estes entre o tempo como processo. Os componentes curriculares da área de Ciências Humanas são Geografia e História; a BNCC, objetivando garantir o percurso de aprendizagem contínuo, procedeu à divisão dos componentes por áreas do conhecimento, unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades.

No componente da Geografia no texto introdutório das Ciências Humanas, o destaque é para o conceito de lugar e os espaços, vividos, concebidos e percebidos como categorias indispensáveis à leitura da distribuição dos fenômenos e lugares no território, ao reconhecimento dos objetos e à compreensão do arranjo desses objetos no plano espacial.

Para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental destaca-se ainda o conceito de espaço biográfico, que no documento é também compreendido como espaço vivido, “que se relaciona com as experiências dos alunos em seus lugares de vivência” (Brasil, 2018, p.355). Nesse texto, o documento destaca a importância do desenvolvimento da capacidade de observação e compreensão dos elementos da paisagem (Brasil, 2018, p.355).

Nesse contexto que apresenta as Ciências Humanas no componente da Geografia, há uma forte influência daquilo que está disposto nos PCN’s; acreditamos que houve uma complementação na discussão de como e o que se deve ensinar em Geografia na BNCC, com a continuação dos conceitos como importantes para a compreensão dos conteúdos da disciplina, dos princípios geográficos, do pensamento espacial, do raciocínio geográfico e da situação geográfica como procedimento para o estudo dos objetos de aprendizagem.

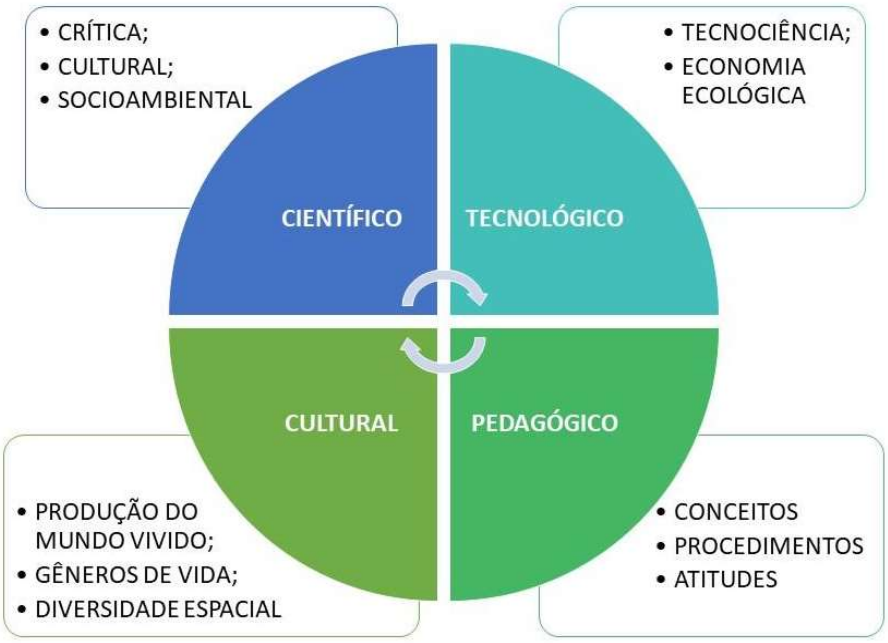
Os conceitos de Espaço, Paisagem, Lugar, Região e Território estão elencados no documento como fundamentais, e, embora o espaço seja destacado como o principal, os demais conceitos são de suma importância para a compreensão dos fenômenos em escalas variadas. Embora a BNCC não discuta cada um desses conceitos, entendemos que o professor na sua prática busque os autores que atendam à melhor definição de cada um para trabalhar em sala de aula.

A BNCC propõe que para a geografia os objetos de conhecimento sejam adequados as especificidades desse componente dispostos em unidades temáticas de geografia sendo elas: o sujeito e seu lugar no mundo; conexões e escalas; mundo do trabalho; formas de representação e pensamento espacial; natureza, ambientes e qualidade de vida, e exercício da cidadania. Cada unidade temática contempla um conjunto de objetos de conhecimento, assim como os objetos se relacionam com as habilidades correspondentes.

Portanto, cabe aos professores, a partir do que a BNCC sugere como objetos de conhecimento ter claro quais são os seus objetivos didáticos-pedagógicos para eleger seus objetos de conhecimento. E ainda, com o as novas diretrizes para a formação dos professores, destacamos a importância dos professores formadores de professores compreenderem e analisarem as propostas descritas na BNCC.

No Currículo de Referência de Minas Gerais (CRMG), aponta como diretriz para o ensino de geografia a compreensão do seu objeto de análise que é o espaço geográfico. No documento o espaço geográfico é compreendido como o espaço das interações socioambientais. O CRMG de geografia define critérios para a seleção dos objetos de conhecimento sendo eles: científico, tecnológico, cultural e pedagógico.

Figura 2 – Critérios estabelecidos para a seleção dos objetos de conhecimento de Geografia



Fonte: Elaborado pela autora com base no CRMG de Geografia

No documento houve a descrição dos critérios que foram adotados para eleger seus objetos de conhecimento. Há também os conceitos geográficos que de acordo com o documento devem ser recursivamente trabalhados, são eles: o território, o lugar, a paisagem, a rede e a região. Nos anos iniciais destacam-se os conceitos de espaço e tempo como continuação do que foi explicado na Educação Infantil. Contempla como essencial a construção das relações espaciais pela criança nos anos iniciais, afim de "situar-se espacialmente e compreender as realidades espaciais distantes" (Minas Gerais, 2018, p.525).

Ao comparar os dois documentos verificamos que houve um espelhamento realizado no CRMG com relação a BNCC. Verificamos que no documento do CRMG no primeiro ano os objetos de conhecimento foram idênticos aos da BNCC. Para o segundo ano há a introdução do conceito de Paisagem para ser percebido as mudanças e permanências, para o terceiro ano a continuidade do objeto de conhecimento ciclos naturais e a vida cotidiana. Já no quarto ano introduz-se a diversidade cultural mineira e a representação cartográfica e para o quinto ano permanecem a diversidade cultural mineira e a representação cartográfica. O quadro a seguir sintetiza quais são os objetos de conhecimento descritos na BNCC e no CRMG.

Quadro 2 – Objetos de Conhecimento na BNCC e CRMG

OBJETOS DE CONHECIMENTO		
ANOS	**BNCC**	**CRMG**
1º	O modo de vida das crianças em diferentes lugares; Situações de convívio em diferentes lugares; Ciclos naturais e a vida cotidiana; Diferentes tipos de trabalho existentes no seu dia a dia; Pontos de referência; Condições de vida nos lugares de vivência;	O modo de vida das crianças em diferentes lugares; Situações de convívio em diferentes lugares; Ciclos naturais e a vida cotidiana; Diferentes tipos de trabalho existentes no seu dia a dia; Pontos de referência; Condições de vida nos lugares de vivência.
2º	Convivência e interações entre pessoas na comunidade; Riscos e cuidados nos meios de transporte e de comunicação;	Convivência e interações entre pessoas na comunidade; Riscos e cuidados nos meios de transporte e de comunicação;

	Experiências da comunidade no tempo e no espaço; Mudanças e permanências; Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes; Localização, orientação e representação espacial; Os usos dos recursos naturais: solo e água no campo e na cidade;	Experiências da comunidade no tempo e no espaço; Mudanças e permanências da paisagem; Ciclos naturais e a vida cotidiana; Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes; Localização, orientação e representação espacial; Os usos dos recursos naturais: solo e água no campo e na cidade.
3º	A cidade e o campo: aproximações e diferenças; Paisagens naturais e antrópicas em transformação; Matéria-prima e indústria; Representações cartográficas; Produção, circulação e consumo; Impactos das atividades humanas;	A cidade e o campo: aproximações e diferenças; Paisagens naturais e antrópicas em transformação; Ciclos naturais e a vida cotidiana; Matéria-prima e indústria; Representações cartográficas; Produção, circulação e consumo; Impactos das atividades humanas;
4º	Território e diversidade cultural; Processos migratórios no Brasil; Instâncias do poder público e canais de participação social; Relação campo e cidade; Unidades político-administrativas do Brasil; Territórios étnico-culturais; Trabalho no campo e na cidade; Produção, circulação e consumo; Sistema de orientação; Elementos constitutivos dos mapas; Conservação e degradação da natureza.	Território e diversidade cultural; Processos migratórios no Brasil; Instâncias do poder público e canais de participação social; Relação campo e cidade; Unidades político-administrativas do Brasil; Territórios étnico-culturais; Diversidade cultural mineira; Trabalho no campo e na cidade; Produção, circulação e consumo; Sistema de orientação; Elementos constitutivos dos mapas; Representações cartográficas; Conservação e degradação da natureza.
5º	Dinâmica populacional; Diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais; Território, redes e urbanização; Trabalho e inovação tecnológica; Mapas e imagens de satélite;	Dinâmica populacional; Diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais; Território, redes e urbanização; Diversidade cultural mineira; Trabalho e inovação tecnológica; Mapas e imagens de satélite;

	Representação das cidades e do espaço urbano; Qualidade ambiental; Diferentes tipos de poluição; Gestão pública da qualidade de vida.	Representação das cidades e do espaço urbano; Representações cartográficas; Qualidade ambiental; Diferentes tipos de poluição; Gestão pública da qualidade de vida.

Fonte: Elaborado pela autora com base na BNCC e no CRMG

As Redes de Ensino Estaduais e Municipais tiveram a oportunidade de, a partir da BNCC, criarem seus currículos de referência. Destaco que essa elaboração também deveria estar alinhada ao estabelecimento de uma clara definição da finalidade do ensino de Geografia nos Anos Iniciais. A BNCC traz uma oportunidade de estabelecermos os objetos de conhecimento que se adequem a realidade do aluno, em escalas local e regional.

Nos Anos Iniciais, o Lugar, a Paisagem e o Espaço devem ser trabalhados como o meio em que eles estão inseridos, perceber-se como sujeito desse meio, possibilitando o exercício da observação, localização, descrição e percepção das mudanças que ocorrem nesse meio. A formação dos pedagogos para ensinar geografia deve ir ao encontro da clareza quanto a finalidade do ensino de geografia para os Anos Inicias, dos conhecimentos necessários sobre a geografia escolar e as práticas que propiciem ensinar geografia para formar alunos leitores do mundo. Essa leitura embasada na percepção das ações, dos objetos, dos processos que constroem, modificam e destroem o espaço geográfico.

A compreensão sobre os conceitos fundamentais da Geografia, seus princípios, suas categorias, a construção do pensamento espacial e do raciocínio geográfico são apontados como partes integrantes e relevantes para o ensino de Geografia. Cabe então apresentar como a Geografia e a Pedagogia se aproximaram, considerando a importância dos conhecimentos necessário ao pedagogo para ensinar geografia nos Anos Iniciais.

1.3. A Geografia e a Pedagogia: uma aproximação necessária

No Brasil, a década de 1930 é marcada pelo fim da Primeira República ou República Velha (1889-1930), representada por uma oligarquia agroexportadora. Ao final dessa década, já havia um esboço de uma industrialização no Brasil concentrada

na região Sudeste, destacando-se o Estado de São Paulo, e também o desenvolvimento de um incipiente movimento operário. Com a Revolução de 1930, chega ao poder Getúlio Vargas, trazendo novos rumos políticos e econômicos no Brasil.

O novo modelo proposto preconizava a modernização do país e o seu desenvolvimento a partir da industrialização; o tripé industrialização, migração e urbanização consolidam os novos direcionamentos tomados para o país. Para atender à modernização do país, houve uma crescente preocupação com a questão educacional em nosso país. Cria-se o Ministério da Educação e Saúde, advindo de uma série de reformas importantes para favorecer os imperativos da política do Estado Novo (Cruz, 2008).

De acordo com Cruz (2008), a criação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras integra a meta de implantação do regime universitário do País, voltado para a preparação das elites dirigentes, aptas para cumprirem as exigências do novo modelo econômico vigente. Justamente em São Paulo surge a primeira faculdade de Filosofia, Ciências e Letras na formação da Universidade de São Paulo, sob o decreto nº 6.283, de 25 de janeiro de 1934, contribuindo para reforçar o pioneirismo do Estado de São Paulo no tocante à formação de professores em nível superior (Cruz, 2008).

O primeiro marco legal para o curso de Pedagogia se deu pelo Decreto nº 1.190, de 4 de abril de 1939, instituindo o curso na Faculdade Nacional de Filosofia, da Universidade do Brasil (Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ). As mudanças políticas e econômicas no Brasil impulsionaram a criação de cursos para a formação de professores. Segundo o autor citado anteriormente,

> A instituição do Curso de Pedagogia no final da década de 30 decorreu de um longo processo de tentativas dos legisladores em definir as bases da formação do professor, em especial, para atuar no ensino secundário. Francisco Campos, ao assumir o Ministério da Educação e Saúde Pública, em 18 de novembro de 1930, destacou a necessidade de formação específica para os professores desse nível de ensino. No ano de 1931, ao empreender a reforma do ensino secundário, sugeriu a criação da Faculdade de Educação, Ciências e Letras (Cruz, 2008, p.30)

O referido decreto estruturou a Faculdade de Filosofia em quatro seções: Filosofia, Ciências, Letras e Pedagogia, acrescentando a Didática como uma “seção especial” (Saviani, 2004). Assim, segundo Saviani,

> Enquanto as seções de filosofia, ciências e letras albergavam, cada uma, diferentes cursos, a de pedagogia, assim como a seção especial de didática, era constituída de apenas um curso cujo nome era idêntico ao da seção. Está aí a origem do curso de Pedagogia (Saviani, 2004, p.34).

O curso de Pedagogia foi caracterizado como um curso de bacharelado, tornando-se licenciado o aluno que optasse por integrar mais um ano aos três do curso de bacharelado; esse ano referia-se ao curso de Didática. Essa prática ficou conhecida como o esquema 3+1.

Segundo Saviani (2004), o currículo do curso de Pedagogia estava previsto da seguinte forma:

Quadro 3 – Componente curricular do esquema 3+1

ANO	COMPONENTE CURRICULAR
1º	Complementos de Matemática; História da Filosofia; Sociologia; Fundamentos Biológicos da Educação e Psicologia da Educação.
2	Psicologia Educacional; Estatística Educacional; História da Educação; Administração Escolar.
3º	Psicologia Educacional; História da Educação; Administração Escolar; Filosofia da Educação.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Saviani (2020)

A seção especial, referindo-se ao curso de Didática, foi criada com a intenção de trabalhar a formação pedagógica, necessária ao exercício da docência (Cruz, 2011). O curso de Didática era composto pelas seguintes disciplinas: Didática Geral; Didática Especial; Psicologia Educacional; Fundamentos Biológicos da Educação; Administração Escolar (Saviani, 2004). Ao bacharel em Pedagogia bastava cursar as disciplinas de Didática Geral e Didática Especial para lograr o título de licenciado.

Esse modelo prevaleceu até a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) lei nº 4024, de 20 de novembro de 1961. O Parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) nº 251, de 1962, estabeleceu o segundo marco legal do Curso de Pedagogia, criando o currículo mínimo e a duração do curso, referentes ao bacharelado (Cruz, 2011). Saviani (2004) aponta a mudança ocorrida:

> O novo currículo compreendeu matérias obrigatórias, em número de cinco, e 11 opcionais dentre as quais os alunos deveriam cursar duas. As matérias obrigatórias eram as seguintes: psicologia da educação; sociologia (geral e da educação); história da educação; filosofia da educação; administração escolar. A lista das opcionais compreendia: biologia; história da filosofia;

> estatística; métodos e técnicas de pesquisa pedagógica; cultura brasileira; educação comparada; higiene escolar; currículo e programas; técnicas audiovisuais de educação; teoria e prática da escola média; e introdução a orientação educacional (Saviani, 2004, p. 38).

A Lei da Reforma Universitária (Lei n. º 5.540/68), de 28 de novembro de 1968, trouxe nova regulamentação para o curso de Pedagogia. De acordo com Parecer CFE n. 252, de 11 de abril de 1969, ficou estabelecido que o curso de Pedagogia passaria a ter o grau apenas de licenciatura, pautado no núcleo central do curso que focava no pedagógico a serviço da docência (Cruz, 2011). A Didática, antes uma seção, um curso à parte, se tornou disciplina obrigatória do curso.

O decreto também eliminou o regime seriado e instituiu a matrícula por disciplinas e o regime de créditos, estabeleceu para o curso uma base comum e as habilitações, além de fazer a distinção entre licenciatura curta (1.100 horas) para atender à demanda de 1º grau e licenciatura plena (2.200 horas), que atenderia ao 1º e 2º graus[2]. O parecer esclarecia ainda que as licenciaturas curtas deviam atender às exigências imediatas do mercado de trabalho. Na base comum, as disciplinas eram Sociologia Geral, Sociologia da Educação, História da Educação, Filosofia da Educação e Didática.

Para a licenciatura plena eram cinco habilitações, compostas pelas habilitações descritas nos itens: 1, 2, 3, 4 e 5. Para a licenciatura curta, eram três habilitações descritas nos itens 6, 7 e 8. As habilitações e as matérias específicas que deveriam ser cumpridas mais as disciplinas da base comum eram as seguintes:

1. Orientação Educacional: Estrutura e Funcionamento do 1º grau; Estrutura e Funcionamento do 2º grau; Princípios e Métodos de Orientação Educacional; Orientação Vocacional; Medidas Educacionais.
2. Administração Escolar, para exercício nas escolas de 1º e 2º graus: Estrutura e Funcionamento do 1º grau; Estrutura e Funcionamento do 2º grau; Princípios e Métodos de Administração Escolar; Estatística Aplicada à Educação.
3. Supervisão Escolar, para exercício nas escolas de 1º e 2º graus: Estrutura e Funcionamento do 1º grau; Estrutura e Funcionamento do 2º grau; Princípios e Métodos de Supervisão Escolar; Currículos e Programas.

[2] O antigo primeiro grau corresponde atualmente ao Ensino Fundamental de 1ª a 8ª séries, na época obrigatório para crianças a partir de 7 anos de idade, e o segundo grau correspondia aos três anos do atual Ensino Médio.

4. Inspeção Escolar, para exercício nas escolas de 1º e 2º graus: Estrutura e Funcionamento do 1º grau; Estrutura e Funcionamento do ensino 2º grau; Princípios e Métodos da Inspeção Escolar; Legislação do Ensino.
5. Ensino das disciplinas e atividades práticas dos Cursos Normais: Estrutura e Funcionamento do 1º grau; Metodologia do Ensino do 1º grau; Prática de Ensino na escola de 1 º grau (estágio).
6. Administração Escolar, para exercício na escola de 1º grau; Estrutura e Funcionamento do ensino de 1º grau; Administração na Escola de 1º grau; Estatística na Escola de 1º grau.
7. Supervisão Escolar, para exercício na escola de 1º grau; Estrutura e Funcionamento do ensino de 1º grau; Supervisão da Escola de 1º grau; Currículos e Programa.
8. Inspeção Escolar, para exercício na escola de 1º grau; Inspeção da Escola de 1º grau; Legislação do Ensino.

Ainda sobre o parecer, Cruz (2011) afirma que essa regulamentação manteve a formação profissional para o Ensino Normal e introduziu as habilitações para formar os especialistas responsáveis por planejar, supervisionar, administrar e orientar, características que iriam identificar o pedagogo. Ainda no vigor dessas reformas Libâneo (1990), sobre a Pedagogia, define:

> A Pedagogia, sendo uma ciência da, e para a educação, estuda a educação, a instrução e o ensino. Para tanto compõe-se de ramos de estudos próprios como a Teoria da Educação, a Didática, a Organização Escolar e a História da Educação e da Pedagogia. Ao mesmo tempo, busca entre outras ciências os conhecimentos teóricos e práticos que concorrem para o esclarecimento do deu objeto, o fenômeno educativo. São elas a filosofia da educação, Sociologia da Educação, Psicologia da Educação, Biologia da Educação, Economia da Educação e outras (Libâneo, 1990, p. 25).

O parecer vigorou por 27 anos, até a aprovação da Lei n. º 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996. A promulgação da LDB 9.394/96 foi o marco regulador que requereu as medidas para reorganização de todos os níveis de ensino da educação no Brasil. A Resolução n. 1, de 15 de maio de 2006, teve por finalidade a definição das diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia; assim, o Curso de Pedagogia[3]

[3] Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, definindo princípios, condições de ensino e de aprendizagem, procedimentos

foi definido como uma licenciatura, que tem por finalidade formar professores para atuarem na Educação Infantil, e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. No Art. 6º da Resolução, que caracteriza a estrutura do curso de Pedagogia, estabeleceu-se o seguinte para a estrutura curricular:

> I - um núcleo de estudos básicos que, sem perder de vista a diversidade e a multiculturalidade da sociedade brasileira, por meio do estudo acurado da literatura pertinente e de realidades educacionais, assim como por meio de reflexão e ações críticas, articulará:
> a) aplicação de princípios, concepções e critérios oriundos de diferentes áreas do conhecimento, com pertinência ao campo da Pedagogia, que contribuam para o desenvolvimento das pessoas, das organizações e da sociedade;
> b) aplicação de princípios da gestão democrática em espaços escolares e não-escolares;
> c) observação, análise, planejamento, implementação e avaliação de processos educativos e de experiências educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;
> d) utilização de conhecimento multidimensional sobre o ser humano, em situações de aprendizagem;
> e) aplicação, em práticas educativas, de conhecimentos de processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, nas dimensões física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biossocial;
> f) realização de diagnóstico sobre necessidades e aspirações dos diferentes segmentos da sociedade, relativamente à educação, sendo capaz de identificar diferentes forças e interesses, de captar contradições e de considerá-lo nos planos pedagógico e de ensino aprendizagem, no planejamento e na realização de atividades educativas;
> g) planejamento, execução e avaliação de experiências que considerem o contexto histórico e sociocultural do sistema educacional brasileiro, particularmente, no que diz respeito à Educação Infantil, aos anos iniciais do Ensino Fundamental e à formação de professores e de profissionais na área de serviço e apoio escolar;
> h) estudo da Didática, de teorias e metodologias pedagógicas, de processos de organização do trabalho docente;
> i) decodificação e utilização de códigos de diferentes linguagens utilizadas por crianças, além do trabalho didático com conteúdos, pertinentes aos primeiros anos de escolarização, relativos à Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia, Artes, Educação Física;
> j) estudo das relações entre educação e trabalho, diversidade cultural, cidadania, sustentabilidade, entre outras problemáticas centrais da sociedade contemporânea;
> k) atenção às questões atinentes à ética, à estética e à ludicidade, no contexto do exercício profissional, em âmbitos escolares e não-escolares, articulando o saber acadêmico, a pesquisa, a extensão e a prática educativa;
> l) estudo, aplicação e avaliação dos textos legais relativos à organização da educação nacional;
> (ABMES, 2006).

---

a serem observados em seu planejamento e avaliação, pelos órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de educação superior do país, nos termos explicitados nos Pareceres CNE/CP nos 5/2005 e 3/2006. Art. 2º As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

No inciso primeiro alínea i da resolução, fica então estabelecida a inserção da Geografia como conteúdo a ser lecionado nos anos iniciais de escolarização. Os desdobramentos da LDB 9.394/96 previam, dentre outras coisas, o estabelecimento de um Plano Nacional de Educação (PNE), proposto pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e sancionado em 2014. Posteriormente, a aprovação da BNCC em 2017 trouxe nova proposta para a composição dos currículos da Educação Básica, e especificamente, para o componente curricular de Geografia (Couto, 2017).

A sala de aula torna-se um imenso desafio para os professores iniciantes; as bases do conhecimento e da prática docente alicerçadas na universidade deverão ser postas em prática no ambiente escolar. Alguns programas institucionais, como o Residência Pedagógica e o PIBID, propiciam o contato inicial dos discentes com a realidade escolar. Entre o primeiro e o quarto períodos, os alunos das licenciaturas têm a possibilidade de ingresso no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID[4], criado no ano de 2007 e coordenado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O programa possibilita que os estudantes exerçam atividades pedagógicas em escolas públicas, supervisionados por um professor da escola-campo, com objetivo de aprimoramento de sua formação e contribuição para a melhoria do ensino nas escolas.

A partir do quinto período, os alunos podem concorrer a bolsa do Programa Residência Pedagógica[5] (PRP)[6], também coordenado pela CAPES, tendo por finalidade fomentar projetos institucionais implementados pelas Instituições de Ensino Superior, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação inicial dos professores da educação básica nos cursos de licenciatura. Os objetivos descritos no programa são: Fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura; Contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos; Estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores; Valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos licenciandos para a sua futura atuação

[4] Caracterização do programa definida pela Pró-Reitoria de graduação da Universidade Federal de Goiás.

[5] Caracterização do programa de acordo com a página do Ministério da Educação – CAPES.

[6] O Programa Residência Pedagógica foi encerrado em abril de 2024.

profissional; Induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula.

Os programas descritos fazem parte da Política Nacional de Formação de Professores, e possibilitam o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a inserção dos estudantes das licenciaturas no cotidiano das escolas públicas de todo o país.

Citamos esses dois programas devido à importância deles como primeiro contato dos licenciandos no universo da sala de aula. Os conteúdos lecionados nas diversas disciplinas podem ser levados à prática da sala de aula de maneira concomitante. Mesmo assim, esses programas são de características imersivas, de primeiro contato, diferente da realidade quando esses estudantes se tornam regentes de suas salas. Nesse contexto, acreditamos ser relevante o constructo criado por Shulman, com especial destaque ao *PCK*. Tomando como referência as bases do conhecimento propostas por Shulman, sendo elas, conhecimento do conteúdo; conhecimento pedagógico geral; o conhecimento do currículo; conhecimento pedagógico do conteúdo; conhecimento dos alunos e de suas características; conhecimento de contextos educacionais; e conhecimento dos fins, propósitos e valores da educação e de sua base histórica e filosófica.

Para essa discussão, também consideramos as contribuições de Grossman (1990), redefinindo as categorias propostas por Shulman (1987): a autora participante da equipe de pesquisa de Shulman reduz para quatro as categorias propostas anteriormente por Shulman, a saber; conhecimento pedagógico geral, conhecimento do conteúdo específico, conhecimento do contexto e o conhecimento pedagógico do conteúdo.

Segundo Grossman (1990), o *PCK* engloba a concepção dos propósitos para o ensino de um conteúdo específico, sobre quanto o professor consegue precisar a necessidade de o objetivo de determinado tema em sala de aula. O conhecimento do currículo também é parte integrante do *PCK*, permitindo aos professores selecionar e preparar o ensino de um assunto em particular. E envolve, ainda, o conhecimento das estratégias educacionais, as maneiras pelas quais o professor ensina seu conteúdo (exemplos, ilustrações, analogias, atividades, experimentos) com o objetivo de tornar o conteúdo compreensível aos alunos. O *PCK* é a combinação, integração e transformação de cada uma dessas categorias.

Nas décadas seguintes à de 1980, presenciamos um aumento sobre as pesquisas embasadas em Shulman; no Brasil, especificamente, verificamos um interesse maior nas áreas das Ciências e da Matemática, também nos trabalhos que se relacionam à formação dos professores. Na Geografia, destacamos o trabalho de Ascenção (2009); Ascenção e Valadão (2018); Lopes e Ponchuska (2015).

O conhecimento do conteúdo específico, de acordo com Shulman, relaciona-se com a matéria que o professor leciona. O domínio sobre o conteúdo ocasiona o desenlace no tocante ao processo de ensino-aprendizagem. Conhecer profundamente o que se ensina possibilita um fazer pedagógico de forma apropriada, permite ao professor conceber a maneira mais eficaz de ensino daquele conteúdo de acordo com a turma. Possibilita também a utilização de explanações mais elucidativas, discussões calorosas e envolventes, a contextualização do tema com a realidade dos alunos, além da ampliação do debate sobre o tema.

Quanto ao ensino dos conteúdos geográficos pelos pedagogos, destacamos como base para o conhecimento geográfico as categorias, os conceitos e os princípios da ciência geográfica e a cartografia escolar. Ainda, temos a compreensão e a mobilização sobre o pensamento espacial e o raciocínio geográfico, presentes na BNCC, para ensinar Geografia nos Anos Iniciais.

Consideramos o trabalho de Mizukami (2011), quando ela propõe, a partir do trabalho de Shulman, aa divisão do conhecimento de conteúdo específico assim: 1. a ocasião na qual o estudante-professor aprende; 2. a ocasião na qual o estudante-professor ensina. Essa distinção para o pedagogo aqui se apresenta fundamental. Nesse primeiro momento, existe a necessidade da compreensão da construção do conhecimento sobre a matéria e o dever de se apropriar de uma compreensão mínima do conteúdo que será lecionado. No segundo momento, em que o estudante-professor ensina, este deve ter os conhecimentos necessários das formas de como ensinar, como conseguir didaticamente ensinar o conteúdo de maneira com que os alunos adquiram o conhecimento da matéria. Os professores “devem ter conhecimento das formas de transformar o conteúdo considerando os propósitos de ensino” (Mizukami, 2011, p.4).

A inquietação nossa é sobre como a geografia está sendo ensinada para os pedagogos em formação, quais são os conhecimentos necessários para ensinar geografia na escola nos Anos Iniciais? Sobre isso tentaremos responder, levando em consideração que cada pedagogo em formação passou pelos níveis da Educação

Infantil, Ensino Fundamental e Médio em seu processo de escolarização. Sendo assim, os contatos com os alguns temas de Geografia já foram apresentados.

Como professora do curso de Pedagogia da disciplina de Fundamentos e Metodologias do Ensino de Geografia, ao iniciar o semestre apresento os conhecimentos elaborados pela Ciência Geográfica e trabalhados na Geografia Escolar. Faço o seguinte questionamento: O que vocês adquiriram de conhecimentos com a Geografia nos anos escolares? Em todas as turmas nas quais trabalhei há uma máxima entre os alunos: “não lembro de nada”, “meu professor só pedia para que desenhássemos os mapas no caderno”, “nunca ouvi falar sobre esse assunto”, “não fazia sentido para mim”. Outros já colocam: “meu professor falava sobre isso, mas não entendia bem”, “o professor conseguia explicar direitinho, até hoje lembro”, “sei disso porque meu professor de Geografia no Ensino Médio explicou”. Em uma primeira reflexão sobre o exposto, Callai (2014) se refere aos problemas de ordem epistemológica no ensino de Geografia:

> Muitas vezes, o ensino de geografia não é significativo porque se trabalha com informações desconexas, fragmentadas, desligadas da realidade dos alunos. As informações dos jornais, da televisão, da internet, às quais os alunos têm acesso todos os dias, precisam ser trabalhadas nas escolas. A geografia escolar precisa articular essas informações para fazer a análise da sociedade, considerando a materialização no espaço dos fenômenos sociais (Callai, 2014, p.37).

Se os conteúdos geográficos foram apreendidos de forma deficitária por esses alunos, as disciplinas que trabalham a Geografia nos cursos de Pedagogia possibilitarão uma formação sólida para esses profissionais atuarem na Educação Infantil e no Ensino Fundamental? Apresentaremos aqui alguns aportes teóricos que acreditamos ser relevantes para o pedagogo em formação. Acreditamos que esses aportes teóricos, conjuntamente com as práticas, propiciarão um caminho formativo, a partir da Geografia, de compreensão da importância do ensino desse componente curricular não somente para a sua prática, mas também para a sua vivência.

Na tentativa de explicitarmos como a Geografia é importante na construção do conhecimento desses alunos, propiciando um olhar de análise e crítica sobre os fenômenos, iniciamos a exposição dos seus princípios, localização, extensão, causalidade, conexão e interação, e o princípio da analogia. Sou professora da disciplina de Fundamentos e Metodologias do Ensino de Geografia, solicitei as alunas

para que fizéssemos uma análise de um fenômeno ocorrido sob o ponto de vista dos princípios geográficos.

O exemplo utilizado foi o rompimento da barragem em Brumadinho/MG, tema trabalhado em duas turmas de terceiro período. No dia 25 de janeiro de 2019, a barragem de rejeitos de uma indústria de mineração rompeu-se, causando a perda de vidas humanas, da fauna e flora locais, a contaminação da água dos rios, córregos e do lençol freático, o comprometimento do solo e vários outros danos socioeconômicos à localidade do córrego do Feijão, atingida pelo rompimento dessa barragem.

Solicitei aos alunos que utilizassem os princípios que acabaram de ser apresentados e discutidos para analisarem o desastre (nas palavras da professora da disciplina: o crime socioambiental).

O primeiro princípio indicado pelos alunos para a análise foi o da localização. Os alunos conseguiram estabelecer que, ao analisarmos um fenômeno, esse ocorreu em um determinado local; assim eles identificaram a localização absoluta, no caso a localidade do córrego do Feijão. Em seguida, os alunos conseguiram também compreender sobre o princípio da extensão, formulado por Friedrich Ratzel, que busca “delimitar o fato a ser estudado, localizando-o na superfície terrestre[...]. Procura responder à pergunta “onde”? (Nogueira, Carneiro, 2009, p. 29-30). Suscitando também os aspectos da delimitação do fenômeno, atentaram-se para a imensa área que foi atingida pelo rompimento e os impactos causados.

Indagamos aos alunos sobre a relação entre o crescimento econômico da China e o rompimento da barragem. Depois de alguns momentos, alguns alunos associaram a questão da extração do minério de ferro e a exportação deste para o país citado. Conseguiram estabelecer uma relação de causa-efeito: o aumento da demanda pelo minério propiciou o aumento da exploração, acarretando mais rejeitos acumulados; perceberam o fenômeno pelo princípio da causalidade. O princípio da causalidade, formulado por Alexander Von Humboldt, “diz respeito à necessidade de explicar, de dizer o porquê dos fatos [...] remete às causas dos fenômenos, aos porquês associados a ele”. Assim, busca responder à pergunta “por quê”? (Nogueira, Carneiro, 2009, p.30).

Pedimos então que os alunos comparassem o rompimento da Barragem de Brumadinho com o rompimento de Barragem em Mariana-MG[7]. As respostas foram relativas à diferença entre o número de vítimas, a extensão do fenômeno, a repercussão na mídia local e global; também foram apontadas as semelhanças entre os dois desastres: a extração de minério de ferro; o aumento da demanda por esse minério; a falta de punição severa da primeira empresa estaria relacionada à má manutenção da segunda empresa, ocasionando o rompimento.

Assim, para essa explicação foi mobilizado o princípio da analogia; esse princípio, proposto por Karl Ritter e Paul Vidal de La Blache, busca "comparar o fato ou área estudada com outros fatos ou áreas da superfície terrestre, buscando as semelhanças e diferenças existentes [...] as diferenças são analisadas, compreendidas e explicadas a partir de comparações" (Nogueira, Carneiro, 2009, p.30-32).

