ESPAÇO EM REVISTA
ISSN: 1519-7816

ESTUDO DO MEIO: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Adriano Rodrigues De La Fuente
Docente no Departamento de Geografia da Universidade Federal de Uberlândia, Campus de Ituiutaba
E-mail: adrianoufu@hotmail.com

Resumo
É cada vez mais importante conhecer e interpretar o lugar onde se vive para buscar tornar-se sujeito atuante em uma sociedade em constante transformação. A Geografia com ênfase na formação para a cidadania fundamenta-se como saber essencial na afirmação social dos sujeitos em seus territórios de vivência. Portanto, há que se mobilizar esforços a fim de estimular o desenvolvimento de competências, habilidades e atitudes visando o enfrentamento às situações que comparecem cotidianamente. Diante de tal desafio, o artigo tem como objetivo aborda as razões da proposta metodológica estudo do meio na construção do conhecimento geográfico. O artigo se insere na categoria de relato de experiência e estudo propositivo, pois apresenta e propõe práticas pedagógicas desenvolvidas a partir do chão da escola pública. Entre os resultados observados, tem-se que esse tipo de atividade que se materializa com a saída a campo representa um momento de verificação da relevância dos conhecimentos apreendidos em sala de aula, o que auxilia o estudante a desenvolver o olhar crítico investigativo sobre a realidade socioespacial.
Palavras-chave: Aprendizagem, Protagonismo, Interdisciplinaridade.

ENVIRONMENTAL STUDY: A METHODOLOGICAL PROPOSAL IN TEACHING GEOGRAPHY

Abstract

Noticeable, it is important to learn about and interpret the environment where one lives in order to become an active subject in a society in constant transformation. Geography with an emphasis on training for citizenship is based on knowledge which is essential for social growing need in the territory. Therefore, it is necessary to mobilize efforts in order to stimulate the development of competences, skills and attitudes aiming to face daily situations. This paper approaches the reasons for the methodological proposal to study the environment in the construction of geographic knowledge. It is an experience report and propositional study, as it presents and proposes pedagogical practices developed in public schools. The results show that this type of field activity certifies knowledge learned in the classroom, which helps the student to develop a critical investigative look on the socio-spatial reality.
Keywords: Learning, Protagonism, Interdisciplinarity.

Introdução

O processo de ensino é uma atividade conjunta que envolve diretamente professor e aluno, organizada sob a mediação do primeiro, que tem como um dos seus compromissos coordenar as condições e os meios pelos quais os alunos assimilarão os conteúdos propostos.

No entanto, o processo só se completa com a efetivação da aprendizagem significativa do conhecimento pelo estudante, e para isso, metodologias que estimulam o protagonismo dos sujeitos1 são cada vez mais requeridas.

A sociedade técnico-científico-informacional entendida por Santos (1994) como a fisionomia da Geografia da globalização vem impulsionando significativas modificações no âmbito da relação sociedade-natureza, as quais vão desde as formas fluídas de circulação da informação, às múltiplas possibilidades de (re)produção, distribuição e consumo dos bens (i)materiais no espaço geográfico, mesmo que a partir de uma lógica socioeconomicamente perversa de escala planetária.

Tais transformações incidem sobre a estruturação da sociedade, e atingem significativamente a maneira como os grupos sociais tem se organizado frente à construção e uso do conhecimento ocasionando, assim, mudanças na forma organizacional da escola, considerada neste texto como "espaço de encontro e de confronto de saberes produzidos e construídos ao longo da história da humanidade" (CAVALCANTI, 2002, p. 72).

A discussão sobre a função da escola tem motivado grandes polêmicas, o que resulta em diversos entendimentos sobre o papel desta instituição na sociedade contemporânea. Em se tratando da função da escola, esta pode "[...] tanto desempenhar a função reprodutivista como transformadora da sociedade. A escola é, pois, contraditória e, nela, coexistem perspectivas conservadoras e inovadoras" (KIMURA, 2010, p. 72). Nesta perspectiva, ela poderá levar a uma formação que apenas mantém o status quo, ou potencializará uma formação em direção a uma transformação social.

Para isso, dependerá tanto do tipo de conteúdo socializado com os alunos, como das metodologias utilizadas para desenvolver o ensino nos mesmos. Assim, "a concepção de ensino e as práticas realizadas pelo professor terão de ser diferenciadas conforme os objetivos se direcionem à internalização ou à conscientização" (CUNHA, 2012, p. 28).

Na Geografia observa-se o uso de metodologias, as quais têm dado ênfase aos conteúdos trabalhados de maneira situada na realidade, ou seja, observando as necessidades materiais e culturais dos estudantes em seus lugares de vivência, o que de certa forma contribui positivamente, seja para a leitura, intepretação, ou eventual atuação consciente do papel a desempenhar no espaço geográfico2.

1 A ideia de sujeito ou indivíduo-sujeito para Moran (2000, p. 53) seria (...) "a possibilidade de poder estar no centro de seu mundo para considerar seu mundo e a sí mesmo".
2 Adota-se a concepção de espaço geográfico como "conjunto indissociável de sistema de objetos e sistema de ações (SANTOS, 1994, p. 90).

O espaço geográfico se apresenta como objeto de estudo da Geografia, porém não representa apenas uma categoria teórica que serve para pensar e analisar cientificamente a realidade. Ele tem esse atributo justamente porque é algo vivido pelos sujeitos e resultante de suas ações. Isso significa, segundo Cavalcanti (2002) que ao se ensinar Geografia escolar, estamos buscando desenvolver a percepção da espacialidade das interações entre os fenômenos.

O desenvolvimento da percepção da espacialidade nos estudantes indica para o desenvolvimento de competência, o que "é uma consequência da necessidade de superar um ensino que, na maioria dos casos, foi reduzido a uma aprendizagem memorizada de conhecimentos, fato que implica dificuldade para que esses conhecimentos possam ser aplicados na vida real" (ZABALA; ARNAU, 2010, p. 11).

O desenvolvimento de competências tem como ênfase o sujeito enquanto potencial na resolução dos conflitos advindos dos fenômenos em suas interações em sociedade. Nesse aspecto, a aquisição das competências contribuirá para o exercício das práticas cidadãs, haja vista a expectativa de autonomia, iniciativa, e atitudes que se ampliam a partir das respostas que os sujeitos retornam das questões-problemas considerando as circunstâncias reais e imediatas dos mesmos em seus espaços de vivência.

Considerando a importância de conhecer o lugar onde os sujeitos participam, o que se tem visto ainda hoje, após percorridos 20 anos deste século, é a manutenção de práticas de ensino em Geografia ainda muito pautadas equivocadamente apenas na descrição sintética do quadro natural, ou seja, mantém-se em muitas escolas uma Geografia essencialmente propedêutica, que se apresenta em dessintonia com a realidade contemporânea.

Como umas das consequências desse processo de ensino tradicional, verifica-se uma aprendizagem muitas vezes seletiva, pois, ao longo do processo de formação muitos estudantes acabam excluídos ou rotulados como fracassados, a partir de todas as variáveis contidas no(s) lugar(es) de vida, tais como: pobreza, falta de infra-estrutura, condições sanitárias, desemprego, entre outros.

