

Resistência e Consciência Crítica: o papel da Geografia Física Crítica escolar na formação cidadã

Resistance and critical awareness: the role of Critical Physical Geography in school education for citizenship formation

Resistencia y conciencia crítica: el papel de la Geografía Física Crítica escolar en la formación ciudadana

Lucas Santos Daniel  

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Gabrielle de Castro do Nascimento  

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Davi Laurentino da Silva  

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Resumo

O presente trabalho propõe uma abordagem crítica para o ensino da Geografia Física, entendida como instrumento de resistência às práticas tradicionais baseadas na fragmentação e na neutralidade científica. Nesse contexto, busca-se refletir sobre estratégias pedagógicas que aproximem os conteúdos físico-naturais da realidade dos estudantes, contribuindo para a formação da consciência crítica e para uma educação voltada à cidadania. A partir de um percurso metodológico de cunho qualitativo, fundamentado em análise bibliográfica e documental, os resultados evidenciam que, ao integrar natureza e sociedade, teoria e vivência, a Geografia escolar torna-se uma ferramenta de resistência frente às desigualdades, contribuindo para uma educação crítica, democrática e comprometida com a justiça social e ambiental. Portanto, conclui-se que uma Geografia Física Crítica conectada ao cotidiano dos alunos promove saberes contextualizados, tornando-se uma ciência politizada e emancipadora, promovendo o engajamento dos alunos nas questões sociais e ambientais de seu cotidiano.

Palavras-chave: Geografia Física Crítica; Formação Cidadã; Resistência; Ensino Crítico.

Abstract

This text proposes a critical approach to the teaching of Physical Geography, understood as an instrument of resistance to traditional practices based on fragmentation and scientific neutrality. In this context, it seeks to reflect on pedagogical strategies that bring the physical-natural contents closer to the reality of students, contributing to the formation of critical consciousness and to an education focused on citizenship. From a qualitative methodological path, based on bibliographic and documentary analysis, the results show that by integrating nature and society, theory and experience, school Geography becomes a tool of resistance in the face of inequalities, contributing to a critical, democratic education committed to social and environmental justice. Therefore, it is concluded that a Critical Physical Geography connected to the students' daily lives promotes contextualized knowledge, becoming a politicized and emancipatory science, promoting the engagement of students in the social and environmental issues of their daily lives.

Keywords: Critical Physical Geography; Civic Formation; Resistance; Critical Teaching.

Resumen

Este texto propone un abordaje crítico de la enseñanza de la Geografía Física, entendida como instrumento de resistencia a las prácticas tradicionales basadas en la fragmentación y la neutralidad científica. En este contexto, se busca reflexionar sobre estrategias pedagógicas que acerquen los contenidos físico-naturales a la realidad de los estudiantes, contribuyendo a la formación de la conciencia crítica y a una educación centrada en la ciudadanía. Desde un recorrido metodológico cualitativo, basado en el análisis bibliográfico y documental, los resultados muestran que al integrar naturaleza y sociedad, teoría y experiencia, la Geografía escolar se convierte en una herramienta de resistencia frente a las desigualdades, contribuyendo a una educación crítica, democrática y comprometida con la justicia social y ambiental. Por lo tanto, se concluye que una Geografía Física Crítica conectada con la vida cotidiana de los estudiantes promueve el conocimiento contextualizado, convirtiéndose en una ciencia politizada y emancipadora, promoviendo el involucramiento de los estudiantes en los temas sociales y ambientales de su vida cotidiana.

Palabras clave: Geografía Física Crítica; Formación Ciudadana; Resistencia; Enseñanza Crítica.



1. INTRODUÇÃO

A Geografia, especialmente no ensino básico, enfrenta constantes questionamentos sobre sua relevância na sociedade. Esses ataques colocam em xeque sua função e refletem os desafios enfrentados pela disciplina e por seus docentes, que frequentemente têm sua atuação desvalorizada no ambiente escolar. A questão apresentada pode ser observada em diferentes momentos históricos, isto é, desde o século XIX, quando a Geografia era utilizada como componente estatal de controle sobre as minorias (Lacoste, 1988), até os dias atuais, em que novas reformas educacionais – sobretudo aquela que modifica os conteúdos presentes no Ensino Médio (Novo Ensino Médio-NEM) – têm colocado o saber geográfico em posições subalternas (Daniel e Vieira, 2024).

Essa problemática está relacionada ao fato de que a Geografia, por essência, possui um compromisso com o social, sendo uma ciência engajada na luta contra opressões e na formação de sujeitos críticos e politicamente conscientes. Assim, a disciplina não deve formar apenas estudantes que dominem conteúdos teóricos, mas cidadãos comprometidos com a criticidade e a resistência. Contudo, essa essência muitas vezes é negligenciada, e muitos educadores adotam posturas tradicionais que reduzem os conteúdos geográficos a descrições fragmentadas, contribuindo para o esvaziamento do seu caráter formativo. Sob esse ponto de vista, Moreira (2010) salienta que a Geografia perdeu sua essência ao se submeter aos movimentos dominantes, tornando-se uma ferramenta de legitimação da opressão contra as camadas menos favorecidas pela elite social.

Esse processo atingiu com mais intensidade a Geografia Física – campo responsável por estudar os componentes físico-naturais da Terra – que, durante muito tempo, foi reduzida a uma ciência neutra, voltada apenas à explicação das dinâmicas climáticas, pedológicas, geológicas, hidrológicas e geomorfológicas, sem considerar as interações com a sociedade. Essa abordagem fragmentada afastou a Geografia Física de seu potencial reflexivo e político, resultado de um contexto histórico no qual a ciência se estruturou com base na divisão entre natureza e sociedade, dificultando o desenvolvimento de propostas integradoras. Como apontam Suertegaray e Nunes (2001), a constituição da Geografia como ciência ocorreu em um período em que predominava a fragmentação do conhecimento, o que levou ao desmembramento da Geografia Física em diferentes campos especializados e à perda de sua capacidade de articulação entre os sistemas naturais e sociais.

Diante disso, este artigo defende a urgência de um ensino de Geografia Física que supere o modelo tradicional e descritivo, assumindo um caráter crítico e emancipador, centrado na formação cidadã e na resistência como postura ativa diante das desigualdades socioespaciais. Promover tal consciência por meio da educação geográfica significa formar não apenas estudantes, mas sujeitos políticos capazes de se posicionar diante das contradições do espaço em que vivem. Nesse sentido, Freire (1996) aponta que a verdadeira educação é aquela que promove a autonomia dos estudantes, indo além da memorização e estimulando a leitura crítica da realidade e sua transformação.