A diferença na escala geográfica do fenômeno foi percebida pelos alunos; eles apontaram os impactos ambientais na própria localidade e sua abrangência para o Estado de Minas Gerais, aludindo à escala local-regional. Pelo exemplo mencionado, os alunos perceberam que, para compreender o fenômeno, foram mobilizados os princípios geográficos para apresentar, interpretar, localizar e analisar esses dois crimes cometidos por grandes empresas no Estado de Minas Gerais. Compreenderam que o conhecimento geográfico permite essa leitura do mundo e de seus fenômenos de maneira critica.

Compreendo que a aprendizagem da Geografia sobressai ao que é trabalhado como conteúdo nas universidades; concretiza-se no cotidiano dos alunos, na relação com as suas práticas sociais e espaciais, embasando-os nos conceitos geográficos que são apreendidos e percebidos cotidianamente por eles. Consideramos, então, que a Geografia pode ser entendida como um instrumento de leitura de mundo importante ou mesmo indispensável ao exercício da cidadania (Callai, 2005).

As aulas de Geografia nos cursos de Pedagogia precisam trazer em seu arcabouço uma aproximação com o pensamento geográfico. Compreender a história do pensamento geográfico apresenta-se como um campo profícuo para a formação do pedagogo. Acreditamos também na importância da apropriação pelos pedagogos

[7] No dia 5 de novembro de 2015, aconteceu o rompimento da barragem de Fundão, situada no Complexo Industrial de Germano, no Município de Mariana/MG. Além do desastre ambiental, a tragédia ceifou a vida de 19 pessoas.

em formação dos conceitos, categorias e princípios da Geografia; aí se configura o conhecimento epistemológico da ciência geográfica e as também diversas metodologias de ensino para a Geografia. Callai (2005, p. 231) considera que “a clareza teórico-metodológica é fundamental para que o professor possa contextualizar os seus saberes, os dos seus alunos, e os de todo mundo à sua volta”.

Destaco também a preocupação com a compreensão sobre a escala de análise dos fenômenos; tudo o que parte da proximidade, vivência e intimidade do aluno tende a ter uma maior facilidade para a sua compreensão. Assim, concordamos com Straforini (2008) no tocante ao local, não devendo ser apresentado apenas como uma parte, mas sim como um componente de um todo. O local inserido no global e o global no local. Santos (2014), sobre o lugar e sua redefinição frente ao mundo, aponta:

> Nesse sentido, o lugar não pode ser visto como passivo, mas como globalmente ativo, e nele a globalização não pode ser enxergada apenas como fábula[8]. O mundo nas condições atuais, visto como um todo, é nosso estranho. O lugar nosso próximo, restitui-nos o mundo: se este pode se esconder pela sua essência, não pode fazê-lo pela sua existência. No lugar, estamos condenados a conhecer o mundo pelo o que ele já é, mas, também, pelo que ainda não é. O futuro, e não o passado, torna-se a nossa âncora (Santos, 2014, p. 163).

Acredito nos conceitos de Lugar, Paisagem e Escala como conceitos-chave para o ensino e aprendizagem de Geografia nos Anos Iniciais, de forma prioritária, não exclusiva. O Lugar é parte constitutiva do espaço, ele é o conceito percebido e vivido pelo aluno, assim como paulatinamente os conceitos de Território, Região e Espaço Geográfico devem estar presentes no processo de ensino-aprendizagem. Para isso, nos cursos de Pedagogia esses conceitos devem ser trabalhados de forma elucidativa nas disciplinas que envolvem o ensino de Geografia.

Quanto às metodologias utilizadas no ensino-aprendizagem da Geografia para os pedagogos, acreditamos na utilização das diferentes linguagens para ensinar, assim como o ensino por meio da investigação e a importância de uma alfabetização cartográfica.

---

[8] A globalização como fábula: para Santos (2008), um mercado avassalador dito global é apresentado como capaz de homogeneizar o planeta, quando na verdade, as diferenças locais se aprofundam (Santos, 2008, p.19).

O acesso às novas tecnologias da informação e da comunicação/TDIC (celulares, computadores, máquinas fotográficas digitais, a internet, *softwares,* as mídias sociais), até mesmo os meios de comunicação convencionais (televisão, jornal escrito e rádio), possibilitam aos alunos uma conveniente forma de obter informações diariamente. A facilidade ao acesso nos põe o desafio de transformar essas múltiplas informações em conhecimento, além da possibilidade de utilização dessas ferramentas em sala de aula.

Dessa maneira, concordamos com Pontuschka *et al.* (2009, p. 262) quando as autoras esclarecem que:

> A leitura do mundo implica um processo permanente de decodificação de mensagens, de articulação/contextualização das informações, cabe a escola ensinar o aluno também por meio de outras/linguagens e saber lidar com novos instrumentos para essa leitura.

Essas outras linguagens que destacamos para ensinar Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental são:

1. audiovisual – filmes, curtas, animações, propagandas, documentários, notícias televisivas; 2. escrita – literatura, poesia, textos, letras de canções, jornais, revistas, gibis; 3. imagens – desenho, charges, quadrinhos, *memes*[9], fanzine, *cartoon*; 4. cartográfica – mapas, croquis, maquete, gráficos. 5. canções – letras e músicas (sons, ritmos, melodias e harmonia).

Uma preocupação que nós, professores, temos e que os futuros pedagogos terão, refere-se em determinar o que realmente o aluno apreende daquele conteúdo que está sendo lecionado, se há sentido prático para ele naquela aprendizagem, se as metodologias que estão sendo utilizadas permitem a apropriação do conhecimento pelos alunos. Tardif e Lessard (2005), sobre o resultado do trabalho docente, afirmam que esse possui relativa indeterminação quanto ao seu resultado ou produto, ou seja, não conseguimos mensurar de fato o alcance dos professores na formação dos alunos. Primeiro porque o aluno em sua formação escolar recebe a influência de vários outros docentes; segundo, na trajetória constante da formação do aluno não conseguimos precisar se o conhecimento aprendido aconteceu na escola; e, por

[9] Meme é um gênero digital quase sempre de tom jocoso ou irônico, contendo ou não imagem ou vídeo, intensamente compartilhado por usuários nas mídias sociais. O surgimento desse termo deve-se ao estudioso Richard Dawkins, que no livro “O gene egoísta” explica a etimologia da palavra – *mimeme*, de raiz grega, que se relaciona à ideia de algo replicado, como o gene, só que servindo a aspectos culturais.

último, ensinar-aprender na relação professor-aluno são processos que ocorrem ao mesmo tempo por um dado período, por cada professor. Dessa forma, os autores esclarecem que

> Em alguns ofícios ou profissões de relações humanas, sempre é possível emitir um julgamento relativamente claro sobre o objeto do trabalho e seu resultado: o advogado ganhou ou perdeu uma causa, o músico executou ou não uma peça, a paciente ficou curada ou ainda está doente, etc. Mas em muitas outras atividades humanas, como no caso da docência, é difícil ou até impossível precisar claramente se o objetivo do trabalho foi mesmo realizado (Tardif e Lessard, 2014, p. 205).

A busca por metodologias que propiciem a apropriação do conhecimento pelo aluno de maneira significativa nos motiva a utilizarmos diferentes abordagens didáticas. As metodologias ativas têm ganhado espaço na estrutura dos cursos de ensino superior e ensino regular, remodelando as práticas de ensino (Alves *et al*., 2021). A aprendizagem baseada em problemas (*Problem Based Learning – PBL*[10]) e a abordagem didática investigativa mostraram-se eficazes na promoção desse desafio.

No ensino de Geografia, Morais (2022) apresenta como proposta metodológica o ensino por investigação. Para o autor, essa abordagem didática revela o seguinte:

> Ao entrever o ensino por investigação como principal abordagem didática na educação geográfica, estamos lançando mão de uma concepção, que em nosso entendimento, pode favorecer tanto o desenvolvimento do raciocínio geográfico, como possibilitar interpretação das espacialidades dos fenômenos aos estudantes da educação básica (Morais, 2022, p. 42).

O autor defende que essa metodologia preenche uma lacuna para o ensino de Geografia. Acreditamos que ao alicerçarmos os conhecimentos próprios da ciência geográfica com a utilização de metodologias para ensinar Geografia de maneira

[10] Em 1969, *McMaster* adotou o PBL como parte de uma reestruturação curricular global, que incluía um programa tutorial centrado no aluno, a abolição de exames escritos e a ênfase na integração com a comunidade. Os benefícios dessa experiência foram reconhecidos e os conceitos do PBL foram aplicados em diferentes situações: para estudantes de graduação e pós-graduação; nas ciências básicas e clínicas; em currículos integrados e não integrados; para estudantes de Medicina e de outras áreas da saúde; em classes inteiras e em grupos especiais de alunos; em cursos ou programas etc. Trata-se de uma estratégia educacional para a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes, na qual a experiência de ensino se dá em pequenos grupos, o estudo individual é priorizado e o docente desempenha um papel de facilitador e tutor. Os objetivos do PBL são: encorajar o envolvimento do estudante em seu próprio processo de aprendizado: orientá-lo a aplicar o conhecimento adquirido em situações práticas e a desenvolver habilidades específicas que possibilitem a continuidade de sua educação durante a vida profissional.

significativa, propiciamos uma formação à luz da disciplina que atenderá os pedagogos em formação. Esses, por sua vez, de posse desses conhecimentos e metodologias propiciarão uma base sólida na formação dos alunos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

1.4. As pesquisas na interface da Geografia e da Pedagogia

O quadro a seguir sintetiza as produções acadêmicas realizadas nas duas últimas décadas em nível de pós-graduação que envolvem a Pedagogia e a Geografia. Apresentamos os autores, o título de seus trabalhos bem e o objeto geral, essa é uma tentativa de aproximação com um estado da questão, onde a nossa investigação entra, como ela preenche uma lacuna e pode possibilitar novas investigações a respeito do conhecimento necessário a formação dos pedagogos para o ensino de Geografia.

Quadro 4 – As pesquisas na interface entre a geografia e a pedagogia

AUTOR	ANO	INSTITUIÇÃO	NÍVEL DE PÓS-GRADUAÇÃO	TÍTULO	OBJETIVO GERAL
Maria Cleonice Barbosa Braga	2006	UEFS	Tese	Aprender e ensinar geografia: a visão de egressos do curso de Pedagogia	Como os egressos da Licenciatura Pedagogia Séries Iniciais do Ensino Fundamental da UEFS descrevem e analisam as contribuições da formação recebida no âmbito da disciplina Ensino de Geografia para o desenvolvimento

					de suas práticas em sala de aula?
Antônia Carlos Fernandes	2008	UNOESTE	Dissertação	O ensino de geografia no curso de Pedagogia	Analisar e compreender como vem sendo desenvolvido esse processo de formação para a disciplina de Geografia, no curso de Pedagogia.
Márcia Maria Dias	2009	UFRN	Dissertação	Os saberes dos professores da escola fundamental: concepções sobre as abordagens geográficas	Objetivou investigar os saberes do professor dos Anos Iniciais da Escola Fundamental em relação à natureza específica das abordagens geográficas e refletir como, no processo de investigação colaborativa, os professores apreenderam os saberes específicos das abordagens geográficas, vinculando as suas assimilações teóricas a um determinado

					nível de concepção.
Iracy Gabriella Morais Cavalcante	2012	UFRN	Dissertação	Narrativas de formação de professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental: Concepções e construções de necessidades formativas na Geografia Escolar	O objetivo foi apreender as suas concepções de necessidades de formação e refletir sobre as suas necessidades formativas para ensinar Geografia.
Márcia Virgínia Pinto Bonfim	2015	UFG	TESE	A Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental: entre a realidade e as possibilidades	objetivo compreender e analisar a realidade e as possibilidades da Geografia escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental.
Thaís Ângela Cavalheiro de Azevedo	2016	UNESPAR	DISSERTAÇÃO	O “lugar” da geografia nos cursos de Pedagogia no estado de São Paulo”	objetivo identificar como os componentes curriculares voltados para o ensino de Geografia são propostos nos currículos formais dos Cursos de Pedagogia de universidades públicas

Robson de Oliveira Lemes	2016	UEM	DISSERTAÇÃO	Necessidades formativas em geografia para professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental	Analisar as necessidades formativas em Geografia de professores pedagogos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.
Emmanuele Rodrigues Antonio	2017	UFG	DISSERTAÇÃO	A identidade docente e o ensino de geografia: um estudo da dimensão do conhecimento geográfico do pedagogo nos anos iniciais	analisar as dimensões da(s) identidade(s) docente(s) que formam os professores pedagogos e as práticas didático-pedagógicos dos conhecimentos geográficos sobre o conteúdo relevo nos anos iniciais.
Samara Mirelly da Silva	2017	UFSJ	DISSERTAÇÃO	A presença dos conceitos estruturadores do conhecimento geográfico nos cursos de Pedagogia em Minas Gerais	Consistiu em investigar a formação docente em Geografia nos cursos superiores de Pedagogia, para o exercício de seu ensino na segunda etapa da Educação Básica, sobretudo no tocante à presença dos

					conceitos estruturadores do conhecimento geográfico preconizados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).
Ana Paula Gomes Seferian	2018	USP	TESE	A formação inicial de professores e como esses compreendem os conceitos geográficos: contribuições para o ensino de Geografia nas séries iniciais	Entender o papel da Geografia Escolar nos anos inicias e a importância da construção dos conceitos que estruturam a compreensão dos conteúdos da disciplina, desde os primeiros anos da educação básica.
Ingryd Bianchet Marcelino Beckhauser	2019	UNISUL	DISSERTAÇÃO	Conhecimentos de Geografia no curso de Pedagogia da UNISUL: implicações na formação de professores pedagogos	Conhecer os conhecimentos de Geografia trabalhados na formação inicial de professores no curso de Pedagogia da Unisul e sua implicação na formação desse profissional.

Vanice Schossler Sbardelotto	2020	UNISUL	TESE	O ensino de geografia para os anos iniciais do Ensino Fundamental na formação do pedagogo	Identificar como a formação em Geografia percorre o curso de Pedagogia.
Adriano Aparecido do Nascimento	2020	UNOESTE	MESTRADO	O ensino de geografia no processo de formação e ação de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental	Analisar o processo de formação do docente dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e como se configura a sua ação pedagógica ao trabalhar os conceitos básicos de Geografia nesse nível de ensino.
Anderson Santos de Santana	2020	UFPB	DISSERTAÇÃO	A formação geográfica dos estudantes no curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba	Análise da formação geográfica ofertada aos alunos em formação pelo curso de Licenciatura em Pedagogia, na modalidade presencial, visando compreender a concepção formativa junto a seus sujeitos no

					processo de ensino-aprendizagem.
Sérgio Fernandes Dias dos Santos	2021	UFPB	DISSERTAÇÃO	O lugar da geografia na sala de aula nos anos iniciais do Ensino Fundamental: currículo e prática docente	Compreender o lugar que a Geografia ocupa na sala de aula nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, considerando a relevância do currículo e a influência desse sobre a prática docente.

Fonte: Elaborado pela autora

Observamos que os trabalhos apresentados analisam de maneira geral como a Geografia é trabalhada pelos pedagogos nas séries iniciais do Ensino Fundamental, e, também, como a Geografia é ensinada e compreendida pelos pedagogos em formação. Nas pesquisas, identificamos que os sujeitos de pesquisa definidos pelos estudos são professores das IES dos cursos de Pedagogia, professores pedagogos atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental e pedagogos em formação. Percebemos nas dissertações e teses a preocupação em identificar os conteúdos ensinados e apreendidos sobre a Geografia, os currículos que constituem os PPC dos cursos e as práticas de ensino utilizadas pelos professores nos níveis fundamental e superior de ensino, os conceitos e categorias da geografia e os documentos oficiais que norteiam a educação básica no país.

Nesse contexto a pesquisa apresentada tem caráter inédito, nos debruçamos sobre os conhecimentos dos professores que ensinam Geografia nos cursos de Pedagogia, utilizamos da teoria de Lee Shulman como arcabouço teórico para compreendermos como esses sujeitos elegem seus conteúdos e como eles ensinam esses conteúdos para os pedagogos em formação.

2. CONTEXTOS DE PESQUISA

Nesse capítulo priorizamos a caracterização da instituição em que os professores atuam, julgamos necessário devido à peculiaridade da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) em ser uma Universidade composta por vários *campi*, até mesmo para auxiliar na compreensão das diferenças nas abordagens de ensino. Apresentamos as disciplinas que envolvem o ensino de Geografia, os percursos acadêmicos dos professores das disciplinas e seus planos de ensino, com destaque para os temas abordados e referências utilizadas. O capítulo cria um panorama no qual pretendemos expor as relações entre a formação dos professores e suas predileções aos temas, conceitos e autores que servirão como base para ensinarem Geografia para a formação do pedagogo.

2.1. A UEMG como *lócus* de pesquisa

A Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG foi criada pelo Art. 81 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, da Constituição do Estado de Minas Gerais de 1989, como uma autarquia, nos seguintes termos:

> Art. 81 – Fica criada a Universidade do Estado de Minas Gerais, sob a forma de autarquia, que terá sua reitoria na Capital e suas unidades localizadas nas diversas regiões do Estado (Minas Gerais, 2024, p. 307).

Conforme o previsto no texto constitucional, a UEMG tem sua Reitoria sediada na capital e, atualmente, encontra-se localizada no 8º andar do prédio Minas, da Cidade Administrativa do Estado de Minas Gerais. Conta com 5 Unidades Acadêmicas em Belo Horizonte e diversas Unidades Acadêmicas situadas em diferentes regiões do Estado. A criação da UEMG deu-se sob o contexto de influências da Constituinte de 1988, uma vez que a elaboração da Constituição Mineira de 1989 ocorreu em decorrência e consoante à nova Constituição que passou vigorar no país, a partir de 05/10/1988.

Em razão do processo de redemocratização do país realizado a partir de 1985, novas ideias e concepções passaram a circular em âmbito social, político e na área da educação, como decorrência da abertura política. Com essa abertura, os movimentos dos educadores se organizaram, muitas pesquisas e muitos estudos

foram produzidos, além de eventos científicos, acadêmicos e publicações, onde novas proposições foram veiculadas e defendidas para a educação.

A estrutura da UEMG foi definida pela Lei nº 11.539, de 22 de julho de 1994, que *Dispõe sobre a Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG – e dá outras providências* e em seu Art.1º estabelece[11]:

> Art. 1º – A Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG -, criada pelo art. 81 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição do Estado, é uma autarquia de regime especial, pessoa jurídica de direito público, com sede e foro em Belo Horizonte, tem patrimônio e receita próprios e goza de autonomia didático-científica, administrativa e disciplinar, incluída a gestão financeira e patrimonial (Minas Gerais, 2023).

O primeiro Estatuto da UEMG foi aprovado pelo Decreto nº 36.898, de 24 de maio de 1995; seu reconhecimento, pelo Conselho Estadual de Educação, foi publicado no "Minas Gerais", órgão oficial do Estado, em 28 de fevereiro de 1996. O atual Estatuto da Universidade foi aprovado pelo Conselho Universitário, em 02/10/2012 e pelo Decreto Estadual nº 46.352 de 25 de novembro de 2013.

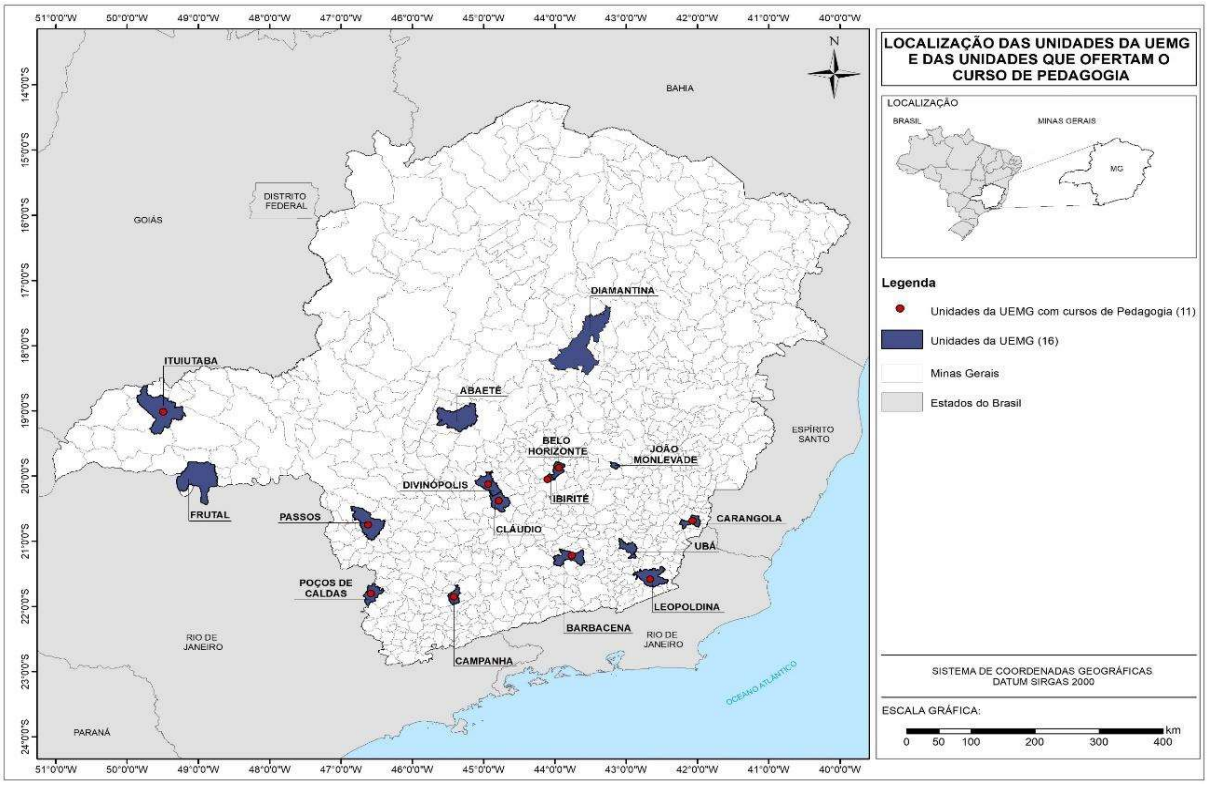
Essa mesma Lei nº 11.539/1994 previu a absorção de várias Fundações Educacionais de Ensino Superior, instituídas pelo Estado ou com sua participação, autorizando a incorporação à UEMG: da Fundação Mineira de Arte Aleijadinho - FUMA, hoje transformada em duas escolas, a de Música e a de Design; da Fundação Escola Guignard; do curso de Pedagogia do Instituto de Educação de Minas Gerais, que foi transformado na Faculdade de Educação; essas Unidades passaram de imediato a constituir o *Campus* de Belo Horizonte, ao qual foi posteriormente acrescida mais uma Unidade, a Faculdade de Políticas Públicas Tancredo Neves – FaPP; esta foi criada pela Resolução CONUN/UEMG nº 78, de 10 de setembro de 2005, com vistas a contribuir para a consolidação do compromisso da UEMG relativo ao desenvolvimento de projetos de expansão e diversificação dos cursos oferecidos e para a ampliação do acesso ao ensino superior no Estado.

Foi também incorporado, à Universidade, o Serviço de Orientação e Seleção Profissional – SOSP –, de Belo Horizonte, criado pela Lei nº 482, de 11 de novembro de 1949, que funcionava vinculado ao Instituto de Educação de Minas Gerais. Esse serviço deu origem ao Centro de Psicologia Aplicada – CENPA, com a finalidade de

[11] Vide Emenda à Constituição nº 47, de 27/12/2000. Vide arts. 108 e 109 da Lei Delegada nº 180, de 20/1/2011.

prestar atendimento psicossocial e psicopedagógico à comunidade universitária da UEMG e à comunidade externa, com vistas ao acompanhamento psicológico, à promoção do crescimento e ao equilíbrio biopsicossocial. A seguir o mapa com a localização das unidades que compõem a UEMG.

Mapa 1 – Localização dos municípios com as unidades que compõem a UEMG e das unidades com os cursos de Pedagogia



Fonte: Elaborado pela autora

A UEMG possui 11 unidades que ofertam o curso de Pedagogia; são elas: Barbacena, Faculdade de Educação – Belo Horizonte, Campanha, Carangola, Cláudio, Divinópolis, Ibirité, Ituiutaba, Leopoldina, Passos, Poços de Caldas. Todos os dados a seguir foram levantados de acordo com a página da UEMG que caracteriza os cursos que são ofertados, dentre eles os de Pedagogia. As informações a seguir foram obtidas a partir do site da UEMG, da Constituição Estadual de Minas Gerais, das Leis, Emendas e Decretos estaduais.

2.2. As disciplinas que envolvem o ensino de Geografia nos cursos de Pedagogia

Foi realizado um levantamento com todos os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) dos cursos de Pedagogia; nesses documentos identificamos que poucos descreviam o conteúdo programático a ser desenvolvido no decorrer do curso. Assim, nos utilizamos das ementas das disciplinas para buscarmos as particularidades e similaridades entre as disciplinas que se relacionam com o ensino de Geografia. Etimologicamente, ementa significa “apontamento”, “resumo”.

Em uma disciplina acadêmica, ementa é um breve resumo, em que se faz a apresentação clara, concisa e objetiva do que se vai estudar e os procedimentos a serem realizados em uma determinada disciplina e/ou atividade. Nesse contexto de onze Unidades Acadêmicas com disciplinas compostas por nomenclaturas diferentes e que também associam o ensino de história e geografia na mesma disciplina, apresentamos aqui o texto das ementas de cada Unidade, de acordo com as disciplinas e períodos onde são lecionadas.

A FaE (Faculdade de Educação) em Belo Horizonte, apresenta três disciplinas ligadas ao ensino de Geografia; aqui apresentamos para cada disciplina sua ementa correspondente. Cabe ressaltar que as Unidades passam atualmente por um período de reestruturação de seus PPC, de acordo com as novas DCN; a FaE foi a primeira unidade a fazer essa atualização de seu PPC. Na unidade de Poços de Caldas também houve a reformulação do PPC, as demais unidades estão em processo de reformulação.

Uma particularidade dos cursos de Pedagogia da UEMG está justamente na característica de ser uma universidade *multicampi*. Em levantamentos preliminares, identificamos que a proposta curricular para o ensino de Geografia apresenta-se em disciplinas com nomenclaturas diferentes, com carga horária e períodos estabelecidos por cada uma das Unidades. Elegemos para o desenvolvimento da pesquisa a apresentação de todas as disciplinas que envolvem o ensino de Geografia com caráter teórico e obrigatório nos cursos. O quadro a seguir apresenta essa heterogeneidade das disciplinas nos cursos de Pedagogia.

Quadro 5 – Apresentação das unidades e suas respectivas ementas

UNIDADES	DISCIPLINAS	EMENTAS	PERÍODOS	C/H
BARBACENA	FUNDAMENTOS E METODOLOGIAS DO ENSINO DE GEOGRAFIA	Aspectos teóricos e metodológicos do ensino de Geografia na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Organização dos conteúdos curriculares. Linguagem cartográfica. A construção do espaço geográfico	3º	72
BELO HORIZONTE	GEOGRAFIA E HISTÓRIA: Conteúdos e metodologias na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental	Contextualização da prática pedagógica da História e da Geografia na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental: objetos de estudo, concepções científicas e históricas. Avaliação e construção da cidadania numa perspectiva sócio-histórica.	4º	72
	GEOGRAFIA E HISTÓRIA: Conteúdos e metodologias na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental	Conceitos estruturantes da História. Saber histórico e saber histórico escolar. Linguagens, fontes e materiais didáticos para o ensino de História. Pluralidade Cultural e direitos humanos: questões de gênero, temática afro-brasileira e indígena. Memória e Patrimônio Histórico-cultural. Educação dos sentidos no espaço urbano. Conceitos estruturantes da Geografia. Saber geográfico e saber geográfico escolar. Linguagem e Alfabetização cartográfica. Novas tecnologias e materiais didáticos no ensino de Geografia. Identidade, cidadania e globalização, na perspectiva do espaço Geográfico. Educação dos sentidos no espaço urbano.	6º	54
	GEOGRAFIA E HISTÓRIA: Conteúdos e	Contextualização da prática pedagógica da História e da Geografia na Educação Infantil e nos	8º	54

	metodologias na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental	Anos Iniciais do Ensino Fundamental: objetos de estudo, concepções científicas e históricas. Avaliação e construção da cidadania numa perspectiva sócio-histórica.		
CAMPANHA	FUNDAMENTOS E METODOLOGIA DA HISTÓRIA E GEOGRAFIA	Mediação das teorias históricas e geográficas para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Leitura histórico-geográfica do mundo contemporâneo. Sujeito e objeto do conhecimento histórico-geográfico: os conceitos e categorias histórico-geográficas nos diferentes contextos. A produção e a apropriação da linguagem gráfico-categórica, os significados e representações. Análise crítica de propostas curriculares e de materiais didáticos. Planejamento e produção de atividades visando a aprendizagem de conceitos básicos de História e Geografia em espaços escolares e não-escolares	5º	60
CLÁUDIO	CONTEÚDO E METODOLOGIA DE GEOGRAFIA I	A evolução do pensamento geográfico. Os conceitos básicos para o ensino da Geografia: espaço geográfico, paisagem, lugar e território. O lugar no mundo e o mundo no lugar. Da reprodução à produção do conhecimento geográfico. A representação do espaço. Procedimentos básicos para trabalhar as diferentes categorias de espaço. Educação cartográfica. As várias linguagens no ensino da Geografia.	5º	72
	CONTEÚDO E METODOLOGIA DE GEOGRAFIA II	O conhecimento geográfico e sua contribuição para a educação ambiental. O espaço da cidade como	6º	54

		forma-conteúdo resultante de um processo histórico-geográfico. Ética e cidadania como eixos para o ensino da Geografia. Paisagens urbanas e rurais no mundo contemporâneo. O cotidiano e o mundo. A interdisciplinaridade entre a Geografia e as demais ciências. As várias linguagens no ensino da Geografia		
CARANGOLA	METODOLOGIA DO ENSINO DE GEOGRAFIA	Epistemologia e conceitos-chave. A construção do conceito de espaço geográfico e sua representação. Alfabetização cartográfica. Métodos didáticos e ensino de Geografia. Atividades de Prática de Formação Docente	7º	75
DIVINÓPOLIS	CONTEÚDO E METODOLOGIA DE GEOGRAFIA I	A evolução do pensamento geográfico. Os conceitos básicos para o ensino da Geografia: espaço geográfico, paisagem, lugar e território. O lugar no mundo e o mundo no lugar. Da reprodução à produção do conhecimento geográfico. A representação do espaço. Procedimentos básicos para trabalhar as diferentes categorias de espaço. Educação cartográfica. As várias linguagens no ensino da Geografia	5º	72
	CONTEÚDO E METODOLOGIA DE GEOGRAFIA II	O conhecimento geográfico e sua contribuição para a educação ambiental. O espaço da cidade como forma-conteúdo resultante de um processo histórico-geográfico. Ética e cidadania como eixos para o ensino da Geografia. Paisagens urbanas e rurais no mundo contemporâneo. O cotidiano e o mundo. A interdisciplinaridade entre a	6º	54

		Geografia e as demais ciências. As várias linguagens no ensino da Geografia		
	CONTEÚDO E METODOLOGIA DE GEOGRAFIA I	A evolução do pensamento geográfico. Os conceitos básicos para o ensino da Geografia: espaço geográfico, paisagem, lugar e território. O lugar no mundo e o mundo no lugar. Da reprodução à produção do conhecimento geográfico. A representação do espaço. Procedimentos básicos para trabalhar as diferentes categorias de espaço. Educação cartográfica. As várias linguagens no ensino da Geografia.	5º	72
	CONTEÚDO E METODOLOGIA DE GEOGRAFIA II	O conhecimento geográfico e sua contribuição para a educação ambiental. O espaço da cidade como forma-conteúdo resultante de um processo histórico-geográfico. Ética e cidadania como eixos para o ensino da Geografia. Paisagens urbanas e rurais no mundo contemporâneo. O cotidiano e o mundo. A interdisciplinaridade entre a Geografia e as demais ciências. As várias linguagens no ensino da Geografia	6º	54
IBIRITÉ	CONHECIMENTOS METODOLÓGICOS CURRICULARES DO ENSINO DE GEOGRAFIA I	A evolução da natureza e a formação histórica do espaço geográfico brasileiro. A relação sociedade natureza e a produção do espaço brasileiro. A construção dos conceitos de espaço e tempo e relações sociais. Conteúdos de Geografia para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental e para Educação Infantil. Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN e os	5º	72

		Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil		
	CONHECIMENTOS METODOLÓGICOS CURRICULARES DO ENSINO DE GEOGRAFIA II	Estudo da cartografia enquanto representação de fenômenos espaciais e como linguagem no desenvolvimento das habilidades operatórias no processo de formação dos conceitos geográficos. Conteúdo da cartografia escolar para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Fundamentos éticos, normativos e psicossociais da prática de docência de Geografia no Ensino Médio. Aprendizagem de Geografia na EJA a partir da problematização e contextualização	7º	36
ITUIUTABA	CONTEÚDO E METODOLOGIA DE GEOGRAFIA: O ensino da Geografia nas séries iniciais do Ensino Fundamental	"O ensino da Geografia nas séries iniciais do Ensino Fundamental. O papel da ciência geográfica como interlocutora da compreensão das categorias geográficas. Alfabetização Cartográfica na Educação Fundamental. A apropriação do espaço geográfico pelo homem, verificando-o como o sítio dos acontecimentos humanos. O território como espaço do simbólico, das representações, cultura, economia, política e consumo	7º	72
LEOPOLDINA	GEOGRAFIA E HISTÓRIA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DO ENSINO FUNDAMENTAL	Geografia como Ciência: surgimento e institucionalização como campo disciplinar. Natureza e sociedade: campos de investigação e saberes da Geografia. Objeto de estudo e abordagem do conhecimento geográfico. Geografia: saber científico e saber escolar. O território e a sociedade brasileira no mundo globalizado. Pressupostos teórico-	4º	144

		metodológicos da História. Constituição do conhecimento histórico escolar. Pesquisa histórica e pesquisa no ensino de história. Ensino da Geografia e da História nos parâmetros curriculares e nos livros didáticos. Concepções de ensino de Geografia/História: abordagem tradicional e crítica. As habilidades de ler e interpretar o espaço geográfico enquanto produto da existência humana e a integração com a prática de ensino de Geografia e História. Os conceitos geográficos e históricos e sua aplicabilidade no ensino dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Procedimentos metodológicos e novas linguagens no ensino da geografia e história. Construção de conceitos históricos e geográficos. Práticas interdisciplinares: projetos em educação patrimonial.		
PASSOS	CONTEÚDO E METODOLOGIA DE GEOGRAFIA	Conteúdo e Metodologia da Geografia nas séries iniciais do Ensino Fundamental. A geografia como forma de compreender a constituição e a construção do Espaço como relação social processada em função das condições objetivas de existência mediadas pela relação Homem – Homem – Natureza. Metodologicamente significar os conteúdos específicos, enquanto processo de construção do conhecimento referido e espaço geográfico.	6º	54
POÇOS DE CALDAS	FUNDAMENTOS DE HISTÓRIA E	Pressupostos teórico-metodológicos do conhecimento geográfico e	4º	36

	GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO: PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS	histórico: objetos de estudo, fontes e concepções. O Ensino de Geografia e História: leituras de tempos, espaços e práticas pedagógicas na atualidade.		
	ENSINO DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA: CURRÍCULOS E LEITURAS CONTEMPORÂNEAS	Análise dos currículos para o Ensino de História e Geografia: princípios, objetivos, conteúdos e metodologias. O ensino dos Direitos Humanos na contemporaneidade: princípios e ações para a democracia, liberdade e justiça social.	5º	36
	ENSINO DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA: EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE CULTURAL	Estudos das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena: formação para a diversidade e cidadania. Temas contemporâneos e novos objetos em História e Geografia.	6º	36

Fonte: Elaborado pela autora

Para o desenvolvimento do próximo subcapítulo propomos a caracterização da formação dos professores das unidades eleitas, o critério utilizado como escolha das unidades as quais os professores participariam da pesquisa foram os cursos nos quais os professores tivessem em sua graduação a formação nas áreas de Geografia, História ou Pedagogia, a UEMG possibilita que essas três áreas do conhecimento possam ensinar geografia para a pedagogia. Privilegiamos também a localização entre as unidades sendo eleitas as mais próximas possíveis. Em consonância com a responsabilidade de manter em sigilo a identidade dos professores envolvidos utilizaremos de letras maiúsculas para identificação das unidades da UEMG e os nomes fictícios para identificação dos professores.