Desse modo, entendemos que se o ensino de Geografia não se materializar em "transformar temas da vida em veículos para a compreensão do mundo" (REGO, 2007, p. 9), ele poderá apresentar-se inútil, desinteressante e desajustado às pretensões da vida em coletivo. Portanto, o ensino de Geografia não deve se tornar meramente uma "exposição de um programa de conteúdo, supostos como invariavelmente já estabelecidos, acompanhada pela avaliação de sua assimilação por parte do aluno" (Ibidem).

O ensino de Geografia condizente aos anseios da modernidade precisa provocar nos estudantes a vontade de compreendê-lo para além dos próprios conteúdos, ou seja, deverá promover nos mesmos um encontro entre a teoria e a possibilidade de aplicação em suas realidades. Para isso, além das metodologigas que estimulam a aprendizagem, exigir-se-à também profissionais professores, funcionários, estudantes, família e comunidade comprometidos com o propósito que, segundo Passini (2015) permitirá aos estudantes a compreensão da organização e produção do espaço social.

Pressupondo que o vínculo da aprendizagem em sala de aula com a realidade de vida dos estudantes representa um objetivo e necessidade da escola na atualidade, isso justifica e fundamenta a proposição do estudo do meio como metodologia no ensino de Geografia. Metodologicamente este trabalho se insere na categoria de relato de experiência e estudo propositivo ao apresentar e propor práticas pedagógicas fundamentas em torno de uma realidade concreta.

Nossa concepção utiliza é de que o estudo do meio representa o "método de ensino interdisciplinar que visa proporcionar para alunos e professores o contato direto com determinada realidade" (LOPES; PONTUSCHKA, 2009, p. 173). Assim, considera-mo-la como uma atividade pedagógica planejada e materializada a partir do envolvimento dos estudantes que são mediados pelos professores proponentes, estes com o objetivo de construir uma aprendizagem significativa.

As atividades práticas de campo desenvolvidas e compartilhadas neste artigo foram realizadas por longos 12 anos de atuação enquanto professor na rede pública de ensino do Estado de Minas Gerais em diferentes escolas e com distintos níveis de escolarização. Portanto, tratam-se de experiências plenamente exequíveis tanto na educação básica como no ensino superior, a depender da intencionalidade didático-pedagógica dos interessados.

Ancorada em reflexões teóricas e experiências práticas, o texto está organizado em três sessões: inicialmente problematiza-se o ensino de Geografia e as expectativas interpostas pelo contexto da sociedade moderna; na sequência enfatiza-se a importância da ciência geográfica na leitura, interpretação e intervenção socioespacial pelos sujeitos fundamentados na formação para a cidadania com ênfase na autonomia e as possibilidades do estudo do meio; por último, são apresentadas práticas de ensino desenvolvidas a partir do estudo do meio considerando as múltiplas potencialidades representadas pelo lugar representado pelo espaço urbano de Uberlândia, ampliando para cidades da mesorregião do Triângulo Mineiro.

Pressupostos teóricos

O ensino de Geografia no contexto do século XXI

O movimento de renovação da Geografia, que teve início no Brasil na segunda metade do século XX, é parte integrante de um conjunto de concepções e reflexões sobre os fundamentos epistemológicos e ideológicos que culminaram na Geografia denominada Crítica3. Essa renovação que se pautou na necessidade de superação da descrição técnica como método principal da Geografia Tradicional, tornou-se insuficiente devido à complexidade socioespacial no emergente século XXI.

Assim, a imersão da sociedade ou parte desta no processo de globalização fomentou novas reflexões sob vários aspectos da vida em coletivo.

> A globalização afeta praticamente a todos na atualidade, com maior ou menor intensidade, e não existe mais nenhum lugar ou região que não dependa do mundial, do global, sendo este último mais do que a mera soma dos inúmeros lugares. E também o local não é um mero reflexo do global, apesar de ser parte dele. *Ipso facto*, hoje, mais do que nunca, existe uma imperiosa necessidade de se conhecer de forma inteligente (não decorando informações e, sim, compreendendo os processos, as dinâmicas, os potenciais de mudanças, as possibilidades de intervenção) o mundo em que vivemos [...]. (VESENTINI, 2009, p. 79).

A exigência de entender os significados das transformações socioespaciais tornaram-se imediatas e fundamentalmente uma necessidade iminente, o que acentuou a importância de se transformar o pensamento geográfico de até então. Sobre isso, observa-se que "a(s) geografia(s) crítica(s), no seu cerne, não apenas procurou(aram) subjugar as geografias clássica, moderna e pragmática, mas fundamentalmente essa nova corrente buscou se envolver com temas novos" (PESSOA, 2007, p. 62). Inclusive revisitando velhas problemáticas sob um novo arcabouço teórico e metodológico.

A Geografia na perspectiva crítica vem contribuir para a redefinição do pensamento geográfico, assim como, as formas de analisar as ações humanas estabelecidas na realidade dos sujeitos em sociedade. Portanto, esse movimento que também fundamenta-se na construção e exercício da cidadania adveio para influenciar novos modos de ser e agir e, sobremaneira, tem provocado um reexame na função da escola, no currículo e nas metodologias diante da nova realidade social, política, econômica, cultural e ambiental, como problematizado anteriormente.

3 "[...] o designativo de crítica diz respeito, principalmente, a uma postura frente à realidade, frente à ordem constituída" (Cf. MORAES, 1983, p. 12).

Portanto, a renovação paradigmática da Geografia "(...) desafia a instituição escolar para a superação do ensino marcado pelo uso de manuais e de repasses muitas vezes infundados de conteúdos previamente definidos" (AZAMBUJA, 2018, p. 15). A perspectiva geográfica com ênfase no estudo descritivo da paisagem foi questionada, o que evidentemente não significa sua total supressão das práticas pedagógicas.

Essa concepção de pensar a ciência geográfica de forma crítica, considerando a vertente social dos fenômenos representa uma significativa contribuição à sociedade que se almeja democrática.

> [...] no sentido de considerar a Geografia como sendo uma ciência da sociedade e que tem como especificidade a análise da dimensão espacial presente na dinâmica social, já é possível percebermos que o saber geográfico fruto desse avanço epistemológico, começa a estar presente no discurso de professores. Porém, ainda que pese este discurso, que se faz ouvir nas salas de aula, é bastante perceptível a manutenção da prática político-pedagógica de caráter 'bancário'. (ROCHA, 1996, p. 182)

No entanto, uma das críticas à geografia crítica é que ela avançou muito no campo do discurso e da teoria, mas não apresentou resultados pragmáticos, propostas de mudanças efetivas. Prova disso é o discurso dos professores muitas vezes críticos, mas na prática mantém-se tradicionais, ou seja, sem relevância social.

Entretanto:

> Uma coisa é certa: o ensino tradicional da geografia – mnemônico e descritivo, alicerçado no esquema A Terra e o Homem – não tem lugar na escola do século XXI. Ou a geografia muda radicalmente e mostra que pode contribuir para formar cidadãos ativos, para levar o educando a compreender o mundo em que vivemos, para ajudá-lo a entender as relações problemáticas entre sociedade e natureza e todas as escalas geográficas, ou ela vai acabar virando uma peça de museu. (VESENTINI, 2004, p. 220).

Impõe-se assim à escola, uma ressignificação da sua função social e política, enquanto espaço de práticas que deveria desenvolver a aprendizagem significativa situada no cotidiano dos estudantes. Desse modo, torna-se prioridade conciliar no seu currículo, práticas de ensino que considerem as diferenças socioculturais dos sujeitos como aspecto atinente do ser humano, respeitando com isso suas particularidades no processo de ensino e aprendizagem.