Nessa conjuntura, enquanto a Geografia Física Crítica estiver em diálogo com uma educação voltada para a emancipação, resistência e formação crítica dos estudantes, ela conseguirá promover a capacidade de assumir um papel sociopolítico, ou seja, estará comprometida com o esforço de desmistificar as falsas verdades impostas pela presunção, egoísmo e ignorância (Kropotkin, 1885). Por isso, uma Geografia Física escolar desenvolvida com bases que incentivem a formação

crítica é fundamental, pois contribui para o engajamento e a propagação do movimento de resistência e formação cidadã em sala de aula.

Dessa maneira, o conceito de resistência deve ser compreendido à luz das teorias críticas do currículo, especialmente a partir de Henri Giroux (1986), que o entende como uma prática política de enfrentamento às hegemonias. Nesse contexto, a partir das reflexões do autor, resistir não é apenas suportar ou sobreviver às opressões, mas atuar ativamente contra elas, questionando a ordem vigente e lutando por transformações sociais. Essa visão rompe com interpretações neutras, conferindo ao termo um caráter emancipador no campo da educação geográfica crítica.

Por fim, este artigo também aponta metodologias ativas que se distanciam do ensino tradicional para exemplificar essa prática, tendo como base as disciplinas de Climatologia e Geomorfologia. Assim, acredita-se que, por meio dessa perspectiva, enquanto professores e cientistas do ramo geográfico, possamos formar alunos capazes de atuar como cidadãos que compreendam o espaço geográfico a partir de análises e reflexões que estimulem o pensamento crítico.

2. METODOLOGIA

Para o desenvolvimento deste trabalho, foi adotada uma abordagem qualitativa, baseada em análise bibliográfica e documental. Foram consultadas obras de autores clássicos, como Lacoste (1988), Freire (1996), Santos (2006) e Moreira (2010), e contemporâneos da Geografia Física e Crítica, bem como documentos oficiais que orientam e definem este conceito no Brasil (AGB, 2024). Além disso, realizou-se um levantamento de artigos científicos e teses que discutem a relação entre a Geografia Física e a formação cidadã, a fim de compreender as diferentes perspectivas sobre a temática.

Desse modo, a pesquisa se estruturou em três principais percursos: no primeiro, realizou-se uma revisão teórica sobre os fundamentos da Geografia Física e sua trajetória histórica no ensino. No segundo, analisou-se propostas pedagógicas que buscam integrar uma abordagem crítica no ensino da Geografia Física. Por fim, a terceira e última etapa consistiu na apresentação de sugestões de práticas didáticas aplicáveis ao ensino de Climatologia e Geomorfologia, passando a exemplificar abordagens que promovem metodologias ativas e favorecem a construção do pensamento cidadão baseado na consciência de resistência no processo de ensino.

Além disso, este trabalho possui um caráter eminentemente teórico e reflexivo, buscando contribuir para os debates em torno de uma Geografia Física Crítica (GFC), que ultrapasse os limites de uma abordagem meramente técnica e conteudista. Ao promover uma análise fundamentada em autores clássicos e contemporâneos, assim como em documentos norteadores do ensino no Brasil, a pesquisa pretende fomentar reflexões sobre o papel formativo da Geografia Escolar.

3. A GEOGRAFIA FÍSICA TRADICIONAL E A PERSPECTIVA CRÍTICA

A Geografia, enquanto disciplina escolar e ciência exercida nas universidades, por muito tempo esteve fundamentada em bases acríticas e desvinculadas do compromisso de formar cidadãos capazes de compreender o espaço geográfico de forma aprofundada e reflexiva, percebendo suas dinâmicas, relações de poder e impactos sociais. Essas abordagens contribuíram para disso-



ciar os conceitos naturais dos sociais, ignorando a complexidade das interações entre sociedade e natureza.

Nesse sentido, os cientistas vinculados à Geografia Física estudavam os fenômenos naturais sem observar as atividades humanas, sustentando a Geografia em “(...) estudos humanos que não relevam a natureza física e, de outro, a descrição da natureza física que não consegue reconhecer a condição e a complexidade humanas (...)”, como destacado por Dutra-Gomes e Vitte (2014, p. 136).

Esse saber geográfico, que teve sua ascensão no Brasil durante o século XX, era baseado nessa fragmentação e refletia a influência da Geografia Tradicional, que separava a Geografia Física da Geografia Humana. Tal postura limitava o potencial da disciplina em contribuir com a leitura crítica do espaço (Daniel, 2025A). Nessa perspectiva, segundo Moreira (2010), a educação geográfica ficou conhecida por ser uma prática descritiva e enciclopédica, que observava a paisagem de forma superficial, conferindo à Geografia uma essência estática, vinculada à sistematização e classificação dos elementos naturais, distante de qualquer compromisso com a transformação da realidade social.

É importante destacar, conforme aponta Garcia (2024), que a metodologia descritiva e conteudista é uma marca da Geografia Clássica, fortemente influenciada pelo positivismo tradicional. Segundo o autor, os primeiros conceitos e objetos de estudo da Geografia emergiram nesse contexto científico. Esse modelo geográfico, baseado no tradicionalismo positivista, esteve distante de uma visão crítica do espaço, pois não considerava suas complexidades e contradições. Como resultado, contribuiu para a reprodução das mazelas sociais ao ignorar as dinâmicas de poder e desigualdade.

Salienta-se que, por um longo período, a Geografia — sobretudo aquela inserida no contexto escolar — esteve atrelada a práticas autoritárias, sendo frequentemente utilizada para servir aos interesses dos Estados e das elites dominantes. Nesse sentido, o autor destaca que o ensino de Geografia era permeado por uma suposta neutralidade, que o afastava da realidade social. Em vez de promover a reflexão crítica, adotava uma abordagem descritiva e tecnicista, deixando de incentivar o questionamento sobre as implicações políticas do espaço (Lacoste, 1988).