2.3. O perfil acadêmico dos professores que lecionam Geografia na Pedagogia

As informações a seguir foram retiradas diretamente do perfil do currículo *Lattes* de cada professor e complementadas a partir das entrevistas que foram realizadas de forma presencial em cada unidade. Os nomes de cada professor estão

representados por nomes fictícios, preservando apenas o gênero de cada um. A professora

Elis Regina possui Doutorado em História Social da Cultura (PPGHIS/UFMG). Mestre em História Social da Cultura (PPGHIS/UFMG). Especialista em Inspeção Escolar pelo Centro Universitário UNINTER (2014). Graduada em História pela Universidade Federal de Ouro Preto (2009). Possui experiência no ensino de história, em diferentes níveis: ensino fundamental, médio e superior. Durante toda sua trajetória como estudante contou com apoio financeiro às suas pesquisas, por meio de bolsas concedidas por instituições públicas (FAPEMIG, CNPq). Entre 2016 e 2019 desenvolveu atividades profissionais, enquanto analista educacional, na Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais - SEE/MG, quando trabalhou diretamente com a formulação de políticas públicas estaduais para a Educação Escolar Quilombola e para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Atualmente é professora efetiva no departamento de Métodos e Técnicas de Ensino, da Faculdade de Educação (FaE/CBH) da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). É pesquisadora integrante do Tessituras de Nós - Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em gênero, sexualidade e educação, da Universidade do Estado de Minas Gerais. E do grupo Áfricas: história, política e culturas/UFMG. É coordenadora do Grupo de Trabalho de História da África, na ANPUH (seção MG). Integra a rede internacional de pesquisadores sobre Angola, "*Angola Reserach Network".*

A professora **Maria Bethânia** Doutora em Estudos sobre o Lazer pelo Programa de Pós-Graduação da EEFFTO-UFMG (2016). Mestre em Educação Tecnológica pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais CEFET-MG (2003). Pós-graduação Lato Sensu em Psicopedagogia - Centro de Estudos e Pesquisa e Minas Gerais (CEPEMG -1992). Possui graduação em Pedagogia pelo Instituto de Educação de Minas Gerais (1990) Licenciada em História e Estudos Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Tem experiência na área de Educação, no Curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Minas Gerais como professora, principalmente nos seguintes conteúdos: Psicologia da Educação, Metodologia de Geografia e História, Psicopedagogia Clínica e Institucional. Professora efetiva da Faculdade de Educação do Campus de BH. Participou da Equipe que elaborou o Projeto do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu de Psicopedagogia Clinica e Institucional da UEMG. Coordena Curso de Pós-graduação Lato Sensu de Psicopedagogia Clínica e Institucional e o Projeto de

Extensão Universitária voltado às políticas públicas: " A Psicopedagogia vai à escola e envolve as famílias: uma experiência de indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão". PROEXT/MEC (2005). Coordenação do Núcleo de Estudos e Pesquisa de Psicologia da Educação e Psicopedagogia, com os seguintes projetos aprovados: projeto de pesquisa: "O espaço do jogo no processo ensino aprendizagem" e o projeto de extensão: " a brinquedoteca como mediação pedagógica: uma práxis para a construção do observatório dos direitos da criança e do adolescente na UEMG. Oficinas do jogo de xadrez como exercício educativo para alunos da Escola Municipal Imaco: uma proposta interdisciplinar e interinstitucional com o olhar da Psicopedagogia. Fundou no ano de 1992 o Núcleo Mineiro de Estudos Psicopedagógico que deu origem à Associação Brasileira de Psicopedagogia - Seção Minas Gerais. Atuou como gestora dos mandatos da ABPp-MG nos aos de 1992-1994- 2009-2010, 2014-2016. Foi reeleita presidente da Associação Brasileira de Psicopedagogia -Seção Minas Gerais para o triênio 2017-2019, encerrando sua gestão com o estabelecimento legal da Seção ABPp-MG. Leciona a disciplina de Geografia e História no Ensino Fundamental.

O professor **Belchior** é Doutor e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Universidade Federal de Minas Gerais / Faculdade de Educação na linha de pesquisa Infância e Educação Infantil. Graduado em Pedagogia pela mesma instituição, teve formação complementada por intercâmbio internacional em Universidade do Algarve / PT. Atualmente, é pós doutorando na FaE/UFMG. Integra o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Infância e Educação Infantil (NEPEI/FaE/UFMG). Atua como docente e em projetos de ensino, pesquisa e extensão nas áreas de criança, infância e Educação Infantil; Pedagogia crítica, formação docente e ações afirmativas. Leciona a disciplina de Conhecimentos Metodológicos e Curriculares de Geografia (CMC).

A professora **Rita Lee** possui graduação em História pela Universidade Federal de Minas Gerais (2002). É mestre e doutora em Educação pela FaE/UFMG e fez doutorado-sanduiche na University of California, Santa Barbara/USA no departamento de Educação por um ano (nov2011-nov2012). É professora e pesquisadora da Universidade do Estado de Minas Gerais. É bolsista do PROGRAMA DE BOLSAS DE PRODUTIVIDADE EM PESQUISA - PQ/UEMG. Foi professora substituta do Centro Pedagógico da UFMG (2018) e do Departamento de História UFMG (2008-2010). Foi professora e pesquisadora da Universidade do Estado de Minas Gerais de fev/2016

até jul/2008 nas seguintes unidades: Faculdade de Educação, Escola de Design. Foi professora do Departamento de História e Pedagogia da UNIBH do início de 2014 ao final de 2015. É pesquisadora do Polis e Mnemosine: Cidade, Memória e Educação da UEMG. É Pesquisadora do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (Labepeh) da UFMG. Tem experiência na área de pesquisa e extensão em Educação e investiga principalmente os seguintes temas: educação para o patrimônio, ensino de História em museus e outros espaços não-escolares; Linguagem em sala de aula de História. Leciona a disciplina de Conteúdos e Métodos do Ensino de Geografia.

O professor **Ednardo** é Doutor em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais -FaE/UFMG (2022). Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais - FaE/UEMG.

Especialista em Supervisão Escolar (2012), Geografia e Meio Ambiente (2009) e em Sociologia (2009) pela Faculdade de Noroeste de Minas - FINOM. Graduado em Pedagogia (2019) pela Faculdade de Educação da Lapa - FaEL, Matemática (2009) pela Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES e em Geografia (2007) pela Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES. É professor quadro permanente da UEMG, vinculado ao departamento de Educação - Unidade Ibirité, professor Permanente no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (Rede PROFEI), da Unidade UEMG-Ibirité e professor Colaborador no Programa de Pós-graduação em Segurança Pública e Cidadania da Faculdade de Políticas Públicas e Gestão de Negócios - FaPPGEN/UEMG. Coordenador Geral da Universidade Aberta do Brasil da UEMG, onde também foi Coordenador Adjunto de 2014 a 2018. Coordenador da Comissão Própria de Avaliação (CPA) da Unidade UEMG-Ibirité e do NDE do Curso de pedagogia.

Atuou como docente da Educação Básica (entre 2004 e 2014) e desde 2022 atua como professor dos Anos Finais do Ensino Fundamental na rede estadual de ensino de Minas Gerais. Atuou Como professor de Estatística, Matemática Básica e Financeira nas graduações da UEMG (modalidades presencial e EaD) das Faculdades de Educação, de Políticas Públicas e Unidades de Leopoldina e Ibirité.

Foi Professor Conteudista e tutor do Curso de Formação de Conselheiros da Cultura e do Patrimônio, ofertado pela Fundação de Educação para o Trabalho de Minas Gerais - UTRAMIG. Atuou como professor e orientador nas pós-Graduações lato sensu em Gestão Pública (presencial e EaD) e Gestão Pública Municipal (EaD)

da UEMG, e, em Educação e Gestão Ambiental, da Fundação Pedro Leopoldo. Participa dos grupos de Pesquisa LEDOC (Laboratório de Estudos sobre a Docência) e BIOTEC (Ensino de Biologia e Tecnologia), ambos cadastrados no CNPq, onde se dedica a pesquisas em Formação Docente, Ensino de Matemática, Ensino de Geografia e Gestão da EaD. Integrante da Câmara EaD/UAB da Associação Brasileira de Reitores de Universidades Estaduais e Municipais (ABRUEM).

A professora **Amelinha** Graduada em licenciatura e bacharelado em Geografia na Universidade Federal de Viçosa (UFV), concluiu mestrado em Educação na mesma instituição, doutora em Educação pela FaE/UFMG. Foi professora substituta no departamento de Geografia (UFV), na área de ensino de Geografia. Atua como professora da UEMG nos cursos de Pedagogia e História. Atua principalmente nos seguintes temas: universidade, educação, ensino de geografia, metodologia de pesquisa em ensino de geografia, educação do campo, movimentos sociais e educação popular. Leciona a disciplina de Conteúdo e Metodologia de Geografia I.

A Tabela a seguir condensa as principais informações sobre a formação dos professores, a carga horária nas unidades as quais atuam e o vínculo empregatício com a UEMG.

Quadro 6 – Caracterização da formação dos professores que lecionam as disciplinas de Ensino de Geografia

UNIDADE	PROFESSOR(A)	CARGA HORÁRIA e VÍNCULO	GRADUAÇÃO Licenciatura (L) Bacharelado (B)	MESTRADO	DOUTORADO
A	ELIS REGINA	40/ Efetivo	História (L)	História	História
A	MARIA BETHÂNIA	40/ Efetivo	História e Pedagogia (L)	Educação tecnológica	Estudos do lazer
B	BELCHIOR	30/ Contratado	Pedagogia (L)	Educação	Educação
B	RITA LEE	40/ Efetivo	História (L)	Educação	Educação
B	EDNARDO	40/ Efetivo	Pedagogia (L) Matemática (L) Geografia (L)	Educação	Educação
C	AMELINHA	40/ Efetivo	Geografia	Educação	Educação

			(L e B) e Pedagogia		

Fonte: Elaborado pela autora

Julgamos aqui necessário apresentar os planos de ensino elaborados pelos professores, identificando quais são os temas dispostos e as referências sugeridas para a disciplina.

2.4. Os planos de ensino das disciplinas de Geografia: temas e referências

Antes de começarmos a apresentação dos temas e das referências que os professores utilizam, informamos aqui que o professor **Ednardo** não disponibilizou o seu plano de ensino, mesmo com muita insistência e solicitações via e-mail e a ida da pesquisadora presencialmente a unidade na qual ele trabalha. A provável justificativa para o não envio é que o professor deixou de lecionar a disciplina para coordenar outra área de ensino na universidade.

A professora **Elis Regina** define o que ela denomina de temática-chave o estudo da cidade e divide sua disciplina em três unidades, a saber, unidade I Teoria e Prática no ensino de geografia na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, para os anos iniciais ela destaca o sujeito e o seu lugar no mundo e o mundo do trabalho, os desafios do ensino de geografia na atualidade, o sujeito, seu lugar no mundo e seu grupo social: passado difícil. Na unidade II ela trabalha fontes e linguagens no ensino de geografia, destacando a Natureza, ambiente e qualidade de vida: A cidade e suas trilhas; Conexões e escalas: aprender geografia e história em conexão com a realidade local; e o que ela denomina de geografias vividas: espaços globalizados, cidades irmãs, cidades educadoras. Na unidade III ela destaca o trabalho com projetos pedagógicos no ensino de geografia: alfabetizar em geografia: o conhecimento do mundo para além dos livros e temas contemporâneos no ensino de geografia: decolonizar o saber.

A professora **Maria Bethânia** secciona sua disciplina em três unidades: A historização do ensino da geografia e da história na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental; A prática pedagógica em geografia e história na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental e Integração da disciplina

Geografia-História com a ciência da natureza: conteúdos metodológicos da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental.

Como temas identificamos: o objeto de estudo da história e da geografia; O ensino de história e geografia na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental – concepções científicas e históricas; Ampliação dos conceitos de identidade, cidadania e globalização na perspectiva de espaço tempo; Teoria e prática do ensino da alfabetização espacial, cartográfica e histórica; Estudo e análise do Referencial Curricular Nacional de História e Geografia nos anos iniciais; A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Fundamentos teóricos e metodológicos e suas implicações na construção, implementação e avaliação de práticas pedagógicas apropriadas ao ensino de Geo-história.

O professor **Belchior** destaca como temas: Introdução ao ensino de geografia; Introdução ao conceito de espaço; O ensino de geografia e os conceitos-chave; Ensino de geografia e cinema.

A professora **Rita Lee** apresenta sua disciplina em três unidades: Ensino de Geografia na BNCC; Pressupostos teórico-metodológicos da Geografia e Letramento geográfico e Leitura da Paisagem. Destacando os temas: Paisagem e alfabetização geográfica.

A professora **Amelinha** divide suas disciplinas em quatro unidades: o ensino de geografia e os conceitos-chave; Lugar, escola e seus sujeitos, diferentes linguagens no ensino de geografia e Geografia escolar. Identificamos como temas: os conceitos-chave e o ensino de geografia; o lugar do ensino; a geografia e a escola; A geografia, a cartografia e a alienação e por último a leitura de mapas no ensino de geografia. As referências básicas que cada professor estabelece para a sua disciplina estão apresentadas no quadro a seguir:

Quadro 7 – Referências utilizadas pelos professores em seus planos de ensino

PROFESSORES	REFERÊNCIAS
ELIS REGINA	BRASIL. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Volumes 1,2,3. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, 1998. BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf

	PONTUSCKA, Nídia. N.; PAGANELLI, T. I.; CACETE, N. H. Para ensinar e aprender Geografia. São Paulo: Editora Cortez, 2009. DOIN, Rosângela de A. e YASUKO, E. P. O espaço geográfico: ensino e representação. 9 Ed. São Paulo: Contexto, 2001
MARIA BETHÂNIA	BRASIL / MEC- Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Infantil RCNEI, PCN's de Geografia e História. BRASIL / MEC Base Comum Curricular – BNCC – Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fund. I. www.bncc.educaçãoinfantil. CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos e outros (org.) *Geografia na sala de aula: práticas e reflexões*. Porto alegre: Editora UFRGS, 2001. CAVALCANTE, DOIN, Rosângela de Almeida e YASUKO, Elza Passini. *O espaço geográfico: ensino e representação*. 9 ed. São Paulo: Contexto, 2001. HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 7 ed. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2002. SANTOS, Milton. *O espaço do cidadão*. 5 ed. São Paulo: Nobel, 2000.
BELCHIOR	CAVALCANTI, Lana de Souza. Geografia, Escola e Construção de Conhecimento. São Paulo: Papirus, 2001. CASTROGIOVANNI, A. (org.). Ensino de Geografia: práticas e contextualizações no cotidiano. Porto Alegre: Mediação, 2000. OLIVEIRA, Ariovaldo. Para onde vai o ensino de Geografia? São Paulo: Contexto, 1994.
RITA LEE	CALLAI, H. Aprendendo A Ler O Mundo: A Geografia Nos Anos Iniciais Do Ensino Fundamental. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005 CAVALCANTI, Lana de Souza. Geografia, escola e construção do conhecimento. Campinas: Papirus, 2008. BRASIL / MEC (2016) Base Nacional Comum Curricular – 2a versão revista. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf.
AMELINHA	BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: história e geografia. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros Curriculares Nacionais, v. 5.1: história e geografia. Brasília: MEC/SEF, 1997. 166 p. CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo César da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (Org.). Geografias: conceitos e temas. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003. 352 p.

	SANTOS, Milton. Pensando o espaço do homem. 5. ed. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 2004.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos planos de ensino dos professores

A apresentação dos temas e referências nos planos de ensino convergem para a característica *multicamp* da UEMG e a autonomia dos professores em elaborarem propostas de ensino que eles acreditam que embasarão da melhor forma a construção de um conhecimento geográfico que possibilitará o ensino de geografia pelos pedagogos nos anos iniciais. Destacamos em negrito as referências básicas descritas nos planos de ensino que coincidem a utilização entre alguns professores. Relevante aqui destacar é como são eleitos esses temas, haja visto que temos professores com graduações nas áreas de pedagogia, história e geografia. Na análise das entrevistas a questão da escolha dos temas e consequentemente dos conteúdos nos permitirão identificar como a formação inicial desses professores e a suas especializações determinaram suas escolhas.

3. O *PCK* DOS PROFESSORES QUE LECIONAM GEOGRAFIA PARA OS PEDAGOGOS: A RELAÇÃO ENTRE ENSINO E CONHECIMENTO

O Conhecimento Pedagógico do Conteúdo, em inglês *Pedagogical Content Knowledge* (*PCK*), termo cunhado por Lee Shulman, refere-se ao conhecimento profissional específico do professor. Nesse capítulo, apresentamos a possibilidade do *PCK* como instrumento para compreender e potencializar o desenvolvimento profissional dos professores. Acreditamos que o estudo do *PCK* e a apropriação de sua teoria é um campo fecundo para auxiliar os professores na reflexão de suas práticas e no processo de aquisição de conhecimento. Como consequência, teremos profissionais mais capacitados em sala de aula para o desafio do magistério. Consideramos também a importância do *PCK* para os professores das disciplinas de Geografia no curso de Pedagogia, como relevante instrumento que permita desenvolver práticas mais reflexivas sobre a sua própria ação docente. Outros autores subsidiaram a discussão tal como Schwab (1964) sobre as estruturas do conhecimento substantivas e sintáticas, Young (2007) acerca do conhecimento poderoso.

3.1. Por que investigar o *PCK* dos professores?

A formação docente é tema recorrente em várias pesquisas no âmbito da educação: o perfil do professor, as condições de trabalho, as metodologias de ensino, os saberes docentes são uns de tantos temas abordados no campo da pesquisa em educação. De acordo com Gaia (2007), as pesquisas e publicações de Lee Shulman envolvem temas como o processo de ensino-aprendizagem, formação de professores, base do conhecimento dos professores, educação médica, instrução psicológica no ensino de Ciências, Matemática e Medicina, sobre a lógica da pesquisa educacional e a qualidade do ensino nas instituições de educação superior. Seus estudos têm como cerne a preocupação com a excelência da profissão professor, a partir dos seus conhecimentos, sua ação e seu raciocínio pedagógico.

Na segunda metade dos anos 80, Shulman publica dois artigos; neles, o autor apresenta o que considera como conhecimentos indispensáveis para o professor: *Those who understand: knowledge 40 Growth* (1986) e *Knowledge and teaching: foundations of the new reform* (1987). “O paradigma perdido”, segundo Shulman, seria

a pequena relevância que havia em relação ao conteúdo específico na formação do professor; no artigo, o autor critica a distinção entre conteúdo e processo pedagógico.

Shulman (1986) nos informa que o paradigma perdido refere-se a um ponto cego em relação ao conteúdo. Assim, ele estabelece categorias a serem consideradas como base pelo professor quanto ao seu conhecimento profissional: o conhecimento do conteúdo, o conhecimento pedagógico do conteúdo e o conhecimento do currículo.

Em seu trabalho, uma série de indagações são levantadas sobre o desenvolvimento e a formação dos professores: “De onde vêm as explicações dos professores? Como o professor decide o que ensinar, como representá-lo, como questionar os alunos sobre o ensino e como lidar com os problemas de incompreensão?” (Shulman, 1986, p. 8). O autor responde que a Psicologia Cognitiva se concentra nessas questões nos últimos anos quase que exclusivamente, porém sob o ponto de vista dos estudantes. As pesquisas sobre ensino tendiam a ignorar esses problemas com relação aos professores.

Debruçado em compreender como o professor transforma o conhecimento em ensino, no ano de 1987 é publicado seu segundo artigo, apresentando novas categorias para além das três expostas no primeiro, que articulava conteúdo, pedagogia e currículo. Apontou sete novas categorias da base do conhecimento que deveriam ser apropriados pelos professores, a fim de propiciar uma eficaz aprendizagem para os alunos: conhecimento do conteúdo; conhecimento pedagógico geral, com especial referência aos princípios e estratégias mais abrangentes de gerenciamento e organização de sala de aula, que parecem transcender a matéria; conhecimento do currículo, particularmente dos materiais e programas que servem como “ferramentas do ofício” para os professores; conhecimento pedagógico do conteúdo, essa amálgama especial de conteúdo e pedagogia, que é o terreno exclusivo dos professores, seu meio especial de compreensão profissional; conhecimento dos alunos e de suas características; conhecimento de contextos educacionais, desde o funcionamento do grupo ou da sala de aula, passando pela gestão e financiamento dos sistemas educacionais, até as características das comunidades e suas culturas; e conhecimento dos fins, propósitos e valores da educação e de sua base histórica e filosófica.

Durantes os últimos anos, as bases lançadas por Shulman tornaram-se um campo profícuo para as pesquisas em educação, ao introduzir o paradigma perdido,

ou seja, ao reestabelecer a importância entre o conhecimento e a prática. O autor explicita que,

> o nosso trabalho não pretende denigrir a importância de compreensão ou habilidade pedagógica no desenvolvimento de um professor ou no aumento da eficácia da instrução. É provável que o mero conhecimento do conteúdo seja tão inútil do ponto de vista pedagógico como a competência sem conteúdo. Mas para associar adequadamente os dois aspectos das capacidades de um professor, são necessários que prestemos atenção tantos aos aspectos de conteúdo de ensino assim como àqueles atualmente voltados aos elementos do processo de ensino (Shulman, 1986, p. 8, tradução própria).

Acreditamos, nesse sentido, que as contribuições de Shulman são indispensáveis para a nossa proposta de investigação. Objetivamos identificar os conhecimentos docentes à luz do *PCK*, quais são os conhecimentos dos conteúdos de geografia e o conhecimento pedagógico dos professores que lecionam Geografia no curso de Pedagogia. Especificamente, pretendemos compreender a relação entre conhecimento desses professores e a transformação desse conhecimento em ensino de Geografia na formação dos pedagogos, atentando para a área de formação de cada professor sujeito da pesquisa. Shulman estabelece que para se ensinar determinado conteúdo temos que ter domínio ou conhecimento sobre esse conteúdo, acreditamos então que os professores que possuem graduação em Geografia são os mais habilitados para formar pedagogos para ensinar geografia.

As contribuições de Shulman para a profissionalização da docência, reformas educacionais e as políticas de formação do professor, bem como a construção das bases do conhecimento do ensino a partir de fontes desse conhecimento basilar alicerçam também nosso trabalho.

Sobre as fontes de conhecimento-base que alicerçam a apropriação das sete categorias de conhecimentos acima destacadas, Shulman destaca quatro grandes fontes: (1) formação acadêmica nas áreas de conhecimentos ou disciplinas; (2) os materiais e o entorno do processo educacional institucionalizado (por exemplo, currículos, materiais didáticos, organização e financiamento educacional, e a estrutura da profissão docente); (3) pesquisas sobre escolarização, organizações sociais, aprendizado humano, ensino e desenvolvimento, e outros fenômenos sociais e culturais que afetam o que os professores fazem; (4) a sabedoria que deriva da própria prática.

Uma das fontes que destacamos é a relacionada à formação acadêmica nas áreas de conhecimentos ou disciplinas. Para essa primeira fonte, temos o seguinte:

> A primeira fonte da base de conhecimento é o conhecimento do conteúdo – conhecimento, compreensão, aptidão e disposição que devem ser adquiridos pelos alunos. Esse conhecimento repousa sobre duas fundações: a bibliografia e os estudos acumulados nas áreas de conhecimento, e a produção acadêmica histórica e filosófica sobre a natureza do conhecimento nesses campos de estudo. Por exemplo, o professor de linguagem deveria conhecer prosa e poesia, o uso e a compreensão da língua escrita e falada, e gramática. Além disso, ele ou ela deveria estar familiarizado com a literatura crítica de certos romances ou épicos em discussão em sala de aula. Também deveria entender teorias alternativas de interpretação e crítica, e como elas podem se relacionar com questões de currículo e de ensino (Shulman, 1987, p.9).

Essa fonte tem especial significado para o nosso trabalho, pois acreditamos que o professor com graduação em Geografia é o profissional mais adequado para lecionar as disciplinas que envolvem conteúdos, fundamentos e metodologias dessa disciplina na Pedagogia. Não estamos aqui criando um juízo de valor sobre os demais profissionais que atuam nessas disciplinas e que possuem formação específica em outras áreas, no caso, professores pedagogos, historiadores e demais áreas afins. Porém, concordamos quando Shulman apresenta que,

> Esta visão das fontes relacionadas ao conteúdo do conhecimento necessariamente implica que o professor deve ter não apenas profundidade de compreensão das matérias específicas que ensina, mas também uma educação humanista abrangente, que serve para enquadrar o já aprendido e facilitar a nova compreensão. O professor tem responsabilidades especiais com relação ao conhecimento do conteúdo, pois serve como fonte primária da compreensão deste pelo aluno (Shulman, 1987, p.9).

Acreditamos que os professores que possuem o conhecimento do conteúdo geográfico são os professores licenciados em Geografia, porém, concordamos que a formação pedagógica desses professores não abrange os anos iniciais do ensino fundamental. Os professores formados nos seus campos específicos de conhecimento compreendem as novas teorias que emanam do seu campo de formação, possibilitam novas interpretações, adequam melhor as metodologias para o ensino de Geografia, concebem de forma mais apropriada como pode ocorrer a relação entre o currículo e o ensino e depreendem melhor a estrutura da matéria lecionada, os princípios e os conceitos relativos ao campo de formação.

Shulman, no mesmo artigo publicado em 1987, apresenta o modelo de raciocínio pedagógico e ação; esse modelo serve de base para o professor desenvolver o seu conhecimento pedagógico do conteúdo – PCK (“Pedagogical Content Knowledge”). Assim, ele propõe um ciclo de compreensão para o professor, que se inicia pela compreensão, transformação, instrução, avaliação, reflexão e alcance de uma nova compreensão.

Esse modelo proposto por Shulman surgiu a partir de muitas pesquisas realizadas junto a professores iniciantes e também professores com anos de experiência. A proposta vai ao encontro da descoberta de como o professor constrói seu conhecimento, como ele articula esse conhecimento para transformá-lo de maneira compreensível no momento do ensino, quais são as articulações entre conhecimento e ensino feitas pelos professores que possibilitam o processo de ensinar e aprender.

Shulman (1987) destaca que o ensino envolve compreensão e raciocínio, transformação e reflexão. O quadro a seguir refere-se ao modelo de ação e conhecimento pedagógico formulada por Shulman:

Quadro 8 – Modelo de ação e raciocínio pedagógicos

AÇÃO	DEFINIÇÃO
Compreensão	De propósitos, estruturas do conteúdo, ideias dentro e fora da disciplina.
Transformação	Preparação: interpretação crítica e análise de textos, estruturando e segmentando; desenvolvimento de um repertório curricular e esclarecimento de propósitos. Representação: uso do repertório representacional, que inclui analogias, metáforas, exemplos, demonstrações, explicações e assim por diante. Seleção: escolha dentro de um repertório instrucional que inclui modos de ensinar, organizar, gerenciar e arrumar. Adaptação e ajuste às características dos alunos: consideração de conceitos, preconceitos, equívocos e dificuldades, língua, cultura e motivações, classe social, gênero, idade, habilidade, aptidão, interesses, autoestima e atenção.
Instrução	Gerenciamento, apresentações, interações, trabalho em grupo, disciplina, humor, questionamentos e outros aspectos do ensino ativo, instrução de descoberta ou de investigação e as formas observáveis de ensino em sala de aula.
Avaliação	Verificação do entendimento do aluno durante o ensino interativo. Testar o entendimento do aluno no final das aulas ou unidades. Avaliar o próprio desempenho e ajustá-lo às experiências.

Reflexão	Rever, reconstruir, reconstituir e analisar criticamente o próprio desempenho e o da classe, e fundamentar as explicações em evidência.
Novas compreensões	De propósitos, da matéria, dos alunos, do ensino e de si mesmo. Consolidação dos novos entendimentos e aprendizagens da experiência.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Lee Shulman (1987)

Sobre a compreensão, Shulman (1987) argumenta que ensinar é, primeiramente, entender. Os professores devem compreender criticamente um conjunto de ideias ou conteúdo a ser ensinado e esperasse que os professores entendam o que ensinam e, quando possível, entendam-no de muitas maneiras. A transformação combina preparação, representação, seleção e adaptação, que constituem uma proposta de intervenção pedagógica no processo de ensino. A avaliação processual examina a aprendizagem ao longo do processo, podendo ocorrer de modo formal ou informal. A análise e reconstrução de todo o processo de ensino, buscando os aspectos positivos e negativos, as emoções, com a intenção de ponderar sobre sua própria prática dá-se pela reflexão. Na nova compreensão temos um amadurecimento da prática do professor, a partir de sua experiência, conforme observado a seguir:

Figura 3 – Ciclo da Ação Pedagógica

Fonte: Elaborado pela autora com base em Shulman (1987)

Diante do exposto sobre as contribuições de Lee Shulman para a profissionalização docente e a preocupação dele com a base do conhecimento necessário ao ensino, suas fontes e as complexidades do processo pedagógico, verificamos que o estudioso se dedica ao desenvolvimento de uma teoria sobre o conhecimento do professor – como os professores transformam suas representações acerca dos conteúdos a serem ensinados.

Ao utilizarmos o *PCK* proposto por Lee Shulman como base para identificarmos quais são os conhecimentos de geografia que os professores formadores de pedagogos possuem e como eles são ensinados, acreditamos contribuir com o campo de pesquisa em educação.

Shulman (1986) explica que o conhecimento do conteúdo se refere a quantidade e a organização em si e na mente do professor, nas diferentes formas de pensar e discutir sobre o conteúdo, das inúmeras maneiras de representar o conhecimento, Shulman (1986) destaca a concepção de Schwab (1978) em que o conhecimento exige ir além do conhecimento dos fatos ou conceitos, requer compreender as estruturas substantivas e estruturas sintáticas, do sujeito. Tendo como referência Schwab (1978), Shulman (1986) explica as estruturas substantivas e sintáticas da seguinte forma:

> As estruturas substantivas são a variedade de maneiras em que conceitos e princípios básicos da disciplina são organizados para incorporar seus fatos. A estrutura sintática de uma disciplina é o conjunto de maneiras em que verdade ou falsidade, validade ou invalidade são estabelecidas. [...] a sintaxe de uma disciplina fornece o conjunto de regras para determinar qual reivindicação tem maior garantia. Uma sintaxe é como uma gramática. É o conjunto de regras para determinar o que é legítimo dizer em um domínio disciplinar e o que "quebra" as regras (Shulman, 1986, p. 9, tradução própria).

O conhecimento substantivo é o conjunto dos conhecimentos gerais e específicos de uma disciplina, suas definições, seus conceitos, a compreensão de fatos e fenômenos, as convenções, procedimentos e categorias. (Seferian, 2022, p.5). Na distinção entre as estruturas Seferian (2022) elucida que “as estruturas sintáticas podem ser consideradas como complementares ao conhecimento” é o caminho para a produção do conhecimento.

Concordamos com Seferian quando ela escreve sobre a importância da apropriação do conhecimento do conteúdo e das estruturas substantivas e sintáticas a partir de Schwab (1978) e utilizado por Shulman (1986),

> O conhecimento (ou a falta de conhecimento) do conteúdo pode interferir na forma como os professores avaliam e utilizam os livros didáticos, por exemplo, afetando na maneira como eles selecionam o material para ensinar, em como estruturam seus cursos, como identificam os conceitos, categorias, conteúdos e currículos pautados em competências e habilidades e no modo como conduzem o ensino (Seferian, 2022, p. 7).

Os professores dos cursos de Pedagogia nas disciplinas de geografia precisam ter com clareza o conhecimento específico do conteúdo de geografia, no intuito de promover da melhor maneira possível a formação dos pedagogos para ensinar geografia. Uma geografia que signifique formar o indivíduo de maneira a compreender aquilo que irá ensinar, de posse desse conhecimento, denominado por Young (2007) de conhecimento poderoso, aquele capaz de fazer os alunos compreenderem a realidade a qual está inserido.

O conhecimento que os professores têm sobre o conteúdo que ensinam propiciam que os alunos compreendam o mundo que vivem (Young, 2007). Para Young sobre o papel da escola,

> As escolas devem perguntar: “Este currículo é um meio para que os alunos possam adquirir conhecimento poderoso?”. Para crianças de lares desfavorecidos, a participação ativa na escola pode ser a única oportunidade de adquirirem conhecimento poderoso e serem capazes de caminhar, ao menos intelectualmente, para além de suas circunstâncias locais e particulares. Não há nenhuma utilidade para os alunos em se construir um currículo em torno da sua experiência, para que este currículo possa ser validado e, como resultado, deixá-los sempre na mesma condição (Young, 2007, p. 1297).

