

## Uma Análise Sobre o Percorso Formativo Para o Ensino De Geografia No Curso de Pedagogia

### An Analysis On The Training Path For Teaching Geography In The Pedagogy Course

Vanice Schossler Sbardelotto<sup>1</sup>

Mafalda Nesi Francischett<sup>2</sup>

#### Resumo

Este texto apresenta alguns resultados da pesquisa realizada sobre formação para o ensino de Geografia no curso de Pedagogia cujo objetivo principal foi investigar a formação inicial específica em Geografia dos professores das séries iniciais do Ensino Fundamental. Analisamos o percurso formativo dos acadêmicos na disciplina de Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino de Geografia, no curso de Pedagogia – Unioeste/Francisco Beltrão. Foram inqueridos 64 acadêmicos, em três diferentes momentos, em 2017 e foram analisados os planos de aula de Geografia desenvolvidos para o estágio. A análise dos dados se ancora em Bardin (1977). Autores como Santos (2008, 2012), Cavalcanti (2012), Callai (2005) sustentam a análise sobre o ensino de Geografia e a formação necessária. Como resultado observou-se que ao final da disciplina se ampliou o que os acadêmicos sabiam de Geografia. Entretanto, a forma e o conteúdo geográfico encontrados no estágio esteve mais presente nas suas aulas. O que ensinaram estava mais ligado ao que sabiam previamente, do que com relação a disciplina do curso.

**Palavras-Chave:** Formação de Professores; Ensino de Geografia; Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

#### Abstract

This text presents some results of the research carried out on training for the teaching of Geography in the Pedagogy course. The main objective of which was to investigate the specific initial training in Geography of teachers in the initial grades of Elementary School. We analyzed the educational path of academics in the discipline of Theoretical and Methodological Foundations of Geography Teaching, in the Pedagogy course - Unioeste/Francisco Beltrão. Sixty-four academics were surveyed at three different times in 2017 and the Geography lesson plans developed for the internship were analyzed. Data analysis is anchored in Bardin (1977). Authors such as Santos (2008, 2012), Cavalcanti (2012),

1 Doutora em Geografia, UNIOESTE, Professora do colegiado de Pedagogia. [vanice.sbar@gmail.com](mailto:vanice.sbar@gmail.com) ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4551-768X>.

2 Doutora em Geografia, UNIOESTE, Professora do colegiado de Geografia, do Programa de Pós-Graduação em Geografia e Educação. [professoramafalda57@gmail.com](mailto:professoramafalda57@gmail.com) ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5661-7179>.

Callai (2005) support the analysis of the teaching of Geography and the necessary training. As a result, it was observed that at the end of the discipline what the academics knew about Geography was expanded. However, the form and geographic content found in the internship was more present in their classes. What they taught was more related to what they knew previously than to the subject of the course.

**Keywords:** Teacher Training; Teaching Geography; Early Years of Elementary School.

## Introdução

O curso de Pedagogia, dentre as licenciaturas, é o que mais forma professores para os anos iniciais, ainda que o egresso possa atuar em outros espaços. Esta é a formação preponderante entre os professores dos anos iniciais, de acordo com dados do INEP (BRASIL, 2021). O perfil do curso, no que se refere à formação para as áreas do conhecimento, após as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia (DCNCP), de 2006, conforme Libâneo (2010), Saviani (2012) e Pimenta et al (2017) é difuso, superficial, genérico e pouco aprofundado para a regência nos anos iniciais. O que torna necessária a preocupação com a formação para o ensino de Geografia, neste curso.

As vicissitudes da formação de professores para os anos iniciais trouxe, a partir de 2006, essa responsabilidade para o curso de Pedagogia. O que ensejou uma problemática no interior do curso, exaustivamente debatida por teóricos da área, além da ANFOPE: a formação do pedagogo, especialista em Educação e/ou a formação do docente. Como também anunciou a necessidade de um debate interdisciplinar entre os formadores do curso de Pedagogia e os formadores das licenciaturas específicas de cada área.

Até que se avancem nos debates acerca das problemáticas internas ao curso de Pedagogia, este será o curso que formará o professor que vai alfabetizar, ensinar matemática, ciências naturais, história e, particularmente, o que nos interessa aqui, vai ensinar Geografia. As dificuldades encontradas pelos egressos do curso de Pedagogia foram expostas nas pesquisas de Francischett, Pires e Biral (2012), Libâneo (2010), Saviani (2012), entre outros. Mas como ocorre o processo de formação para o ensino de Geografia ao longo do curso de Pedagogia? Que aprendizados são relatados pelos acadêmicos? Esses aprendizados podem ser percebidos em suas práticas docentes?