Romper com esse modelo de Geografia significa contribuir para a construção de uma ciência que posicione o aluno como agente ativo no processo de ensino-aprendizagem. Uma nova Geografia, de caráter crítico, colabora para que o estudante compreenda o espaço a partir de suas contradições, dinâmicas de poder e conflitos sociais (Resende, 1986). Assim, ao adotarmos uma metodologia crítica, subvertemos a lógica passiva da transmissão de conteúdos, reconhecendo o aluno como sujeito produtor do saber geográfico, e não como simples reproduzidor de informações enciclopédicas.

A Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB, 2024) propõe a necessidade fundamental de haver uma abordagem crítica da Geografia Física. Sendo assim, segundo essa associação, esse método contribui para uma modificação intensa da realidade, visto que seu compromisso está atrelado a bases políticas e epistemológicas.

A Geografia Física Crítica Brasileira é, antes de tudo, uma Geografia Crítica. Portanto, se trata de um compromisso político e epistemológico para pensar e fazer Geografia a partir do

movimento que tem como objetivo a transformação radical da realidade. (Associação dos Geógrafos Brasileiros, 2024, n.p.)

Dessa maneira, essa Geografia Física Crítica — embasada por autores como Monteiro (1971), Mendonça (2001), Sant’Anna Neto (2001), Suertegaray (2002) e Vitte (2010) — possui o compromisso não apenas com a explicação dos fenômenos naturais, mas também com a intervenção sobre a realidade. Trata-se de uma proposta que rompe com a tradição tecnicista e descritiva, defendendo uma Geografia Física que assuma sua dimensão política, pedagógica e transformadora. Como aponta a AGB (2024), trata-se de “responder às mais diversas realidades outrora negligenciadas e apagadas” por meio de um ensino engajado com a transformação do espaço.

Estimular uma Geografia Física Crítica, que conecta os elementos naturais às condições sociais, motiva o aluno a entender como a ação antrópica pode afetar diretamente as dinâmicas físico-naturais presentes no espaço geográfico. Demonstra aos estudantes que tais aspectos não devem ser observados de forma isolada, mas integrados em uma análise que reconheça suas singularidades dentro de um todo. Além disso, reforça que a Geografia não é somente uma ciência de descrição do espaço, mas uma forma de conhecimento que se constrói a partir da ação humana sobre o ambiente natural (Resende, 1986).

Nesse contexto, observa-se a necessidade de repensar os horizontes pelos quais a Geografia Física tem percorrido, compreendendo a urgência de uma renovação do pensamento geográfico. Através dos autores supracitados, entende-se a importância essencial de, não apenas dentro das escolas, mas também nas universidades, promover a ascensão de uma disciplina não subdividida, mas compromissada com a leitura política e crítica do espaço geográfico, reconhecendo que as interações nele presentes não são neutras. Dessa maneira, Motta (2003) afirma que a educação geográfica não deve ser somente uma reprodução de conteúdo em sala de aula, mas deve contribuir para que o estudante possa ler seu espaço para além das formas visíveis, permitindo-lhe compreender as circunstâncias espaciais que o cercam.

A Geografia escolar, portanto, não deve se enraizar em uma visão neutra e tecnicista, mas assumir seu papel como ferramenta formativa. Seu ensino deve possibilitar que o estudante compreenda as dinâmicas do território a partir de uma análise crítica e engajada. Desse modo, a educação geográfica deixa de ser um exercício de repetição de conteúdos prontos e passa a dialogar com a identidade, o lugar e a realidade vivida pelo aluno, tornando-se significativa, política e transformadora (Santos, 2010).

4. A FORMAÇÃO CIDADÃ, A RESISTÊNCIA E O ENSINO DA GEOGRAFIA FÍSICA CRÍTICA

A Geografia Escolar tem a função de aproximar os estudantes dos conteúdos relacionados ao espaço geográfico e às dinâmicas que nele ocorrem, tornando o conhecimento acessível e contribuindo para a formação de um pensamento crítico. A disciplina não apenas busca formar cidadãos conscientes, mas também os capacita a refletir de forma construtiva sobre os acontecimentos ao seu redor. Dessa forma, incentiva o engajamento discente em pautas sociais, promovendo uma consciência ativa e uma postura de resistência diante das desigualdades e injustiças presentes na sociedade.



Sob esse ponto de vista, entende-se que o conceito de cidadania e a Geografia estão interligados, visto que a disciplina contribui para a percepção e o reconhecimento de si mesmo, isto é, para a formação da identidade e do pertencimento do estudante no espaço em que está inserido. Com isso, torna-se possível compreender que a formação cidadã e a Geografia escolar “(...) implicam a manifestação de uma consciência de pertencimento e responsabilidade coletiva (...)” (Pinsky, 1999, p. 18).

Vesentini (2008) salienta que a Geografia auxilia na formação de cidadãos críticos, corroborando para o desenvolvimento não apenas do entendimento sobre o mundo, mas também para a postura do indivíduo diante dele. Quando a Geografia Física é abordada de maneira aprofundada, ela transcende a mera transmissão de informações sobre o espaço físico-natural e se torna um instrumento essencial para o desenvolvimento de uma visão reflexiva e crítica, pautada na resistência social frente às desigualdades de um mundo globalizado. Ao incentivar a análise das relações humanas e físicas, essa ciência capacita os alunos a compreenderem as dinâmicas que moldam o mundo, estimulando uma postura crítica sobre questões locais e globais. Nessa afirmativa:

A geografia, necessariamente, deve proporcionar a construção de conceitos que possibilitem ao aluno compreender o seu presente e pensar o futuro com responsabilidade, ou ainda, preocupar-se com o futuro através do inconformismo com o presente (STRAFORINI, 2008, p. 51).

Nesse contexto, como sustenta Santos (2006, p. 203), “(...) no momento atual, aumenta em cada lugar o número e a frequência dos eventos. O espaço se torna mais encorpado, mais denso, mais complexo (...)”. A partir disso, os professores dessa disciplina devem incentivar os alunos a observarem e refletirem sobre os processos e as interações presentes na realidade, considerando as contradições e questões emergentes nas relações humanas e, nesse cenário, também nas interações entre sociedade e meio ambiente.

Além disso, a formação de uma consciência espacial e cidadã exige que os indivíduos adotem uma postura reflexiva, observando a si mesmos em relação ao outro e ao contexto sociocultural, reconhecendo-se como agentes de uma sociedade mais justa, solidária e democrática. Para tanto, é fundamental o desenvolvimento de práticas educativas que favoreçam essa formação e, conseqüentemente, a compreensão do impacto das ações cidadãs. Assim, em concordância com Afonso e Armond (2009), os objetos da Geografia Física devem ser instrumentos que contribuam para a formação crítica e cidadã do aluno.