Concordamos com Young sobre a importância do conhecimento poderoso, as escolas para promoverem a formação dos seus alunos devem adotar conteúdos e estratégias de ensino que propiciem o conhecimento do mundo pelo aluno, das relações que existem nele e do seu papel como protagonista. Para isso, os professores que estão à frente da formação desses alunos nos anos iniciais devem estar dotados desses conhecimentos para poderem propiciar e garantir a formação do aluno. Na continuidade, os professores dos Institutos de Educação Superior (IES) devem conhecer o que ensinam e desenvolverem estratégias para propiciar o aprendizado do conhecimento poderoso em seus alunos graduandos.

Afirmamos aqui, que os professores formadores de pedagogos que lecionam as disciplinas de Geografia devem estar dotados sobre o conhecimento da ciência

geográfica, do seu objeto de análise, da sua epistemologia e dos conceitos fundamentais. Bem como das mais adequadas estratégias de ensino, para que possam propiciar aos pedagogos em formação a aquisição desse conhecimento poderoso.

Galian e Louzano (2014) afirmam que para Young existe “a importância da produção das áreas de conhecimento, nas universidades e nos centros de pesquisa, como fonte para a seleção do conhecimento especializado que deverá compor o currículo, a ser recontextualizado nas disciplinas escolares” (Galian e Louzano, 2014, p.1112).

Identificamos aqui uma possível fragilidade na formação do pedagogo e dos professores que formam pedagogos, pois os professores que os formam, pedagogos, historiadores e geógrafos, esses últimos mesmo sendo formados na área específica de Geografia se apropriaram de conhecimentos que devem ser transformados em conhecimento para os alunos do ensino fundamental II e ensino médio, não dos anos iniciais do ensino fundamental. Young (2014, p. 1118) diz que o conhecimento poderoso é o conhecimento especializado oriundo dos campos do conhecimento – ou das disciplinas, como as chamamos na escola.

Algumas disciplinas nos currículos de geografia colaboram com a formação do conhecimento para ensinar geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. Então, cabe ao professor formador de pedagogos que ensinam nas disciplinas de geografia buscarem esse conhecimento específico e também poderoso na sua trajetória acadêmica.

Cabe na nossa investigação apresentar como o curso de Pedagogia surge no Brasil, seu desenvolvimento e quais as áreas de atuação do professor pedagogo. Destacando os conhecimentos geográficos como fundamentais para a prática docente.

3.2. Enquadramento investigativo

Para o desenvolvimento da tese no tocante ao levantamento de fontes primárias sobre o conhecimento dos professores, elegemos como metodologia o uso de entrevista estruturada e a técnica do repertório *grid* para compor o quadro de esclarecimentos sobre a questão da tese. As entrevistas e a aplicação do repertório *grid* foram realizadas de forma presencial com a visita aos professores em suas

respectivas unidades. Optamos por uma análise do discurso baseada em Bakhtin para compreendermos o que os professores consideram como relevantes para ensinar geografia.

Produzimos uma entrevista (Apêndice I) composta por perguntas fechadas relativas ao conhecimento dos professores sobre quais são as finalidades do ensino de geografia nos anos iniciais do ensino fundamental, com a intenção de identificar a clareza que o professor tem sobre a disciplina de geografia no currículo escolar. Também solicitamos ao entrevistado expor como ele elege os conteúdos a serem trabalhados, nessa questão objetivamos compreender quais são as influências sociais, culturais e políticas que os docentes possuem e como elas reverberam na sua prática docente. Os demais questionamentos foram direcionados a identificação dos conhecimentos geográficos que os docentes julgam indispensáveis à formação do pedagogo, destacando os conceitos e conteúdos geográficos. A entrevista foi inspirada na teoria de Shulman (1986; 1987), nela almejamos identificar o conhecimento sobre os conteúdos de geografia que os professores têm, como definem e de que maneira eles acreditam que auxiliarão na prática docente dos seus alunos da pedagogia.

Para a realização das entrevistas utilizaremos também a técnica do *Repertory Grid*. Segundo Moura Junior e Bellini (2014, p. 216) um dos grandes obstáculos as pesquisas é obter respostas confiáveis, para conseguirmos respostas extremamente confiáveis são necessárias técnicas de mapeamento e monitoramento de imagens cerebrais. As respostas dos entrevistados estão limitadas aos filtros cognitivos e à retórica da pessoa entrevistada. É um instrumento simples, porém consegue que uma pessoa descreva com maior confiabilidade a sua realidade.

A proposta utiliza a Teoria dos Constructos Pessoais elaborado pelo psicólogo e teórico da personalidade George Kelly (1955/1991), em inglês *Personal Construct Theory – PCT.* Kelly 1995 considerava que cada indivíduo elabora suas construções cognitivas a partir de uma perspectiva particular da realidade.

Como metodologia para realizarmos as entrevistas apresentamos os seguintes passos:

- Passo 1. Introdução à entrevista – aqui apresentaremos os objetivos geral e específicos da pesquisa, como a entrevista será realizada e questionamento o entrevistado sobre sua experiência docente.

- Passo 2. Apresentaremos as questões que norteiam nossa pesquisa. (Ver Apêndice II)
- Passo 3. Elementos do *RepGrid* - foram apresentadas três imagens para cada entrevistado, são três unidades e para cada professor apresentaremos as mesmas imagens (Ver Anexo)

  Etapa 1 – Como você trabalharia essa imagem na formação do pedagogo? Quais conceitos geográficos podem ser trabalhados a partir das imagens? Como você explicaria esses conceitos? Em que medida você identifica e explica uma possível transformação a partir do conceito nas imagens?

  Etapa 2 - 3 Os resultados são revistos e discutidos com o entrevistado, considerando os constructos revelados. Em seguida discutiremos as imagens levando em consideração aquilo o que acreditamos ser indispensável para o processo de compreensão da categoria Espaço a partir das noções constitutivas do conceito de localização no Ensino Fundamental I.
- Passo 4 - A entrevista é encerrada perguntando se há alguma dúvida ou preocupação sobre o processo em geral.

Para analisar as respostas do repertório grid, a técnica utiliza quatro componentes: o tópico, o elemento, os construtos e as notas. Moura Júnior e Bellini (2014) definem tópico como sendo o domínio do discurso, o tema sobre o qual se quer descobrir uma parcela do repertório cognitivo de alguém, enquanto “elemento” é um exemplo ou instância de um tópico particular Jankowicz (2004 apud Moura Junior, Belline 2014, p. 2017). Um conjunto de elementos é sistematicamente comparado para que se possam descobrir os construtos de uma pessoa, a partir de suas preferências expressas (Moura Junior, Belline, 2014, p. 2017).

O constructo é a descrição do elemento de maneira dinâmica, as pessoas interpretam as coisas por meio de construtos, e interpretar é fazer sentido da coisa analisada, para que dela se tenha um entendimento pessoal (Moura Junior, Belline, 2014, p. 2017). Segundo Moura Junior e Belline (2014) a Avaliação é relacionar cada construto e cada elemento, o que permite a identificação precisa do significado da adoção daqueles termos por uma pessoa. Uma avaliação de cada elemento em cada

construto em um grid é o que provê um mapa mental de como o indivíduo pensa sobre, dá sentido à, e interpreta o tópico em questão (Fransella, 2004).

Em nossa análise utilizamos os professores como sendo os elementos, o tópico é a pergunta geradora a partir das imagens apresentadas e o constructo é a forma que os professores descrevem como utilizariam essas imagens. Assim, na avaliação temos como objetivo verificar como cada professor com sua formação específica trabalharia determinados conceitos a partir das imagens. A análise dos elementos e dos tópicos desses elementos é que vão nos permitir verificar o conhecimento pedagógico do conteúdo desses professores. Ressalta-se que não é objetivo nosso fazer juízo de valor sobre como o professor abordaria as imagens de maneira prática, mas, sim, como os constructos formulados por esses professores evidenciam seu conhecimento pedagógico do conteúdo. A figura a seguir sintetiza o que desejamos com o *Repertory Grid*.

Figura 4 – Adequação analítica do *Repertory Grid*

Fonte: Elaborado pela autora

3.3. O dispositivo analítico

A pesquisa tem como base investigar quais são os conhecimentos que os professores das disciplinas que envolvem a geografia têm sobre essa a ciência geográfica, como eles definem o que é relevante para a formação dos pedagogos e

como são trabalhados em sala de aula. Para isso utilizamos a teoria de Shulman na tentativa de identificar o conhecimento do conteúdo e o conhecimento pedagógico dos professores. Acreditamos que a compreensão sobre o *PCK* desses professores possibilita identificarmos o que vem sendo estudado e ensinado de geografia para os alunos da pedagogia.

Trabalhar sobre o conhecimento não é uma tarefa fácil, pois implica também em compreender diversos fatores que passam pelo individual e o social dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Young (2010) defende que a objetividade do conhecimento se localiza, em parte, nas redes sociais, nas instituições e nos códigos de prática erigidos ao longo do tempo pelos produtores desse conhecimento. As bases teóricas para aprender e ensinar geografia, no tocante as licenciaturas, são produzidas por professores e pesquisadores da ciência geográfica, assim acreditamos que os licenciados e bacharéis em geografia possuem esse conhecimento necessário.

No entanto, se destacarmos aqui as licenciaturas em geografia, todas elas formam professores que trabalharão nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio. Ou seja, o que queremos apresentar aqui é a seguinte premissa: se os graduados em geografia possuem conhecimentos e metodologias para trabalharem nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, esses mesmos professores podem chegar as universidades, nos cursos de pedagogia para formar professores, e estes professores, agora formadores de formadores não estarão familiarizados com os conteúdos e metodologias mais adequadas ao ensino de geografia nos anos iniciais. Além do mais, existem outros profissionais como historiadores e pedagogos já apresentados aqui que também atuam como formadores de pedagogos e ensinarão os conhecimentos necessários para ensinar a disciplina de geografia nos anos iniciais do ensino fundamental.

Para respondermos a essas questões, elegemos como instrumento de coleta de dados, as entrevistas, pois segundo Duarte (2004), elas são fundamentais quando se deseja mapear crenças, valores de universos sociais específicos mais ou menos bem definidos, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. As entrevistas são uma forma de interação social que valoriza o uso da palavra, podemos a partir delas identificar, utilizando a teoria de Bakhtin os enunciados, o enunciado concreto e a enunciação, a compreensão dessas três categorias as quais permitem aos atores sociais expressar a construção dos sentidos em torno da realidade que os cerca. Elas permitem ao pesquisador fazer uma espécie

de imersão, reunindo indícios sobre os modos como cada sujeito percebe e significa sua realidade, buscando informações consistentes que lhe propiciem descrever e compreender a lógica que rege as relações que se estabelecem no interior do grupo pesquisado.

Optamos por utilizar a entrevista estruturada (ver apêndice), pois ela permite a partir de uma relação fixa de perguntas, cuja ordem e redação permanecem invariáveis para todos os entrevistados a possibilidade de interação entre os interlocutores. Possibilita também o esclarecimento de forma mais minuciosa das perguntas aplicadas.

Para a análise das entrevistas elegemos a concepção *bakhtiniana* de enunciado, enunciação e enunciado concreto. Sobre o enunciado, Brait[12] e Melo (2008, p.63) explicam que equivale a frase ou sequências frasais; o enunciado é concebido como uma unidade de comunicação, como uma unidade de significação, necessariamente contextualizado (Brait, Melo, 2008, p. 63). De maneira geral, o enunciado é uma espécie de discurso, Bakhtin diz que o enunciado é uma forma de exprimir, transmitir pensamentos, sentimentos em palavras (Bakhtin, 2016).

Para ele, o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana (Bakhtin, 2016, p. 11). Todo enunciado é individual e, por isso, reflete a individualidade do falante. O enunciado não é construído por acaso, ele é elaborado por um locutor dirigido a um interlocutor com significado para atingir determinada finalidade.

> No tocante aos enunciados reais e aos falantes reais, o sistema da língua é de índole meramente potencial. E o significado da palavra, uma vez que é estudado por via linguística (a semasiologia[13] linguística), só é definido com o auxílio de outras palavras da mesma língua (ou de outra língua) e nas suas relações com elas; só no enunciado e através do enunciado tal significado chega à relação com o conceito ou imagem artística ou com a realidade concreta (Bakhtin, 2016, p.93).

O conceito de enunciação (processo) refere-se à ação de produzir o enunciado e vai ao encontro do enunciado (produto) como algo já realizado; a palavra dita ou

[12] Brait é uma estudiosa de Bakhtin e seu círculo, nos seus escritos conseguimos identificar uma definição de maneira mais clara dos conceitos de enunciado, enunciação e enunciado concreto.

[13] A semasiologia é um ramo da lexicologia que estuda os significados e disto abstrai os significantes que o indicam em um determinado sistema linguístico. É muito estudada juntamente com a onomasiologia, que percorre o mesmo percurso em direção oposta.

escrita é repleta de significados, de uma polifonia, onde num diálogo o enunciado é proferido de forma a causar interpretações distintas por parte do locutor e do interlocutor. A enunciação compreende-se como estando situada justamente na fronteira entre a vida e o aspecto verbal do enunciado, ela por assim dizer, bombeia energia de uma situação da vida para o discurso verbal, ela dá a qualquer coisa linguisticamente estável o seu momento histórico vivo, o seu caráter único (Brait, Melo, 2008, p.68). Sobre o conceito,

> A enunciação compreendida como uma réplica do diálogo social, é a unidade de base da língua, trata-se de um discurso interior (diálogo consigo mesmo) ou exterior. Ela é de natureza social, portanto ideológica. Ela não existe fora de um contexto social, já que cada locutor tem um "um horizonte social". Há sempre um interlocutor, ao mesmo potencial. O locutor pensa e se exprime para um auditório social bem definido (Bakhtin, 2016, p.17).

O enunciado concreto é a compreensão de forma clara do que o locutor está falando, quando não há problema em concernir aquilo que é expressado entre o locutor e o interlocutor. O enunciado concreto (e não a abstração linguística) nasce, vive e morre no processo da interação social entre os participantes da enunciação. Sua forma e significado são basicamente determinados pela forma e caráter dessa interação (Brait, Melo, 2008).

A interação entre os interlocutores no diálogo sugere que o locutor possui uma visão de mundo, tem seus juízos de valor e emoções, assim como o interlocutor; então, em algum momento o interlocutor compreende aquilo que está sendo falado pelo locutor. Todo enunciado concreto é um elo na cadeia de comunicação discursiva de um determinado campo. Os próprios limites do enunciado são determinados pela alternância dos sujeitos do discurso (Bakhtin, 2016, p.57).

4. ANÁLISE DOS ENUNCIADOS E IDENTIFICAÇÃO DA ENUNCIAÇÃO

A organização da análise se deu baseada nos pressupostos bakhtinianos já conceituados na última seção. Dessa forma, houve necessidade de se fazer demarcações entre os enunciados e as enunciações. Quanto aos enunciados, optamos por colocar em negrito o tópico enunciativo, ou seja, o trecho do enunciado que apresenta o conteúdo de informações que sustenta a resposta dada pelo sujeito da pesquisa. Não foi transcrito no corpo do texto as entrevistas na íntegra, destacamos as informações mais relevantes elencadas durante as entrevistas.

4.1. Análise dos enunciados e enunciação

Entrevista com **ELIS**

Enunciado-pergunta 1: **Para você quais são as finalidades do ensino de geografia nos anos iniciais?**
Enunciado-resposta 1: Eu acho que é fundamental. **Fundamental tanto para leitura de mundo que a gente constrói**, né? Não só na Geografia, mas nos outros conteúdos. Percepção do espaço onde está inserido. Uso correto, né? De várias tecnologias de hoje, inclusive do *GPS*, né? A gente sempre brinca, a gente sempre se perde mesmo com o *GPS*.

Enunciação 1:

A professora destaca como finalidade do ensino de Geografia a leitura de mundo e a importância de saber conhecer e saber utilizar as novas tecnologias no tocante a localização no espaço geográfico. De forma genérica, no trecho “Não só na Geografia, mas nos outros conteúdos”, há a percepção de que para ela a geografia também é importante para a compreensão de outras disciplinas. De maneira concreta, a professora deixa claro que a geografia serve como instrumento para ler o mundo, e que deve ter uma utilização dos recursos tecnológicos de maneira que a sua leitura e compreensão possibilite a leitura e o uso do espaço geográfico.

Enunciado-pergunta 2: **Quais são os conteúdos que você trabalha com os seus alunos?**
Enunciado-resposta 2: **Eu trabalho com os sextos e oitavos períodos conceitos e categorias do desenvolvimento do pensamento geográfico, o conceito de espaço**. Alfabetização cartográfica e geográfica, cartografia e mapas como fontes para o trabalho em geografia. **Trabalho na pegada da leitura do espaço, educação ambiental, espaço de vivência.** E no sexto período trabalho com a 10.639[14] dentro do ensino de histórias e culturas africanas. Eu pego também pela geografia. **Desafio para eles localizar o mapa do continente, saber que é um continente**. É sempre uma aula muito polêmica, a gente brinca para saber quais são os nomes dos países africanos, quais não são. Esse é do sexto. No oitavo, a gente trabalha mais com projetos: desafios para o ensino de geografia na atualidade, tecnologias, trabalho com ambiente e qualidade de vida na cidade. Tem outro tópico também que eu chamei de geografias vividas, espaço globalizado, cidades irmãs, educadoras. Que é bem na pegada dessa leitura do espaço.

Enunciação 2:

De maneira geral, a professora destaca que para os dois períodos que ela leciona foram considerados como conteúdos, os conceitos e categorias da geografia, mas não especifica quais são esses conceitos. Enfatiza também que trabalha com a história do desenvolvimento do pensamento geográfico. Em alguns trechos a professora aponta o espaço geográfico como conceito. Utilizando-se dos temas sobre cultura e história afro-brasileira e africana, trabalha a localização do continente e de seus países no mapa. Cita como conteúdos os espaços globalizados e as cidades, destacando apenas os conceitos de cidades irmãs e cidades educadoras. Destaca também o trabalho com o ambiente e a qualidade de vida nas cidades.

Enunciado-pergunta 3: **Como você definiu esses conteúdos?**
Enunciado-resposta 3: Quando a gente chegou do concurso, **a gente fez uma reunião e aí pegou as ementas que já tinham aqui e selecionamos tópicos que**

[14] Em 2003 foi sancionada a Lei 10639/03 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da presença da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Africana".

não poderiam sair, sabe? **Que era mais importante para gente**. Dentre esses que eu te falei. Uma escolha coletiva. **E aí, a gente sempre vai mudando uma coisa e outra, dependendo do semestre**. Não ficam amarrados. Naquele plano de ensino, não. E tem turma que pede coisa diferente. Os alunos também tiveram essa transição de professores que não estão mais aqui, aí viu lá no quarto período com outro professor que não está mais aqui, que trabalhava outra pegada, chega lá no oitavo, dizem, não a gente já viu esse documentário. Aí eu tenho que fazer umas mudanças aqui para atender. Então funciona mais ou menos assim.

Enunciação 3:

A forma que a professora expôs como foi feita a escolha dos conteúdos a serem trabalhados evidenciou a preocupação em adequar aquilo que já estava preestabelecido em outras ementas. Afirma que a escolha foi coletiva, e que nos últimos anos houve a substituição de alguns professores. Sendo assim, o planejamento que havia sido feito coletivamente não previu uma sequência dos conteúdos a serem trabalhados de forma clara, pois, como a mesma cita, algum recurso utilizado a exemplo do documentário já havia sido apresentado e discutido em outro período. Informou também que desenvolvimento dos conteúdos requerem sempre adequação as novas turmas em novos períodos, conforme apontado no seguinte trecho: “E tem turma que pede coisa diferente. Os alunos também tiveram essa transição de professores que não estão mais aqui, aí viu lá no quarto período com outro professor que não está mais aqui, que trabalhava outra pegada, chega lá no oitavo, dizem, não a gente já viu esse documentário”.

Enunciado-pergunta 4: **Para você, quais são os conceitos e conteúdos geográficos fundamentais para a formação do pedagogo que atuará nos anos iniciais do ensino fundamental?**
Enunciado-resposta 4: Olha, **a leitura do mundo** me acompanha sempre, **alfabetização cartográfica** também. Que eu chamo de **alfabetização geográfica**, né? Que não é só cartográfica. Questões da geografia mais presentes no nosso dia a dia, globalização, sempre chama a atenção para isso também, acho que isso aí nunca saiu do roteiro, em nenhuma das ofertas das disciplinas. Lateralidade corporal, também trabalho com os meninos e o que eles podem fazer nesse sentido. Leitura do

espaço, mas acho também de leitura de mundo. Isso, o que não sai nunca do *script* é isso. No trabalho final inclusive, eles precisam produzir uma atividade que tenha **uma ligação com que a gente viu em sala de aula, escolhe um tópico e tem que estar *linkado* com a BNCC**. Na nossa primeira aula a gente vê essa divisão (BNCC), como está lá, como é que nomeia, como é que consulta, sempre aparece e está *linkado* às aulas.

Enunciação 4:

A professora novamente destaca a leitura de mundo e do espaço como conteúdos fundamentais para a formação do pedagogo. A lateralidade a ser trabalhada pelo aluno, e a alfabetização cartográfica destacando uma diferenciação da alfabetização geográfica. Na entrevista, a pesquisadora pergunta se a entrevistada utiliza de alguma forma os documentos oficiais que estabelecem o ensino de geografia, a professora cita que há uma apresentação de maneira geral de como a BNCC está organizada e no final do semestre, solicita aos alunos que estabeleçam uma relação entre o que foi apresentado e discutido na disciplina levando em conta a sua articulação com a BNCC.

Entrevista com **MARIA BETÂNIA**

Enunciado-pergunta 1: **Para você quais são as finalidades do ensino de geografia nos anos iniciais?**
Enunciado-resposta 1: Bom, falando assim, da geografia no fundamental I **a gente tem que ver o público-alvo**. São crianças, geralmente são crianças que vão pegar, né? De quatro a seis anos. Tá dentro de um processo de formação na alfabetização. Então ela tem que ter na questão da geografia ser alfabetizada do ponto de vista espacial e cartográfico. Então é construir as noções espaciais dos conceitos espaciais. Os primeiros conceitos espaciais e as relações espaciais que existe entre cada espaço, e naquele espaço não é só um espaço vazio, é um espaço que existe pessoas, existe objetos. Então ela tem que construir essas relações, como o que funciona essas relações espaciais no espaço que tem pessoas, objetos e interações sociais e espaciais. Entendeu? Mesmo na educação infantil, por exemplo, ela já dá a noção temporal. **No fundamental I, o que que vai trabalhar? Essa alfabetização**

do espaço, conhecer o espaço, então ele vai aprender todas as relações espaciais e as relações que envolvem a corporeidade, a lateralidade. Então isso tudo são relações espaciais dentro do fundamental I o objetivo é esse. Então o professor que está dando aula para essas séries, **ele tem que dominar esses conteúdos**. O professor que está ali dando aula, trabalhando com as séries iniciais enquanto geografia, **ele tem que ter a formação pedagógica do ponto de vista piagetiano**. As relações topológicas que são as primeiras relações, têm as relações outras até chegar nas euclidianas. Eu sempre trabalho isso e as alunas têm muita dificuldade de ver isso. **Relações topológicas, projetivas e euclidianas**. Relações topológicas são aquelas mais próximas. Projetiva é aquela que ele projeta, por exemplo, ele está ali, ele tem o conhecimento mais próximo, ele passa a ter conhecimento da casa, passa a ter conhecimento da escola. Projeta a escola. E depois as relações euclidianas, que ele já sabe analisar e relacionar e fazer a questão do ir e voltar. Ele vai e volta, ele já tem noção operatoriamente falando do ponto de vista das noções cognitivas ele sabe fazer cálculo. Entendeu?

Enunciação 1:

Inicialmente, a professora Maria Betânia não atenta para a pergunta, respondendo sobre a educação infantil e quais os conteúdos que deveriam ser trabalhados nessa etapa da escolarização. Após a intervenção da entrevistadora, a professora informa qual é a finalidade do ensino de geografia no fundamental I. Ela atribui a alfabetização cartográfica como ponto fundamental para o ensino de geografia nos anos iniciais, destacando que as pedagogas em formação devem ter o conhecimento sobre as relações topológicas, projetivas e euclidianas. No trecho 10, a professora se refere à questão da proximidade; lembramos que a primeira relação que a criança constrói é a topológica que envolve a percepção e a manipulação das relações de vizinhança, separação, ordem, sucessão, envolvimento e continuidade, isso até por volta dos sete anos.

A professora destaca que a relação projetiva é aquela que ele projeta, cita como exemplo que o aluno se situa como corpo e passa a perceber a distância ou a aproximação de outros objetos. Em outro trecho ela destaca a capacidade de relação que o aluno tem entre ele e outros objetos e de outros objetos com outros objetos, dando a perceber que na relação euclidiana há a consolidação da lateralidade.

Enunciado-pergunta 2: **Quais são os conteúdos que você trabalha com os seus alunos?**
Enunciado-resposta 2: **São os conteúdos mesmo que envolve as relações piagetianas**. São conteúdos de **relações topológicas**, eu trabalho a casa, trabalho o espaço mais próximo dele. Então, aí, eu entro fazendo uma relação com a história, trabalhar a questão temporal. A questão da rotina. Então, assim, o espaço mais próximo, eu trabalho isso. Evoluindo, o espaço que envolve as relações projetivas, os desenhos, aí continua com o desenho. Primeiro os mapas, e faço também uma relação com o mapa, por exemplo o mapa da cidade. Por que que faço isso? Porque nós vivemos numa sociedade do ponto de vista da globalização, muito próximo do aluno a informação, então eles veem na televisão veem falar de guerra, ele vê o mapa, ele vê mostrar o mapa, mostrando o mapa do tempo. Então eu falo, esse mapa, aí eu mostro o mapa de Minas, o mapa de Belo Horizonte é um mapa, né? Esse já foi um mapa que foi sistematizado, que foi criado pela cartografia, que é a ciência que estuda os mapas. **Mas os nossos primeiros são os croquis, a gente trabalha os primeiros desenhos os croquis. Aí depois eles vão aprendendo a fazer relação**. Eu gosto de utilizar muito o jogo, ultimamente não estou usando muito, mas uso o jogo da batalha naval. Porque com ele, ele trabalha as coordenadas. Ou então o tabuleiro de xadrez. A gente também trabalha com *Tangram* para ver a questão de como que fica o espaço. Eu gosto de trabalhar jogos que fazem relação com o conteúdo, por exemplo, quando você traz a Linha do Equador com a Linha do Meridiano de *Greenwich*, você traz ali, e depois você traz as coordenadas geográficas, ele já vai ligando com a questão da posição da longitude e da latitude e aí você desenvolve.

Enunciação 2:

A professora, ao informar quais são os conteúdos trabalhados por ela, retorna às projeções topológicas, projetivas e euclidianas. Cita também a importância do trabalho com desenho, e a evolução destes, de croquis a mapas. Exalta também a leitura de mapas com variadas escalas e a utilização de jogos. Na utilização de jogos, a professora informa que vai trabalhando na prática e induzindo ao aluno perceber os conceitos geográficos contidos no jogo. Em um trecho, ela afirma utilizar-se do jogo de xadrez, para trabalhar o conceito de espaço e o jogo da batalha naval para trabalhar as coordenadas cartográficas.

Enunciado-pergunta 3: **Como você definiu esses conteúdos?**
Enunciado-resposta 3: Bom, eu escolhi porque, não que eu escolhi. Primeiro que eu sou da disciplina, eu sou concursada na disciplina. Sim. **Então eu tenho que dar esse conteúdo**. E ao visitar os planos de ensino, né? Então está constando. Que nós temos que trabalhar essas questões, que é para as séries iniciais. **Então eu escolhi trabalhar de uma forma mais articulada com a ludicidade, com uma consciência, né?** Da globalização, é eu escolhi porque eu acho que a aluna entende melhor, gosta. Eu já tive que por exemplo que saíram e levaram isso para o mestrado, conseguem dar aulas. Quando eles formam vão dar aula de geografia e história, e não de português e matemática. Porque eles conseguem fazer de uma forma interdisciplinar, sabe? Tanto português, matemática, geografia, história, porque é tudo interdisciplinar se você for pensar. Nós temos as aulas integradas, então a gente faz literatura com geografia e história. Então a gente trabalha com os contos de fadas, mas quando a gente fala é lá dos castelos, a gente fala de onde vem. O que é que é um castelo, o que é que é um palácio. Então dos castelos medievais eram aqueles que viviam cercados por muros por causa das invasões bárbaras. E a gente vai aqui no palácio do governo, é um palácio aberto, né! Então a gente escolhe também levando para prática, entendeu? Para dar sentido. Por que que eu aprendo isso? E por que que eu tenho que ensinar? Por que que eu aprendo sobre um conhecimento aprofundado de geografia e história. E geografia e história as crianças podem aprender brincando, por exemplo, todas as ludicidades que envolvem. Eu faço muito também é trabalhar com a educação física, trabalho junto com a educação física. É a lateralidade, as brincadeiras, pular corda, pular corda ensina a noção temporal. Então isso tudo é feito dessa forma. Mas como eu falei para você, a gente não tem conseguido fazer isso depois da pandemia. **A gente faz aula integrada também**. É a aula “desensalada”. Eles vão, olham, veem, as perspectivas de que tem no espaço para gente. O jardim zoológico ou o parque municipal. Aí eles vão ver as noções espaciais. Vão ver a história daquele espaço, isso tudo nós estamos retomando, mas ainda tá devagar. Eu trabalho com o livro O visitante do tempo, aqui a turma... Eu trabalho com dois objetivos conhecer a cidade e a evolução da cidade. É um livro todo imagético. A partir daí eu trabalho espaço e tempo. Então, a partir da leitura das imagens do livro as alunas vão criando a sua própria versão da história.

Enunciação 3:

De maneira geral, a professora deixa claro que a escolha dos conteúdos se deu a partir da utilização do plano de ensino anterior a sua posse no concurso público. Creio que a professora esqueceu de relatar o planejamento para a disciplina foi realizado em grupo com outras professoras, assim como descreveu a professora Elis na fala da sua entrevista. Na fala da professora, observa-se a tentativa de explicar que os conteúdos por ela trabalhados em sala vão ao encontro de uma prática, que não se faz muito clara. Ela usa o termo ludicidade inicialmente e segue destacando a importância da globalização, mas sem claramente esclarecer como ocorre a relação entre eles. Contudo, a professora também informa sobre a relevância em articular o ensino de geografia à literatura. Ao indicar o livro, a professora nos dá ideia de que a partir da leitura das imagens do livro cria-se a possibilidade de compreender as transformações espaço-temporais na cidade de Belo Horizonte. Assim, tenta descrever como os conteúdos que ela escolheu são trabalhadas por ela em sala de aula.

Enunciado-pergunta 4: **Para você, quais são os conceitos e conteúdos geográficos fundamentais para a formação do pedagogo que atuará nos anos iniciais do ensino fundamental?**
Enunciado-resposta 4: **Os primeiros conceitos são os conceitos espaciais**. Então ele tem que saber o que é perto, o que é longe, o que é lugar, o que é que é cidade. O que está à direita, a esquerda, lateralidade. É o território. Então esses conceitos são fundamentais. **Região. Território, Região, Cidade, aí depois que entra o que é que é estado e país**. A gente já tem que mostrar, como te falei, os meninos veem isso na televisão. Então vê, toda hora passa o tempo. O tempo em Minas Gerais. Então falar, estado é uma coisa. Primeiro a gente trabalha o que é perto, longe, lugar. Esse é meu lugar. Espaço, o espaço vivido, percebido e concebido, **são os que entram nas relações topológicas, projetivas e euclidianas**. Quando ele concebe, ele já fazer uma discussão. Entendeu? O espaço representativo.

Enunciação 4:

A professora destaca como fundamental as relações topológicas, projetivas e euclidianas, os conceitos de território, região, lugar e cidade. O conceito de espaço,

sendo ele o espaço vivido, percebido e concebido. Quando fala em espaço representativo, ela se refere aos espaços de convivência entre os alunos, o reconhecimento desses espaços, como praças, museus, a sala de aula.

Entrevista com **BELCHIOR**

Enunciado-pergunta 1: **Para você quais são as finalidades do ensino de geografia nos anos iniciais?**
Enunciado-resposta 1: Olha, eu tenho uma resposta antes de ser professor e depois de ser professor. **Eu acho que a geografia para a educação básica, para o pedagogo, é desenvolver o olhar geográfico**. O olhar espacializado dos fenômenos. Na pedagogia o que que eu aprendi, o que é que eu fico como princípio de atuação, e se faço essa analogia com os estudantes. A gente utiliza algumas lentes. A pedagogia é uma lente de você interpretar qualquer espaço, qualquer situação fenômeno e o que há de princípio educativo nele. Na geografia eu tento deslocar isso, **o que que há de um fenômeno espacializado, uma dimensão de espaço, nos territórios, nos fenômenos, nas relações humanas**. Então o que é que eu tento construir, e o quê que eu acredito como despertar nas estudantes esse olhar, essa lente, esses óculos para a geografia. Numa atuação futura. Eu tento fazer uma dinâmica que é tanto desenvolver esse olhar na formação mais pessoal das pedagogas, das futuras pedagogas. Esse despertar para o olhar geográfico. Mas, também tentado unir a uma certa praticidade do uso da geografia, uma certa prática cotidiana escolar ou não-escolar. Na UEMG diferente da UFMG, o pedagogo é formado para a prática docente, na minha opinião. Na UFMG a formação é mais geral, não é para atuar só em sala de aula. Então como ao despertar esse olhar geográfico, esse olhar para o espaço, para as dimensões que esse espaço tem. E o que fazer com os alunos, o que propor para os alunos. Então nessa dupla função que eu tento desenvolver a disciplina. **Na minha visão precisa primeiro despertar esse olhar geográfico que não está dado, despertando esse olhar geográfico ao longo do semestre como que esse olhar geográfico pode contribuir para as futuras discentes dessas professoras.** O que fazer então com a geografia nesse sentido, é, vai ser uma geografia tradicional igual elas vivenciaram na escola? Ou a gente pode pensar outras possibilidades? Então é esse duplo movimento, o despertar do olhar

geográfico para a importância do espaço, para as relações no espaço. Passar a enxergar a geografia no mundo, assim como a gente tende a fazer na pedagogia que é a nossa área. Casando isso como fazer o mesmo passo, mas com seus futuros alunos. A disciplina tem caminhado nesse sentindo, e o retorno dos estudantes é muito a partir disso. De fato, não sabia o que era geografia, e agora eu tenho o olhar para a geografia, despertado para a geografia ou para os fenômenos geográficos. **Olhar a realidade de forma espacializada**, vê a importância do espaço para as relações sociais, para os fenômenos sociais. É bem nítido assim como que, estamos caminhando para o final do semestre, e mesmo em poucos meses de aula despertam. Olha essa disciplina existe, ela é importante, ela pode contribuir. Eu não tinha esse conhecimento, agora eu tenho e posso utilizá-lo.