Desta forma, o objetivo deste texto é apresentar a análise particular do percurso formativo para o ensino de Geografia, com base na participação dos acadêmicos na disciplina de Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino de Geografia, do curso de Pedagogia, da Unioeste, Campus Francisco Beltrão, assim como, das aulas por eles ministradas no estágio supervisionado.

O curso em questão está ajustado às DCNCP de 2006 e ao tomar o curso como objeto de investigação, admite-se que é representativo da formação de professores para essa etapa da escolarização e pode oferecer elementos para a análise desse processo formativo.

### **Entre a Formação Docente e a Geografia Escolar**

A formação dos acadêmicos em Geografia, assim como das outras áreas, não inicia no curso de Pedagogia, considerando que eles frequentaram a Educação Básica para acender à Educação Superior, tiveram contato com conhecimentos específicos de cada disciplina curricular mediada, muitas vezes, por professores especialistas em sua área.

Desta feita, alude-se ser adequado que no curso de formação de professores haja um aprofundamento das áreas específicas e uma formação pedagógica. Saviani (2012) indicou que esse parece ser um lugar comum em licenciaturas, sobretudo no curso de Pedagogia. Considerando que o conhecimento básico sobre as ciências é o necessário para o seu ensino, depois, também uma formação pedagógica.

Entretanto, Libâneo (2010) pondera que, não há elementos significativos das áreas do conhecimento nas ementas dos cursos de Pedagogia, que ampliem a formação nas áreas, aprofundando aquilo que foi previamente apropriado na Educação Básica. Mesmo assim, “parece haver um entendimento entre os professores-formadores e entre os coordenadores de curso responsáveis pelo currículo de que os alunos já dominam esses conteúdos, trazidos do ensino médio, o que, como se sabe, não acontece”. (LIBÂNEO, 2010, p. 573).

Parece haver consenso, no que se refere à formação das áreas específicas no curso de Pedagogia, de que o objetivo volta-se ao como ensinar conteúdos em detrimento a aprofundar os conhecimentos que possuíam.

Esse foco das disciplinas das áreas específicas, como se pode depreender das suas nomenclaturas apontadas por Libâneo (2010), no curso de Pedagogia, não é recente e nem circunscrita ao público da pesquisa em questão. Pois, Callai (2005) relata que, ao ministrar disciplina com conteúdo de Geografia no curso de Pedagogia, percebia que a expectativa dos acadêmicos era pela apropriação de metodologias.

Diante dessa realidade, no que se refere à formação para as áreas do conhecimento, em particular da Geografia, no curso de Pedagogia, efetivou-se o grande legado da formação de professores, sobretudo do final do século XX, de inclinação à prática, em que predominaram as formas flexibilizadas de produção e reprodução do capital, que espraiou também para o campo da formação de professores – como de outros trabalhadores – uma formação superficial do saber fazer, do pragmático. (MARTINS e DUARTE, 2010). Ainda que se defenda que a formação universitária precisa ser mais abrangente, para além de conferir as competências técnicas do exercício profissional, precisa formar os sujeitos integralmente. (GOERGEN, 2003). Superando assim, as chamadas formas metodológicas esvaziadas, na formação para o ensino, apontadas por Saviani (2012).

A formação ou aprofundamento desejável das áreas do conhecimento não prescinde de um debate com o próprio campo da ciência. Se é desejável uma formação mais ampla em Geografia, na formação inicial dos professores, que Geografia há de se ensinar?

A Geografia presente nos currículos escolares resultada da história de produção da disciplina. Moraes (2005), Cavalcanti (2012), Girotto (2017) entre outros têm problematizado o currículo da Geografia evidenciando suas limitações. Apontam que a Geografia das escolas e dos currículos guarda relação com os interesses das classes dominantes. O que também se evidencia na produção científica da área. A esse respeito Santos (2008) indica que esse processo decorre de uma visão que se hegemonizou em torno dos conhecimentos geográficos ao longo da história:

Pode-se dizer que a Geografia se interessou mais pela forma das coisas do que pela sua formação. Seu domínio não era o das dinâmicas sociais que criam e transformam as formas, mas o das coisas já cristalizadas, imagem invertida que impede a apreensão da realidade se não se faz intervir a História. Se a Geografia deseja interpretar o espaço humano como o fato histórico que ele é, somente a história da sociedade mundial aliada à sociedade local pode servir como fundamento da compreensão da realidade espacial e permitir a sua transformação a serviço do homem. (SANTOS, 2008, p. 21 – destaque no original).