Ao adotar uma postura crítica no ensino das dinâmicas físico-naturais, contribuimos para formar cidadãos conscientes e comprometidos, estimulando-os a analisar continuamente suas relações com os ambientes naturais em que vivem (Daniel, 2025A). Essa abordagem sistemática e estruturada da Geografia Física Crítica (GFC) é fundamental para uma análise aprofundada da realidade global, permitindo que os alunos ampliem seus conhecimentos e compreendam as complexas relações do mundo contemporâneo (Nogueira e Carneiro, 2009).

Souza (2020, p. 440) enfatiza que a Geografia Física Crítica representa uma abordagem fundamentalmente distinta da Geografia tradicional, ao rejeitar os pressupostos do positivismo. Essa perspectiva considera os processos geoecológicos como fenômenos que não podem ser entendidos de forma isolada ou neutra, mas sim como historicamente e culturalmente situados, estando,

portanto, imersos em contextos sociais específicos. Segundo Souza, a análise crítica desses processos exige que se leve em conta as relações de poder que permeiam a dinâmica “geobiofísica”, reconhecendo que tais relações influenciam diretamente a configuração do espaço e as condições de vida das populações.

A Geografia Física Crítica (GFC) pode ser adaptada ao ensino geográfico, proporcionando uma compreensão mais integrada e contextualizada da realidade dos alunos, evitando abordagens fragmentadas e distantes de seu cotidiano, justamente para que haja a garantia de uma educação que desperte o senso de cidadania e resistência nos discentes.

Dessa forma, adotar uma metodologia fundamentada nos princípios da Geografia Física Crítica (GFC) favorece a construção de uma educação mais justa e equitativa, promovendo a formação de cidadãos autônomos e conscientes de seu papel na sociedade, como aponta Santiago (2021). Certamente, esse enfoque pedagógico não apenas valoriza a realidade individual dos estudantes, mas também fortalece sua capacidade crítica, preparando-os para atuar de maneira reflexiva e transformadora no mundo em que vivem.

Em concordância com o exposto, ao refletir sobre a Geografia Física e suas dinâmicas físico-naturais, é crucial que a disciplina não se limite a um ensino descritivo. Ao contrário, deve capacitar os alunos a compreenderem e agirem de forma reflexiva com base no conhecimento adquirido. Ensinar Geografia Física de maneira crítica permite que o discente relacione o conteúdo teórico com a realidade vivida, integrando o conhecimento prático do cotidiano. Nesse contexto, a educação se configura como um meio de transformação, destacando-se novamente a importância de uma prática educacional consciente, conforme apontado por Brandt e Martini (2019), a fim de evitar o pragmatismo e a formação de um estudante meramente reprodutivo.

Sob essa ótica, Daniel (2025A, p. 8-9) destaca que “(...) promover em sala de aula uma Geografia Física compromissada com a realidade do estudante é permitir que ele atue ativamente como cidadão no espaço geográfico (...)”. Efetivamente, a implementação de uma Geografia Física holística pode revelar os componentes fundamentais para uma compreensão abrangente e detalhada da realidade, uma vez que, ao conectar esses componentes na análise da formação do espaço geográfico e aplicá-los no contexto educacional, é possível, por meio de diversas perspectivas, alcançar um entendimento unificado, que representa a verdadeira essência da Geografia. Diante disso:

Para ser significativa, a abordagem da temática físico-natural deve ser conectada à realidade cotidiana dos alunos, valorizando as suas representações e conhecimentos prévios. A Geografia Física, portanto, pode contribuir tanto para a educação ambiental crítica como para o melhor conhecimento sobre riscos naturais. A abordagem de tais temáticas na Educação Básica contribui, num cenário mais amplo, para fortalecer movimentos sociais e políticos que pressionem por soluções estruturais (e não apenas paliativas) relacionadas, por exemplo, aos modelos energéticos, destino de resíduos sólidos urbanos, políticas de saneamento básico, planejamento urbano e de assentamento de famílias residentes em áreas de risco. (AFONSO, 2018, p. 3).

Consequentemente, ao desenvolver uma percepção crítica do espaço geográfico, os alunos são capacitados a se engajar ativamente em práticas que promovam uma gestão mais sustentável e consciente de seu território, reforçando sua responsabilidade como cidadãos e agentes de



transformação da sociedade, pois “(...) pensar o ensino e a construção de uma formação cidadã é uma forma de conscientizar os estudantes sobre seus direitos, suas ações para compreender a importância de lutar por igualdade social, ambiental e econômica (...)” (Sacramento, 2017, p. 104).

Portanto, a educação geográfica está intrinsecamente ligada à promoção da cidadania e ao engajamento na luta por resistência na sociedade, pois, ao explorar temas e conceitos, estimula a formação de cidadãos críticos e conscientes das questões ambientais e sociais – adotando uma abordagem crítica da Geografia para compreender, assim, as interações presentes e as dinâmicas que moldam o espaço vivido (Silva, 2024). Dessa forma, essa visão crítica do espaço geográfico não apenas amplia o conhecimento, mas também capacita os estudantes a refletirem sobre suas responsabilidades em relação ao meio ambiente e à sociedade, incentivando-os, portanto, a agir de forma ética e sustentável em sua comunidade e no mundo.

5. SUGESTÕES PARA UMA GEOGRAFIA FÍSICA CRÍTICA E PRÁTICA EM SALA DE AULA

Partindo das considerações supracitadas, desde os primórdios da institucionalização da Geografia enquanto ciência no século XIX, observa-se que, devido à evolução do conhecimento científico, sua consequente setorização e o surgimento da corrente filosófica positivista, houve uma cisão entre os conceitos de homem e natureza dentro dos estudos geográficos. Como consequência, a Geografia, enquanto disciplina acadêmica, estruturou-se a partir da dicotomia entre o setor físico-natural e o setor social, sem que fosse efetivada a integração de tais elementos.

Esse cenário refletiu diretamente nos currículos dos cursos de licenciatura em Geografia e, por conseguinte, no ensino da disciplina na educação básica. De acordo com Afonso e Armond (2009), em razão do movimento de renovação crítica na Geografia – que visava ao rompimento definitivo com o tradicionalismo geográfico – o ensino desta ciência nos níveis fundamental e médio passou a abordar as características naturais de maneira superficial e dissociada dos aspectos socioeconômicos.