Enunciação 1:

O professor Belchior destaca a importância de desenvolver o olhar geográfico, compreender a espacialidade do fenômeno, primeiramente no pedagogo em formação para que este consiga formar alunos nos anos iniciais do ensino fundamental também leitores do espaço e dos fenômenos ocorridos nele. Durante a sua fala, o professor destaca que toda a sua formação foi realizada na educação, tendo graduação na pedagogia e mestrado e doutorado na educação. Ele destaca também que deve ser criada uma lente a partir da geografia para que o aluno possa ler o mundo. Em um trecho há o destaque na forma como o professor vê resquícios do ensino tradicional, mnemônico que era feito no Ensino Fundamental II e Médio. Ele diz que tenta romper com esse tradicionalismo pensando em outras possibilidades, que a formação do olhar geográfico. Destaca a importância de compreender o que é espaço e quais são as relações espaciais e sociais que ocorrem nele.

Enunciado-pergunta 2: **Quais são os conteúdos que você trabalha com os seus alunos?**
Enunciado-resposta 2: É uma discussão que leva quase o semestre todo que é **compreender o que é espaço. É o grande guarda-chuva da disciplina Geografia I.** Existe a disciplina de Geografia II que tem outra dimensão mais próxima da sala de aula. É a discussão do que é espaço, o que acontece no espaço e o que a gente faz do espaço. Eu tenho trabalhado muito no vínculo geografia e cinema e com essa

diversidade das linguagens. **Nós estamos estudando essas dimensões teóricas sobre o espaço, os significados, os desdobramentos**. Então, o desdobramento de **lugar, território, região**. Enfim, essa possibilidade de interpretação dessa totalidade do espaço. Mas será que a gente está fazendo uma leitura, a partir de uma leitura especializada? Então eu tenho trabalhado muito a partir do cinema. Passei um primeiro documentário que chama Um lugar ao Sol. É um documentário muito legal que é sobre as coberturas, é sobre moradores de cobertura no Brasil. Mostra a vida dessas pessoas e o significado dessa moradia para elas. **Usei o documentário para trabalhar o significado do espaço.** Depois passei a trilogia do Cleber Mendonça, que é uma trilogia não sequencial, que foram: o Sol ao Redor, Aquarius e Bacurau. E discuti todas as dimensões possíveis do espaço, o que é feito do espaço e o que espaço faz da gente. Então os filmes auxiliam as estudantes a interpretar o espaço a partir da geografia, utilizo a linguagem cinematográfica para esse fim. Uma outra ideia que eu faço dessa totalidade do espaço e que eu aprendi com um professor na UFG, assim, quando eu fui designado para essa disciplina, eu fui procurar além das leituras iniciais uma rede de quem dá da geografia. Trabalhei também a questão da encenação teatral, dividi a sala em grupos e os alunos tinha que representar alguma função social, **daí trabalho o conceito de espaço e tempo**. Podendo representar um atendente de padaria, médico. O outro grupo representava as mesmas funções, mas em tempos diferentes. Tipo, um atendente de supermercado de forma contemporânea para fazer isso em 1500. Daí a partir dessa dinâmica fomos discutindo as representações do espaço ao longo do tempo, o que há de comum, o que há de diferente no espaço tempo. Como que o tempo não é fixo e nem estático no processo histórico, ele pode ser interpretado como fluído, como movimento. Esses conceitos são mais da Doreen Massey, né? Sobre essa perspectiva talvez um pouco mais pós-moderna da geografia. Os alunos da UEMG são alunos trabalhadores, alunos que chegam na aula cansados, são alunos que leem pouco, então a aula não pode ser a partir só do texto. Na minha formação na UFMG o texto era o carro-chefe da formação, e éramos também alunos trabalhadores. De síntese fica essa dimensão do espaço, seu significado e esses desdobramentos de lugar, território, região, paisagem. Esses desdobramentos têm sido os principais conteúdos. **No final do semestre eu aproximo mais ao contexto escolar**, na última aula trabalhei geografia da infância, que é pensar a aprendizagem das crianças para a geografia. Pensar tanto o campo

da geografia da infância como a aprendizagem das crianças na infância para a geografia, e por fim, uma introdução a ideia de cartografia, de mapas, um pouco nessa dimensão.

Enunciação 2

Belchior destaca o conceito de espaço o principal de ser ensinado e apreendido pelos seus alunos, explica que a partir do conhecimento do que vem a ser o espaço, os alunos também conseguem perceber outros conceitos, que ele denominou de desdobramentos do conceito de espaço, como a paisagem, o lugar, o território, a região. Informa que, para trabalhar esses conceitos, ele se utiliza de diversas linguagens, mas com especial destaque para a linguagem cinematográfica e teatral. Em um trecho, o professor indica a utilização de filmes como ferramenta adequada para interpretar o espaço a partir da geografia, o uso dele e seus desafios. Utiliza-se também da encenação teatral para refletir sobre o papel no espaço os diversos atores sociais. Refere-se também à noção de totalidade do espaço, sem informar do que se trata essa totalidade. Acreditamos que não fica claro para o professor o que é o conteúdo em geografia, quando exemplifica somente com estratégias de ensino; ele cita trabalhar os conceitos como conteúdo e não se refere também a temas geográficos. Aponta também a necessidade de trabalhar outras metodologias para o ensino dos conteúdos da geografia, pois atribui que pelo fato de a maioria dos alunos serem alunos trabalhadores, há uma dificuldade para a leitura dos textos que são propostos na disciplina. Destaca também trabalhar a questão do tempo e suas temporalidades. Cita também elementos para o ensino da cartografia.

Enunciado-pergunta 3: **Como você definiu esses conteúdos?**
Enunciado-resposta 3: **Eu fui definindo a partir dessa rede de apoio. A gente tem um plano, todos os planos da UEMG eu acho muito fixos, muito rígidos**. Com leituras e bibliografia um pouco antiga, confesso que eu não parti muito dali. Parti das redes de relação com professores que estruturei os conteúdos, **eu dialogo com os objetivos geral e específico do programa**, e a partir desses objetivos acionei essa rede. Foram dois professores: um da UFMG e outro da UEMG. Analisando os dois planos dos colegas eu montei esse plano de ensino. Então, é quase uma junção dos objetivos do programa da UEMG com os programas desses dois professores. E

depois uma proximidade com a minha subjetividade, então os filmes vêm da minha escolha subjetiva e de algumas leituras, por exemplo, da geografia da infância. A minha trajetória da pedagogia e os estudos da infância que é a minha pós-graduação. Eu deixo bem claro com os estudantes, **se fosse um geógrafo dando essa disciplina seria uma outra caminhada**. Sendo da educação é uma caminhada muito **mais voltada para a educação, um diálogo muito próximo da pedagogia** tanto teoricamente da minha formação, como da minha prática nos anos iniciais como professor e como supervisor. Então nessa colcha de retalhos, fui amarrando o objetivo do programa da UEMG, dos outros professores e a minha subjetividade como pedagogo foi essa seleção dos conteúdos.

Enunciação 3

O professor informa que elegeu seus conteúdos principalmente a partir da ajuda de outros professores que ele nomeou de rede de apoio, além das sugestões, práticas e experiências que ele vivenciou enquanto estudante e também como profissional. Também ressalta que o fato de não ser da área específica da Geografia faz com que sua abordagem seja diferente.

Enunciado-pergunta 4: **Para você, quais são os conceitos e conteúdos geográficos fundamentais para a formação do pedagogo que atuará nos anos iniciais do ensino fundamental?**
Enunciado-resposta 4: Eu acho que de fato **o espaço é o principal. É o despertar de um olhar geográfico**. Você olha para um fenômeno e vê o que foi produzido. O que que há de espaço nesse fenômeno, ou de dinâmicas geográficas espaciais. O que foi produzido por nós, pela sociedade. Mas o quê que esse espaço também produz em nós. **Eu uso como exemplo a sala de aula**. Para alguns estudantes aquele espaço (a sala de aula) é próximo do conceito de lugar, de afetividade de uma subjetividade. Para outras, tem mais a ver com território. Com uma ideia de ocupação, como ideia das relações de poder. E a gente vai discutindo também que a própria presença delas ali, há décadas passadas não seria permitido. A própria lógica de mulheres trabalhar, mulheres estudar. As pessoas negras ocuparem aquele espaço, a classe popular ocupar o espaço de uma universidade. Então o que significa estar naquele lugar, é fazer aquele lugar ocupando ele, mas sempre refletindo sobre o que

ele faz de nós. O quê que a sala de aula que é um exemplo palpável tem produzido na nossa aprendizagem. Se a gente fica só dentro de sala. Se a gente ocupa os espaços externos, quando a gente vai lá nos espaços externos fazer as atividades, o quê que isso reverbera em nós. **E tentando conectar isso com a sala de aula da educação básica que é onde elas vão atuar**. A gente costuma fazer sempre uma "rememória" da estrutura física da escola, numa leitura *foucaultiana* de ser vinculada ao presídio, a fábrica e ao manicômio. Então o que é que a gente pode ressignificar dessa estrutura rígida, histórica e programada ou o quê que a gente precisa ficar vigilante, o que ela vai fazer da gente. Então, são nessas dimensões assim, que permanece a nossa questão central que é de fato: **o que que é espaço, a importância dele, o significado dele, o que que a gente faz dele o que que ele faz de nós**. As possibilidades da interpretação das crianças sobre o espaço, a possibilidade de atuação do docente com a geografia na escola. Então uma tentativa dentro dos meus limites possíveis de ressignificar a geografia que nós tivemos. Essa geografia rígida, estática, pouco fluída, muito fixa em imagens, que pouco dizem sobre uma dimensão atual, ou aos contextos sociais imbricados, centrados. Um exemplo, quando a gente vê o Cerrado numa imagem no livro, a gente pode pensar num Cerrado estático, histórico, só com uns predicados que nós temos, ou pensar que é um bioma responsável pelas nascentes, que está próximo da nossa região. Tem sido desmatado e faz esse vínculo com as propostas do governo do estado de mineração, vai fazendo uma série de processos de interpretação do quê que significa esses espaços. Sair dessa fixidez e tentar trazer os fenômenos e as interações sociais dele. Eu nunca imaginei que a geografia era isso, as alunas falam em sala de aula, nunca imaginei que era interessante, que era importante desse jeito.

Enunciação 4:

Belchior destaca novamente que o conceito fundamental para ser trabalhado na disciplina é o espaço; a leitura e a interpretação do espaço possibilitaria uma visão geográfica do mundo. Defende a compreensão de uma espacialidade do fenômeno como cerne para o ensino de geografia. De maneira genérica cita também os conceitos de lugar e território, não usa o termo paisagem, mas critica a forma rígida como ela é trabalhada no livro didático. Compreende que deve haver uma interpretação dessa paisagem por parte das alunas, compreender o desenvolvimento

e a integração dos elementos da paisagem como um processor que envolve vários interesses.

Entrevista com **RITA**

Enunciado-pergunta 1: **Para você quais são as finalidades do ensino de geografia nos anos iniciais?**
Enunciado-resposta 1: Primeiro tenho que falar que eu sou historiadora, e tenho feito esse desafio de ensinar geografia já desde 2016. **Eu trabalho com essa perspectiva do letramento geográfico, então a finalidade do ensino de geografia é a uma leitura específica que as crianças têm que aprender, que é a leitura do espaço**. Então a geografia dá conta, é um campo do conhecimento que dá conta da leitura do espaço, aprender a refletir e a pensar o espaço. **Fazendo uma análise do espaço geográfico**. Então a finalidade é qualificar as crianças, que as crianças aprendam desde novas a ler o mundo a partir do espaço. Ela está aí pra isso**, ela não está aí para que as crianças memorizem dados geográficos, dados fragmentados como era o ensino de geografia tradicional.** Ela está ali pra começar a fazer a analisar o espaço, se sentir sujeito do espaço, sentir-se produtor do espaço, fazer uma análise crítica do espaço. Eu tinha essa percepção da geografia como uma memorização de dados geográficos, e aí eu mudei meu paradigma de compreensão da geografia a partir dessa perspectiva do letramento geográfico. Dessa leitura de mundo que é própria da geografia. Então ela está ali na educação infantil para ensinar as crianças a lerem o mundo, o mundo por essa lente do espaço.

Enunciação 1

A professora Rita destaca a importância do letramento geográfico. Afirma a importância que as crianças devem ler o mundo a partir do espaço. Quando assumiu a disciplina de geografia mudou sua forma de pensar sobre a finalidade da geografia, ela mesma afirma que por ser historiadora, a visão que ela tinha da geografia é uma disciplina pautada no tradicionalismo. Destaca o conceito de espaço como o principal elemento de compreensão do mundo pela geografia. A partir da compreensão e da análise do espaço, as crianças se compreendem como sujeitos desse espaço e também como agentes transformadores deste.

Enunciado-pergunta 2: **Quais são os conteúdos que você trabalha com os seus alunos?**
Enunciado-resposta 2: **O primeiro conteúdo que trabalho é a concepção de geografia, que campo de conhecimento que é esse**. Que leitura de mundo que é essa? Dá conta de quê? Da análise de quê? Primeiro mudar a concepção do campo, porque muitas pesquisas de pedagogia falam que se na formação das futuras pedagogas, se você não quebra o paradigma, se você não desconstrói, elas vão reproduzir as práticas que elas foram vítimas a vida toda. Então elas vão reproduzir esse ensino de geografia tradicional, decorativo, que a atividade de raciocínio principal é a memorização. **Dou uma passada pela história do pensamento geográfico, com a geografia tradicional x a geografia marxista**. Então eu falo que trabalho com letramento geográfico. Eu trabalho textos do pessoal da didática da geografia, tipo a Lana de Souza e a Helena Callai, trabalho com elas para discutir o letramento geográfico. **Fora que eu trabalho a BNCC também**, elas têm que saber o quê que é a BNCC, na realidade eu começo trabalhando a BNCC, aí eu faço elas lerem e tentarem simular o uso da BNCC, depois eu venho e faço as críticas junto com elas. Eu dou um trabalho que até eu publiquei um capítulo de livro que está sendo um sucesso, eu dou uma análise de paisagem. Eu trabalho o letramento com esse trabalho, é como se fosse o carro chefe da minha disciplina. Elas têm que escolher uma paisagem, que elas têm uma relação afetiva com essa paisagem. Um lugar de memória, de pertencimento, aí elas podem escolher a praça, uma rua, um parque, um silo, uma fazenda, qualquer recorte do mundo que é um lugar para elas. Aí, a partir desse recorte, elas têm que fazer uma análise geográfica dessa paisagem. Aí, assim que eu vou letrando elas, alfabetizando geograficamente. Elas mesmas vão fazendo uma análise do espaço. Daí eu dou um roteiro e elas falam sobre as mudanças e permanências das paisagens, relação homem x natureza, fenômenos culturais, naturais e sociais. No final elas têm que trazer um saber da paisagem delas. Esse trabalho é uma forma de alfabetizar elas geograficamente, esse trabalho é um sucesso. Porque eu fico o semestre inteiro ajudando a elas, orientando e claro que dando os conteúdos. No final elas começam a ter um olhar investigativo sobre o espaço e aí é muito bacana**. Primeiro eu proponho o trabalho e também trabalho os conceitos de geografia de tempo e espaço, lugar, território, sociedade,**

natureza, região, esses conceitos clássicos. **Depois eu trabalho esses conceitos que são da linguagem social da geografia, que é relevo, clima, vegetação**. Esses conceitos que são físicos e humanos, vamos pensar esses conceitos de região e paisagem são categorias mais orientadoras, mais fundantes, né? E esses são orientadores, os outros nos ajudam a entender o espaço. Então trabalho a dimensão política do ensino de geografia, a partir de Milton Santos falando da força do lugar. **Aí, depois que eu falo, agora nós vamos para as metodologias e para conteúdos mais clássicos assim**. Eu também trabalho o documentário "Um lugar ao Sol" para fazer uma crítica do uso do espaço nas grandes capitais brasileiras. Trabalho com documentário sobre globalização. **Também trago um pouco da formação do espaço geográfico brasileiro, porque eu já desconstruí com elas a geografia tradicional. A gente trabalha a formação do Brasil, como foi a história misturada com a geografia.**

Enunciação 2:

No primeiro trecho, a professora demonstra interesse em esclarecer aos alunos sobre o campo da ciência geográfica; informa que trabalha no intuito de quebrar a visão tradicionalista do ensino de geografia. Esclarece que trabalha com os paradigmas da ciência geográfica dando destaque para a geografia tradicional e a geografia crítica. Utiliza-se também do que ela denominou de autores didáticos da geografia, pela forma com que suas obras auxiliam na composição de como ensinar geografia, na concepção da professora, os trabalhos dessas autoras auxiliam no letramento geográfico. Cita também os conceitos de paisagem e lugar, e descreve como de forma prática atua com as alunas na compreensão desses conceitos. Por mais que na sua fala os conceitos se confundam, acredito que a paisagem a que ela se refere seja a paisagem vivida, que pode ser reconhecida como lugar. A professora Rita esclarece que a atividade propicia uma leitura melhor do lugar, e a percepção de sua transformação ao longo do tempo com suas mudanças e permanências. Também destaca a formação de um olhar investigativo do espaço pelas alunas, observando-o não mais como algo estático, e sim mutável. Destaca a possibilidade de trabalhar o que ela denomina como conteúdo da linguagem da geografia: relevo, clima, vegetação. Trabalha os conceitos de espaço e tempo, lugar, território, sociedade, natureza e região. Afirma que os conceitos de espaço e região são fundantes, e que

a partir deles conseguimos entender o espaço. Trabalha a dimensão política a partir das leituras de Milton Santos e a construção do espaço geográfico brasileiro.

Enunciado-pergunta 3: **Como você definiu esses conteúdos?**
Enunciado-resposta 3: Eu defini **a partir da compreensão que temos que entender que campo de trabalho é esse que estamos estudando**, ela dá conta de que leitura de mundo. Eu defino por causa da história mesmo. **A gente tem várias discussões do que que é história. Que tipo de letramento é esse de leitura de mundo. Então eu me aproprio para geografia mesmo, primeiro entender que campo de conhecimento é esse, qual a natureza desse campo**. Depois, alguns conteúdos que para gente quase que, não é aplicar, mas é conseguir raciocinar geograficamente em situações reais. Né, tipo o trabalho de paisagem, ou então quando a gente estuda o espaço geográfico brasileiro e depois as metodologias. Então, como eu defino é **a partir da construção dessa base teórica, uma base conceitual, "conteudista" e depois uma base metodológica.**

Enunciação 3

A professora Rita esclarece que usou a sua base formativa que é a história, para definir os conteúdos que ela juga indispensáveis a formação do pedagogo. Destacando a importância sobre o conhecimento do campo a ser estudado, as bases teóricas e conceituais desse campo e as suas metodologias de ensino.

Enunciado-pergunta 4: **Para você, quais são os conceitos e conteúdos geográficos fundamentais para a formação do pedagogo que atuará nos anos iniciais do ensino fundamental?**
Enunciado-resposta 4: Eu **chamo os conceitos de categorias ou conceitos orientadores que é a paisagem, lugar, território, espaço geográfico, sociedade, natureza, região, esses para mim eu chamo de categorias fundantes**. **E os conceitos da linguagem social da geografia, que são os conceitos próprios dessa ciência**. Por exemplo, se você fala em burguesia, absolutismo, você sabe que está falando de história. Se você fala energia, calor, você sabe que está falando sobre ciências, e da geografia são esses conceitos: relevo, vegetação, IDH, todos esses

índices. Então **eu trabalho com os conceitos fundantes, os conceitos próprios da linguagem social da geografia, a dimensão política a partir do Milton Santos.** Tentando trabalhar essas finalidades, a força do lugar. A ideia de se sentir sujeito e produtor do espaço, não ser cobaia das grandes empresas. Então tentar trabalhar um pouco essa dimensão e a alfabetização cartográfica. **Eu trabalho a alfabetização cartográfica muito *en passant,* tipo assim não dou muitos textos específicos**, trabalho a partir da Lana e da Callai, não trabalho leituras específicas para a alfabetização cartográfica, não.

Enunciação 4

De maneira geral, a professora Rita destaca quatro eixos para o desenvolvimento do seu trabalho; dentro de cada eixo ela indica o que é necessário à formação do pedagogo. Denomina de conceitos orientadores: o lugar, a paisagem, o território, o espaço geográfico, a sociedade, a natureza e a região. Chama de linguagem social da geografia os temas sobre relevo, vegetação, IDH. Trabalha também temas políticos embasados em Milton Santos, e destaca não trabalhar adequadamente a alfabetização cartográfica, atribui isso à sua formação em história, tendo pouca familiaridade com a cartografia.

Entrevista com **EDNARDO**

Enunciado-pergunta 1: **Para você quais são as finalidades do ensino de geografia nos anos iniciais?**
Enunciado-resposta 1: Penso que primeiramente **para situar a criança, do ponto de vista do seu espaço, da sua localidade, de onde ele vive, do contexto onde ele está inserido**. Para mim a geografia tem essa finalidade, né? Da inserção da criança no meio, compreender como esse meio funciona, como é que é o espaço e como esse espaço foi e está sendo construído. Ele entender as relações que perpassam o espaço geográfico em seu entorno e que ele faz parte. **Essa leitura do mundo, essa possibilidade que a criança tem ali de entender essa modificação do espaço no entorno dele**. Até dentro da escola, no ambiente escolar, ele está ali e de repente uma árvore que foi plantada, que teve que ser cortada, teve que dar lugar a uma outra praça, uma outra sala de aula para ampliar a escola. A mudança da biblioteca de um

lugar para o outro, por que o motivo dessa mudança, como isso configurou, reconfigurou aquele espaço que ele conhecia. Então, ele entender a leitura disso aí, para mim o ensino de geografia ele tem essa finalidade para a criança, e aí, nessa finalidade ele vai compreendendo textos e contextos geográficos. Ele vai compreendendo como o espaço se forma, as questões sociais por detrás desse espaço, né? Então isso, a geografia tem essa função para a criança ali do primeiro ao quinto ano.

Enunciação 1

O professor **Ednardo** expõe que o ensino de geografia nos anos iniciais tem como finalidade possibilitar que o aluno compreenda o seu espaço imediato, o seu espaço de vivência; apesar de não citar o conceito de lugar, entende-se que a geografia possibilita aos estudantes do ensino fundamental anos iniciais compreender que fazem parte de espaço que está em permanente construção e modificação, e que esse aluno é sujeito agente desse espaço. Partindo da observação e análise do que está mais próximo ao aluno, a geografia possibilitará gradualmente o aluno a perceber o mundo e suas dinâmicas em escalas diferentes, nas quais elas se relacionam e se complementam.

Enunciado-pergunta 2: **Quais são os conteúdos que você trabalha com os seus alunos?**
Enunciado-resposta 2: Meus conteúdos com os alunos são divididos em quatro unidades temáticas. A primeira delas são os **conceitos mais epistemológicos da geografia, a epistemologia da geografia e alguns conceitos básicos, sobretudo o conceito de paisagem vinculado ao espaço**. A segunda unidade **é formação do território brasileiro** e nessa formação do território brasileiro eu já trabalho a questão da **relação homem, sociedade e natureza**, né? E ali puxo mais a disciplina para fazer uma análise disso na formação do território brasileiro. Faço o amplo, mas como isso reverbera nas questões da formação do território, nas questões da **formação do espaço**. Então, a gente começa a analisar todo esse conhecimento fazendo uma análise da formação histórica do território brasileiro. Eu trabalho a questão do **espaço e da mudança do espaço ao longo do tempo**, e também, a **simultaneidade dos espaços geográficos, ou seja, o espaço geográfico como um todo, mas a sua**

divisão em vários espaços. E como as simultaneidades dos espaços geográficos elas confluem nessa formação. Nisso entra as relações sociais, eu trago textos inclusive bem filosóficos. Para trabalhar a simultaneidade desses espaços eu trabalho, por exemplo, Minas gerais e São Paulo mudanças que socialmente estão ocorrendo nesses dois espaços regionalizados, né? **Simultaneamente, mas que tem a ver com as relações, os fenômenos, os eventos que ocorrem simultaneamente e que cada lugar, cada relação que estabelece nesse lugar vai dar uma configuração espacial diferente**. Permeado pela cultura, permeado pelo social, e isso, vai formando. A terceira unidade eu trabalho com eles a **noção de tempo e espaço** na criança, como a criança vai adquirindo essas noções, e eu costumo a fazer isso trabalhando com o conceito de tempo, o conceito de espaço e fazendo essa relação com as fases de desenvolvimento da criança, né? Com a teoria de Piaget, mostrando o quê que a criança consegue compreender das noções espaciais e temporais naquela fase para que os estímulos dados pelas atividades, estímulos dados na questão conceitual e nas questões práticas, elas sejam condizentes com a fase de desenvolvimento porque senão você não tem êxito no processo de ensino-aprendizagem. Se eu for cobrar da criança que está até os sete anos de idade, construir relações muito sociais do espaço, que não seja pela sua experiência, que é **o momento do ego, ela é a centralidade**. Então, tem que aproveitar isso, **ela é a centralidade, o espaço em torno dela, é a hora de trabalhar o conceito de lugar**, o conceito de lugar é baseado no ego, na experiência pessoal individual. É o momento de **trabalhar identidade** embora esteja no currículo da história, mas em muitos momentos está “linkado” com a geografia e **a identidade tem a ver com o espaço.** Você cria a sua identidade pelo espaço, enquanto elemento histórico. E na última unidade eu trabalho com eles os **conteúdos de geografia nos documentos oficiais**, né? Que é aquela questão da primeira unidade, a ciência virou conteúdo que é ensinado a partir desses tópicos e o porquê dessas sequências de conteúdos que é considerado base da geografia para cada etapa. Eu utilizo a BNCC, também utilizo os PCN’s, uso CBC de Minas Gerais para mim há referências nesses documentos que sustentam a atual BNCC e servem de base para perceber como a geografia está nesses documentos oficiais, que direcionam o currículo.

Enunciação 2

O professor Ednardo estabelece como conteúdos para a sua disciplina a epistemologia da ciência geográfica e seus conceitos fundamentais; tem a preocupação em trabalhar a formação territorial do Brasil, caracterizando os diversos espaços e buscando as singularidades e pluralidades existente entre eles, no que define também as simultaneidades que ocorrem nos diversos espaços brasileiros. Aponta sobre a importância para os pedagogos em compreender a formação, transformação e dinâmica desses espaços. Destaca os conceitos de tempo espaço, e como eles agem de maneira indissociável, e como a compreensão desses conceitos pelos pedagogos em formação possibilitará uma interpretação melhor das relações no mundo pelas crianças que eles ensinarão. Destaca os conceitos de lugar e identidade, e como os documentos oficiais estabelecem quais são os conteúdos e a sequência que esses conteúdos devem ser ensinados nos anos iniciais do ensino fundamental.

Enunciado-pergunta 3: **Como você definiu esses conteúdos?**
Enunciado-resposta 3: **Primeiramente por já ter uma trajetória na educação básica, eu já trabalhei na educação básica desde o pré-escolar até o ensino médio**. Então, a partir daí você vai tendo a vivência com as crianças, compreendendo o que é a geografia, o que é a ciência geográfica e compreendendo também o universo da escola, do cotidiano escolar. **Então, eleger esses conteúdos foi uma forma de pensar a totalidade e pensar a continuidade também**. Por que quando na maioria das vezes como professor de geografia eu lecionei nos anos finais do ensino fundamental e lecionei no ensino médio. **E quando você chega lá você observa a defasagem em termo conceitual, em termo de experiência mesmo dos conteúdos de geografia**. Não é nem a criança saber o conceito de paisagem, de lugar, né? É ele fazer *links* quando você traz o conceito, ele conseguir ir além do conceito, trazer as experiências de vida dele e usar como exemplo lá nos anos finais e no ensino médio. E você vê que ele não consegue isso porque lá nos anos iniciais as vezes, você tinha ali um modelo de geografia de decorar cidades, decorar capitais, né? Claro que faz parte colorir um mapa, você vai tendo uma noção cartográfica ali, uma noção de conceitos geográficos, sim! Mas não basear o ensino apenas nisso. E a gente tem muito essa questão, quando se fala geografia nos anos iniciais, a gente

teve isso historicamente a disciplina de geografia aponta de você tem um ensino voltados, até o próprio nome quando eu fiz educação básica, você tinha duas visões era chamada de disciplina decorativa, né? De decorar o conteúdo, de tentar mesmo decorar o conteúdo, e não dá para trabalhar com isso a criança tem que pensar trabalhar esses conteúdos, **e pensar que o pedagogo vá e faça um trabalho diferente e que dê sentido ao conteúdo de geografia aprendido pela criança. Esse sentido se dá quando esse conteúdo fala do meio dela, quando esse conteúdo dialoga com a experiência dela**, quando a viagem de férias dessa criança é trazida, é colocada, esse espaço, essa nova vivência, essas novas culturas, isso sendo trabalhado começa a dar sentido, começa a dar nome a esses lugares. A ida na fazenda, na roça dos avós nas férias vira conteúdo onde você trabalha espaço, trabalhar diferenças entre esses espaços. Então só significando isso, e só se consegue significar mostrando isso para os professores. **Então, a partir daí que eu elegi esses conteúdos que para mim eles sintetizam o que é a base da geografia, a partir daí você tem os avanços conceituais, você tem os aprofundamentos.** Mas, tendo o espaço como objeto central da geografia, esse espaço só é apreendido a partir dessas vivências. Então, é uma vivência pessoal e uma vivência social da criança.

Enunciação 3

O professor Ednardo explica que para eleger os conteúdos que ele acredita serem indispensáveis à formação do pedagogo se deve a sua experiência nos diversos níveis da educação básica. Atenta para a questão da sua vivência em sala de aula permitir que ele observasse e compreendesse que há uma defasagem acumulada ao longo dos anos no ensino da geografia, e que esse atraso deve ser sanado ainda nos anos iniciais do ensino fundamental, trazendo para o pedagogo a importância de ensinar geografia a partir da vivência dos alunos, da interpretação do seu cotidiano. Deixa de lado a geografia mnemônica e trazendo uma geografia com significado, que permita ao aluno consolidar a base dos conhecimentos geográficos nos anos iniciais do ensino fundamental e progressivamente consiga avançar na compreensão do mundo pela geografia.

Enunciado-pergunta 4: **Para você, quais são os conceitos e conteúdos geográficos fundamentais para a formação do pedagogo que atuará nos anos iniciais do ensino fundamental?**
Enunciado-resposta 4: Primeiro ele tem que **entender o objeto da geografia e fazer a diferenciação da geografia como ciência e a geografia como conteúdo escolar**, se não tem essa diferenciação entender que eu não estou formando um geógrafo, eu estou formando um cidadão, **um aluno que tem que ter noção do que está acontecendo, noção do seu espaço e das relações que permeiam esse espaço**. Isso é a base porque, **o foco não é o conteúdo mais a interação que é feita no conteúdo.** Então seria esse primeiro conceito. Um segundo conceito seria **uma conexão do espaço nas relações de poder, nas relações sociais e humanas que acontecem**. E um terceiro ponto, que aí já permeia os conteúdos na **questão de tempo e espaço, essa apreensão, a relação do homem quanto indivíduo com o espaço**. Esse espaço próprio e o espaço natureza, essa relação, o que está por trás dessas relações, o que moldam essas relações. E aí não tem como você não entrar, discutir, aprofundar a **lógica capitalista do mundo a apreensão dos elementos naturais enquanto construtores de riquezas.** E, a partir daí, que você quais são as relações que estão sendo estabelecidas no espaço. Então eu acho que isso é essencial, conseguindo trabalhar isso aí e a partir daí você vai conseguir desenvolver os conceitos dentro dessa lógica. **São os conceitos básicos e as relações que acontecem nesses conceitos.**

Enunciação 4

O professor aponta a importância de compreender o espaço geográfico como objeto de estudo da geografia, e todas as relações espaciais que possibilitem a compreensão do mundo pelos alunos. Destaca também que não é só o conteúdo em si, mas a interação entre os diversos conteúdos geográficos. A caracterização do modo de produção capitalista e como a sociedade se apropria da natureza para gerar riqueza, destruindo, transformando e ressignificando a natureza. E os conceitos básicos da geografia: espaço, paisagem, lugar, região e território, como eles se relacionam.

Entrevista com **AMELINHA**

Enunciado-pergunta 1: **Para você quais são as finalidades do ensino de geografia nos anos iniciais?**
Enunciado-resposta 1: Então, **o papel da geografia nos anos iniciais que eu converso muito com os alunos e pego textos muito com essa finalidade, é da gente fazer a leitura de mundo**, né? **Também trabalho muito com Paulo Freire assim, a leitura da palavra ela se dá muito a partir da leitura do mundo**, né? **De ir enxergando as relações espaciais desde as questões mais triviais**, né? Da organização de uma sala, de uma casa. Não é que vai crescendo na escala não, mas que a gente vai vendo a espacialidade em tudo. E é aí esse objetivo, ampliar a leitura de mundo das pedagogas e dos pedagogos para chegar nas crianças, né? Para pensar, muitos delas me dizem, olha eu não gosto de geografia, eu não enxergo o valor da geografia. Muito atribuído aquela geografia decoreba, mnemônica, né? Que teve na escola. Eu nunca pensei numa geografia como isso não, isso aí eu pensaria mais com a história, uma história do presente, mas seria um pouco isso, sabe? Esse papel de trazer historicidade para o espaço. **De saber se reconhecer no mundo, ler o mundo das relações**. Olhe, realmente as relações globais estão aqui no preço do café que a gente pagou, está aqui em tudo que a gente vai fazer no dia-a-dia, tem e perpassa o mundo. **O espaço geográfico está aqui, está nessa caneta está na produção, na distribuição**. Em sala de aula, ensinando, sempre faço esse jogo de escala, né? Lugar – Global. Sempre, sempre. Elas vão muito, ah! Então tem que partir do corpo para a rua, paro o bairro, eu digo que não, não necessariamente nessa ordem. Sim, a gente pensar o corpo no espaço e pensar o espaço no corpo. Nessa correlação, sempre. Estávamos assistindo um filme da Catuta, a entrevistadora perguntou a ela: mas, e a geografia serve para quê? Ela responde: No limite para trazer a felicidade humana, para fazer você entender por que você está aqui no mundo e o que você pode fazer pelo mundo. E é isso, eu acho que isso está trabalhando a geografia, acho que ela me trouxe isso. Eu me sinto como se a geografia tivesse avançado, não sei se isso é uma ilusão da minha cabeça, mas em relação ao ensino das demais ciências eu vejo a geografia anos-luz. Sabe, as vezes eu acho que ela está até incompreendida, as vezes a gente tem que dar um passo atrás, voltar, pegar um “mapinha” colocar debaixo do braço e olhar, para poder comunicar com o mundo.