Essa formação humana, perpassa de maneira categórica a construção da definição e exercício da cidadania, exigida como objetivo essencial na escola moderna institucionalmente tão requisitada, e socialmente pouco valorizada. Nesse sentido, será "(...) preciso reafirmar esta instituição como uma das agências destinadas a propiciar a formação humana" (CAVALCANTI, 1998, p. 124).

Isso posto, pensar o conhecimento geográfico como instrumento na leitura do mundo globalizado em suas múltiplas escalas de abordagem e existência humana representa considerar, nas práticas de ensino e nas leituras desencadeadas, a decodificação e inclusão das práticas sociais, culturais, políticas e econômicas dos sujeitos historicamente situados a partir do cotidiano.

Desse modo, a importância de saber Geografia se dá pelo simples fato de que "todo dia fazemos nosso percurso geográfico, de casa para o trabalho, do trabalho para a escola, da escola para o trabalho, pondo a geografia na própria intimidade das nossas condições de existência" (MOREIRA, 2010, p. 45). Assim, enfatiza-se que o ensino de Geografia que se pretende deve estar em sintonia com essa realidade vivida pelos próprios alunos em seus múltiplos espaços de construção social, cultural, política e econômica, possibilitando que se identifiquem e ressignifiquem-se enquanto cidadãos autônomos.

Compreende-se que o ensino de Geografia precisa:

> [...] promover, por meio de estratégias diversas, o desenvolvimento e ampliação da capacidade dos alunos de apreensão da realidade sob o ponto de vista da espacialidade. Acreditamos, igualmente, que o grande desafio é que esses alunos desenvolvam capacidade crítica para realizar sua própria
> leitura de mundo. (FERNANDES, 2011, p. 2).

As práticas de ensino que ampliam as competências de visualização crítica do espaço geográfico adquirem relevante significado pois potencializam a própria construção da ideia de pertencimento no lugar. Assim, a validade e a necessidade de uma formação cidadã perpassa necessariamente pelas competências, ou seja, auxilia a não apenas observar e diagnosticar, mas inervir nas situações cotidianas que eventualmente comparecerão.

Portanto,

> O objeto de estudo da Geografia não pode mais estar restrito à descrição de paisagens. É preciso elaborar a explicação da paisagem e compreender o movimento nela contido, o passado e o presente em âmbito local, regional, nacional e mundial. Comprender a natureza em sí e a natureza socializada, ou seja, o espaço geográfico. (AZAMBUJA, 2018, p. 15).

Nesse movimento contido na paisagem se insere as demais categorias de análise da Geografia em seu movimento como descrita por Milton Santos em "os fixos e fluxos", pois, nestas conterão as marcas do passado que ajudarão a compreender a atualidade a partir das "rugosidades".

Um dos desafios é esclarecer o mundo em suas múltiplas escalas de abordagens, e a partir do entendimento do funcionamento e organização das questões sociogeográficas, propor dispositivos para mitigar os impactos humanos na sociedade. Isso, diante da necessidade de

uma Geografia Crítica e ativa com as questões sociais como retrata Vesentini (2004) ao afirmar que não se admite mais uma Geografia imparcial, neutra, sem propósito, e propositamente alheia as questões sociogeográficas, mas sim uma ciência vinculada com a justiça social e com as correções das desigualdades no espaço geográfico.

A Geografia na leitura do espaço geográfico

Observado que "o sistema escolar vive mais uma vez – só que em ritmos bem mais acelerados – uma fase de profundas reestruturações e, no seu bojo, o ensino de geografia sofre questionamentos" (VESENTINI, 2004, p. 220), o que fundamenta-se como primordial a uma aprendizagem geográfica vinculada ao desafio de formar para a cidadania.

Esse desafio poderá ser superado a partir da concretização de uma aprendizagem que se materialize em saber passível de uso, significante e edificante daqueles que mais precisam dos saberes geográficos como instrumentos na construção e exercício da autonomia e consequente cidadania.

Dessa maneira, compreende-se que a escola só terá relevância para o aluno quando se estabelecer para ele como um espaço onde se ensina, aprende e aplica aquilo que se concretiza como aprendizagem. De forma contrária, ou seja, a manutenção de um ensino negligenciando e distante da vida dos estudantes, colabora como fator de impedimento à construção de sujeitos cidadãos, contrariando tornarem-se protagonistas de sua própria existência. Diante disso, "a questão é situá-lo neste mundo e através da análise do que acontece, dar-lhe condições de construir os instrumentos necessários para efetivar a compreensão da realidade" (CALAI, 2001, p. 136).

O ensino e a aprendizagem4 em Geografia na sala de aula devem e precisam estar encadeados com a vida em movimento. Para isso, será imprescindível a superação de metodologias tradicionais. Porém, como concretizar tal necessidade, considerando tantos outros desafios que a escola pública ainda necessita superar?

Enquanto atuantes na formação de professores observamos que as aulas de Geografia precisam ter elementos didáticos que são essenciais para se falar em aprendizagem. Para isso,

4 Sobre os processos de ensino e de aprendizagem, utilizam-se, neste artigo, as concepções de Libâneo (1994). O autor considera que "[...] o ensino visa estimular, dirigir, incentivar, impulsionar o processo de aprendizagem dos alunos [...]". Sobre a aprendizagem, o autor ainda a considera "[...] a assimilação ativa de conhecimento e de operações mentais, para compreendê-los e aplicá-los consciente e autonomamente. A aprendizagem é uma forma do conhecimento humano – relação cognitiva entre aluno e matéria de estudo – desenvolvendo-se sob as condições específicas do processo de ensino. O ensino não existe por si mesmo, mas na relação com a aprendizagem" (LIBÂNEO, 1994, p. 90-91).

o professor precisa considerar alguns fundamentos básicos para sair da sala de aula com a sensação de que o seu dever enquanto profissional fora cumprido, ou seja, que o seu papel docente fora atingido. Portanto, conforme Demo (2011) ser professor é cuidar para que o aluno aprenda.

Assim, o processo de construção de realização de uma efetivação de uma aula significativa deve ser assegurada e assumida como compromisso principal na prática docente neste século XXI. Mas novamente deparamos com o questionamento: É possível concretizar uma aula significativa, considerando toda falta de infraestrutura que a escola pública perpassa?

> [...] o risco do esvaziamento da denúncia quando fixa-se apenas no campo do visível e do mensurável, ou seja, na denúncia da completa ausência de infra-estrutura e de recursos didáticos nas escolas, bem como na degradação da carreira do magistério verificada nas últimas décadas. Precisamos ir além da constatação de tais problemas concretos e descobrir 'o estado' da crise. (STRAFORINI, 2008, p. 47).

Nessa perspectiva, "a Geografia parece um pastel de vento: boa aparência, mas conteúdo e abordagem parcos" (KAERCHER, 2004, p. 140). Ademais (...) "com seus professores ausentes e com sua pouca densidade no tratamento dos assuntos tratados soa como um pastel de vento: uma aparência externa agradável, 'moderna', mas de conteúdo dispersivo e de reflexão superficial" (KAERCHER, Ibidem). Porém, sabe-se que existem outras variáveis que contribuem para pensar o assunto e sua complexidade.