Desse modo, de acordo com Santiago (2021), a proposta de uma Geografia Física Crítica (GFC) se constitui justamente nesse movimento de integrar o homem e a natureza novamente, a fim de solucionar o problema central da Geografia, que segundo Resende (1986), constitui-se no fato de o homem não se ver enquanto objeto de estudo da disciplina, demonstrando o quanto a essência do conceito de espaço geográfico precisa ser resgatada dentro do campo do ensino de Geografia, até mesmo como uma prática de resistência e como um dos caminhos para o exercício da plena cidadania de discentes e docentes, entendendo que “(...) a aprendizagem segue o desenvolvimento (...)” afirma Barbosa e Cunha (2012, p. 90).

Mediante isto, notam-se os esforços de geógrafos como Cardoso e Silva (2018), Alho, Tórnio e Kede (2022), Afonso e Armond (2009), Daniel (2025B), entre outros, em explicitar o quanto a teoria e a prática no ensino da Geografia Física são aliadas à resistência da superficialização do seu ensino, além de trazer o espaço vivido pelo aluno como um fator a ser considerado durante o processo de ensino-aprendizagem, já que, segundo Daniel (2025B, p. 9) “(...) a defesa de uma Geografia do espaço vivido, isto é, uma Geografia escolar relacionada à realidade do estudante, se trata de tornar o conteúdo geográfico acessível (...).

A partir disso, nas seções a seguir, trataremos de assuntos relevantes dentro da Geografia Física–Climatologia e Geomorfologia–e como sua abordagem em sala de aula pode ocorrer de modo crítico, prático e valorizando o espaço vivido pelo aluno.

5.1. Climatologia

Primeiramente, com ênfase na área da Climatologia, Fialho (2007) destaca que o nível de abstração dessa disciplina muitas vezes dificulta a compreensão de um tema que tem despertado interesse crescente na sociedade de modo geral, uma vez que o clima está intrinsecamente presente no cotidiano das pessoas, exercendo influência direta sobre as atividades socioeconômicas, como agropecuária, lazer, transporte e turismo. Diante disso, é fundamental promover uma abordagem da Climatologia Crítica aplicada à realidade dos estudantes, na qual não se restringe apenas à descrição de aspectos físicos e técnicos, mas que também evidencia de que forma esses elementos impactam no cotidiano da sociedade.

Diante desse cenário, torna-se necessário o uso de metodologias ativas no que tange aos conteúdos relacionados à Climatologia, para que o processo de ensino-aprendizagem seja significativo, visto que esse método incentiva a gera criatividade e curiosidade nos alunos. Nesse sentido, salientamos Cardoso e Silva (2018) quando afirmam que a Geografia cria relações entre os conteúdos e as ações cotidianas vividas pelos alunos. Os autores exemplificam esta afirmação, dentro do contexto da Geografia do Clima, através da proposição de quatro práticas de sala de aula para tornar o conteúdo mais compreensível e menos abstrato. Estas são: o uso de garrafas pet na confecção de pluviômetros dentro da temática da precipitação; o uso de tabelas para o monitoramento dos elementos do tempo atmosférico de sua localidade, paralela à construção de climogramas; a elaboração de pequenos documentários sobre a influência do clima no dia a dia dos alunos, e por fim, a apresentação de trabalhos acerca de filmes que abordam questões climáticas da atualidade.

Ademais, Alho, Tórnio e Kede (2022) defendem que a presença de estações climatológicas experimentais nas escolas associada à observação do tempo e a mediação por parte do professor é uma ferramenta essencial para se adquirir noções de tempo atmosférico dentro da totalidade do espaço geográfico, além de ser uma atividade prática que se desloca dos moldes das aulas mais tradicionais, permitindo o desenvolvimento de uma compreensão mais ampla e concreta dos fatores meteorológicos, relacionando-os às dinâmicas naturais e humanas que o influenciam.

Nesse sentido, as práticas citadas são fundamentais no aprendizado teórico dos conteúdos de Climatologia, mas também na inserção de aspectos críticos dentro das aulas. Um exemplo disso, é o fato de que temas como a problemática do aquecimento global, os desdobramentos da intensificação efeito estufa, a formação de ilhas de calor e situações de desconforto térmico, o desmatamento e suas consequências para o clima, poderiam facilmente serem introduzidos através de tais atividades, além de serem atreladas a temas como urbanização, economia, planejamento público, desigualdades sociais, entre outros.

Portanto, a união entre a teoria e a prática são essenciais para a construção de uma Geografia Física Crítica capaz de formar cidadãos engajados com questões sociais; antenados nos debates da atualidade; autônomos; criativos e que conseguem se enxergar como um agente influenciador do meio em que vivem.



5.2. Geomorfologia

A Geomorfologia, setor da Geografia Física que se ocupa com os estudos acerca das formas relevo, é uma área fundamental no processo de inserção do aluno enquanto sujeito presente na paisagem estudada pela disciplina. De acordo com Guerra e Frota Filho (2018):

O entendimento das formas e de sua evolução propiciam a compreensão sobre o uso e a ocupação do relevo e das paisagens, estruturação e infraestrutura urbana/rural, desenvolvimento de processos erosivos e impactos ambientais. Há que se considerar também as variações climáticas e geológicas ao longo do tempo e do espaço. Essas mudanças, em conjunto com a evolução da vida, na superfície terrestre, e dos processos biológicos, fazem com que o intemperismo e a remoção do solo tenham sido diferentes em eras geológicas do passado (p.40-41).

Segundo estes autores, há de se considerar que muitos processos que modelam as formas de relevo são resultado da ação humana, como por exemplo, a remoção da proteção da cobertura vegetal de determinados tipos de relevo. Para eles, esta ação demonstra “(...) as diversas interfaces que essa disciplina propicia, seja com a Hidrologia, a Biogeografia, a Climatologia, e mesmo com aspectos mais humanos, como Demografia, Geografia Urbana, Geografia Agrária e Cultural (...)” (Guerra e Frota Filho, 2018, p. 41).

Sendo assim, é imprescindível que tanto os alunos da graduação em Geografia quanto os da educação básica tenham a compreensão do quanto o ser humano pode ser um interventor quando se trata dos aspectos geomorfológicos presentes no espaço geográfico, o que demonstra a importância do uso de metodologias ativas em que o aluno tenha a possibilidade de construir o seu próprio aprendizado de modo ético, crítico, autônomo e resistente, como defendido por Freire (1996).