O mundo não está entendendo que a geografia avançou tanto. Resumindo **é esse lance da leitura do mundo e da leitura do ser, eu gosto daquele livro do Straforini, o desafio da totalidade mundo nas séries iniciais.** A gente começou com um texto do Straforini, eu acho que ele faz um movimento interessante, de mostrar o porquê se entender no mundo.

Enunciação 1

A professora destaca a importância de ler o mundo a partir da geografia, com base em Paulo Freire a professora destaca que o aluno pode primeiro ler o mundo e depois entender as palavras, as palavras só possuem significado a partir da leitura de mundo. Destaca também sobre uma melhor compreensão do espaço e suas diversas escalas, não necessariamente partindo do local para o global, podendo a leitura do fenômeno ser feita de maneira inversa. Cita a importância de uma transformação sobre a concepção do que é a geografia e para que ela serve entre os alunos, fazendo sempre um exercício reflexivo sobre o papel da geografia na atualidade. Atribui importância em compreender sobre a globalização e como esse processo atua na formação e na transformação do espaço geográfico, e, por fim, indica com base em Catuta, que a geografia pode nos fazer compreender o mundo e se entender como sujeito no mundo.

Enunciado-pergunta 2: **Quais são os conteúdos que você trabalha com os seus alunos?**
Enunciado-resposta 2: **Cartografia**. Eu fiz um enfoque na cartografia esse ano, eu estou sentindo que isso dá uma ferrada nos conteúdos. Sabe, **a linguagem cartográfica traz a discussão da leitura de mundo de uma maneira muito concreta**. Eu acho que a gente na geografia crítica deu uma abandonada nessa ferramenta. Eu até peguei esses livros: do desenho ao mapa (Doin); o texto da (Catuta) cartografia e alienação, que ela pega um mapa da idade média em T e O, aí vai trabalhando os mapas das grandes navegações, um mapa atual. E ela diz, isso são mapas, não existem pré-mapas, são mapas com leituras de mundo, com interpretações. E aí isso nos permite chegar numa discussão. Olhe, a leitura do mundo interessa para se deslocar, para localizar, não só para isso. Mas, eu acho que a cartografia tem me ajudado, a fazer esse movimento. **Então, um dos conteúdos que**

eu delimitei foi muito a cartografia. Começo com os conceitos: lugar, paisagem, região, território e espaço. Depois vou trabalhando linguagens, o cinema, o principal que trabalhamos foi cartografia e cinema. São três eixos principais: conceitos, cartografia e cinema dentro de linguagens que eu trabalhei. E a política nacional também, eu trabalho no final sobre a análise da BNCC dos anos iniciais como que a geografia está ali. Numa tentativa de análise crítica. São quatro eixos a disciplina.

Enunciação 2

A professora destaca a importância do ensino da cartografia como ferramenta indispensável para ler e representar o mundo, percebe a dificuldade que os alunos têm para compreender esse tema, e atribui a um possível esvaziamento, nas palavras dela, um abandono do ensino e da discussão sobre a importância de entender e estudar a cartografia. Trabalha os conceitos principais da geografia: espaço, paisagem, lugar e território, utilizando-se da linguagem cinematográfica para identificar e analisar esses conceitos. Aponta que no final da disciplina há a preocupação em examinar os documentos oficiais que norteiam a educação, no caso a BNCC.

Enunciado-pergunta 3: **Como você definiu esses conteúdos?**
Enunciado-resposta 3: Na pedagogia essa análise crítica precisa ser muito reforçada, porque aqui, por exemplo, tem modismos muito grande com inclusão, psicomotricidade, mas isso descolado de análise de sistema, de entendimento. Como o próprio sistema é excludente e que acaba sendo uma falácia essa inclusão da forma que é. **Então, eu sinto que falta essa base de análise de sociedade mais crítica e que a geografia tem a contribuir na pedagogia, sabe?** Eu acho que é uma discussão que precisa avançar dentro da própria geografia essa relação com a pedagogia. De pensa como executar para além de individualmente os estudos a compreensão metodológica, mas como colocar mesmo para os anos iniciais implementar. **Na própria educação infantil lidar com o espaço e com que para a criança é fundamental para o desenvolvimento cognitivo e crítico.** Algumas pessoas já têm feito ensaios o Jader Janer tem reforçado isso de trazer a partir da geografia uma **ideia de autonomia em relação com a criança, de desenvolvimento**

dessa autonomia na relação com o espaço, uma autonomia com análise crítica, uma autonomia que a gente sabe que é limitada com o mundo, mas que precisa ser fomentada. E não pela adaptação pela obediência, porque se não o desenvolvimento infantil pode cair nisso. **Eu tenho recortado os conteúdos a partir dessa demanda, a maioria das estudantes da pedagogia trabalham já, são estagiárias nos CEMEIS, em escolas, então já tem essa relação com as crianças.** É um curso que vai tendo um pragmatismo muito grande, e o pragmatismo as vezes leva a uma acomodação e querer também um disciplinamento das crianças, um disciplinamento dos corpos, e a geografia vem tratar a partir de outra perspectiva. Olhe, é problematizar! É disciplina? É deixar o menino "comportadinho"? Para quê? Por quê? Então vem problematizar no sentido de reorganizar essa própria educação, enfim, de uma educação para a liberdade mesmo. Acaba entrando muito no Paulo Freire, sabe? Nas minhas práticas, muito mesmo. Uma coisa que eu questiono muito com elas, estamos trabalhando o texto da Ana Giordani, da "necropolítica" da política macro e as coisinhas do chão, então, as coisinhas do chão é o dia-a-dia ali na escola como que a gente está fazendo para garantir direitos? Como que a gente está fazendo para além? A gente faz essa conexão entra a política maior e a menor.

Enunciação 3

A professora destaca que a partir do que ela acredita ser a base geográfica para análise e compreensão da sociedade, e como a geografia pode contribuir para fomentar a formação dos pedagogos, elege seus conteúdos. Transpondo para a formação do pedagogo a preocupação com a compreensão do espaço por parte das crianças, então ela explica que a partir desse entendimento há a possibilidade da formação crítica do aluno e o desenvolvimento de sua autonomia. Importante destacar que a professora cita o conhecimento sobre os alunos e de seus contextos, assim busca uma conexão entre o que está sendo ensinado como conteúdo e a relação deste de como o pedagogo pode transpor na sua prática docente.

Enunciado-pergunta 4: **Para você, quais são os conceitos e conteúdos geográficos fundamentais para a formação do pedagogo que atuará nos anos iniciais do ensino fundamental?**

Enunciado-resposta 4: **Fundamental são os cinco conceitos da geografia, espaço, paisagem, região, lugar e território.** Eu, por exemplo, trabalho o lugar muito a partir da dimensão do vivido, do cotidiano, dos lugares que você circula, conhece, tem afetividade. Não é o meu enfoque a afetividade, mas acho que ela é muito importante, o individual aparece muito nessa dimensão do lugar quando a gente vai trabalhar. Na disciplina passada eu usei uma autora da qual não recordo o nome que ela faz um paralelo entre os temas geradores do Paulo Freire e a geografia. Aí ela fala que os temas geradores são um caminho para o trabalho dos conceitos da geografia, **então, a gente foi pegando os temas geradores e a gente elegeu um lugar aqui da cidade, que foi a praça da Catedral.** Por que elegemos essa praça? Porque lá tem um patrimônio histórico, o antigo museu que seria um sobrado que é o marco zero da cidade. Daí vimos que todo mundo da turma tinha uma história ali, tinham lembranças, daí eles fizeram uma problematização, os bares tomaram a praça, agora é o espaço público que está cheio de mesa que quem paga cerveja está ali, está cheio de brinquedo privado. Já o espaço eu falo como um todo, como uma totalidade e aí o que seria esse todo? Relacionando com o conceito de território, de estado. **A gente trabalha também no espaço geográfico a questão da globalização e da interconexão entre o lugar e o espaço, como que está cruzado.** Assistimos ao documentário encontro com Milton Santos, baseado no livro por uma outra globalização, para entender essa totalidade-mundo é muito desafiadora para chegar nela para a criança, porque é uma abstração no nível máximo geográfico. Só que é sempre buscando ela, porque se não tiver isso no horizonte perde o significado, a geografia fica uma revista de atualidades. Então essa dimensão da totalidade é muito importante para construir a ideia de espaço geográfico e de objeto de análise da geografia, e do entendimento da própria geografia como ciência. Então eu falo: são cinco conceitos-chave, mas esses quatro estão dentro do espaço geográfico, ele é o guarda-chuva, e todos os outros conceitos fazem referência e ele. O lugar é uma dimensão, a região é um recorte, o território são as relações de poder, a paisagem é a dimensão dos sentidos do espaço geográfico que é esse todo, que é abstrato, que é complexo, mas que é o nosso horizonte de chegada. Realmente, é uma totalidade desafiadora de ser alcançada e ela não é alcançada no todo, então é para isso que a gente usa os conceitos, usa os conteúdos para chegar numa ideia de totalidade.

Enunciação 4

A professora destaca como indispensável o conhecimento sobre os conceitos de espaço, paisagem, região, território e lugar. Afirma também sobre os temas, que com base em Freire, ela elegeu temas geradores para o ensino de geografia e a partir dessa eleição propôs a partir de um ponto em comum na cidade eleito pelos alunos identificar, caracterizar e analisar o conceito de lugar. A questão dos conteúdos a professora não consegue de fato distinguir e descrever quais seriam os conteúdos por ela trabalhados. Destaca também a relevância em compreender a questão da totalidade-mundo como uma chave para também compreender a formação e a organização do espaço geográfico, pois este, segundo a professora é o mais importante dos conceitos.

4.2. Enunciado Concreto

Quadro 9 – Enunciado concreto para a enunciado-resposta 1

PROFESSORES (AS)	ENUNCIADO CONCRETO
ELIS	Leitura de mundo e saber utilizar as novas tecnologias.
MARIA BETÂNIA	Não há resposta clara para a pergunta enunciado.
BELCHIOR	Desenvolver o olhar geográfico e compreender a espacialidade do fenômeno.
RITA	Letramento geográfico, propicia a leitura do mundo a partir do espaço.
EDNARDO	Compreender o seu espaço imediato, seu espaço de vivência.
AMELINHA	Ler o mundo a partir da geografia.

Fonte: Elaborado pela autora

De maneira geral os professores apontam como finalidade do ensino de geografia ser responsável pela leitura de mundo que o aluno vai desenvolver ao longo da sua escolarização. Essa leitura de mundo converge com a noção de identificação, percepção e descrição do espaço vivido, o Lugar, o espaço imediato do aluno. Fazendo que ele perceba a construção e modificação desse espaço.

Quadro 10 – Enunciado concreto para a enunciado-resposta 2

PROFESSORES (AS)	ENUNCIADO CONCRETO
ELIS	Conteúdos, conceitos e categorias; História do pensamento geográfico; Globalização; Cidades; Ambientes e qualidade de vida.
MARIA BETÂNIA	Projeções topológicas, projetivas e euclidianas; Cartografia; Cartografia escolar e o conceito de espaço.
BELCHIOR	Conceitos de espaço, paisagem, lugar, região, território e tempo.
RITA	História do pensamento geográfico; Paradigmas da geografia; Paisagem e lugar; Espaço e tempo; Temas de geografia; Construção do espaço geográfico brasileiro.
EDNARDO	Epistemologia da ciência geográfica; Conceitos fundamentais; Formação territorial do Brasil; Espaço e tempo; Lugar e identidade; Documentos oficiais.
AMELINHA	Cartografia escolar; Espaço, paisagem, região, lugar e território; Os documentos oficiais.

Fonte: Elaborado pela autora

Identificamos na fala dos professores uma aproximação entre os temas geográficos, conteúdos e conceitos que são ensinados por eles. As professoras Elis e Rita, possuem graduação em história e pós-graduação na educação convergem na preocupação em trabalhar a história do pensamento geográfico, os principais conceitos da geografia e alguns temas geográficos descritos no enunciado-resposta. A professora Maria Betânia e o professor Belchior são pedagogos, ela estabelece como fundamental o conhecimento sobre a cartografia escolar, o conceito de espaço e as projeções topológicas, projetivas e euclidianas. O professor Belchior atribui como fundamental os conceitos de espaço, paisagem, lugar, região, território e tempo. Ednardo e Amelinha possuem graduação em geografia, destacam os conceitos geográficos e a preocupação em analisar a BNCC. Percebemos que há um esforço entre os professores de trabalhar os conceitos fundamentais da geografia, em algum momento trabalham a cartografia escolar e a apenas dois disseram elegeram a BNCC como documento para análise. Interessante perceber que as professoras com graduação em história e o professor graduado em geografia trazem como tema a história do pensamento geográfico.

Quadro 11 – Enunciado concreto para a enunciado-resposta 3

PROFESSORES (AS)	ENUNCIADO CONCRETO
ELIS	De forma coletiva e também a partir dos planos de ensino utilizados anteriormente por outros professores.
MARIA BETÂNIA	Com base nos planos de ensino utilizados anteriormente por outros professores.
BELCHIOR	A partir de outros planos de ensino, levando em consideração a sua formação e a sua subjetividade.
RITA	Utilizou-se de se campo de formação e conhecimento.
EDNARDO	A partir de sua trajetória profissional e de sua formação na área.
AMELINHA	A partir da sua formação na área e dos contextos dos alunos.

Fonte: Elaborado pela autora

Os professores Elis, Maria Betânia e Belchior disseram que seus conteúdos foram definidos com base em outros planos de ensino e com a ajuda de outros profissionais, no caso do professor Belchior, aponta para o auxílio de professores graduados em geografia. As professoras Rita, Amelinha e o professor Ednardo atribuíram a definição de seus conteúdos a partir da sua formação e conhecimento. Destacando o professor Ednardo que fala sobre a importância da sua trajetória profissional tendo experiência na educação infantil, fundamental I e II, ensino médio e superior, e da professora Amelinha que observa os contextos dos alunos.

Quadro 12 – Enunciado concreto para a enunciado-resposta 4

PROFESSORES (AS)	ENUNCIADO CONCRETO
ELIS	Espaço geográfico e a alfabetização cartográfica.
MARIA BETÂNIA	Alfabetização cartográfica, os conceitos de: território, região, lugar e cidade e o espaço vivido, percebido e concebido.
BELCHIOR	Leitura e interpretação do espaço, a espacialidade do fenômeno e os conceitos de lugar, território e paisagem.
RITA	Conceitos de paisagem, região, lugar, território e espaço e os temas de geografia.
EDNARDO	Espaço geográfico e suas relações espaciais, a natureza e os conceitos de paisagem, território, lugar e região.

AMELINHA	Conceitos de espaço, paisagem, região, território e lugar, e os temas de geografia.

Fonte: Elaborado pela autora

Todos os professores possuem clareza sobre o conceito de espaço geográfico ser o objeto de estudo da geografia e a importância de trabalhar esse conceito na formação do pedagogo. Com exceção da professora Elis, os demais professores expressaram considerarem relevantes os conceitos de lugar, paisagem, região e território. A Alfabetização cartográfica é destacada pelas professoras Elis e Maria Betânia como fundamentais, e as professoras Amelinha, Rita e o professor Ednardo também destacam ser relevante trabalhar os temas de geografia.

4.3. Análise do repertório *grid*

As imagens a seguir serviram de base para a formulação dos tópicos do repertório *grid***.** Utilizamos essa técnica com a finalidade de identificar como os professores trabalham seus conteúdos na prática. De acordo com o *PCK* o conhecimento pedagógico é fundamental para que o conteúdo seja compreendido de forma clara pelos alunos. Optamos por fazer uma adequação a técnica, pois a mesma tem caráter quantitativo, ela expressa dados qualitativos em quantitativos, não sendo essa a nossa intenção.

Observamos que todas as vezes que entrevistas são realizadas com perguntas estruturadas, de alguma forma o entrevistado tende a relatar além do que realmente ocorre em sua prática. Com essa técnica utilizando imagens e elaborando os tópicos de acordo com o que se espera ser respondido, o entrevistado de modo espontâneo descreve o modo como explicaria os temas, conceitos ou conteúdo a partir da análise das imagens.

Acreditamos que desta forma consigamos uma exposição fidedigna da prática desse professor, sem necessariamente precisar observar a sua prática em sala de aula. As imagens utilizadas foram as seguintes:

Figura 5 – Curral Del Rey 1896

Fonte: Ribeiro, 2011

Figura 6 – Praça Sete em 1970

Fonte: Araújo, 2018

Figura 7 – Praça Sete atualmente

Fonte: Estado de Minas, 2018

Quadro 13 – Tópico 1: Como você trabalharia essas imagens na formação do pedagogo?

ELEMENTO	CONSTRUCTO
ELIS REGINA	Promovendo a leitura das imagens a partir dos conceitos, espaço, modificação, paisagens possíveis, tempo, permanências.
MARIA BETHÂNIA	Percebendo as mudanças, passagem do espaço natural transitando para um espaço cultural.
BELCHIOR	Apontando nas três imagens o que foi modificado e o que permaneceu, e o que isso pode significar com relação ao espaço. Percebendo a fluidez do espaço.
RITA LEE	Primeiramente identificando o lugar, depois pensando nas mudanças e permanências, promovendo a percepção dos fenômenos culturais, ambientais e sociais. Descrição e análise. Analisando as características arquitetônicas.
EDNARDO	Trabalhando a formação do espaço ao longo do tempo histórico, pensando as transformações sociais.
AMELINHA	A partir do conceito de rugosidade, percebendo as mudanças e permanências.

Fonte: Elaborado pela autora

Quadro 14 – Tópico 2: Quais os conceitos geográficos podem ser trabalhados a partir das imagens?

ELEMENTO	CONSTRUCTO
ELIS REGINA	Paisagem, espaço geográfico, localização.
MARIA BETHÂNIA	Espaço natural e cultural.
BELCHIOR	Espaço geográfico, lugar, território, região.
RITA LEE	Paisagem, espaço geográfico, lugar.
EDNARDO	Paisagem, urbanização, migração, planejamento urbano.
AMELINHA	Rural x urbano, metropolização, urbanização, verticalização.

Fonte: Elaborado pela autora

Quadro 15 – Tópico 3: Como você explicaria esses conceitos?

ELEMENTO	CONSTRUCTO
ELIS REGINA	Pensar no conceito de paisagem, a paisagem sonora; mediar sobre a questão ambiental sobre a vegetação que aparece nas imagens; a urbanização como ao longo do tempo ela se modificou; espaço geográfico com todas as suas mudanças a partir dos elementos culturais, humanos, o que foi construído. Propondo uma atividade de localização fazendo o percurso da universidade para a praça sete.
MARIA BETHÂNIA	Explicaria a partir da mobilidade urbana, os problemas na cidade relativos ao transporte urbano e levando em conta a vivência dos alunos.
BELCHIOR	Trabalharia os conceitos destacando a diferenciação das três imagens, identificando quais eram os atores sociais em cada imagem. Trabalharia nos papéis sociais dos sujeitos a as ocupações que eles fazem nesses espaços.
RITA LEE	A partir da percepção da construção da cidade, observando a questão da arborização, da verticalização, as camadas de tempo expostas nas construções com diferentes estilos, no mesmo tempo tem várias temporalidades distintas. No mesmo espaço-tempo verifica-se tempos diferentes.
EDNARDO	Pensando a criação e expansão da cidade, vinculando ao aumento da população brasileira, a mudança do rural para o urbano e pegaria as modificações que houve no país do ponto de vista do desenvolvimento. Vendo os elementos de mudança e de construção do espaço dentro de uma análise histórica que permearam esse período.
AMELINHA	Explicaria a partir da verticalização, por que aqui há um maior adensamento é mais condensado? Especulação imobiliária, o que aconteceu com a cidade numa relação de fluxos e fixos, a cidade serviu como um polo atrativo de pessoas,

	serviços, de produtos. Muitas setas trazendo para esse ponto específico que é o pirulito (Praça Sete), muitos fluxos de coisas, então morar aqui vai ficando caro, vai ficando valorizado. O crescimento da cidade vai ocasionando um inchaço, que está ligado ao próprio desenvolvimento econômico do Brasil. Formação de grandes metrópoles e a expansão das redes, até formar uma região metropolitana. Eu faria assim: botaria um círculo de cultura do Paulo Freire e iria pedir o que as pessoas estão enxergando, e a partir disso eu iria explorando esses conteúdos que iria aparecendo. A partir da descrição dos alunos faria um quadro escrevendo as palavras que aparecessem, fazer uma tempestade de ideias, organizando em eixos e/ou grupos temáticos. A partir das imagens, só em olhar, elas nos provocam sensações, ideias, pensamentos, lembranças. A paisagem aqui na dimensão visível, e para além, sentir os cheiros, as texturas, seriam outros elementos da Paisagem para você trabalhar.

Fonte: Elaborado pela autora

Quadro 16 – Tópico 4: Em que medida você identifica e explica uma possível transformação a partir do conceito nas imagens?

ELEMENTO	CONSTRUCTO
ELIS REGINA	A partir da descrição das imagens faço uma identificação de uma possível data de quando as imagens foram registradas; apresento o conceito primeiro e posteriormente observamos na prática.
MARIA BETHÂNIA	Eu explicaria a partir das imagens a transformação do modo de vida na cidade.
BELCHIOR	Observando as diferenças dos objetos que ocupam esses espaços, realizar uma listagem do que tinha e não tinha e o que se faz de tudo que mudou observado na imagem. Ficando atento para como essas mudanças são percebidas e sentidas pelas pessoas.
RITA LEE	Observando também as demolições, a concepção de cidade aqui retrata que o novo está sempre se impondo sobre o velho. O signo da modernidade vai destruindo tudo que é velho.
EDNARDO	Envolvendo a relação homem, natureza e sociedade. O homem quanto indivíduo, a natureza como o grande recurso e a sociedade que é esse engodo maior do que está sendo pensado? Como está sendo a vida social, política e econômica? Assim, pelas imagens podemos identificar três períodos distintos ao longo do tempo.
AMELINHA	Localizando a Serra do Curral perceberia a mudança na paisagem, a questão ambiental, o uso do solo, os espaços verdes, foram todos modificados.

Fonte: Elaborado pela autora

Para a análise das respostas ou a avaliação dos constructos do Repertório *Grid*, associaremos a resposta dos tópicos aos professores e suas formações com o constructo por eles criados para inferirmos uma ligação entre a sua base de formação e como ele trabalharia ensinando os conceitos geográficos que os mesmos definiram nas imagens.

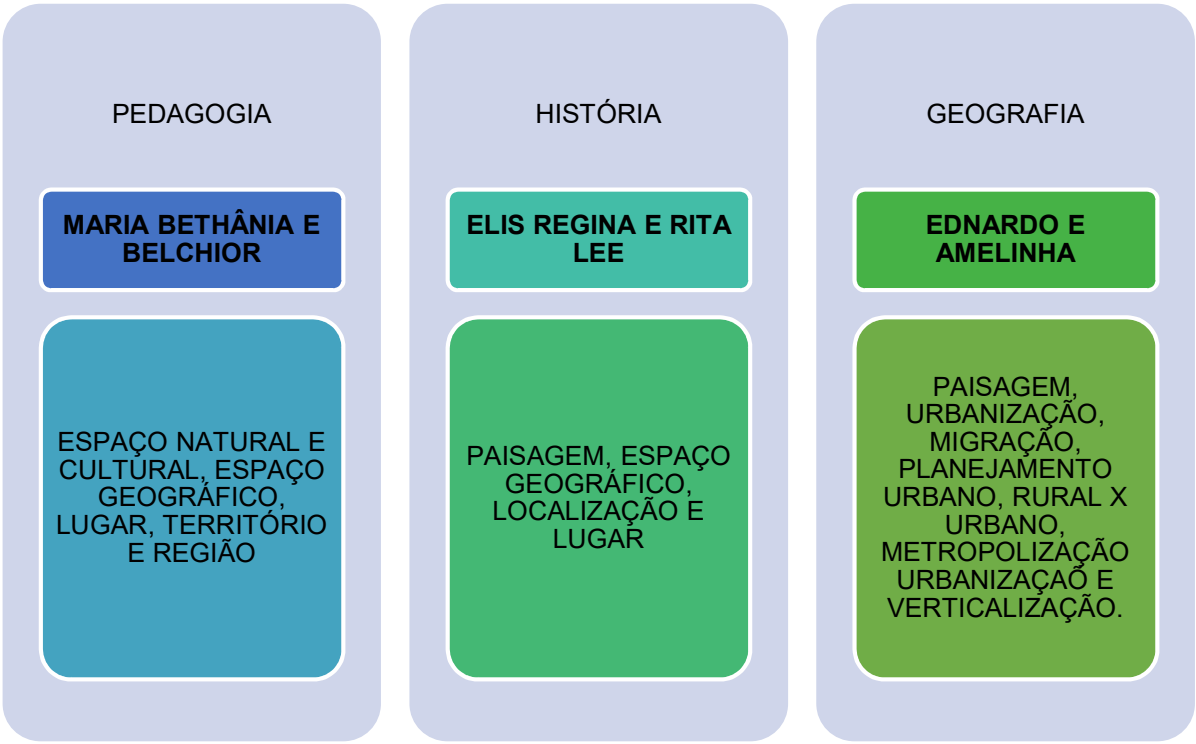
Figura 8 – Avaliação dos Constructos do tópico 1

Fonte: Elaborado pela autora

Os seis professores usam os verbos "promovendo", "percebendo", "apontando", "identificando" e "trabalhando" entendemos que esses verbos definem as suas ações pedagógicas. Apresentam em seus constructos conceitos geográficos, os historiadores acrescentam o conceito de tempo e a observação das feições arquitetônicas. Os professores formados em geografia são assertivos no que diz respeito aos conceitos de tempo e espaço e a um conceito próprio da linguagem geográfica que é a rugosidade[15].

[15] O conceito de Rugosidade segundo Santos (1996) é o que fica do passado como forma, espaço construído, paisagem, o que resta do processo de supressão, acumulação e superposição, com que as coisas se constituem e acumulam em todos os lugares. As rugosidades se apresentam como forma isoladas ou como arranjos (Santos, 1996, p.113).

Figura 9 – Avaliação dos Constructos do tópico 2



Fonte: Elaborado pela autora

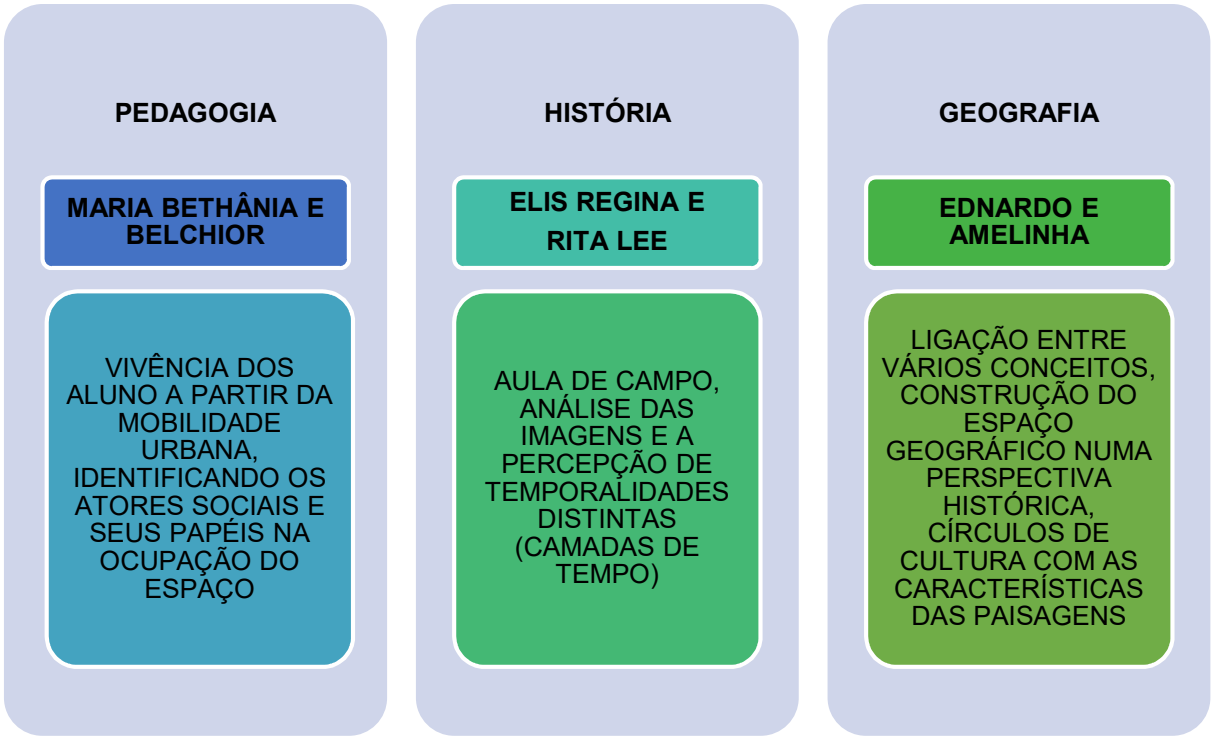
Avaliamos os constructos elaborados pelos professores com formação em pedagogia e história uma aproximação com os conceitos que mais se adequam aos anos iniciais do ensino fundamental. Os professores com formação extrapolam esses conceitos, percebemos que para os geógrafos os olhares para o trabalho com as imagens vão além do que se espera para a compreensão dos fenômenos geográficos, estamos atentando para a percepção na utilização dos conceitos na leitura das transformações espaciais, da modificação das paisagens desses professores.

Vale a pena relembrar que esses conceitos devem ser ensinados para os pedagogos em formação, que irão ensinar geografia nos anos iniciais do ensino fundamental, então, cabe a esses profissionais se atentarem para quais conceitos geográficos são mais relevantes para subsidiar os pedagogos em suas práticas. Não estamos tecendo uma crítica negativa aos professores formados em geografia, pelo contrário, estamos ressaltando que para além desses conceitos, há a necessidade de deixar claro aos pedagogos o que eles realmente trabalharão no ensino de geografia para atender aos seus alunos no compromisso de ensiná-los a ler o mundo pela Geografia.

Acreditamos que a percepção entre a transição do espaço rural para o espaço urbanos, o conceito de paisagem (não o ensino do conceito) mas ensinar pela

paisagem e suas transformações como se constituem as transformações no espaço geográfico ao longo do tempo, o tempo, é outro conceito caro aos anos iniciais do ensino fundamental, juntamente com os conceitos de lugar, localização, representação e escala.

Figura 10 – Avaliação dos Constructos do tópico 3



Fonte: Elaborado pela autora

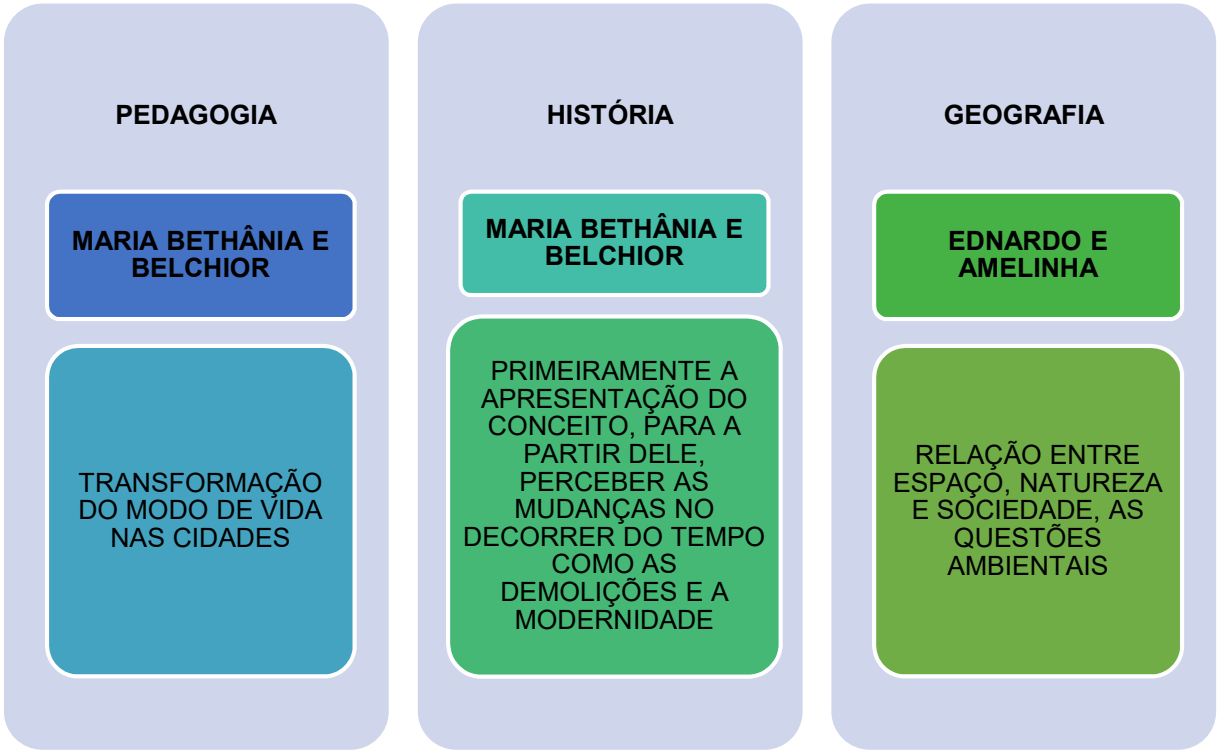
A professora Elis Regina foi a única que propôs uma aula de campo como prática de ensino, além da análise das imagens. Os demais professores se prenderam a explicação das imagens a partir das descrições que os alunos fariam, notem que os professores pedagogos atentaram para o uso das imagens como possibilidade de análise a partir da vivência dos alunos, das questões relativas à mobilidade urbana e a função social dos sujeitos na cidade.

Os professores graduados em Geografia, propuseram para além da leitura das imagens a compreender a formação do espaço geográfico a partir de diversos processos utilizando-se de vários conceitos geográficos. Destacamos a professora Amelinha utilizando a técnica do Círculo de Cultura[16] para identificar as percepções

[16] Sistematizados por Paulo Freire (1991) os Círculos de Cultura estão fundamentados em uma proposta pedagógica, cujo caráter radicalmente democrático e libertador propõe uma aprendizagem integral, que rompe com a fragmentação e requer uma tomada de posição perante os problemas

que os alunos têm sobre as imagens e os possíveis conceitos que a partir delas poderiam ser trabalhados.

Figura 11 – Avaliação dos Constructos do tópico 4



Fonte: Elaborado pela autora

Para a avaliação desse constructo cabe aqui uma explicação sobre o tópico apresentado aos professores, a pergunta era relacionava-se a como a partir do conceito se explicaria as mudanças percebidas na imagem, não era a explicação do conceito pela imagem, mas a mobilização a partir do conceito em compreender as transformações demostradas nas imagens.