O conteúdo geográfico encontrado nas escolas é, sem dúvida, um conhecimento humano, científico e como tal, tem toda razão de se encontrar nela. Entretanto, no que se refere à Geografia denota uma determinada ideologia geográfica, pois não existe uma única Geografia genérica. Moraes (2005, p. 29) aponta quer “[...] apesar da antiguidade e perpetuação do rótulo “Geografia”, os conteúdos que lhe são atribuídos variam enormemente ao longo da história”.

Então a motivação para formar para ensinar Geografia, deve pois, ser questionada, afinal como acrescenta o autor “[...] a Geografia material do planeta vai sendo desenhada. As transformações efetuadas na superfície da Terra seguem muito mais esta ‘Geografia dos Estados Maiores’, da ‘mídia’, etc., do que da que flui nos currículos, nos tratados e nas academias.” (MORAES, 2005, p. 33).

Buscando captar que Geografia ocupa a formação de professores, no curso de Pedagogia, e como ela se relaciona com a prática docente destes acadêmicos, desenvolvemos um acompanhamento da formação de uma turma deste curso. O processo de formação, seus resultados e suas análises são expostos a seguir.

### **O Caminho da Investigação**

Esta pesquisa se caracterizou como um estudo de caso que permite: “[...] captar as circunstâncias e as condições de uma situação cotidiana, pelas lições que pode fornecer sobre os processos sociais relacionados a algum interesse teórico”. (YIN, 2015, p. 55). O caso, tomado de forma longitudinal, possibilita avaliar um determinado período da experiência formativa desenvolvida no curso, analisar suas validades e suas falhas.

Para esta pesquisa, sobre a formação em Geografia, no curso Pedagogia, recorreu-se à avaliação: a) dos relatos dos acadêmicos matriculados na disciplina de Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino de Geografia no ano de 2017, a partir de questionários em três diferentes momentos; b) dos planos de aula de Geografia desenvolvidos pelos acadêmicos matriculados na disciplina durante o estágio curricular obrigatório de 2017.

Optou-se em acompanhar o curso de Pedagogia da Unioeste de Francisco Beltrão, por ser o campus de atuação das pesquisadoras. Este curso foi implantado em 1994, desde então, o PPP passou por atualizações que visavam o ajuste às novas legislações, bem como enfrentar questões suscitadas nas avaliações internas. A pesquisa em tela se refere ao PPP de 2007, que incorporou as demandas das diretrizes do curso de Pedagogia (BRASIL, 2006).

Os acadêmicos – dos períodos matutino e noturno – no quarto ano do curso, foram consultados em três momentos: a) no primeiro, antes do início da disciplina, no mês de abril de 2017, o objetivo foi identificar as expectativas, o que julgavam conhecer sobre Geografia e sobre o quê e o porquê deveriam ensiná-la nos anos iniciais, b) no segundo, após a conclusão da disciplina no mês de agosto de 2017, o objetivo foi identificar o atendimento às expectativas, a alteração de percepções prévias e a compreensão sobre a Geografia, sua importância, conteúdos e métodos de ensino nos anos iniciais e, c) no terceiro e último momento, no mês de outubro de 2017, após a conclusão dos estágios na escola, em que o objetivo foi de conhecer como os acadêmicos mobilizaram o conjunto de informações e conhecimentos na prática pedagógica. Analisou-se as respostas aos questionários e os planos de aula, desenvolvidos por todos os acadêmicos matriculados na disciplina de FTMG.

As respostas dos acadêmicos, assim como os planos de aula, foram tratadas a partir da análise de conteúdo. A análise de conteúdo é uma metodologia para captar as informações das comunicações. Serve para o “[...] escrutínio próximo da descodificação e de respostas a perguntas abertas de questionário cujo conteúdo é avaliado rapidamente por temas.” (BARDIN, 1977, p. 31).