O problema pode não estar apenas na infraestrutura, ou nos conteúdos em sí, mas na forma como mesmo vêm sendo trabalhados em sala de aula, ou seja, as estratégias metodológicas utilizadas. Além disso, o que se espera do sujeito ao saber Geografia, muitas vezes se contradiz com a forma descontextualizada na qual o ensino é trabalhado em sala de aula, fato que muitas vezes contribui para ampliar a marginalização dos próprios estudantes, sobretudo, das camadas populares, geralmente mais vulneráveis socioeconomicamente.

Desse modo, compreende-se que não há como dissociar a atual crise na qual a educação brasileira percorre de outros elementos de múltipla ordem, sobretudo da própria política, pois os fatores encontram-se interligados, dentre eles: a própria degradação da carreira docente, investimentos públicos aquém do necessário para o setor, além da desvalorização social dos profissionais da educação e da educação pela sociedade, dentre outras variáveis.

Na verdade o que existe é um processo de desmantelamento do Estado seja nas políticas educacionais, saúde, infra-estrutura, tecnologia, comunicação. Todos os direitos

básicos começam a se tornar mercadoria no mercado capitalista, daí o esvaziamento do poder do Estado e do seu enfraquecimento frente ao grande capital. Os políticos tornam-se simples marionetes, lobistas dos grandes detentores do capital. Por essa razão, até mesmo valores como a democracia são postos em cheque. Substituímos nossa cidadania pelo papel de consumidores, e a democracia se reduziu a uma consulta popular de candidatos previamente escolhidos por partidos e pelo grande capital.

Resultados e discussão

Estudo do Meio no espaço urbano da cidade de Uberlândia

Neste tópico, serão apresentadas sugestões de campo, utilizando para isso, o espaço urbano da cidade de Uberlândia (MG) localizada na mesorregião do Triângulo Mineiro.

Historicamente, os denominados "trabalhos de campo" sempre foram conduzidos como instrumento para análise da paisagem, seja para a coleta de dados, observação da paisagem e/ou avaliação da ocorrência de fenômenos específicos. No entanto, compreende-se que a atualidade requer uma aplicabilidade dessa metodologia, ou seja, que a mesma potencialize uma leitura considerando o quadro natural em sua totalidade, considerando os aspectos históricos, sociais, econômicos, políticos e culturais. O método utilizado neste estudo do meio pelos estudantes foram a observação, descrição, e o registro fotográfico.

A ênfase no estudo do meio como proposta metodológica e ação pedagógica tem como objetivo auxiliar a evidenciar a sua importância no processo de ensino e aprendizagem em Geografia.

Dentre as possibilidades para realização desse tipo de atividade, partiu-se da viabilidade de aproveitamento partindo do lugar de inserção da escola no município. O objetivo inicial fora instigar nos estudantes a reflexão sobre o bairro onde moravam, ou por onde percorriam para chegar à escola conforme Figura (1), processo que tinha como objetivo observar, catalogar, comparar e correlacionar os fenômenos componentes no decorrer do percurso.

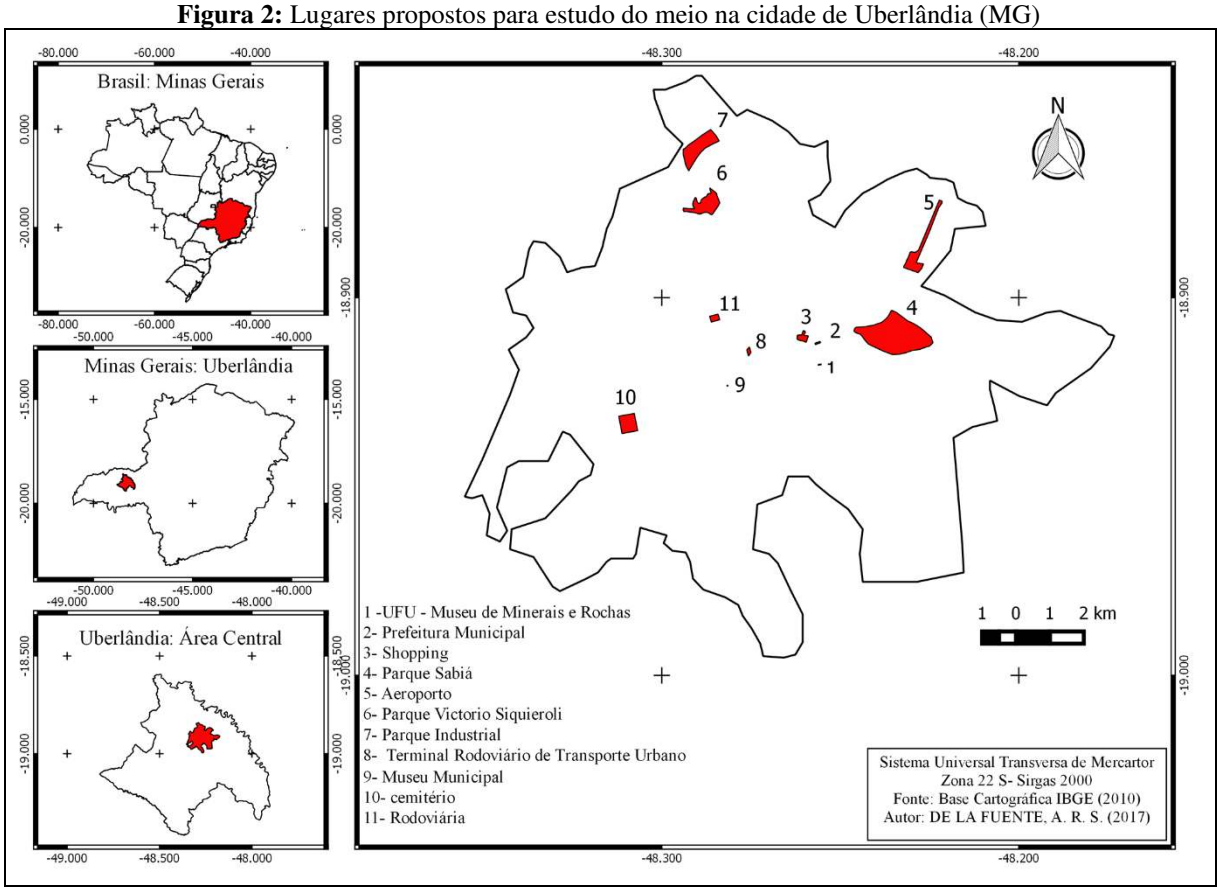
Figura 1: Estudo do Meio na área urbana da cidade



Fonte: Arquivo do autor

Foi proposto observar e anotar aspectos do espaço urbano, os quais consideramos como espaço-pedagógico interessante para a prática de campo. Dentre eles estão: Museu de Minerais e Rochas da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), câmara e prefeitura municipal, shopping center, cemitério, terminal rodoviário, terminal central de transporte urbano, aterro sanitário, aeroporto, parque industrial, parques ecológicos, e rodoviária, conforme especializado na Figura (2):

Figura 2: Lugares propostos para estudo do meio na cidade de Uberlândia (MG)



Fonte: Organizado pelo autor

Os espaços de aprendizagem enumerados representam algumas das várias possibilidades pedagógicas que poderão ser exploradas no espaço urbano considerando a maioria das cidades no Brasil, a partir do seu potencial multi/inter/transdisciplinar.