Os professores pedagogos descreveram que a partir dos conceitos que eles elencaram anteriormente que os alunos poderiam perceberem as transformações do modo de vida das pessoas na cidade. Interessante esse constructo elaborado pelos professores, pois ele vai ao encontro do conceito de espaço de Vicência, conceito caro as propostas curriculares do componente de Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

vivenciados em determinado contexto. Para Freire, essa concepção promove a horizontalidade na relação educador-educando e a valorização das culturas locais, da oralidade, contrapondo-se em seu caráter humanístico, à visão elitista de educação (Dantas, Linhares, 2014).

As professoras historiadoras exaltam o tempo e as temporalidades presentes nas imagens, descrevendo como o discurso da modernidade viabiliza as transformações nas paisagens ocasionando processos de demolições e edificações de novas construções nas cidades. Os professores geógrafos associam a partir do conceito de Paisagem a relação intrínseca entre homem, natureza e sociedade, bem como as questões ambientais decorrentes dessa relação.

4.4. Qual a finalidade do ensino de Geografia nos Anos Iniciais?

A Geografia escolar nos Anos Iniciais se consolida como a primeira etapa de contato da criança com os conteúdos que permitirão a percepção e compreensão dos fenômenos humanos e naturais do mundo em que elas habitam, cabe a essa disciplina em consonância com os temas, conceitos, princípios e metodologias propiciar a leitura do mundo pelo aluno. O sujeito responsável pela mediação entre esses conhecimentos geográficos e a possibilidade de utilizá-los como lentes para ler o mundo são os professores pedagogos que lecionarão a Geografia escolar.

Nada mais adequado para o processo formativo desses profissionais da educação uma formação pautada em elementos que permitam a compreensão dos conhecimentos geográficos e a possibilidade de entendimento da importância desse componente curricular como base formativa para seus alunos. O desafio até aqui apresentado está figurado justamente nesse processo formativo, os pedagogos em formação necessitam de um embasamento teórico consolidado sobre a Ciência Geográfica e a Geografia Escolar.

Para que isso ocorra os professores que lecionam as disciplinas que envolvem o ensino de Geografia devem possibilitar aos pedagogos em formação a apropriação sobre a história do pensamento geográfico, os conceitos fundamentais da Geografia, os princípios da Geografia, os temas de geografia e as metodologias adequadas aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Não irei prescrever uma fórmula de como esse processo deva ocorrer, porém, após todos os levantamentos e discussões realizadas nessa pesquisa sugiro aqui alguns conceitos que considero importantes para a formação do pedagogo. Esses conceitos devem ser apreendidos pelos pedagogos em formação, para que sirvam como base para sua prática em sala de aula propiciarem a formação dos alunos dos anos dos Anos Iniciais para ler e compreender o mundo. São os conceitos de espaço,

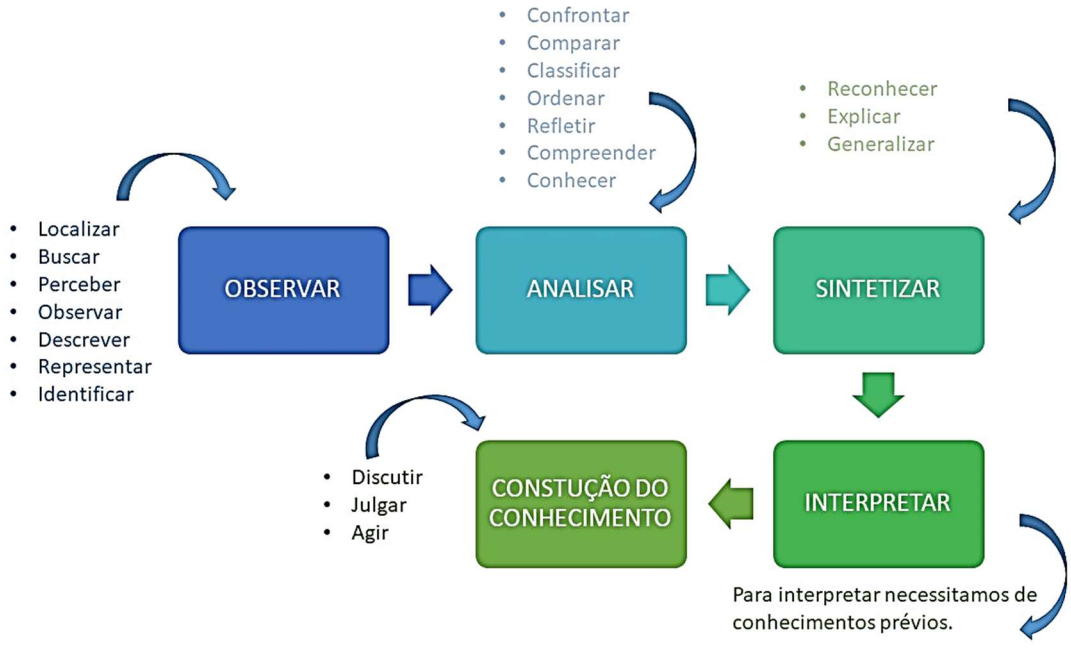
tempo, lugar, paisagem, escala e representação. A compreensão desses conceitos propiciará aos alunos a desenvolverem um pensamento geográfico, ou seja, uma forma de pensar, observar, analisar, sintetizar, interpretar o mundo, propiciando a construção de conhecimento pelo aluno.

Para que isso ocorra, é de suma importância que o pedagogo em formação compreenda esses conceitos, os professores formadores de pedagogos para o ensino de Geografia devem estabelecer estratégia que permitam aos pedagogos em formação apreenderem esses conceitos e criarem metodologias de ensino capazes de ler o mundo a partir desses conceitos.

A BNCC diz que os direitos de aprendizagem ou habilidades, são relativas aos diversos objetos de conhecimento (conteúdos, conceitos e processos) que os alunos devem desenvolver nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a BNCC descreve como habilidades que serão construídas a partir do ensino de Geografia, a saber: descrever, identificar, discutir, elaborar, comparar, associar, reconhecer, analisar, relacionar, aplicar, explicar, investigar, selecionar, distinguir e estabelecer.

A partir da proposta da BNCC e da proposta elaborada por Lesann (2010) sobre as habilidades que o ensino de Geografia propicia para a formação dos alunos nos Anos Iniciais. Elaboramos a seguinte relação.

Figura 12 – Habilidades que devem ser trabalhadas no ensino de Geografia nos Anos Iniciais



Fonte: Elaborada pela autora com base na BNCC (Brasil, 2018) e Lesann (2010)

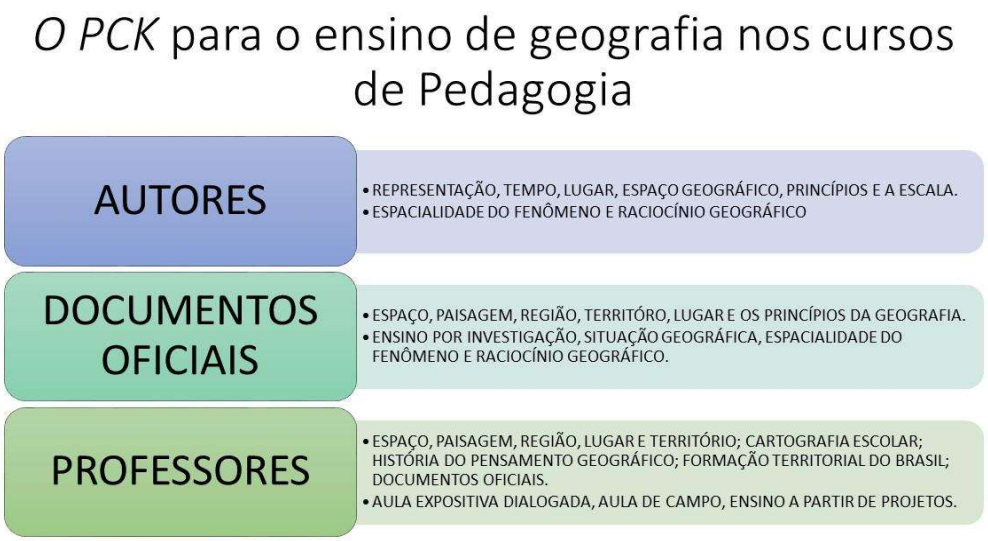
Para a construção do conhecimento necessário a formação do pedagogo, estabelecemos como proposta uma disciplina que privilegie promover o ensino e discussões sobre os métodos, técnicas e conceitos para o ensino dos conteúdos geográficos:

- Delimitar tendências e temáticas da Geografia identificando conceitos fundamentais.
- Proporcionar o contato com diferentes linguagens/documentos e suas possibilidades de abordagem nas séries iniciais do Ensino Fundamental I.
- Conhecer e comparar o ensino de Geografia em propostas curriculares nacionais e estaduais.
- Conhecer propostas práticas para o ensino de Geografia nas Séries Iniciais.
- Realizar um estudo do meio ou aula de campo ou mesmo um trabalho de campo relacionando os conteúdos discutidos na disciplina e a possibilidade de identifica-los de forma prática.
- Compreender os conceitos espaciais e suas aplicações pedagógicas.
- Apreender noções básicas de representação e orientação espacial, a Alfabetização Cartográfica.

Destacamos ainda a importância da apresentação de maneira aprofundada sobre dos temas de Geografia que se adequem as propostas dos objetos de conhecimento estabelecidas nos referenciais curriculares. Apresentar a história do pensamento geográfico, os paradigmas da Geografia e o desenvolvimento desta ciência. Utilizar-se de diversas linguagens para o ensino de Geografia que possibilitem aos pedagogos um subsídio para elaborarem a partir dessas linguagens práticas pertinentes ao ensino de Geografia para cada Ano de escolarização inicial. E uma preocupação especial com a Cartografia Escolar, pois ela se estabelece na interface entre a educação, a cartografia e a geografia.

Identificamos a partir da pesquisa para elaboração da tese propostas de ensino de Geografia entre os autores, documentos e os professores que ora são consonantes, ora são dissonantes no tocante ao conhecimento pedagógico do conteúdo. A imagem a seguir sintetiza o que identificamos quanto aos conceitos e práticas de ensino que esse grupo composto por autores e professores, e os documentos oficiais descrevem como relevantes para o ensino de geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Figura 13 – Síntese do *PCK* entre os professores, autores e os documentos oficiais



Fonte: Elaborado pela autora

A partir do que foi identificado na pesquisa sobre o conhecimento geográfico dos professores e autores, e também dos documentos oficiais, realizamos uma proposta nesta tese que vai ao encontro do que acreditamos estar em consonância com a formação dos pedagogos. Essa proposta foi elaborada a partir da percepção de algumas fragilidades quanto aos conteúdos e práticas docentes.

Na fase de análise das entrevistas identificamos que os professores com formação em pedagogia construíram um esforço para trabalhar da melhor maneira possível o que eles elegeram como temas, conceitos e metodologias para ensinar Geografia. Assim, percebemos na análise das entrevistas que alguns conceitos fundamentais para a formação do Pedagogo e para a prática deste pedagogo no contexto escolar, e, que, são conceitos próprios da linguagem geográfica, não foram apontados pelos professores.

Tomamos por exemplo o conceito de escala geográfica e os princípios da geografia, também não se falou na possibilidade de um ensino por investigação, nem a preocupação em apontar um caminho para a construção de um possível raciocínio geográfico. Não estamos afirmando que os professores estão errando no seu fazer pedagógico, mas estamos expondo aqui uma fragilidade que não é inerente a pessoa do professor, mas a sua formação em outra área que não possibilite a apreensão de

determinados conceitos que estão ligados a etapa dos anos Iniciais do Ensino Fundamental.

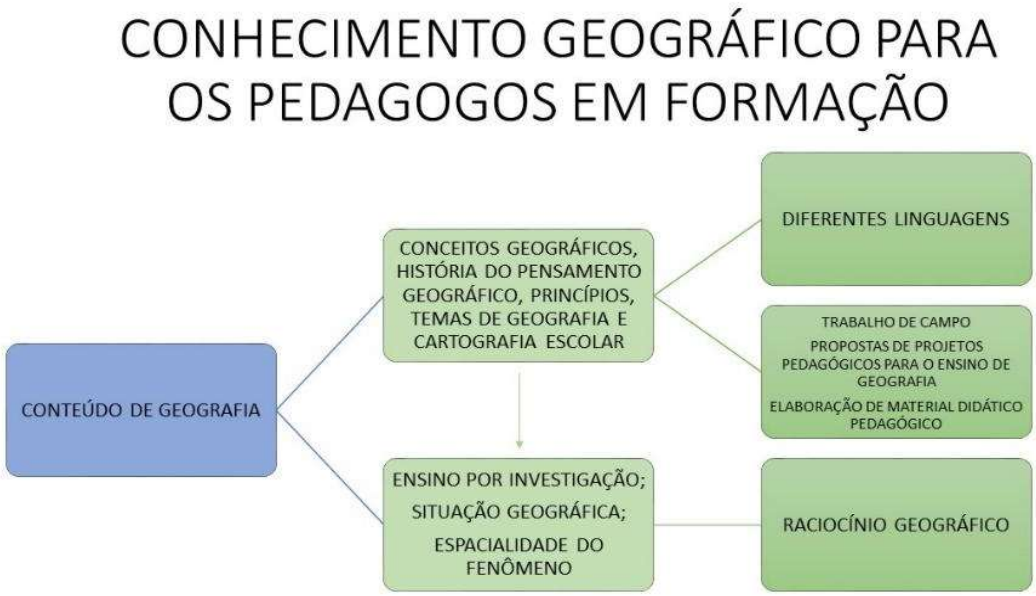
Para as professoras com graduação em História, também foi constatado uma dedicação para promover a formação do pedagogo para ensinar Geografia, estas apresentaram na análise das entrevistas uma importante relação espaço-temporal, indicaram conceitos que são relevantes a formação do pedagogo. Porém, demonstraram uma fragilidade com relação a cartografia escolar, a alfabetização cartográfica.

Contrastando com uma professora formada em Pedagogia que demostrou profundo apego a cartografia escolar, sendo que outros conhecimentos geográficos que são importantes na formação do pedagogo para ensinar geografia foram negligenciados. Novamente ressaltamos que não é o professor, mas a sua formação em outra área que tolhe desse profissional a possibilidade de identificar outros conceitos, temas e práticas que são caros a Geografia.

Os professores graduados em Geografia onde sua formação continuada se deu nas Faculdades de Educação, são os que mais se aproximam da amálgama proposta por Shulman sobre o conhecimento pedagógico do conteúdo, mesmo assim, identificamos algumas fragilidades. Esses professores como apontado anteriormente foram graduados para atuarem no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio, a especialização para ensinar Geografia para os pedagogos e saber quais são os conhecimentos e metodologias necessárias a essa formação, pode ter ocorrido preferencialmente nas Faculdades de Educação.

Mesmo assim, verificamos uma fragilidade quanto aos conteúdos geográficos: temas, conceitos, princípios e as metodologias que são utilizadas para ensinar esses conteúdos.

Figura 14 – Síntese do Conhecimento geográfico para a formação do pedagogo



Fonte: Elaborado pela autora com base nos autores, documentos oficiais e conhecimento dos professores.

Para responder à questão da tese propomos um conhecimento geográfico pautado no conteúdo de Geografia e nas metodologias mais adequadas na formação do pedagogo para ensinar Geografia. A imagem acima sintetiza a proposta.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A tese objetivou responder a seguinte pergunta: o que os percursos formativos podem revelar sobre o *PCK* de professores que lecionam disciplinas de Geografia em cursos de Pedagogia?

Ao pesquisarmos sobre o conhecimento geográfico dos professores que lecionam a disciplina de Geografia nos cursos de Pedagogia, identificamos professores graduados em Geografia, História ou Pedagogia. Assim, a pesquisa se consolidou na interface sobre o conhecimento desses professores sobre a Geografia, seus percursos formativos e como esses professores ensinam esses conhecimentos geográficos aos pedagogos em formação.

Notadamente identificamos um esforço dos professores graduados em História ou Pedagogia que lecionam as disciplinas de Geografia, em estabelecer conteúdos e metodologias adequadas a formação do pedagogo. Porém, diante dos resultados obtidos pela análise das entrevistas e pela análise do Repertório *Grid*, identificamos uma fragilidade quanto a definição dos conteúdos e metodologias, as quais os pedagogos precisarão utilizar em seu trabalho na sala de aula dos Anos Iniciais para ensinar Geografia.

Os fundamentos teóricos e metodológicos desses professores formadores são em outros campos das Ciências Humanas. Na pesquisa, não quantificamos ou avaliamos o conhecimento desses professores, mas apontamos sobre a importância dos conhecimentos geográficos que esses professores devem possuir e a relevância dos seus percursos formativos para a construção de conhecimentos que possibilitem a formação de pedagogos para lecionar Geografia.

Identificamos como a graduação na área específica da Geografia se torna relevante para a eleição das metodologias e dos conteúdos mais adequados para ensinar Geografia no Anos Iniciais. Os conhecimentos geográficos ensinados nas licenciaturas de Geografia dão conta da formação de professores para os Anos Finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio, o mesmo ocorre nas licenciaturas em História. As licenciaturas em Pedagogia formam os professores para atuarem nos Anos Iniciais, tal formação tem caráter polivalente. São várias disciplinas de fundamentos e metodologias de ensino, das diversas áreas do conhecimento, que possibilitam ao pedagogo uma formação, com menor aprofundamento, com relação aos conteúdos e metodologias das licenciaturas específicas.

As implicações que revelamos na tese são referentes a formação dos pedagogos e aos conhecimentos necessários para que eles ensinem Geografia para os Anos Iniciais. Esses conhecimentos são alicerçados coma mediação dos conhecimentos dos professores que lecionam as disciplinas de Geografia para os pedagogos em formação. Os conhecimentos geográficos para a formação do Pedagogo não fazem parte da formação inicial dos professores das áreas de Pedagogia ou História, esses professores estabelecem com certa fragilidade sobre o que se deve ensinar de Geografia e quais metodologias podem ser mais adequadamente utilizadas para este fim, mas o cerne de sua formação possui fragilidades quanto aos conteúdos e metodologias para o ensino de Geografia.

No tocante aos professores que possuem graduação em Geografia, apontamos anteriormente que esses profissionais não são formados para lecionar nos Anos Iniciais. Sua formação inicial os habilitam para os Anos Finais do Ensino Fundamental e do ensino médio. Mesmo assim, são esses profissionais que possuem uma base que compreendemos ser mais consolidada para ensinar Geografia. A fragilidade quanto aos conteúdos mais específicos para os Anos Iniciais e as metodologias necessárias para ensinar Geografia nos Anos Iniciais, pode ser suprida por uma formação continuada nos cursos de pós-graduação nas Faculdades de Educação. Importante salientar que os professores aqui referidos são os formadores de Pedagogos, os professores que lecionarão no Ensino Superior.

Por fim, e mais importante, a tese elucida sobre a importância que tem que ser dada a formação dos pedagogos, pois são estes profissionais que estão na base da formação escolar. A atuação desses profissionais possibilitará a construção do conhecimento geográfico pelos alunos, as competências e habilidades iniciais que os alunos irão desenvolver durante sua vida escolar. A importância que deve ser dada a formação destes profissionais consolidará o ensino de Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental uma melhoria na qualidade da formação educacional do país.

REFERÊNCIAS

ABMES, Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006.** Institui diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura. 2006. Disponível em: https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/330. Acesso em: 21 jun. 2022.

ALVES, Rodrigo Eduardo *et al*. Resolução de problemas e raciocínio geográfico: diálogos possíveis. **Anais do XIV ENANPEGE**. Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/78720. Acesso em: 15 abr. 2022.

ARAÚJO, Ricardo. **Foto de Ricardo Araújo (in memoriam)**. [Foto]. Disponível em: https://bhdicas.uai.com.br/conte-uma-historia-para-ilustrar-esse-dia-na-nossa-antiga-praca-7/. Acesso em: 15 mar. 2023.

ASCENÇÃO, Valéria de Oliveira Roque. A Base Nacional Comum Curricular e a produção de práticas pedagógicas para a geografia escolar: desdobramentos na formação docente. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, *[S. l.]*, v. 10, n. 19, p. 173–197, 2020. DOI: 10.46789/edugeo.v10i19.915. Disponível em: https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/915. Acesso em: 18 ago. 2022.

ASCENÇÃO, Valéria de Oliveira Roque. **Os conhecimentos docentes e a abordagem do relevo e suas dinâmicas nos anos finais do Ensino Fundamental.** 2009. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Geociências, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

ASCENÇÃO, Valéria de Oliveira Roque; VALADÃO, Roberto Célio. Tendências Contemporâneas na Aplicação do Conhecimento Geomorfológico na Educação Básica: a Escala sob Perspectiva. **Espaço Aberto**, Rio de Janeiro, Brasil, v. 6, n. 1, p. 191–208, 2016. DOI: 10.36403/espacoaberto.2016.5245. Disponível em: https://revistas.ufrj.br/index.php/EspacoAberto/article/view/5245. Acesso em: 18 ago. 2022.

ASCENÇÃO, Valéria de Oliveira Roque; VALADÃO, Roberto Célio; SILVA, Patrícia Assis da. Do uso pedagógico dos mapas ao exercício do Raciocínio Geográfico. **Boletim Paulista de Geografia**, v. 99, p. 34–51, 2018. Disponível em: https://publicacoes.agb.org.br/index.php/boletim-paulista/article/view/1465. Acesso em: 21 jun. 2022.

ASCENSÃO, Valéria de Oliveira Roque; VALADÃO, Roberto Célio. Complexidade conceitual na construção do conhecimento do conteúdo por professores de geografia. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, *[S. l.]*, v. 7, n. 14, p. 05–23, 2018. DOI: 10.46789/edugeo.v7i14.458. Disponível em:

https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/458. Acesso em: 18 jun. 2023.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso.** Tradução e notas de Paulo Bezerra. São Paulo, Editora 34, 2016.

BRAIT, Beth, MELO, Rosineide de. Enunciado/enunciado concreto/enunciação. *In:* BRAIT, Beth. (org.) **Bakhtin**: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2008. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4702263/mod_resource/content/1/kupdf.net_brait-beth-bakhtin-conceitos-chave.pdf. Acesso em: 28 ago. 2022.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental**. Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília : MEC/SEF, 1997. 79p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro052.pdf. Acesso em: 15 ago. 2023.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 47, de 5 de julho de 2005**.** Altera os arts. 37, 40, 195 e 201 da Constituição Federal, para dispor sobre a previdência social, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 6 jul. 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc47.htm. Acesso em: 15 ago. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 23 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 23 mar. 2022.

CALLAI, Helena Copetti. A geografia é ensinada nos anos iniciais? Aprende-se geografia nos anos iniciais? *In:* TONINI, I. M. *et al*. (Org.). **O ensino da Geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: Mediação, 2014.

CALLAI, Helena Copetti. **Aprendendo a ler o mundo**: a Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Cad. Cedes, Campinas, v. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ccedes/a/7mpTx9mbrLG6Dd3FQhFqZYH#. Acesso em 20 jul. 2022.

CALLAI, Helena Copetti. O Ensino de Geografia: Recortes Espaciais para Analise*. In:* CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. *et. al*. (org). **Geografia em Sala de Aula**: práticas e reflexões. Porto Alegre: UFRGS/AGB, 2001.

CASTELLAR, Sônia Maria Vanzella. **A cidade e a cultura urbana**: um estudo metodológico para se ensinar Geografia. Boletim Paulista de Geografia, São Paulo, n. 85, p. 95-111, 2006.

CASTELLAR, Sônia Maria Vanzella. **A formação de professores e o ensino de Geografia**. Terra Livre, São Paulo, n. 14, 1999.

CASTELLAR, Sônia Maria Vanzella. Cartografia escolar e o pensamento espacial fortalecendo o conhecimento geográfico. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 7, n. 13, p. 207–232, 2017. DOI: 10.46789/edugeo.v7i13.494. Disponível em: https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/494. Acesso em: 21 jul. 2022.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella; PAULA, Igor Rafael de. O papel do pensamento espacial na construção do raciocínio geográfico. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, *[S. l.]*, v. 10, n. 19, p. 294–322, 2020. DOI: 10.46789/edugeo.v10i19.922. Disponível em: https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/922. Acesso em: 21 jul. 2022.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (org). **Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2010. 172p. ISBN: 9788587063403.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Jovens escolares e a cidade: concepções e práticas espaciais urbanas cotidianas. **Caderno Prudentino de Geografia**, *[S. l.]*, n. 35, p. 74–86, 2013. Disponível em: https://revista.fct.unesp.br/index.php/cpg/article/view/2171. Acesso em: 27 jul. 2022.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas. *In:* **Anais do I seminário nacional: currículo em movimento. Perspectivas Atuais**. Belo Horizonte, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7167-3-3-geografia-realidade-escolar-lana-souza/file. Acesso em: 27 jul. 2022.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de geografia na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2012. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Pensar pela Geografia**: ensino e relevância social. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019. 232 p.

COPATTI, Carina. **Geografia(s), Professor(es) e a construção do Pensamento Pedagógico-Geográfico**. Curitiba: CRV, 2020. 184 p. ISBN 978-65-5868-328-5

CORRÊA, Roberto Lobato. Espaço, um conceito chave da geografia. *In:* CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo César da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato Corrêa

(Org.) **Geografia: Conceitos e Temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995, p. 165-205.

CORRÊA, Roberto Lobato. Tempo, espaço e geografia: um ensaio. **Revista Brasileira de Geografia**, Rio de Janeiro, v. 64, p. 285-294, 2019. DOI: 10.21579/issn.2526-0375_2019_n1_285-294. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/335613336_Tempo_Espaco_e_Geografia_-_um_ensaio. Acesso em: 20 jul. 2022.

COSTA, Rogério Haesbaert. O espaço como categoria e suas constelações de conceitos: uma abordagem didática. *In:* TONINI, I. M. *et al*. (Org.). **O ensino da Geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: Mediação, 2014.

COUTO, Marcos Antonio Campos. Base Nacional Comum Curricular - BNCC Componente Curricular: Geografia. **Revista da ANPEGE**, v. 12, n. 19, p. 183–203, 2017. DOI: 10.5418/RA2016.1219.0008. Disponível em: https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/anpege/article/view/6379. Acesso em: 20 jul. 2022.

CRUZ, Gisele Barreto da. Da história do curso de pedagogia e a formação do pedagogo no Brasil. *In*: CRUZ, Gisele Barreto da. **O curso de pedagogia no Brasil na visão de pedagogos primordiais**. 2008. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, [*S. l.*], 2008. p. 302. Disponível em: https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=11787@1. Acesso em: 4 ago. 2022.

DANTAS, Vera Lúcia; LINHARES, Angela Maria Bessa. Círculos de Cultura: problematização da realidade e protagonismo popular. *In:* Brasil. Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. **II Caderno de Educação Popular em Saúde**. Brasília, DF: Ministério da Saúde; 2014. p. 73-80.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em Revista**. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, v. 24, 2004. Disponível em: https://doi.org/10.1590/0104-4060.357. Acesso em: 8 nov. 2022.

ESTADO DE MINAS. Antes e depois: mudanças em BH pelas lentes do EM. **Estado de Minas**, Belo Horizonte, 7 maio 2018. Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/90-anos/2018/05/07/interna_90_anos,956437/antes-e-depois-mudancas-em-bh-pelas-lentes-do-em.shtml. Acesso em: 15 set. 2022.

FRANSELLA, Fay; BELL, Richard; BANNISTER, Don. **A manual for repertory grid technique**. John Wiley & Sons, 2004.

GAIA, Silvia; CESÁRIO, Marilene; TANCREDI, Regina Maria Simões Puccinelli. Formação profissional e pessoal: a trajetória de vida de Shulman e suas

contribuições para o campo educacional. **Revista Eletrônica de Educação**, v.1, n.1, pp.142-155. set. 2007. Disponível em: http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/8/8. Acesso em: 20 jul. 2022.

GALIAN, Cláudia Valentina Assumpção; LOUZANO, Paula Baptista Jorge. Michael Young e o campo do currículo: da ênfase no" conhecimento dos poderosos" à defesa do" conhecimento poderoso". **Educação e Pesquisa**, v. 40, p. 1109-1124, 2014.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de empresas**, v. 35, p. 20-29, 1995. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rae/a/ZX4cTGrqYfVhr7LvVyDBgdb/?lang=pt. Acesso em: 20 jul. 2022.

GOMES, Paulo César da Costa. O Conceito de Região e sua Discursão. *In:* CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo César da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (Org.) **Geografia: Conceitos e Temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000. p. 50 - 73.

GOMES, Paulo Cesar da Costa. **Quadros geográficos**: uma forma de ver, uma forma de pensar. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2017.

GROSSMAN, Pamela Lynn. **The Making of a Teacher**: Teacher Knowledge and Teacher Education. Reino Unido, Teachers College Press, Teachers College, Columbia University, 1990.

LESANN, Janine Gisèle. **Geografia no ensino fundamental I.** Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 1990, 263 p.

LOPES, Claudivan Sanches; PONTUSCHKA, Nídia Nacib. O conhecimento pedagógico do conteúdo na prática profissional de professores de geografia. **GEOUSP Espaço e Tempo (Online)**, São Paulo, Brasil, v. 19, n. 1, p. 76–92, 2015. DOI: 10.11606/issn.2179-0892.geousp.2015.79809. Disponível em: https://revistas.usp.br/geousp/article/view/79809. Acesso em: 15 set. 2022.

MINAS GERAIS. **Constituição do Estado de Minas Gerais**. 33. ed. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais, 2024. 496 p. ISBN 858515733X.

MINAS GERAIS. **Currículo Referência de Minas Gerais**. Minas Gerais, 2018. Disponível em: Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/documento_curricular_mg.pdf. Acesso em: 15 set. 2023.

MINAS GERAIS. **Lei nº 11.539, de 22 de julho de 1994**. Dispõe sobre a Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG – e dá outras providências. 2023. Disponível em: https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/11539/1994/?cons=1. Acesso em: 12 jun. 2023.

MINAS GERAIS. **Lei nº 22.257, de 27 de julho de 2016**. Estabelece a estrutura orgânica da administração pública do Poder Executivo do Estado e dá outras providências. 2023. Disponível em: https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/22257/2016/?cons=1. Acesso em: 12 jun. 2023.

MINAS GERAIS. **Decreto nº 46.352, de 25 de novembro de 2013**. Aprova o Estatuto da Universidade do Estado de Minas Gerais. 2024. Disponível em: https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/DEC/46352/2013/?cons=1. Acesso em: 12 jan. 2024.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Aprendizagem da docência: algumas contribuições de L. S. Schulman. **Educação**, *[S. l.]*, v. 29, n. 2, p. 33–50, 2011. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/3838. Acesso em: 12 jun. 2023.

MORAES, Antonio Carlos Robert. **Geografia**: pequena história crítica. 17. ed. São Paulo: Hucitec, 1999. ISBN 85.271.0021-5.

MORAIS, Jackson Junio Paulino de. **Ensino de Geografia por investigação**: raciocínio geográfico e espacialidade do fenômeno. 2022. 138 f. Dissertação (Mestrado) – Departamento de Geografia, Universidade Federal de Minas Gerais, 2022.

MOURA JUNIOR, Pedro Jácome de; BELLINI, Carlo Gabriel Porto. Repertory grid, laddering e análise de conteúdo: uma abordagem psicométrica para entender profissionais de tecnologia da informação. **JISTEM – Journal of Information Systems and Technology Management**, v. 11, p. 215-232, 2014. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=203230667013. Acesso em: 12 jun. 2023.

NOGUEIRA, Valdir; CARNEIRO, Sônia Maria Marchiorato. Educação Geográfica e formação da consciência espacial-cidadã: contribuições dos princípios geográficos. **Boletim de Geografia**, p. 25-37, 6 out. 2009. Disponível em: https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/BolGeogr/article/view/8434. Acesso em: 19 set. 2022.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de (org.). **Para onde vai o ensino de geografia?** 10. ed., 1ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2014. (Repensar o Ensino). 146 p.

OLIVEIRA, Lívia de. O sentido do lugar. *In:* MARANDOLA JUNIOR., Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Lívia de. (Org.). **Qual o espaço do lugar?:** Geografia, Epistemologia, Fenomenologia. Ed: Perspectiva: São Paulo, 2012.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. Interdisciplinaridade: Aproximações e Fazeres. **Terra Livre**, *[S. l.]*, v. 1, n. 14, p. 100–124, 2015. Disponível em: https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/376. Acesso em: 8 jun. 2022.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender geografia.** 3. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2009. 383p. ISBN 978852491348-8.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma Geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1993. 270 p.

RIBEIRO, Raphael Rajão (coord.). **Histórias de bairros de Belo Horizonte**: Regional Pampulha. Belo Horizonte: Arquivo Público da Cidade, 2011. 80 p. ISBN: 978-85-64559-02-8.

SANTOS, Milton. Os novos mundos da Geografia**. Cadernos de Geociências**, *[S. l.]*, v. 13, 2016. Disponível em: https://periodicos.ufba.br/index.php/cadgeoc/article/view/17092. Acesso em: 8 ago. 2022.

SANTOS, Milton**. Da totalidade ao lugar.** 1. ed., 3ª. reimpressão. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2014.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado:** fundamentos teóricos e metodológicos da geografia. São Paulo: Hucitec. 1996

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 16. ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.

SAVERIO, Eliseu Sposito. **Geografia e filosofia**: contribuição para o ensino do pensamento geográfico. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

SAVIANI, Demerval. O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil: Perspectiva Histórica. **Paidéia**, 2004, 14 (28), 113 – 124. Disponível em: https://www.scielo.br/j/paideia/a/b7ZLqsDKYbFk7SYMCXCkZ7b/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 16 ago. 2022.

SCHWAB, Joseph Jackson. Education and the Structure of the Disciplines. Education and the Structure of the Disciplines. *In:* WESTBURY, Ian; WILKOF, Neil J. (Ed.). **Joseph J. Schwab: Science, Curriculum and Liberal Education**: Selected Essays. Chicago: University of Chicago Press, 1978. p. 229-272.

SCHWAB, Joseph Jackson. Structure of the Disciplines: Meanings and Significances. *In:* FORD, G.W.; PUGNO, L. **The Structure of Knowledge and the Curriculum**. Chicago: Rand McNally & Company, 1964. p. 6-30.

SEFERIAN, Ana Paula Gomes. A importância do “conhecimento do tema” na formação inicial de professores e para a elaboração dos currículos a partir da base nacional comum curricular (BNCC). **Revista Signos Geográficos**, *[S. l.]*, v. 4, p. 1–24, 2022. DOI: 10.5216/signos.v4.73912. Disponível em: https://revistas.ufg.br/signos/article/view/73912. Acesso em: 20 ago. 2023.