No ano de 2017, 29 acadêmicos cursavam a disciplina de FTMG, no período matutino e 35, no período noturno. Todos foram convidados a responder à pesquisa nas três fases. A (Tabela

1) apresenta a mensuração de acadêmicos que participaram de cada fase. Os resultados foram discutidos em cada fase individualmente, considerando seus respondentes. Os planos de ensino dos estágios foram considerados da totalidade de acadêmicos matriculados.

Tabela 1 – Acadêmicos do curso de Pedagogia que participaram da pesquisa  
Elaboração própria.

	Fases da pesquisa			Responderam todas as fases	Não responderam a nenhuma fase	Total de matriculados
	1	2	3			
Respostas	43	40	45	28	9*	64
Percentual	67,2%	62,5%	70,3%	43,7%	14%	100%

\* 5 acadêmicos do período noturno e 4, do matutino.

O projeto do curso aloca, no quarto ano, oito diferentes disciplinas anuais e o estágio supervisionado. A disciplina de FTMG com 68 horas, 10 destinadas a prática como componente curricular. A seguir serão expostas análises decorrentes das três fases da coleta de dados junto aos acadêmicos.

### Expectativas e conhecimentos geográficos prévios dos acadêmicos

Ao investigar os conhecimentos em relação à Geografia foi possível perceber as tendências geográficas no ensino que fizeram parte da escolarização prévia destes acadêmicos e os conhecimentos com os quais (provavelmente) operam. Além disso, são os conhecimentos basilares para a formação em metodologia do ensino. Pois, a DCNCP 01 de 2006 orienta que a formação se dirija às formas de ensino.

Os conhecimentos verbalizados e comunicados são decorrentes de estruturas mentais consolidadas ao longo do processo de ensino. A linguagem é “[...] não apenas meio de comunicação, mas também o veículo mais importante do pensamento, que assegura a transição o sensorial ao racional na representação do mundo”. (LURIA, 1991, p. 81). Assim, ao comunicar, os acadêmicos trazem à memória àqueles conhecimentos que se tornaram significativos nas suas práticas sociais, tornando-se atividade mnemônica consciente, meio pela qual a memória traz à tona, na emissão da comunicação, o conjunto de vivência que permite formular o que emite.

O que foi relatado pelos acadêmicos pode ser descrito como as aprendizagens consolidadas de Geografia, decorrentes da sua escolarização e prática social, expressando o sentido dos conhecimentos, por meio da comunicação que emitiram.

As respostas dos acadêmicos, quanto aos objetivos da ciência geográfica, puderam ser agrupadas em quatro categorias: a) sociedade e natureza; b) localização e estudo da relação entre os homens; c) estudo do espaço; d) aspectos físicos. As categorias denotam a ênfase dada, pelos acadêmicos, ao que se constitui a centralidade do que estuda essa disciplina, conforme (Tabela 2).

Tabela 1 – Para os acadêmicos o que estuda a Geografia

<b>Categorias</b>	<b>Respostas</b>	<b>Percentual</b>
a) Sociedade e natureza	10	23,2
b) Localização e estudo da relação entre os homens	10	23,2
c) Estudo do espaço	10	23,2
d) Geografia física	7	16,2
Não se enquadra	6	14,2
Total	43	100

Fonte: Respostas dos questionários da primeira fase – agosto de 2017. Elaboração própria.

Desta forma, para aproximadamente 62% dos acadêmicos, a Geografia trata do mundo físico, do espaço (de forma genérica), de localização e da inserção do homem na natureza. A relação humana na produção do espaço foi destacada por 23%, e 14% dos acadêmicos responderam de forma genérica, o que não permitiu englobar em uma das categorias anteriores, como por exemplo: “Nos mostrar vários conceitos ideológicos/científicos, as transformações que se deram pelo processo histórico”. (Acadêmica AML<sup>3</sup>).

A visão predominante destes estudantes, no quarto ano do curso de graduação, tendo estudado Geografia em toda a educação básica, evidencia a não compreensão de que a Geografia, como ciência, possibilita estudar esse espaço para compreendê-lo. O espaço é um produto social decorrente da organização dos homens em sociedade, que, pelo trabalho, satisfazem suas

<sup>3</sup> Com o intuito de preservar a identidade dos acadêmicos, estes serão identificados apenas com as letras iniciais dos seus nomes.



necessidades. Para tal, considera o movimento social em constante transformação e a produção ao longo da história social dos homens.