Assim, infraestrutura, assentamento, edificações, ruas, áreas de comércio, áreas de moradia, bairros nobres, relevo, córregos, área verde, clima urbano, impactos ambientais, reserva ambiental, indústria, praças, população, meios de transportes, foram alguns conteúdos geográficos trabalhados de forma coordenada pelos professores das disciplinas de Geografia, História, Sociologia, Biologia e Matemática.

No Museu de Minerais da Universidade Federal de Uberlândia foi possível materializar vários conteúdos desenvolvidos em sala de sala, principalmente em Geografia e Biologia, dentre eles: As potencialidades dos recursos energéticos, as bases físicas de formação do território brasileiro, a totalidade do modelado da crosta terrestre global, a relação com as atividades industriais, as matérias primas e fontes de energia tão necessárias na atualidade do mundo moderno, conceitos de rochas, minerais, etc. Foi possível também enfatizar a importância de pensar os gradativos impactos ambientais causados pelas explorações da natureza impulsionadas pelas "necessidades humanas", questões econômicas, questão agrária, desemprego, dentre outros temas relacionados com a ciência geográfica.

Na Câmara Municipal de Uberlândia e Prefeitura foi possível tratar de questões tais como: espaço geoeconômico do município, propostas de políticas públicas, sistema eleitoral, infraestrutura e logística, indústria e a economia formal e informal, planejamento urbano e plano diretor, comércio, econômica informal, especulação imobiliária, mobilidade urbana, serviços urbanos em geral, estrutura etária populacional e o fluxo migratório, cidadania, dentre outros conteúdos retratados pelos gestores públicos eleitos pela sociedade.

A atividade de campo no Center Shoping realizada com os estudantes tratou sobre globalização, redes geográficas, especulação imobiliária, mundo do trabalho, mercado consumidor, equipamentos urbanos, terceirização, marketing, propaganda, exclusão e classes sociais, atividade industrial, setores da economia, comércio exterior, tecnologia, comportamento, hábitos, moda, cultura, etc.

No cemitério os estudantes foram instigados a pensar algumas questões sobre migrações, economia, violência urbana, expectativa de vida, classe social, estrutura etária populacional, religião, cultura, meio ambiente, dentre outros temas abordados.

No terminal rodoviário foi possível identificar juntamente com os estudantes vários aspectos, a saber, fluxo migratório regional-local-nacional diário, meios de transporte,

poluição, transporte rodoviário brasileiro, economia formal e informal, setores da economia, distribuição de renda, informalidade, desigualdade social, meio ambiente, cultura, dentre outros temas trazidos pelos próprios estudantes.

Já no Terminal Central de Transporte Urbano foram trabalhados conteúdos relacionados à trabalho e renda local, logística urbana, economia informal, comércio e serviços, desigualdade social, entre outros. Muitos se identificaram com o lugar devido ao convívio diário enquanto estudantes e trabalhadores. A vivência relacionada ao lugar onde se materializam as práticas do cotidiano auxilia os sujeitos a compreenderem-se como participantes da sociedade. Nesse sentido, "um modo interessante de estudar a cidade é fazer a leitura que cada um tem deste espaço que nos acolhe, nos abriga, mas que nos impõe regras" (CASTROGIOVANNI, 2000, p. 127).

A atividade de campo no Aterro sanitário tornou-se uma prática interessante, porém dependerá da proposta planejada pelo(a) professor da atividade, bem como, da maneira como a direcionará, haja vista, que o lugar não representa um ambiente naturalmente procurado para se estar. Nesse espaço, foram abordadas questões sobre a própria necessidade do aterro e o seu significado para a cidade, lixo produzido diariamente, localização do aterro, impactos ambientais do mesmo, chorume, lençol freático, trabalho e a renda retirada da atividade de catação e reciclagem, atividade industrial e a produção do lixo, qualificação profissional, mercado consumidor, planejamento urbano, especulação imobiliária, desmatamento, dentre outros impactos potencializados pelo modelo de desenvolvimento capitalista.

No Aeroporto foi possível tratar de assuntos como: processo migratório internacional, relação comercial entre países, economia globalizada, classe social, terceirização, mercado de trabalho, tecnologia, meio ambiente, exportação e importação (balança comercial), logística da produção industrial, meios de transportes, etc.

Durante as atividades desenvolvidas foi possível concluir que esse tipo de metodologia representa a possibilidade dos estudantes se verem como protagonistas atuantes na transformação do espaço geográfico, refletindo sobre as conexões e interrelações existentes entre o lugar e o sujeito. Ademais, simboliza uma oportunidade de refletir sobre a modificação das próprias representações a partir da mediação realizada pelo professor.

No Parque Industrial houve a oportunidade de trabalhar com os estudantes alguns conteúdos tais como: Qualificação profissional no contexto do século XXI, mercado consumidor e a produção industrial moderna, importância da logística, mercado de trabalho, terceirização, produção de bens e serviços, matéria prima como elemento essencial, impactos

ambientais causados, bem como, quantidade expressiva e diversidade de resíduos produzidos pelas atividades industriais.

No Parque ecológico foi trabalhado sobre: crescimento vegetativo e qualidade de vida urbana, aspectos climáticos, vegetação, hidrografia, solos, ecoturismo, educação ambiental, lazer, políticas públicas ambientais, uso da água, relação homem, sociedade e natureza, cultura, ambiente, fauna, flora, fontes de energia, desmatamento, queimadas, entre outros conteúdos com ênfase nos aspectos sociogeográficos, biológico e sociológico.

As práticas apresentadas foram realizadas no decorrer dos anos de 2006 a 2018 com estudantes do Ensino Fundamental II e Ensino Médio em escolas públicas nas cidades de Uberlândia e Ituiutaba (MG). O exposto se materializou com a aplicabilidade dos conteúdos geográficos desenvolvidos com a participação de professores de outras disciplinas, sendo possível identificar que os estudantes tiveram a oportunidade de encontrar sentido nos conhecimentos adquiridos em sala de aula.

Confirma-se, assim, que a aprendizagem precisa ser útil à vida cotidiana dos alunos. Nesse sentido, precisa ser atraente diante de uma dinâmica realidade, a qual estamos de alguma forma inseridos. Além disso, o ensino que se espera deve suprir as necessidades dos sujeitos a partir da aplicação das competências, as quais vão lhes credenciar a interpretar e interagir na realidade de maneira crítica e consciente. Assim "a competência identificará aquilo que qualquer pessoa necessita para responder aos problemas aos quais se deparará ao longo da vida" (ZABALA; ARNAU, 2010, p. 37).

Portanto, um fundamento considerado básico e coerente às necessidades da atualidade, é que o professor tenha consciência do espaço geográfico no qual está inserido, da realidade vivida pelos seus estudantes. Nesse aspecto, surge a possiblidade de desenvolver as categorias de análise de espaço, lugar, paisagem, região e território, consideradas essenciais na construção da espacialidade sociogeográfica. Esses princípios geográficos tornam-se requisito fundamentais para que o educador possa trabalhar a Geografia a partir da leitura crítica do espaço geográfico.

No decorrer das atividades de campo foi possível observar que a construção de representações a partir das descobertas dos estudantes é importante e auxilia na aprendizagem, ampliando a percepção sobre o lugar onde vivem. Nesse sentido, constatou-se a partir de conversas com os estudantes, que o próprio olhar deles em "estar inserido na cidade mudou drasticamente". A partir do campo afirmaram conseguir fazer múltiplas relações dos fenômenos e problemas abordados com mais segurança.