A partir disso, Afonso, Silva e Costa (2019) destacam a utilidade do ensino da Geomorfologia dentro da temática da prevenção de risco de deslizamentos causados por processos naturais extremos. Nesse sentido, os autores destacam que:

A inclusão nos currículos escolares de noções de vulnerabilidade e riscos provocados por eventos naturais extremos (Lei 12.608/2012, que institui a Política Nacional de Proteção e Defesa Civil – PNPDEC – e o Sistema Nacional de Defesa e Proteção Civil contra Desastres Naturais) ressaltou a importância de conhecer a dinâmica de processos naturais que colocam vidas em situação de vulnerabilidade e risco. Conhecer a dinâmica de eventos naturais extremos contribui não só para que as sociedades se resguardem de fatalidades, especialmente em áreas de ocupação desordenada. A lei 12.608 alterou a LDB em 2012 no artigo 26 parágrafo §7, passando então a exigir a inserção de princípios de proteção, defesa civil e educação ambiental de modo integrado nos conteúdos escolares obrigatórios. Tal medida convergia com propostas de construir “sociedades resilientes” e com as campanhas nacionais e internacionais em prol da difusão de informações para mitigação de riscos provocados por eventos naturais extremos, cada vez mais recorrentes no Brasil e no mundo (p.28).

Partindo desse pressuposto, Macêdo (2015, p.153) defende que a Geografia dentro das escolas deve colaborar para “(...) a cidadania, ou seja, formar cidadãos que compreendam a sua realidade, o mundo em sua complexidade (...)”. Por isso, Afonso, Silva e Costa (2019) defendem que a prática de trabalhos de campo na região da escola dos estudantes é essencial para o reconhecimento de situações de riscos geomorfológicos e conseqüentemente na compreensão empírica dos conteúdos vistos em sala de aula. Nesta linha de raciocínio, nota-se que este movimento por parte

dos professores não só contribui para o entendimento da matéria, mas também para o engajamento dos discentes nas questões de sua comunidade.

Destarte, nota-se também que o viés humano pode ser incorporado nestas saídas a campo, uma vez que assuntos envolvendo a ocupação irregular e desordenada de relevos; o fator erosivo nos solos de vertentes íngremes; situações de vulnerabilidade social frente a situações de risco; *déficit* de gestão ambiental; riscos de deslizamentos, entre outros, podem ser falados, de modo que haja a plena promoção de uma Geografia Física Crítica nas aulas de Geomorfologia.

Por fim, como material de apoio, a confecção de mapas mentais e o exercício com cartas topográficas (Guerra e Frota Filho, 2018) são estratégias indispensáveis na organização, interpretação e interligação dos conteúdos vistos em aula e nos trabalhos de campo. Diante de todos estes recursos, torna-se possível o estímulo e a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem, através da valorização do seu espaço vivido, o que promove a construção de uma sociedade mais consciente acerca da cidadania, resistente e mais crítica.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em conclusão, este trabalho defende a necessidade de um ensino de Geografia Física que se distancie dos métodos tradicionais e positivistas, adotando uma abordagem crítica que promova a formação de cidadãos conscientes e engajados com as questões sociais e ambientais, capacitados para reconhecer e enfrentar as contradições e desigualdades do espaço geográfico. Por muito tempo, a Geografia, tanto na escola quanto no campo acadêmico, foi fundamentada em abordagens meramente memorizadoras e fragmentárias, resultado da separação entre os conteúdos naturais e sociais. Isso comprometeu a construção de uma visão integrada do espaço e limitou o potencial formativo da disciplina.

A Geografia Física Crítica rompe com esses paradigmas ao propor uma leitura do espaço que articula os aspectos físico-naturais e socioeconômicos, entendendo os processos naturais como historicamente mediados e socialmente produzidos. Trata-se de uma abordagem que não se limita à transmissão de conteúdos, mas visa desenvolver uma postura reflexiva diante das relações de poder, da produção do território e das injustiças socioambientais.

Nesse sentido, a noção de resistência torna-se central. Esse conceito é compreendido como prática política e pedagógica que desafia as estruturas hegemônicas e propõe a transformação da realidade desigual. Sendo assim, ao incorporar essa perspectiva, a Geografia torna-se uma ferramenta de emancipação, ao passo que estimula a leitura crítica do mundo e o engajamento ético dos estudantes na luta por justiça social.

A implementação da Geografia Física Crítica no ensino básico contribui para fortalecer a consciência físico-social dos alunos. Ao abordar temas como riscos naturais, vulnerabilidades socioambientais e sustentabilidade de forma contextualizada e dialógica, os estudantes se tornam mais preparados para enfrentar os desafios atuais e se engajar nas transformações de seus territórios.

É importante ressaltar que a metodologia descritiva, quando isolada da análise crítica, não responde às exigências da formação cidadã. Ainda que a descrição tenha sido um elemento pre-



sente na tradição da Geografia Clássica, marcada pelo positivismo empírico, a Geografia Física Crítica requer métodos que vão além da observação e da classificação, propondo a interpretação das contradições socioespaciais. Práticas pedagógicas em Climatologia e Geomorfologia, por exemplo, devem buscar essa integração entre teoria e realidade, promovendo o pensamento crítico e a leitura do espaço vivido.

Portanto, ao integrar uma perspectiva crítica à Geografia Física, o ensino da disciplina passa a contribuir significativamente para a formação de sujeitos históricos, conscientes e transformadores. Ao ensinar os alunos a perceberem as complexas relações entre o espaço geográfico e as ações humanas, a Geografia escolar amplia sua função social, tornando-se uma poderosa ferramenta de leitura do mundo e de resistência frente às desigualdades.

Em síntese, a Geografia, quando ensinada de forma crítica, integrada e comprometida com os princípios da justiça social, desempenha um papel essencial na formação de uma sociedade mais equitativa. Ao promover a reflexão sobre as dinâmicas socioespaciais, a disciplina capacita os alunos a se tornarem agentes de transformação, com uma consciência ética e engajada. Dessa forma, a Geografia deixa de ser apenas um repertório de conteúdos e se converte em prática educativa comprometida com a construção de um futuro mais justo, solidário e sustentável.