A percepção de que a Geografia estuda o mundo estático – as formas, por meio da apropriação das suas características, parecem emergir quando os acadêmicos citam os conhecimentos geográficos que afirmam possuir. Eles fizeram menção à diversos conhecimentos geográficos. Porém, a minoria relacionou-os com a produção do espaço e da sociedade, conforme o (Tabela 3). Vários acadêmicos mencionaram mais de um conhecimento.

Tabela 2 - Conhecimentos geográficos mencionados pelos acadêmicos.

<b>Conhecimentos</b>	<b>Repetições</b>	<b>Percentual</b>
Noções espaciais, localização, orientação, mapas	40	34,5
Formação do universo, sistema solar, planeta, relevo, solo	18	15,5
Relação entre homem, natureza e sociedade, aspectos sociais, culturais, economia, moradia e tecnologia	11	9,5
Clima: características, diferenças regionais	10	8,6
Diferenças geográficas ambientais e naturais dos lugares, territórios, fronteiras e distâncias	10	8,6
Brasil: suas paisagens, biomas, regiões, estados e capitais	6	5,2
Preservação ambiental, diferentes ambientais, vegetação, transformação do meio natural	6	5,2
Afirmam não saber nenhum conhecimento que possa ser mencionado	5	4,3
Noções temporais	4	3,4
Espaço geográfico	3	2,6
Hidrografia	2	1,7
Conceito de outra disciplina (História)	1	0,9
<b>Total</b>	<b>116</b>	<b>100</b>

Fonte: Respostas dos questionários da primeira fase – agosto de 2017.

As menções sobre localização, orientação e aspectos físicos perfazem 64% dos conhecimentos citados, com destaque para os conhecimentos relacionados à localização e orientação e Geografia física. Apenas 9,5% incluem o aspecto humano na produção do espaço. Desta forma, pode-se destacar que os aspectos apontados pelos acadêmicos se distanciam da visão defendida por Cavalcanti e Souza (2014) em relação à Geografia escolar, cuja função é: “[...] mais que a assimilação passiva e reprodutiva de conteúdos geográficos, é promover o desenvolvimento

amplo do aluno para a sua atuação na sociedade enquanto cidadão”. (CAVALCANTI, SOUZA, 2014, p. 2).

Acerca das justificativas e motivações para se estudar Geografia, apresentam justificativas que se relacionam com a atividade docente com as suas necessidade de conhecimento, conforme (Tabela 4).

Tabela 3 - Justificativas dos acadêmicos para estudar Geografia

Considerações	Repetições	Percentual
Necessidade de conhecimentos para localização	15	36,6
Conhecimentos que auxiliem nas necessidades do dia a dia	9	22
Conhecimento do mundo físico	8	19,5
Futura necessidade de ensino	5	12,2
Formação integral humana	3	7,3
Visão crítica de produção do espaço	1	2,4
Total	41	100

Fonte: Respostas dos questionários da primeira fase – agosto de 2017.

As considerações dos acadêmicos denotam a “herança geográfica” tradicional. Um ensino que, possivelmente, foi pautado na memorização de características das regiões econômicas, das formas de relevo, com destaque para a questão da localização. O movimento da Geografia crítica, teve grande influência na Geografia escolar dos anos 1980 e 1990. Entretanto, os conceitos que os acadêmicos dizem saber sobre Geografia e mesmo a motivação para seu estudo, remontam aos primórdios da Geografia escolar. E, neste recorte, não observou-se menções à questões quantitativas da Geografia, denotando a pouca presença desta perspectiva geográfica no ensino.

Os acadêmicos teceram comentário como:

“A geografia tem muito a contribuir para a nossa melhor vivência. Ex. localizar-se no espaço”. (Acadêmico PB).

“É necessário [aprender geografia] termos noção do tempo e espaço no nosso dia a dia e quase tudo que acontece envolve a geografia”. (Acadêmico TGS).

“É importante para que o ser humano se compreenda no espaço, compreender os fenômenos que ocorreram, como por exemplo, como se constitui as rochas”. (Acadêmico JR).