Observou-se que a descrição dos fenômenos representou o primeiro passo da pesquisa realizada pelos estudantes. Posteriormente foram orientados a analisar a partir dos princípios geográficos de unidade, individualidade, atividade, conexão, comparação, extensão e localização.

Ficou evidenciado para os professores e para os alunos que o estudo do meio no espaço urbano potencializa identificar várias questões, as quais podem ser motivadoras, a depender da perspectiva científica potencializada e mediada pelo professor. A observação crítica sobre os fenômenos sociogeográficos evidenciou-se a partir de comentários dos estudantes sobre, por exemplo, a comparação que fizeram entre o fluxo de automóveis, e a importância econômica da cidade de Uberlândia (MG) na mesorregião do Triângulo Mineiro.

Ademais, eles observaram que a ocupação no sítio urbano acontece conforme a disponibilidade de capital, apontando sobre a existência de "bairro rico e bairro pobre" como representativade da desigualdade social urbana. Assim, "sendo o resultado do processo de urbanização, a cidade representa antes de mais nada os laços que ligam as várias pessoas que compartilham um mesmo território para morar, para trabalhar, para satisfazer suas necessidades de sobrevivência" (CASTROGIOVANNI, 2000, p.127).

A construção do conhecimento protagonizado pelos estudantes a partir do estudo do meio, auxilia compreenderem as questões componentes pelos mesmos, quando relacionam teoria com a prática. Portanto, representa a materialização da "conjugação entre a unidade e a multiplicidade, constituintes de um quadro feito de entrelaçamentos e fundamentado da dialógica entre imaginação e a verificação" (MATHEUS, 2007, p. 137).

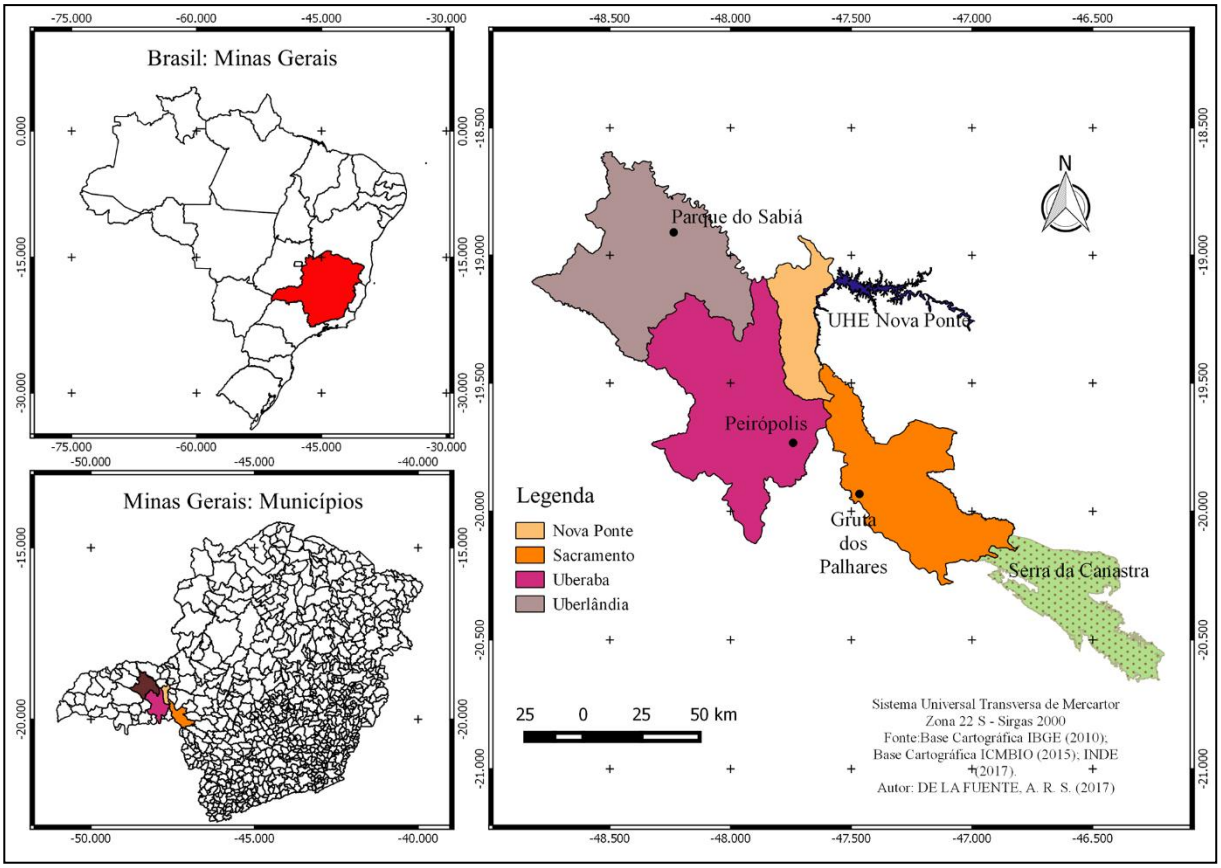
Estudo do Meio na mesorregião do Triângulo Mineiro

O estudo do meio considerou a abordagem socioespacial regional. Nesse sentido, cidades próximas ao município de Uberlândia, dentre elas Uberaba (MG) com estudo no Sítio Paleontológico de Peirópolis; Nova Ponte (MG) com estudo na Usina Hidrelétrica. Sacramento (MG) com estudo na Gruta de Palhares; São Roque de Minas (MG) com estudo no Parque Nacional da Serra da Canastra, conforme Figura (4).

Essas foram algumas atividades de campo realizadas nas supracitadas cidades, que apesar de demandarem planejamento, recursos, e disponibilidade de tempo maior, representam possibilidades pedagógicas interessantes para a aprendizagem. O método

utilizado neste estudo do meio pelos estudantes foram também a observação, descrição, e o registro fotográfico.

Figura 4: Estudo do Meio desenvolvido na mesorregião do Triângulo Mineiro



Fonte: Organizado pelo autor

É importante registrar que ao longo de todo o trajeto os estudantes foram instigados a observar e registrar as diferenciações na paisagem do cerrado, infraestrutura, equipamentos, intervenções humanas, fragmentos de conflitos no espaço geográfico, todos evidenciados como possíveis resultados da presença humana na natureza.

Segundo Pontuschka; Cacete; Paganelli, (2009, p. 183) "quando grupos de alunos, coordenados por professores, realizam uma pesquisa de campo no local em que vivem ou em lugares mais distantes, passam a reconhecer e valorizar o patrimônio cultural do seu lugar e de seu país". Desse modo, a atenção dos estudantes se acentuou na medida em que as observações dos fenômenos eram mediadas pelos professores. Um exemplo se deu quando foram questionados sobre as desigualdades de acesso aos bens produzidos pelo lugar, e condição social, política e econômica dos sujeitos na ocupação e exploração do/no terriório.

Uberaba (MG) – Museu paleontológico

Em Uberaba (MG) encontra-se o bairro de Peirópolis, localizado nas proximidades da cidade, que atualmente se tornou procurado para o turismo no Brasil e no mundo por se tratar da localização de um importante sítio paleontológico, atraindo com isso, estudiosos, curiosos e turistas. Consequentemente, contribui para a dinamização da economia do lugar.