SHULMAN, Lee. S. Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. **Harvard Educational Review,** v. 57, p. 1-22, 1987. DOI: http://dx.doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411 Disponível em: https://people.ucsc.edu/~ktellez/shulman.pdf. Acesso em: 20 ago. 2023.

SHULMAN, Lee. S. Those who understand: knowledge growth in teaching. **Educational Researcher**, v. 15, n. 2, p. 4-14, 1986. Disponível em: http://ereserve.library.utah.edu/Annual/TEACH/6800/Bates/understand.pdf. Acesso em: 20 ago. 2023.

SOUZA, Marcelo Lopes de. O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. *In:* CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo César da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato Corrêa (Org.) **Geografia: Conceitos e Temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995, p. 77-116.

SOUZA, Marcelo Lopes de. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais.** 2. ed. São Paulo: Annablume, 2008. 190p.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Editora Vozes, 9. ed., 2014.

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia**: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. Tradução de Lívia de Oliveira. Londrina: Eduel, 2012.

YOUNG, Michael F. D. Why educators must differentiate knowledge from experience? **Journal of the Pacific Circle Consortium for Education**, vol. 22, n. 1, December 2010, p. 9-20.

YOUNG, Michael, F. D. Para que servem as escolas? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, 2007. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000400002. Acesso em 23 abr. 2023.

APÊNDICE – Instrumental Para Entrevistas

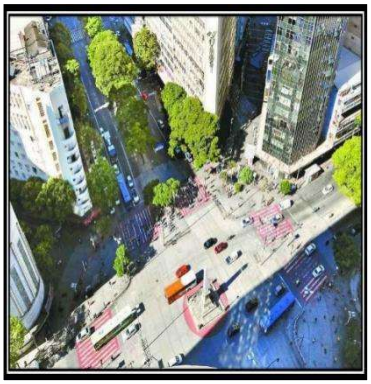
INSTRUMENTAL PARA ENTREVISTA

1. Quais são os conteúdos que você trabalha com os seus alunos?
2. Como você definiu esses conteúdos?
3. Quais são os conceitos e conteúdos geográficos que você considera fundamentais para a formação do pedagogo para ensinar geografia nos anos iniciais?

METODOLOGIA COM BASE NO ***REPERTORY GRID***
TÓPICO: CONHECIMENTO GEOGRÁFICO
ELEMENTO: CONCEITOS DE PAISAGEM E TEMPO
CONSTRUCTO: CONSTRUÇÃO DO CONCEITO PELO PROFESSOR.
AVALIAÇÃO: COMO O PROFESSOR CONSEGUE ENSINAR SOBRE O CONCEITO.

QUESTÕES A SEREM RESPONDIDAS PELO ENTREVISTADO:

1. Quais conceitos geográficos podem ser trabalhados a partir das imagens?
2. Como você explicaria esses conceitos?
3. em que medida você identifica e explica uma possível transformação a partir do conceito nas imagens?



ANEXOS

ANEXO A – Plano de Ensino I

TEMA-DISCIPLINA	GEOGRAFIA E HISTÓRIA: Conteúdos e metodologias na Educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.	**CH /TOTAL:** 54h/a **CH/SEMANA:** 3h/a
DEPARTAMENTO	METODOLOGIA E TÉCNICAS DE ENSINO - DMTE	**NÚCLEO/FOR:** VIII
PROFESSORA:	**ELIS REGINA**	**TURMA:** C

EMENTA: O ensino de geografia e História numa perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar. Construção, implementação e avaliação de projetos pedagógicos vinculados à visão globalizadora do pensamento infantil.

OBJETIVOS:

- Conhecer abordagens metodológicas do ensino de Geografia e História na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental;
- Desenvolver propostas pedagógicas utilizando a metodologia de projetos para o ensino de geografia e história numa perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar;
- Elaborar um projeto pedagógico vinculado à visão globalizadora do pensamento infantil para ser implementado na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.
- Integrar as disciplinas Geografia, História e Língua Portuguesa de modo a favorecer a articulação de conteúdos e interdisciplinaridade.
- Propiciar situações de articulação de conteúdos referentes às disciplinas Geografia, História e Língua Portuguesa.

HORÁRIO DAS AULAS

DIA DA SEMANA	**HORÁRIO**
Segunda-Feira (Integrada com Língua Portuguesa)	14h:40 às 15h:30
Segunda-Feira	15h:45 às 17h:25

UNIDADES E SUBUNIDADES: Temática-chave "A cidade"

UNIDADE I: TEORIA E PRÁTICA NO ENSINO DE GEOGRAFIA E DA HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Embasamento teórico: Campos de Experiência da BNCC Educação Infantil - O eu, o outro e o nós; Unidades Temáticas da BNCC Ensino Fundamental - GEOGRAFIA: O sujeito e o seu lugar no mundo; mundo do trabalho; HISTÓRIA: Meu lugar no mundo e meu grupo social.

1.1. Os desafios do Ensino de Geografia na atualidade

1.2. Os desafios do Ensino de História na atualidade

1.3. O sujeito, seu lugar no mundo e seu grupo social: passados difíceis

UNIDADE II: FONTES E LINGUAGENS NO ENSINO DE GEOGRAFIA E HISTÓRIA

Embasamento teórico: Campos de Experiência da BNCC Educação Infantil - Escuta, fala, pensamento e imaginação; Unidades Temáticas da BNCC Ensino Fundamental - GEOGRAFIA: Natureza, ambientes e qualidade de vida; HISTÓRIA: A comunidade e seus registros.

2.1. Natureza, ambientes e qualidade de vida: A cidade e suas trilhas

2.2. Conexões e escalas: Aprender Geografia e História em conexão com a realidade local

2.3. Geografias vividas: espaços globalizados, cidades irmãs, cidades educadoras...

UNIDADE III: O TRABALHO COM PROJETOS PEDAGÓGICOS NO ENSINO DE GEOGRAFIA E HISTÓRIA

Embasamento Teórico: Campos de Experiência da BNCC Educação Infantil - Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações; Unidades Temáticas da BNCC Ensino Fundamental- GEOGRAFIA: Conexões e escalas, formas de representação e pensamento espacial; HISTÓRIA: o público e o privado; migrações; circulação de pessoas, culturas e objetos.

3.1. Alfabetizar em história: investigar o passado estando no presente

3.2. Alfabetizar em geografia: o conhecimento de mundo para além dos livros

3.3. Temas Contemporâneos no Ensino de História/Geografia: descolonizar o saber

METODOLOGIA: Aula expositiva dialogada; estudos de caso; debates de textos, livros, filmes; trabalho individual e em grupo.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO: Leituras, debates sobre estudos de caso, elaboração de atividades práticas; trabalhos individuais, trabalhos em grupo, interação nas atividades e aulas.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BRASIL. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Volumes 1,2,3. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*: Educação é a base. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf

BITTENCOURT, Circe M. Fernandes. *Ensino de História*: funadamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2011.

CASTROGIOVANNI, Antônio. C. (Org.) *Geografia na sala de aula: práticas e reflexões*. Porto alegre: Editora UFRGS, 2001.

PONTUSCKA, Nídia. N.; PAGANELLI, T. I.; CACETE, N. H. *Para ensinar e aprender Geografia*. São Paulo: Editora Cortez, 2009.

DOIN, Rosângela de A. e YASUKO, E. P. *O espaço geográfico: ensino e*

representação. 9 Ed. São Paulo: Contexto, 2001.

MELO, Ana Cláudia Figueiredo Brasil Silva (org). Proposições Curriculares para a Educação Infantil: Fundamentos e Eixos Estruturadores. Vol. 1 e 2. Belo Horizonte: SMED, 2014, 2015. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1LCb9OupWJlUKtmIWYQQajkyd7pDMs2m2/view e https://drive.google.com/file/d/1vfYp3cuAcxufq3PhosBvOFkqqiIlp_9p/view

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ADICHIE, Chimamanda N. Sejamos todos feministas. Tradução de Baum, Christina. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

ALMEIDA, Rosângela D. de. Cartografia e Infância. In: VI Colóquio de Cartografia para Crianças e II Fórum Latino-americano de Cartografia para Escolares. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2009. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2798935/mod_resource/content/1/Cartografia-e- infancia.pdf

CALLAI, Helena C. O estudo do lugar como possibilidade de construção da identidade e pertencimento. In: In: CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 8, 2004, Coimbra. Anais... Coimbra: Universidade de Coimbra, 2004. p. 01-10. Disponível em: https://docplayer.com.br/23530934-O-estudo-do-lugar-como- possibilidade-de-construcao-da-identidade-e-pertencimento.html

CAVALCANTI, Lana de S. A geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas. In: Anais do I seminário nacional: currículo em movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, 2010.

COSTA, Natacha. A relação escola-cidade garante uma Cidade Educadora? Disponível em: https://www.fpce.up.pt/ciie/OCE/docs/A_relacao_escola-cidade_garante_uma_Cidade_Educadora.pdf

KRENAK, Ailton. Ideias para adiar o fim do mundo. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

GOMES, Nilma L. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele. (Org). Superando o racismo na escola. Brasília: SECAD, 2005.

PISSINATI, Mariza C.; ARCHELA, Roseli S. Fundamentos da alfabetização cartográfica no ensino de geografia. Disponível em:

http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia/article/view/6579/5972

PINSKY, Jaime & PINSKY, Carla B. Por uma história prazerosa e consequente. In: KARNAL, Leandro (Org.).
História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2003. p. 17- 36.

SANTOS, Milton. Metamorfoses do Espaço Habitado: Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Geografia. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo. 6ª Edição, 2ª Reimpressão, 2014. Cap. 5 - Paisagem e Espaço; P. 67 a 80.

SCHWARCZ, Lilia M. e STARLING, Heloisa M. Brasil: Uma Biografia. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. Conclusão: A história não é conta de somar. p. 415-422.

SIMAN, Lana M. de C.; SILVA, Ana Maria; MOREIRA, Frederico Luiz. Trilhar uma rua: muitas histórias visíveis, inisíveis e sensíveis. In: PÁDUA, K. C.; SIMAN, L. M. C. & SCALDAFERRI, Dilma, C. M. (orgs.) Memória e patrimônio cultural: contribuições para os estudos da localidade na educação básica. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2017, p.51-77.

VIEIRA, Cleber S. A criança e o direito à memória. Disponível em: https://www3.faac.unesp.br/ridh/index.php/ridh/article/view/300/161

RITÉRIOS DE AVALIAÇÃO		
ATIVIDADE	**CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO**	**PESO**
Avaliação e Autoavaliação (Avaliação individual)	Preenchimento online de questionário de avaliação e autoavaliação da disciplina (Final do semestre);	10%
Trabalho (Avaliação em grupo)	Trabalho (escrito com imagens) em grupo, entrega via e-mail e comentário na aula; Elaboração de uma revista pedagógica pela turma (cada grupo será responsável por uma parte da revista). A revista será direcionada aos educadores dos anos iniciais do ensino fundamental, e trará dicas de metodologia para o ensino dos componentes curriculares da História e Geografia, tudo devidamente relacionado com a BNCC. (Será passado o roteiro para cada grupo) (Pós-Estágio);	40%
Atividade Conjunta com Disciplina de Língua Portuguesa (Avaliação em grupo)	Elaboração e Apresentação de trabalho, em parceria com a disciplina Integrada (A ser verificado com a disciplina Integrada);	30%
Atividade Complementar ao Trabalho da Integrada	Elaborar uma atividade de geografia ou de história, a ser trabalhada com anos iniciais da Ed. Básica, com base no livro escolhido e em acordo com a BNCC (Integrada).	20%

PROPOSTA DE AVALIAÇÃO

SUGESTÕES COMPLEMENTARES
1. Encontros com Milton Santos. Documentário, Brasil. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ifZ7PNTazgY 2. Rostos familiares, lugares inesperados: uma diáspora africana global. Documentário. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=g1BceeLjIRo 3. Parasita. Suspense, 2019, Coréia do Sul. 4. Você conhece os adinkras? https://www.youtube.com/watch?v=GunB3gWC7gM 5. Conheça Ailton Krenak: https://youtu.be/kWMHiwdbM_Q

Drive da disciplina (Google), com toda a bibliografia que será utilizada durante o semestre:

https://drive.google.com/drive/u/1/folders/1KOMw9GcsqkWR7FeB7mkUm3XSPjlI

SHF3

UNIVERSIDADE
DO ESTADO DE MINAS GERAIS | UEMG
UNIDADE IBIRITÉ

Instituto Superior de Educação Anísio Teixeira Autorizado pelo Decreto Estadual 41.733 de 25/06/2001 **Curso de Licenciatura em Pedagogia**

ANEXO B – Plano de Ensino II

DISCIPLINA: CMC Geografia	
NÚCLEO FORMATIVO: Núcleo de estudos Básicos	
PROFESSOR: BELCHIOR	
PERÍODO/ANO: 5º período noite /1-2023	**CARGA HORÁRIA:** 72h/a **Créditos:** 04

EMENTA

A evolução da natureza e a formação histórica do espaço geográfico brasileiro. A relação sociedade natureza e a produção do espaço brasileiro. A construção dos conceitos de espaço e tempo e relações sociais. Conteúdos de Geografia para os anos Iniciais do Ensino Fundamental e para Educação Infantil. Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN e os Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil.

OBJETIVOS

elaborar debates e construir metodologias acerca do conhecimento geográfico e o ensino de geografia, levando em consideração a teoria e a prática da formação e atuação docente.

METODOLOGIA: Aulas expositivas dialogadas. Seminários, debates, rodas de conversa, trabalhos em grupo e individuais, pesquisas e reflexões.

AVALIAÇÃO: A avaliação será diagnóstica, contínua e processual, utilizando análises críticas de textos e filmes, seminários, estudo dirigido, trabalhos em grupos, mapas mentais, vídeos etc.

DISTRIBUIÇÃO DE PONTOS:

Trabalho em grupo Geogria e Cinema: 30 pontos; Trabalho em grupo interdisciplinar: 30 pontos Trabalho sobre paisagem e cartografia: 30 pontos Avaliação da disciplina e auto avaliação: 10 pontos

BIBLIOGRAFIA BÁSICA
CAVALCANTI, Lana de Souza. Geografia, Escola e Construção de Conhecimento. São Paulo: Papirus, 2001. CASTROGIOVANNI, A. (org.). Ensino de Geografia: práticas e contextualizações no cotidiano. Porto Alegre: Mediação, 2000. OLIVEIRA, Ariovaldo. Para onde vai o ensino de Geografia? São Paulo: Contexto, 1994.
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR
Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – Brasília: MEC/SEF, 1998. BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: volume 5 – História e Geografia. Brasília: MEC/SEF, 1997. CASTROGIOVANI, A.C. (org.) e outros. Geografia em sala de aula, práticas e reflexões. Porto Alegre, Associações dos Geógrafos Brasileiros, Seção Porto Alegre, 1998c. DAMIANI, A.L. A geografia e a construção da cidadania. In: CARLOS, A.F.A. (org.) e outros. Geografia na sala de aula. São Paulo, Contexto, 2004. VESENTINI, J.W. Educação e ensino de geografia: instrumentos de dominação e/ou libertação. In: CARLOS, A.F.A. (org.) e outros. Geografia na sala de aula. São Paulo, Contexto, 2004.

Data aula	Atividades	Material utilizado
25/03	Semana de recepção dos estudantes	
1/04	Apresentação do professor, do plano de ensino, introdução ao tema e atividade diagnóstica.	Plano de ensino Introdução ao Ensino de Geografia Apresentação ppt
08/04	Feriado – Semana Santa	
15/04	Aula expositiva dialogada – Introdução ao conceito de espaço	Documentário “Um lugar ao Sol”
22/04	Feriado - Tiradentes	
29/04	Unidade 1: O ENSINO DE GEOGRAFIA E OS CONCEITOS- CHAVE	O ensino de Geografia como prática espacial de significação Disponível em: https://www.scielo.br/j/ea/a/kRrXfwBFZLLDtKqNRmgRHpH/?format=pdf&lang=pt
06/05	O ENSINO DE GEOGRAFIA E OS CONCEITOS- CHAVE	O ENSINO DA GEOGRAFIA NA PERSPECTIVA DOS SEUS CONCEITOS FUNDAMENTAIS: ESPAÇO, LUGAR, TERRITÓRIO, REGIÃO E PAISAGEM. Disponível: https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/Geographia/article/view/36494/27238
13/05	Apresentação de trabalho em Grupo	ENSINO DE GEOGRAFIA E CINEMA: perspectivas teóricas, metodológicas e temáticas. Disponível https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/360/212 Filme o Som ao Redor
20/05	Apresentação de Trabalho em Grupo	Filme Aquárius
27/05	Apresentação de Trabalho em Grupo	Filme Bacurau
03/06	Geografia da Infância: contribuições aos estudos das crianças e suas infâncias. Disponível https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/915/716	
10/06	Feriado – Corpus Christi	
17/06	Convidado prof João Paulo: Educação, territórios e seus sujeitos	
24/06	CALLAI, Helena Copatti, CAVALCANTI, Lana de Souza, CASTELLAR, Soni Maria Vanzella. O estudo do lugar nos anos iniciais do ensino fundamental. In. Terra Livre, Ano 28, Vol.1, Nº38, 2012. Disponível: https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/461/436	

01/07	RECURSOS DIDÁTICOS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: TEMATIZAÇÕES E POSSIBILIDADES DE USO NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS Márcia Cristina de Oliveira Mello, Inêz de Deus Neiva Brandão. Disponível http://vampira.ourinhos.unesp.br/openjournalsystem/index.php/geografiaepesquisa/article/view/175
08/07	KATUTA, Â. M. Uso do mapa: alfabetização cartográfica e ou leiturização cartográfica. Disponível https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/55 Croqui e uso de mapas. Atividade em grupo.
15/07	Banca de TCC
23/07	
25/07 a 27/07	Exame Especial

UNIVERSIDADE
DO ESTADO DE MINAS GERAIS | UEMG
UNIDADE IBIRITÉ

ANEXO C – Plano de Ensino III

DISCIPLINA: Conteúdos e Métodos do Ensino de Geografia I	
CURSO: PEDAGOGIA	
PROFESSOR (A): RITA LEE	
PERÍODO/ANO: 5º/2023 -2º semestre	**CARGA HORÁRIA: 72 / 4 créditos**
MODALIDADE	**PRESENCIAL (X) EaD ( )**
DIA:	**HORÁRIO: Quartas-feiras de 7:30 as 11:10**

EMENTA

Contextualização da prática pedagógica da Geografia na Educação Básica: objetos de estudo, concepções científicas e históricas. Pressupostos teórico-metodológicos da Geografia e Letramento Geográfico.

OBJETIVOS

1. Criar espaços de análise, reflexões e discussão dos fundamentos necessários à construção do conhecimento geográfico num contexto sócio-histórico-cultural.
2. Construir conceitos, categorias e habilidades necessárias a alfabetização geográfica
3. Analisar paisagens “in loco” por meio de visitas técnicas, envolvendo os conteúdos de Geografia
4. Construir materiais didáticos para uso na Educação Básica

Programa da Disciplina

Unidade I – Ensino de Geografia na BNCC

Unidade II – Pressupostos teórico-metodológicos da Geografia e Letramento Geográfico

Unidade III – Leitura da Paisagem

METODOLOGIA

- Aulas dialogadas
- Seminários
- Trabalhos em grupo e individuais
- Pesquisa e reflexão

DISTRIBUIÇÃO DE PONTOS

- Seminário I, Atividade Avaliativa e Debate sobre as Lives - 30 pontos

- Trabalho de Leitura da Paisagem – Pesquisa; Trabalho escrito e apresentação – 40 pontos

- Plano interdisciplinar de ensino e apresentação – 30 pontos

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

CALLAI, H. Aprendendo A Ler O Mundo: A Geografia Nos Anos Iniciais Do Ensino Fundamental. Cad.

Cedes, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005

CAVALCANTI, Lana de Souza. Geografia, escola e construção do conhecimento. Campinas: Papirus, 2008.

BRASIL / MEC (2016) Base Nacional Comum Curricular – 2a versão revista. Disponível em http:// basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BRASIL / MEC - Parâmetros Curriculares Nacionais. PCN's de Geografia e História volume 5 Ensino Fundamental e a ed. Brasília 2001.CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos *et al* (org.). Geografia na sala de aula: práticas e reflexões. Porto Alegre: UFRGS, 2001 DOIN, Rosângela de Almeida; YASUKO, Elza Passini. O espaço geográfico: ensino e representação. 9 ed.São Paulo: Contexto, 2001. SANTOS, M. A natureza do espaço: técnica e tempo/razão e emoção. São Paulo: Hucitec, 1996. SANTOS, M. Por uma outra globalização: do pensamento único à cons- ciência universal. Rio deJaneiro; São Paulo: Record, 2000.

REFERÊNCIAS ADICIONAIS
https://www.youtube.com/watch?v=F0tFQEnvThM
https://www.youtube.com/watch?v=-UUB5DW_mnM

CRONOGRAMA DAS ATIVIDADES

Datas	Planejamento e conteúdos	Referências
16/08	Semana de acolhida	
23/08	Planejamento: Orientações sobre a disciplina. Esclarecimento de dúvidas. Divisão dos Grupos de Trabalho e orientação sobre trabalho em grupo.	
30/08	BNCC de Geografia Seminário em Grupo	BNCC de Geografia
06/09	BNCC de Geografia Aula expositiva dialogada	A GEOGRAFIA ESCOLAR E AS TEMÁTICAS FÍSICO-NATURAIS NA BNCC: desafios à prática docente e à formação de professores. Leonardo Ferreira Farias da Cunha
13/09	- Questões sobre o texto em grupo - Aula expositiva dialogada	CALLAI, H. Aprendendo A Ler O Mundo: A Geografia Nos Anos Iniciais Do Ensino

20/09	Alf. Geográfica	ANDRADE, SILVA e RAYMUNDO. Alfabetizando O Olhar Geográfico: Analise De Paisagens Por Alunas Do Curso De Pedagogia Da Uemg/Unidade Ibirité
27/09	Planejamento de ensino Design thinking do planejamento	- ATIVIDADE DISCURSIVA NAS SALAS DE AULA DE CIÊNCIAS: UMA FERRAMENTA SOCIOCULTURAL PARA ANALISAR E PLANEJAR O ENSINO – MORTIMER e SCOT - O ensino de História e a Metodologia da Investigação – VILLALTA, L. C.
04/10	Alf. Geográfica - Aula expositiva dialogada **- Apresentação das pesquisas de paisagens por ex-alunos** **Pequenos textos** **Atividade Avaliativa**	ANDRADE, SILVA e RAYMUNDO. Alfabetizando O Olhar Geográfico: Analise De Paisagens Por Alunas Do Curso De Pedagogia Da Uemg/Unidade Ibirité
11/10	Pesquisa Paisagem	Levantamento das fontes e análises iniciais
18/10	Documentário: “Um lugar ao sol”	https://www.youtube.com/watch?v=F0tFQEnvThM

25/10	Jornada Pedagógica	
01/11	Recesso UEMG	
08/11	Apresentação dos planos de ensino e simulação de aula	
15/11	Feriado	
22/11	Metodologias Discussão das Lives	Em grupos, levantamento de questões e apresentação de proposta de solução
29/11	Feira Paisagem	
06/12	TCC	
13/12	Exame Especial	7 alunos

ANEXO D – Plano de Ensino IV

PLANO DE ENSINO DE CONTEÚDO DE METODOLOGIA DE GEOGRAFIA I
PEDAGOGIA – 5º PERÍODO - NOTURNO
Profa. AMELINHA

EMENTA: A evolução do pensamento geográfico. Os conceitos básicos para o ensino da Geografia: espaço geográfico, paisagem, lugar e território. O lugar no mundo e o mundo no lugar. Da reprodução à produção do conhecimento geográfico. A representação do espaço. Procedimentos básicos para trabalhar as diferentes categorias de espaço. Educação cartográfica. As várias linguagens no ensino da Geografia.

OBJETIVO: elaborar debates e construir metodologias acerca do conhecimento geográfico e o ensino de geografia, levando em consideração a teoria e a prática da formação e atuação docente.

METODOLOGIA: Aulas expositivas com debates de textos propostos para a reflexão e construção de um trabalho final a ser definido com a turma.

AVALIAÇÃO:

1) Comentário de estudantes nas aulas com debates de textos propostos (20 pontos);
2) Memória do encontro anterior (20 pontos);
3) Trabalho final: elaboração do projeto fundamentado nos debates dos textos (30 pontos);
4) Apresentação do projeto (30 pontos).

UNIDADES:

1 – O ensino de Geografia e os conceitos-chave
2 – Lugar, escola e seus sujeitos (partir do lugar)
3 – Diferentes linguagens no ensino de Geografia
4 – Geografia Escolar

CRONOGRAMA

23/03/2022 - Apresentação do Plano de Curso e Discussão do Cronograma

24/03/2023 – Construção Coletiva do Cronograma

UNIDADE I – O ENSINO DE GEOGRAFIA E OS CONCEITOS-CHAVE

30 e 31/03/2023 – O ensino de Geografia como prática espacial de significação

Disponível em:

https://www.scielo.br/j/ea/a/kRrXfwBFZLLDtKqNRmgRHpH/?format=pdf&lang=pt

MEMÓRIA: Guilherme Souza e Adma

COMENTÁRIO: Guilherme Souza e Adma

06 e 07/04/2023 – RECESSO E FERIADO

13 e 14/04/2023 – Geografia, os conceitos e a Pedagogia

Disponível em: Teams

MEMÓRIA: Ronara e Ana Laura

COMENTÁRIO: Ronara e Ana Laura

27 e 28/04/2023 – Geografia conceitos e temas

Disponível em:

https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/Geographia/article/view/36494/27238

MEMÓRIA: Fabiana, Débora e Guilherme Silqueira (MG)

COMENTÁRIO: Fabiana, Débora e Guilherme Silqueira (MG)

UNIDADE II – LUGAR, ESCOLA E SEUS SUJEITOS (PARTIR DO LUGAR)

20/04/2023 – EXIBIR DOC

21/04//2023 – FERIADO

04 e 05/05/2023 – O lugar do ensino

Disponível em: https://repositorio.bc.ufg.br/bitstream/ri/17292/5/Artigo%20-%20Mari%c3%a2ngela%20Oliveira%20de%20Azevedo%20-%202018.pdf

MEMÓRIA: Laís, Bruna Maria e Isabella

COMENTÁRIO: Laís, Bruna Maria e Isabella

UNIDADE III: DIFERENTES LINGUAGENS NO ENSINO DE GEOGRAFIA

11 e 12/05/2023 – Geografia e a escola

Disponível em: http://periodicos.puc-rio.br/index.php/revistaeducacaogeograficaemfoco/article/view/1150/650

MEMÓRIA: Gabriela e Bruna Helena

COMENTÁRIO: Gabriela e Bruna Helena

18 e 19/05/2023 – A geografia, a cartografia e a alienação

Disponível em:

https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/estgeo/article/view/8176/6002

MEMÓRIA: Kessya e Giovanna

COMENTÁRIO: Kessya e Giovanna

UNIDADE III: GEOGRAFIA ESCOLAR

25 e 26/05/2023 – A leitura de mapas no ensino de Geografia

Disponível em: https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/426/467

MEMÓRIA: Rosita e Rivânia

COMENTÁRIO: Rosita e Rivânia

01 e 02/06/2023 – FERIADO E RECESSO

08 e 09/06/2023 – FERIADO E RECESSO

15 e 16/06/2023 – Filme: Uma professora muito maluquinha**/** Texto: Ensino de Geografia e Cinema.

Disponível em: **https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/360**

MEMÓRIA: Letícia

COMENTÁRIO: Letícia

22 e 23/06/2023 – CINEOP

29 e 30/06/2023 – Filmes: Recife Frio e Bacurau/ Texto: Paisagens Urbanas e Lugares Utópicos no Cinema Brasileiro

Disponível em: https://www.ub.edu/geocrit/xiv-coloquio/MariaHelenaCosta.pdf

MEMÓRIA: Tatiana

COMENTÁRIO: Tatiana

UNIDADE IV: APRESENTAÇÃO DE PROJETO FINAL

06 e 07/07/2023 – Apresentação dos projetos

13 e 14/07/2023 – Apresentação do projeto

20 e 21/07/2023 – Apresentação do projeto

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: história e geografia. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros Curriculares Nacionais, v. 5.1: história e geografia. Brasília: MEC/SEF, 1997. 166 p. Disponível em:< http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro051.pdf>. Acesso em 05 set. 2010.

Parâmetros Curriculares Nacionais, v. 5.2: história e geografia. Brasília: MEC/SEF, 1997. 166 p. Disponível em:< http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro052.pdf>. Acesso em 05 set. 2010. CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo César da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (Org.). Geografias: conceitos e temas. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003. 352 p.

SANTOS, Milton. Pensando o espaço do homem. 5. ed. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 2004.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos et al. Geografia em sala de aula: práticas e reflexões. 4 ed. Porto Alegre: Ed. UFRGS/Associação dos Geógrafos Brasileiros, 2003.

DUARTE, Fábio. Crise das matrizes espaciais: arquitetura, cidades, geopolítica, tecnocultura. São Paulo: Perspectivas: FAPESP, 2002. (Debates, 287) ISBN 8527303078

MORAES, Antônio C. R. Geografia: pequena história crítica. São Paulo: Hucitec, 1998.

OLIVEIRA, Émerson Dias de et al. O ensino da Geografia na perspectiva dos seus conceitos fundamentais: espaço, lugar, território, região, e paisagem. Geographia Opportuno Tempore, v. 6, n. 1, p. 122-140, 2020. https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/Geographia/article/view/36494/27238

STRAFORINI, Rafael. O ensino de Geografia como prática espacial de significação. Estudos avançados, v. 32, p. 175-195, 2018. https://www.scielo.br/j/ea/a/kRrXfwBFZLLDtKqNRmgRHpH/?format=pdf&lang=pt

STRAFORINI, Rafael. Ensinar geografia: o desafio da totalidade mundo nas séries iniciais. São Paulo: Annablume, 2004.

SHÄFFER, Neiva Otero et al. Um globo em suas mão: práticas para a sala de aula. Porto Alegre: Editora da URFGS, 2003.

ANEXO E – Plano de Ensino V

SEGUNDO SEMESTRE DO ANO DE 2023

DISCIPLINA	**GEOGRAFIA E HISTÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL**	**C/H TOTAL : 72** **C H/SEMANA:04**
DEPARTAMENTO	**METODOLOGIA E TÉCNICAS DE ENSINO - DMTE**	**NF: IV**
PROFESSORA:	MARIA BETHÂNIA	**TURMA: C**

EMENTA

Contextualização da prática pedagógica da História e da Geografia na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental: objeto de estudo, concepções científicas e históricas. Avaliação e construção da cidadania numa perspectiva sócio-histórica**.**

OBJETIVOS

- Criar espaços de análise, reflexões e discussão dos fundamentos necessários à construção do conhecimento histórico e geográfico num contexto sócio-histórico-cultural.
- Conhecer os fundamentos teóricos-metodológicos da prática pedagógica em Geografia e História na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.
- Apresentar orientações teórico-metodológicas para desenvolver uma prática na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.
- Identificar na prática pedagógica concreta, os conhecimentos históricos e geográficos como elos mediadores necessários ao exercício consciente da cidadania.

OBJETIVOS A SEREM ALCANÇADOS NA DISCIPLINA INTEGRADA

- Conhecer o objeto de estudo da Geografia e História para a educação infantil, series iniciais da

Educação básica e da Pedagogia.

- Compreender as diferentes visões de mundo na perspectiva da globalização.

- Desenvolver experimentos integrados com Ciência-História-Geografia

UNIDADES E SUBUNIDADES

UNIDADE I

A HISTORIZAÇÃO DO ENSINO DA GEOGRAFIA E DA HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INCIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.

1.1. Objeto de Estudo da História e Geografia

1.2. O ensino da História e Geografia na Educação Infantil e nos anos iniciais do ensino

Fundamental I. Concepções científicas e históricas

1.3. Ampliação dos conceitos de identidade, cidadania e globalização na perspectiva de

espaço e tempo.

UNIDADE II

A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM GEOGRAFIA E HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL I.

2.1. Teoria e prática do ensino da alfabetização espacial, cartográfica e histórica nas EI e séries iniciais do EF

2.2. Estudo e análise do Referencial Curricular Nacionais de História e Geografia anos iniciais.

2.3. Base Nacional Comum Curricular - BNCC

2.4 Fundamentos teóricos-metodológicos e suas implicações na construção, implementação e avaliação de práticas pedagógicas apropriadas ao ensino de Geo-História.

UNIDADE III

INTEGRAÇÃO DISCIPLINAR DA GEOGRAFIA-HISTÓRIA COM A CIÊNCIA DA NATUREZA: CONTEÚDOS METODOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.

3.1. Sociedade e Natureza

3.2. Visitas técnicas

3.3. Experimentos.

METODOLOGIA

Aula expositiva, debates de textos, livros, filmes, trabalhos em grupo, seminários e avaliação

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

Leituras, esquematização ou síntese de texto, seminários, avaliação ou trabalhos individuais, trabalhos em grupo e provas 70% de avaliação do conteúdo da disciplina de Geo-História + 30% do conteúdo da disciplina integrada.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BRASIL / MEC- **Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Infantil RCNEI, PCN's de Geografia e História**

BRASIL / MEC Base Comum Curricular – BNCC – Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fund. I.

www.bncc.educaçãoinfantil.

CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos e outros (org.) *Geografia na sala de aula: práticas e reflexões*. Porto alegre: Editora UFRGS, 2001.

CAVALCANTE, CITROM. Suzanne. **Ensinar a história hoje: a memória perdida e reencontrada**. Lisboa Livros Horizonte, 1990

DOIN, Rosângela de Almeida e YASUKO, Elza Passini. *O espaço geográfico: ensino e representação*. 9 ed. São Paulo: Contexto, 2001.

BRASIL / MEC- **Parâmetros Curriculares Nacionais. PCN's de Geografia e História**

NEMI, Ana Lúcia Martins. **Didática de história, o tempo vivido: uma outra história?** São Paulo FTD, 1996.

PINSKY. Y. Janne. (Org). **O ensino de história e a criação do fato**. São Paulo: Contexto, 2001

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 7 ed. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2002.

NIKITIUK, Sônia L. (Org.) *Repensando o ensino de história*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SANTOS, Milton. *O espaço do cidadão*. 5 ed. São Paulo: Nobel, 2000.

WHITROW, G. J. *O tempo na história: concepções do tempo da pré história aos nossos dias*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1993.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

FURET, François. **A oficina da História**. Lisboa Gradiva.

PENTEADO. Heloisa Dupas. **Metodologia de ensino de História e Geografia**.São Paulo Contexto, 1992.

Artigos e, textos e sites complementares. www.cedes.unicamp.br