Estes comentários evidenciam coerência nas preocupações demonstradas em relação aos outros questionamentos. Diante dos quais se constata que, após cursarem Geografia durante a escolarização prévia, boa parte dela com professores especialistas, a visão da disciplina construída pelos acadêmicos se aproxima daquela denominada de “geografia dos professores” por Lacoste (2012), que oscila entre as perspectivas deterministas e possibilista.

Entretanto, quando questionados sobre suas expectativas em relação à disciplina, mesmo após responderem que os conhecimentos em relação à Geografia são limitados, 69% das respostas se direcionaram à expectativa de aprender metodologias de ensino de Geografia, de forma a torná-la atraente e interessante na escola. Para 22% deles a disciplina serve para aprender os conteúdos para posterior ensino e, 9% das respostas apresentaram a intenção de aprender conteúdos de Geografia. O interesse dos acadêmicos está ajustado ao objetivo que a disciplina traz na sua nomenclatura no curso, como expressão da concepção presente na própria Diretriz do curso de Pedagogia. Entretanto, os acadêmicos não se apercebem que pretendem ensinar aquilo que afirmam ter dificuldade de compreensão: os conteúdos geográficos. O que coaduna com Martins e Duarte (2010), da inclinação à prática na formação.

Questionados sobre os motivos de os estudantes dos anos iniciais estudarem Geografia, os acadêmicos responderam da seguinte forma, por ordem de prevalência: a) para se localizarem; b) adquirir conhecimentos que permitem estabelecer relações sociais; c) aprender sobre a formação do planeta e o meio físico; e d) por motivos genéricos. Além desses motivos para o ensino, três acadêmicos não conseguiram estabelecer motivações.

Os aspectos relacionados pelos acadêmicos para o ensino nos anos iniciais, se aproxima, de certa forma, dos conhecimentos que eles próprios afirmam possuir. Ou seja, projetam a importância e a necessidade a partir de suas próprias experiências, do que conservam da Geografia que aprenderam.

Nesse sentido, reitera-se que a Geografia escolar, no recorte em questão, mantém-se inalterada. Os conhecimentos que afirmam saber são os mesmos que julgam ser necessário para ensinar às crianças e buscam na disciplina da graduação, informações referentes a este o ensino.

Esses dados indicam que ganha força o que apontou Libâneo (2010), de que o domínio conceitual da diferentes disciplinas trazido da formação escolar anterior não é o suficiente para garantir a formação para o ensino. O mesmo aspecto foi defendido também por Saviani (2012), quando trata da necessidade de os acadêmicos do curso de Pedagogia revisitarem os conteúdos com que vão trabalhar, aprofundando-os e expandido suas possibilidades de compreensão. Ressalta-se que os autores reforçam a necessidade de formação que supere os limites dos currículos dos anos iniciais.

### Entre o que se Quer Ensinar e o Possível

Ao final da disciplina, no mês de agosto, desenvolveu-se a segunda fase do acompanhamento à formação em Geografia desta turma de acadêmicos de 2017. Os acadêmicos foram consultados sobre o que destacavam ter aprendido, perguntou-se novamente, sobre as justificativas para ensinar Geografia para as crianças e que avaliassem o percurso formativo em Geografia no curso de Pedagogia.

Após o semestre de estudos da disciplina de FTMG, os acadêmicos demonstraram que tinham mais a falar sobre Geografia. As respostas foram mais amplas e significativas entre os 40 respondentes dessa fase. Houve menções em relação à metodologia, conceitos geográficos aprendidos e a percepção do objeto da ciência geográfica, conforme a (Tabela 5). As respostas dos acadêmicos foram categorizadas e, por vezes, mais de uma categoria foi identificada em algumas respostas, por essa razão existem mais menções do que respondentes.

Tabela 4 - Conhecimentos geográficos aprendidos pelos acadêmicos na disciplina de FTMG.