Figura 5: Estudo do Meio em Museu Paleontológico de Peirópolis



Fonte: arquivo do autor

As atividades de campo em Peirópolis foram iniciadas a partir do centro de Pesquisas Paleontológicas denominado Llewellyn Ivor Price5, local onde foi construído o museu conforme fig. 5. Atualmente conta com diversas amostras de fósseis de dinossauros retirados na região, o que representa uma oportunidade para professores e estudantes conhecerem mais sobre os fenômenos físicos e sociais dessa região do país.

Nova Ponte (MG) – UHE

Já em Nova Ponte (MG) na Usina Hidrelétrica e na reserva ecológica do Jacob, lugares com significativo potencial pedagógico, os aspectos físicos, sociais e econômicos puderam ser explorados didaticamente. Dentre as possibilidades no decorrer do percurso na trilha de 2.400m no interior da reserva foram realizadas algumas abordagens sobre questões geomorfológicas, climatobotânicas, pedológicas, socioeconômicas e culturais.

5 Na década de 1940, foi o primeiro paleontólogo a estudar a região e Peirópolis, em Uberaba, Minas Gerais, onde permaneceu por mais de 20 anos. O Centro de Pesquisas Paleontológicas de Peirópolis representa uma homenagem ao pesquisador, inaugurado na década de 1990, recebeu o nome de Llewellyn Ivor Price. Hoje simboliza uma referência no país (UBERABA, 2020).

Figura 6: Estudo do Meio na Usina Hidrelética de Nova Ponta



Fonte: Arquivo do autor

Em torno da represa foi possível ao(a) professor(a) abordar sobre os impactos decorrentes da construção das barragens no meio ambiente, bem como as demais questões sociais, culturais e econômicas em torno da construção da UHE. Como atividade prática os estudantes foram orientados a se organizaram em grupos de 4 ou 5, a fim de realizar alguns registros escritos e/ou fotográficos dos fenômenos observados e, considerando que "durante uma pesquisa de campo, nas várias situações e momentos vividos no lugar, o olhar e as demais sensações do observador são permanentes e precisam ser registradas de diversas maneiras" (PONTUSCHKA; CACETE; PAGANELLI, 2009, p. 183), eles foram instigados a catalogar as informações em caderneta de campo para posterior socialização.

Como maneira de estimular os métodos da pesquisa científica, os estudantes foram incentivados a coletarem materiais no decorrer do trajeto para posterior identificação. Dentre as amostras variados tipos de solos, minerais, rochas, restos de flora, pequenos exoesqueletos.

O estudo desse lugar pelos estudantes possibilitou o acesso a jornais da época anterior à construção da usina, com depoimentos, lendas, formas de fazer, museus, festejos, arquivos pessoais, reconstruções, fatos que segundo Pontuschka; Cacete; Paganelli (idem, p. 180) "permitem a reconstituição da memória que integra parte do patrimônio cultural de um povo".

Os estudantes também sentiram a necessidade de realizar entrevistas com moradores do lugar, afim de compreender quais as concepções dos mesmos sobre as mudanças eventuais que ocorreram com a construção da represa, como por exemplo, se houve modificações no regime de chuvas, dentre outros aspectos da vida na comunidade. Esse tipo de atividade proporciona de acordo com Matheus (2007, p. 137) "[...] o contraponto entre os impactos que tínhamos da realidade de uma cidade do interior, com a possibilidade de avançar de um olhar e de conversa com os próprios atores".

As respostas às observações dos estudantes poderão advir da forma diversificada de analisar determinado fenômeno. No entanto, ficou evidente a necessidade do professor atuar

na mediação da aprendizagem, estimulando, acentuando questões das mais simples às mais complexas, elevando o grau de interação para outras escalas de reflexão. A título de exemplo a importância da energia produzida pela UHE para a cidade de Nova Ponte e região para o contexto do mundo moderno.

Sacramento (MG) - Gruta de Palhares

Em Sacramento (MG) já na Gruta dos Palhares, os professores perceberam diversos aspectos relacionados à natureza e à atuação da sociedade. A gruta representa um importante ponto de afloramento do Arenito Botucatu, importante área de recarga do Aquífero Guarani para a mesorregião do Triângulo Mineiro. Além dos tipos de rochas da região, as características da fauna, flora, os elementos turísticos e a economia do lugar puderam ser explorados pedagogicamente.

São Roque de Minas (MG) – Serra da Canastra

São Roque de Minas, o Parque Nacional da Serra da Canastra evidencia a possibilidade de professores das distintas disciplinas desenvolverem várias atividades com os vários níveis de escolarização (infantil, fundamental, médio e superior). Dentre os conteúdos trabalhados na educação básica, citam-se: Aspectos Físicos do Planeta Terra (solo, relevo, clima, vegetação, fauna, etc.), meio ambiente, qualidade de vida, lógica econômica do lugar, turismo, cultura local, sítuo urbano, entre diversos outros temas.

Reitera-se que para a realização de um estudo do meio, algumas atitudes são fundamentais por parte dos participantes, dentre elas: planejar toda a atividade, apontar/evidenciar objetivos, responsabilidades de cada participante, organizar minuciosamente cada etapa, articular os conteúdos para o trabalho multi/inter/transdisciplinares, etc.

As etapas para o desenvolvimento do estudo do meio são planejamento, execução, avaliação, divulgação e socialização dos resultados com a comunidade escolar.

É importante que na organização de atividades que exigem a saída da escola se observe no planejamento: levantamento preliminar da realidade (presencial ou remota); requerimento de aprovação/autorização do projeto pela equipe pedagógica/direção; autorização documental devidamente assinada pelos responsáveis legais; organização do

transporte (urbano e/ou intra-urbano e documentação); feitura de orçamentos das despesas considerando todo o percurso; agendamento junto ao lugar escolhido; recepção documentação/autorizações dos pais/responsáveis; convite a outras disciplinas e professores; reunião com todos os participantes um dia antes da atividade para repassar as informações e delegar funções; formulação de questões/problemáticas a serem respondidas ao longo das atividades, etc.

No decorrer das atividades o professor evidencia como importante: Entregar a cada estudante e professor(a) participantes o cronograma com as atividades a serem desenvolvidas; recepcionar os estudantes em cada local de parada; explicar os objetivos específicos, e os determinados pontos de observação; solicitar registro em caderneta de campo dos fenômenos a serem analisados; averiguar anotações nas cadernetas de campo; providenciar espaço para almoço e recreação; solicitar registros fotográficos, solicitar coleta de amostras de materiais de interesse dos estudantes para posterior exposição (ex. folhas secas, rochas, minerais, etc); fechar a atividade de campo com revisão dos objetivos propostos oportunizando que todos falem; providenciar lanche no retorno; recolher as cadernetas de campo para avaliação.

Por fim, já de volta à escola, deve-se preocupar em apresentar os resultados alcançados para a comunidade escolar. Desse modo, sugere-se a realização de exposição dos registros fotográficos realizados pelos estudantes, materiais coletados, organização de curtas/documentário dos fenômenos estudados. Por fim, é importante deixar registrado e arquivado na escola o relatório contendo todo o planejamento do estudo, com todos os registros realizados antes, durante e depois dos trabalhos.