7. REFERÊNCIAS

AFONSO, A. E. Contribuições da Geografia Física para o ensino e aprendizagem geográfica na educação básica. **Revista Educação Geográfica em Foco**, v. 1, n. 2, 2018. Disponível em: <https://periodicos.puc-rio.br/revistaeducacaogeograficaemfoco/article/view/812>. Acesso em: 6 fev. 2025.

AFONSO, A. E.; ARMOND, N. B. Reflexões Sobre o Ensino de Geografia Física no Ensino Fundamental e Médio. *In: Encontro Nacional De Prática De Ensino De Geografia – ENPEG*. 10. 2009, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009. Disponível em: <http://www.cedipe.uerj.br/pdf/reflexoesanice.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2025.

AFONSO, A. E.; SILVA, L. F. H.; COSTA, D. G. Formação de professores e educação geográfica: trabalho de campo autônomo com vistas à identificação de riscos geomorfológicos. **Geosaberes**, Fortaleza, v. 10, n. 22, p. 26–35, set. 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/54011>. Acesso em: 6 fev. 2025.

ALHO, D. S; TÓRNIO, C. A. A; KEDE, M. L. F. M. A Importância da estação climatológica no Ensino de Geografia nas escolas. *In: SACRAMENTO, A.C.R; KEDE, M.L.F.M. (orgs.). Teoria e Prática dos Componentes Físico Naturais no Ensino de Geografia*. 1º edição. Rio de Janeiro: Consequência Editora, 2022.

ASSOCIAÇÃO DOS GEÓGRAFOS BRASILEIROS. Diretoria Executiva Nacional. **Manifesto da crítica da Geografia Física à uma Geografia Física Crítica**. Associação dos Geógrafos Brasileiros – AGB, 2024, São Paulo. Disponível em: <file:///C:/Users/juven/Downloads/MANIFESTO%20Da%20Cri%CC%81tica%20da%20Geografia%20Fi%CC%81sica%20a%CC%80%20uma%20Geografia%20Fi%CC%81sica%20Cri%CC%81tica%20REVISADO%20PELA%20SECRETARIA.pdf> Acesso em: 15 fev. 2025.



GUERRA, A. J. T; FRORA FILHO, A. B. Geomorfologia e o ensino da Geografia. In: CARDOSO, C.; SILVA, M. S. (orgs.). **A Geografia Física: teoria e prática no ensino de Geografia**. 1ª edição. Curitiba: Appris Editora, 2018.

KROPOTKIN, P. *Lo que la Geografía debe ser*. In: MENDOZA, J.; JIMÉNEZ, J. e CANTERO, N. (Org.). **El pensamiento geográfico: estudio interpretativo y antología de textos**. Madri: Alianza Ed., 1982 (1885), p. 227-240.

LACOSTE, Y. **A Geografia, isso serve, em primeiro lugar, para fazer guerra**. Campinas: Papyrus, 2019.

MACÊDO, H. C. Refletindo sobre o espaço vivido: o lugar na construção dos conhecimentos geográficos. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 5, n. 10, p. 152-165, jul./dez., 2015. Disponível em: <https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/256> Acesso em: 26 fev. 2025.

MONTEIRO, C. A. F. Análise rítmica em Climatologia: problemas da atualidade climática em São Paulo e achegas para um programa de trabalho. **Climatologia**, 1:1 – 21, 1971.

MOREIRA, R. **O que é Geografia**. 2ª ed. Revisada e ampliada. São Paulo: Brasiliense, 2010.

MOTTA, M. F. **Espaço vivido/espço pensado: o lugar e o caminho**. Dissertação (Mestrado em Geografia)–Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Geografia, Porto Alegre, 2003. 160f. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/3098>. Acesso em: 26 fev. 2025.

NOGUEIRA, V.; CARNEIRO, S. M. M. Educação geográfica e formação da consciência espacial-cidadã: contribuições dos princípios geográficos. **Boletim de Geografia**, Maringá, v. 26, p. 27, 2009. Disponível em: https://www.academia.edu/download/74029657/8434-Texto_do_artigo-28905-1-10-20091006.pdf. Acesso em: 26 fev. 2025.

PINSKY, J. **Cidadania e educação**. São Paulo: Editora Contexto, 1999

RESENDE, M. S. **A geografia do aluno trabalhador – caminhos para uma prática de ensino**. Edições Loyola: SP, 1986.

SACRAMENTO, A. C. R. O estudo da cidade e do cidadão: a classe como intervenção didática para ensinar Geografia. **Revista Geográfica de América Central**, [S.l.], v. 1, n. 58, p. 101-123, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/geografica/article/download/9371/11110/0>. Acesso em: 26 fev. 2025.

SANT'ANNA NETO, J. L. Por uma Geografia do Clima: antecedentes históricos, paradigmas contemporâneos e uma nova razão para um novo conhecimento. **Terra Livre**, 17(2): 49 – 62, 2001. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/339>. Acesso em: 26 fev. 2025.

SANTIAGO, I. T. A. **A Geografia física crítica como estratégia pedagógica para a inclusão escolar**. Dissertação (Mestrado em Geografia)–Instituto de Geociências, Universidade Federal da Bahia, – Salvador, p. 148. 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Izis-Santiago/publication/351692784_A_GEOGRAFIA_FISICA_CRITICA_COMO ESTRATEGIA PEDAGOGICA_PARA_A_INCLUSAO_ESCOLAR/links/60a5076ba6fdcc3f3028c51c/A-GEOGRAFIA-FISICA-CRITICA-COMO-ESTRATEGIA-PEDAGOGICA-PARA-A-INCLUSAO-ESCOLAR.pdf. Acesso em: 26 fev. 2025.

SANTOS, J. J. Ensino de Geografia nos anos iniciais: leitura de mundo através de conceitos e mapas1. **Poiesis Pedagógica**, Catalão, v. 6, n. 1, p. 95–112, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/poiesis/article/view/10840>. Acesso em: 26 fev. 2025.

SANTOS, M. **A natureza do espaço**. São Paulo: Edusp, 2006.

SILVA, D. L. Pensando a Cidade a partir do Espaço Vivido: Contribuições da Educação Geográfica para entender os Impactos Ambientais. In: **Anais do XVIII SIMPÓSIO NACIONAL DE GEOGRAFIA URBANA (SIMPURB)**, v. 18. Niterói (RJ): *Online*, 2024. Disponível em: www.sisgeenco.com.br/anais/simpurb/2024. Acesso em: 26 fev. 2025.