<b>Categorias</b>	<b>Menções</b>	<b>Percentual</b>	<b>Exemplos:</b>
Metodologias de ensino	16	29,62	<i>[Aprendi] Que não apenas mapas, mas a importância de saber ensinar os alunos (crianças) a terem noção de localização, que a partir da sua casa, sua rua, seu quarteirão, seu bairro, cidade e assim gradativamente níveis do vivido, percebido e concebido. (Acadêmica SFDC)</i>
Geografia como ciência social	13	24,08	<i>Que geografia não é somente o estudo e análise do espaço físico, mas sim a análise dos fatores econômicos, sociais, políticos, culturais...que compõe o espaço. Assim podemos compreender a geografia</i>

Categorias	Menções	Percentual	Exemplos:
			<i>como uma ciência social que propicia ao educando uma leitura de mundo para assim compreendê-lo. (Acadêmica LCB)</i>
Conteúdos aprendidos: Diferentes concepções geográficas	13	24,08	<i>Na disciplina foi compreendido as várias visões da geografia como por exemplo, pragmática, tradicional, quantitativa, crítica entre outras e, também como o modo tradicional está presente nas escolas nas práticas dos professores. (Acadêmica JR)</i>
Conteúdos aprendidos: Conceitos (lugar, espaço, paisagem)	12	22,22	<i>Diferenciar espaço, lugar, paisagem, território, cartografia, porque o espaço é modificado, noção espacial. (Acadêmica ACDK)</i>
Total	54	100	

Fonte: Respostas dos questionários da segunda fase – agosto de 2017.

Cerca de 30% das menções de conhecimentos aprendidos se referiam à metodologia; apenas um acadêmico ressaltou que este aspecto ficou deficitário na disciplina. A visão dos acadêmicos se ampliou em relação ao que a disciplina de Geografia precisa desenvolver com as crianças. Foram 24% das referências em relação a concepção da disciplina como formadora da sociabilidade das crianças, reconhecendo a Geografia como uma ciência social. Destacaram que a mesma não se restringe a aspectos físico do ambiente, mas que é fundamental que as crianças compreendam o espaço, a partir da sua historicidade e o caráter social. Esta foi uma alteração significativa em relação à primeira fase, em que os aspectos físicos e de localização foram apontados como centrais. Isso denota que Geografia e a análise dos aspectos físicos se realizam no conjunto da análise da produção social do espaço. Esse novo posicionamento deriva dos debates ocorridos em sala, mediados por textos dos autores trabalhados na disciplina.

Os acadêmicos afirmaram ter aprendido conceitos que se relacionam com o que se ensina nos anos iniciais – espaço, lugar, paisagem, território, cartografia. Os conteúdos conceituais mencionados pelos acadêmicos se aproximam das categorias geográficas que são relacionadas nos PCNs, como fundamentais para os anos iniciais, cujos objetivos de ensino são:

Reconhecer a paisagem local e no lugar que se encontram inseridos [...]; conhecer e comparar a presença da natureza, expressa na paisagem local [...]; reconhecer semelhanças e diferenças nos modos que diferentes grupos sociais se apropriam da natureza e a transformam [...]; [...] utilizar fontes de informação [...]; saber utilizar a observação e descrição na leitura direta ou indireta da paisagem [...]; [...]

referenciais espaciais de localização, orientação e distâncias [...]; [...] cuidado com o meio ambiente [...]. (BRASIL, 1997, p. 130-131).

Os acadêmicos, por meio da interação proporcionada pela disciplina, se aproximaram dos conteúdos geográficos defendidos como fundamentais para o ensino de Geografia nos anos iniciais. Destacam-se também as menções relativas às diferentes concepções da Geografia como disciplina escolar. Foram 24% das menções nesse sentido, mostrando que aprenderam as diferentes correntes teórico-metodológicas que sustentam o ensino de Geografia.

A formação inicial precisa garantir base epistemológica, domínio dos conceitos científicos, superar os pseudoconceitos, as formas alienadas e abstratas de apropriação. Fornecendo uma base teórica que permita aos professores trabalharem com conceitos mais elaborados do que os conceitos cotidianos. Para Vigostki (2009), os conceitos cotidianos aprendidos na prática social são intimamente vinculado às experiências empíricas, muitas vezes não conscientizados. O processo ensino precisa avançar em direção à formação de conceitos científicos.

Os acadêmicos, respondentes da segunda fase, afirmaram, de forma geral, que o objetivo da ciência geográfica é o estudo do espaço, sua produção a partir das relações sociais desenvolvidas historicamente, assim como, o estudo do meio físico e dos aspectos de localização e orientação. Estes aspectos foram apontados como necessários para a ação humana no mundo, replicando isso como objetivo do ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Sintetiza-se, a partir da expressão dos acadêmicos, que eles avançaram na compreensão sobre a Geografia após a disciplina de FTMG, identificaram que a mesma se constitui em uma ciência social, para além do estudo dos aspectos físicos. Afirmam que legaram informações quanto ao conteúdo a ser trabalhados nos iniciais, assim como a forma. Diante disso, percebe-se que os estudantes ampliaram sua percepção sobre a área do conhecimento, sobre os conceitos que serão trabalhados nos anos iniciais e sobre a motivação do ensino de Geografia nos anos iniciais.