É importante observar que na prática desse tipo de metodologia existem diversas variáveis a observar. Nesse sentido, torna-se importante que o(a) professor(a) atente para as particularidades específicas, conforme a instituição, o lugar do estudo, as características didático-pedagógicas dos estudantes envolvidos, os objetivos dos organizadores, etc. Trata-se de etapa que apesar de apresentada em sequência, podem ser alterada em sua ordem, mas que auxilia os planejadores desse tipo de metodologia a organizarem futuras atividades extra-muros da escola. Além disso, o planejamento é importante, pois, evita-se banalizar esse tipo de metodologia, comprovadamente eficiente na história da Geografia escolar.

Considerações finais

A proposta do artigo evidenciou a importância do estudo do meio como metodologia no ensino de Geografia, e reforça a necessidade da escola e professores promoverem uma aprendizagem significativa para os sujeitos em sociedade. A realização do estudo do meio demonstrou-se uma metodologia interessante no processo de ensino e aprendizagem, pois permitiu aos estudantes compreender a partir da realidade, os conteúdos desenvolvidos em sala de aula, ampliando assim, a percepção em torno da interligação entre os fenômenos em múltiplas escalas.

As práticas pedagógicas desenvolvidas expressam na teoria a relevância de metodologias que auxiliam os estudantes a desenvolverem o olhar crítico e investigativo sobre o espaço geográfico, do qual são sujeitos participantes.

Fundamentar a discussão sobre metodologias no ensino de Geografia significa um posicionamento pedagógico-político, pois, ao estudar o meio onde vive, o estudante se forma enquanto cidadão consciente, autônomo e reflexivo sobre os problemas que os cerca. O estudo do meio permite ir além das reflexões mediadas pelo(a) professor(a) em sala de aula, incidindo sobre a instituição escolar, o seu projeto político-pedagógico, planos de ensino, currículo, bem como os instrumentos didáticos utilizados.

Refletir sobre o objeto de estudo contribuiu para pensar também o ensino de Geografia que desejamos, ou seja, o mesmo situado e em cumplicidade com as novas necessidades requeridas pelos sujeitos na sociedade globalizada, fundamentado em metodologias que corroboram para acentuar a importância da ciência geográfica, trabalhando os conteúdos de maneira multi/inter/transdisciplinar à própria complexidade e totalidade socioespacial.

As potencialidades da Geografia na leitura do espaço geográfico tornou-se no atual contexto um instrumento importante no exercício da cidadania, portanto, autonomia dos sujeitos, pois, ergue-se como um instrumento aos sujeitos no entendimento da organização do mundo, potencializando-lhes intervir, e assim exercitarem o protagonismo enquanto cidadãos atuantes em sociedade.

O estudo do meio demonstrou-se uma metodologia que contribui de maneira efetiva para a construção do conhecimento de forma reflexiva, dinâmica, criativa, potencializando nos estudantes as competências necessárias para o entendimento do seu papel de coadjuvantes no lugar do qual fazem parte.

Por fim, compreende-se categoricamente que temos a função enquanto professores em ensinar de forma que instigue e desafie o aluno, ou seja, pelo avesso. Mas o que seria esse avesso? De forma objetiva seria iniciar nossas práticas a partir do inesperado, surpreender o aluno a partir de abordagens criativas. Para isso, o estudo da Geografia como ciência torna-se fundamental, pois, o professor precisará potencializar sentido às suas aulas, evitando, assim, que continuemos com a sensação de que a escola caminha em sentido contrário ao movimento do mundo, e que a modernidade é apenas uma falácia.

REFERÊNCIAS

AZAMBUJA, L. D. de. **A Geografia do Brasil na Educação Básica:** uma didática para o ensino da formação socioespacial brasileira. Curitiba: CRV, 2018.

CALLAI, H. C. A Geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino? **Revista Terra Livre**, São Paulo, ano1, n. 16, p. 133-152, 2001. Disponível em:< http://agb.org.br/publicacoes/index.php/terralivre/article/viewFile/353/335>. Acesso 08 fev. 2021.

CASTROGIOVANNI, A. C.; CALLAI, H. C.; KAERCHER, N. A. **Ensino de Geografia:** práticas e textualizações no cotidiano. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CAVALCANTI, L. S. **Geografia e práticas de ensino.** Goiânia: Alternativa, 2002.

CAVALCANTI, L. S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos.** Campinas: Papirus, 1998.

CUNHA, M. I. da. **O bom professor e sua prática.** 24. ed. Campinas, SP; Papirus, 2012.

DEMO, P. **Ser professor é cuidar para que o aluno aprenda.** 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.

FERNANDES, M. L. B. Estudo do meio e o ensino de Geografia. **Revista Geográfica de América Central** Número Especial EGAL, 2011- Costa Rica. II Semestre 2011 p. 1-19. Disponível em < https://www.redalyc.org/pdf/4517/451744820041.pdf. Acesso em: 27 fev. 2021.

KAERCHER, A. N. **Desafios e utopias no ensino de Geografia**. São Francisco do Sul: Edunisc, 2004.

KIMURA, S. **Geografia no ensino médio:** questões e propostas. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

LOPES, C. S.; PONTUSCHKA, N. N. Estudo do Meio: teoria e prática**. Geografia (Londrina)** v. 18, n. 2, 2009. Disponível em: < http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia/>. Acesso em: 28 fev. 2021.

MATHEUS, E. H. C. O que há por trás de uma panela? Uma atividade de campo como trajetória a um olhar geográfico. In.: REGO, N.; CASTROGIOVANNI, A. C.; KAERCHER,

N. A. **Geografia:** práticas pedagógicas para o ensino médio. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 135-148.

MORAES, A. C. R. **Geografia:** pequena história crítica. São Paulo: Hucitec, 1983.

MORAN, E. **A cabeça bem feita, repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2000.

PASSINI, E. Y. **Prática de ensino de Geografia e estágio supervisionado.** 3. Reimp. São Paulo: Contexto, 2015.

PESSOA, R. B. **Um olhar sobre a trajetória da geografia escolar no Brasil e a visão dos alunos de ensino médio sobre a geografia atual.** 2007. 130 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2007. Disponível em: <encurtador.net/guK28>Acesso em: 08 fev. 2021.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. L.; CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

REGO, N.; CASTROGIOVANNI, A. C.; KAERCHER, N. A. **Geografia:** práticas pedagógicas para o Ensino Médio. Porto Alegre: Artmed, 2007.

ROCHA, G. O. R. A trajetória da disciplina Geografia no currículo escolar brasileiro (1837-1942). **Revista da APG** (PUCSP), São Paulo, v. 8, n. 5, p. 202-217, 1996. Disponível em: < encurtador.net/rwGOU> Acesso em: 28 fev. 2021.

SANTOS, M. **Técnica, espaço, tempo:** globalização em meio técnico-científico informacional. São Paulo: Hucitec, 1994.

STRAFORINI, R. **Ensinar Geografia:** o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais. 2. ed. São Paulo: Annablume, 2008.

VESENTINI, J. W. **Repensando a geografia escolar para o século XXI.** São Paulo: Plêiade, 2009. Disponível em: <http://www.geocritica.com.br>. Acesso em: 22 jan. 2021.

VESENTINI, J. W. Realidades e perspectivas do ensino de Geografia no Brasil. In: VESENTINI, J. W. (org). **O ensino de Geografia no século XXI.** São Paulo: Papirus, 2004. p. 219-248.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2020.