SOUZA, M. L. “Geografia Física Crítica”: Uma iniciativa louvável, mas de concretização enviesada. **AMBIENTES: Revista de Geografia e Ecologia Política**, v. 2, n. 2, p. 438-438, 2020. Disponível em: <https://saber.unioeste.br/index.php/ambientes/article/download/26592/17245>. Acesso em: 26 fev. 2025.

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

SUERTEGARAY, D. Geografia Física (?), geografia ambiental (?) ou geografia e ambiente (?). In: Mendonça, F.; Kozel, S. (orgs). **Elementos de epistemologia da Geografia contemporânea**. 1a ed. Curitiba: Editora da UFPR, 2002.

SUERTEGARAY, D. M. A.; NUNES, J. O. R. A natureza da Geografia Física na Geografia. **Terra Livre**, [S. l.], v. 2, n. 17, p. 11–24, 2015. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/337>. Acesso em: 26 fev. 2025.

VESENTINI, J. W. **Por uma Geografia Crítica na Escola**. Editora do Autor. São Paulo, 2008.

VITTE, A. C. Breves considerações sobre a história da Geomorfologia Geográfica no Brasil. **GeoUERJ**, 12(1): 1–19, 2010. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/geouerj/article/download/1445/1221>. Acesso em: 26 fev. 2025.

Como citar – ABNT

DANIEL, Lucas Santos; NASCIMENTO, Gabrielle de Castro do; SILVA, Davi Laurentino da. Resistência e Consciência Crítica: o papel da Geografia Física Crítica escolar na formação cidadã. **Revista Poiesis Pedagógica**, Catalão/GO, Brasil, v. 23, e2025016, Dezembro, 2025. <https://doi.org/10.69532/2178-4442.v23.74979>



Como citar – APA

Daniel, L. S., Nascimento, G. de C. do., & Silva, D. L. da. (2025). Resistência e Consciência Crítica: o papel da Geografia Física Crítica escolar na formação cidadã. *Revista Poiesis Pedagógica*, 23, e2025016. <https://doi.org/10.69532/2178-4442.v23.74979>

Apêndice – Informações sobre o artigo

Histórico editorial

Submetido: 14 de abril de 2025.

Aprovado: 30 de setembro de 2025.

Publicado: 13 de dezembro de 2025.

Conflito de interesse

Nada a declarar.

Declaração de disponibilidade de dados

Todos os dados foram apresentados/gerados no presente artigo.

Contribuição dos autores

Resumo/Abstract/Resumen: Lucas Santos Daniel, Gabrielle de Castro do Nascimento e Davi Laurentino da Silva ; **Introdução ou Considerações iniciais:** Lucas Santos Daniel, Gabrielle de Castro do Nascimento e Davi Laurentino da Silva ; **Referencial teórico:** Lucas Santos Daniel, Gabrielle de Castro do Nascimento e Davi Laurentino da Silva ; **Metodologia:** Lucas Santos Daniel, Gabrielle de Castro do Nascimento e Davi Laurentino da Silva ; **Análise de dados:** Lucas Santos Daniel, Gabrielle de Castro do Nascimento e Davi Laurentino da Silva ; **Discussão dos resultados:** Lucas Santos Daniel, Gabrielle de Castro do Nascimento e Davi Laurentino da Silva ; **Conclusão ou Considerações finais:** Lucas Santos Daniel, Gabrielle de Castro do Nascimento e Davi Laurentino da Silva ; **Referências:** Lucas Santos Daniel, Gabrielle de Castro do Nascimento e Davi Laurentino da Silva ; **Revisão do manuscrito:** Lucas Santos Daniel, Gabrielle de Castro do Nascimento e Davi Laurentino da Silva ; **Aprovação da versão final publicada:** Lucas Santos Daniel, Gabrielle de Castro do Nascimento e Davi Laurentino da Silva .

Direitos Autorais

Os direitos autorais são mantidos pelos autores, os quais concedem à Revista Poiesis Pedagógica os direitos exclusivos de primeira publicação. Os autores não serão remunerados pela publicação de trabalhos neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicado nesta revista (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial nesta revista. Os editores da Revista Poiesis Pedagógica têm o direito de realizar ajustes textuais e de adequação às normas da publicação.

Open Access

Este artigo é de acesso aberto (**Open Access**) e sem cobrança de taxas de submissão ou processamento de artigos dos autores (**Article Processing Charges – APCs**). O acesso aberto é um amplo movimento internacional que busca conceder acesso online gratuito e aberto a informações acadêmicas, como publicações e dados. Uma publicação é definida como 'acesso aberto' quando não existem barreiras financeiras, legais ou técnicas para acessá-la ou seja, quando qualquer pessoa pode ler, baixar, copiar, distribuir, imprimir, pesquisar ou usá-la na educação ou de qualquer outra forma dentro dos acordos legais.



Licença de uso

Este artigo é licenciado sob a Licença **Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0)**. Esta licença permite compartilhar, copiar, redistribuir o artigo em qualquer meio ou formato. Além disso, permite adaptar, remixar, transformar e construir sobre o material, desde que seja atribuído o devido crédito de autoria e publicação inicial nesta revista.



Verificação de Similaridade

Este artigo foi submetido a uma verificação de similaridade utilizando o software de detecção de texto **iThenticate** da Turnitin, através do serviço **Similarity Check** da Crossref.



Processo de avaliação

Revisão por pares duplo-cega (**Double blind peer review**).

Editora

Cláudia Tavares do Amaral

Editor Convidado

Carlos Augusto de Medeiros

Fomento

O artigo foi editado, diagramado e publicado com o apoio do auxílio financeiro concedido pela **FAPEG Edital nº 10/2023** – Programa de Apoio a Periódicos Científicos de Instituições de Ensino Superior do Estado de Goiás.



Publisher

Este artigo foi publicado na **Revista Poiesis Pedagógica** vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da **Universidade Federal de Catalão – UFCAT**. A Revista Poiesis Pedagógica publica artigos de natureza técnico-científica, provenientes de estudos e pesquisas que ofereçam subsídios para o desenvolvimento do conhecimento educacional, propiciando um diálogo entre os diferentes campos da educação no Portal de Periódicos da UFCAT. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião do corpo editorial ou da referida universidade. Na **Avaliação CAPES (2017-2020)** a Revista Poiesis Pedagógica obteve **Qualis B1**.