### Os conteúdos escolares de Geografia no estágio supervisionado

No mês de setembro de 2017 os estudantes realizaram o estágio, após o qual responderam a terceira fase da pesquisa. Neste momento, o questionário esteve voltado ao processo de ensino

desenvolvido pelos acadêmicos no estágio, sobre como e o que ensinaram de Geografia. Além das respostas ao questionário, os planos de ensino elaborado pelos acadêmicos também foi tomado como elemento de análise.

Compreende-se que o estágio curricular é uma etapa formativa que unifica aspectos teóricos e práticos, não se caracterizando com um teste ou prova final para a docência. (FAZENDA e PICONEZ, 2011; PIMENTA, 2002). Assim, o estágio se constitui como uma etapa de aprendizagem, que não se desliga das demais disciplinas curriculares do curso de formação de professores.

Dos 45 acadêmicos que responderam aos questionários desta fase, 29% indicaram que não sabiam os conteúdos que deveriam ensinar e que se dedicaram ao estudo e à pesquisa antes de elaborar os planos de aula. Os que diziam saber o conteúdo, afirmaram que obtiveram esse conhecimento por meio das aulas de Geografia, na Educação Básica e na universidade.

Entretanto, mesmo os acadêmicos que afirmaram conhecer os conteúdos de ensino, disseram que estudaram antes da elaboração das aulas. Aqueles que afirmaram não ter necessidade prévia de estudos, indicaram que os conteúdos faziam parte da sua vivência, como por exemplo: “zona urbana e rural”, ou então que conheciam os conteúdos em decorrência da sua escolarização anterior. Denotando que os conhecimentos cotidianos orientaram a elaboração de alguns planos de aula.

Questionados sobre a relação entre o processo formativo da disciplina de FTMG e os conteúdos de Geografia que ensinaram no estágio, afirmaram que estes guardam pouca ou nenhuma relação. O (Quadro 1) apresenta os conteúdos que os acadêmicos informaram que abordaram no estágio supervisionado, em dois distintos momentos em que tiveram contato com as turmas dos anos iniciais.

Nesse sentido, Libâneo (2010), Leite e Lima (2010), Pimenta et al (2017), afirmam que os acadêmicos não dominam os conteúdos com os quais devem trabalhar nos anos iniciais. Em decorrência, dentre outras coisas, das dificuldades da formação inicial, particularmente, em relação ao domínio conceitual da Geografia. O que foi evidenciado por Francischett, Pires e Biral (2012) ao

realizar pesquisa com professores egressos do curso de Pedagogia que expressaram a falta de domínio conceitual necessário para o ensino de Geografia.

Os conteúdos abordados pelos acadêmicos, ao longo do estágio, são apresentados no (Quadro 1), diferenciando os dois momentos que tiveram contatos com as turmas:

Quadro 1 - Conteúdos de Geografia ensinados no estágio de docência – 4º ano Pedagogia.

Conteúdos - Agosto – inserção Geografia	Conteúdos - Setembro – estágio de regência
<b>1º ano</b>	
Orientação e localização Noções Topológicas Pontos de referência para localização e compreensão do espaço vivido Paisagem natural e modificada As diferentes paisagens no município de Francisco Beltrão Diferenças do meio urbano e rural Meios de transporte	Transformação do espaço Zona Rural e Zona urbana A criança e a escola Orientação e localização Manifestações Culturais: hábitos, costumes e tradições Animais em extinção Preservação da natureza Trabalho e Espacialidade
<b>2º ano</b>	
Crosta terrestre Construção e modificação do espaço geográfico: o rural e o urbano Evolução da tecnologia no meio urbano e rural Paisagem natural e cultural: degradação e preservação Grupos étnicos Trajetos: caminho de casa até a escola Meios de transporte Alimentação humana	Meio ambiente (seres bióticos e abióticos) Preservação ambiental Produção de alimentos em Francisco Beltrão. Evolução dos instrumentos de trabalho As diferentes profissões Profissões da zona urbana e da zona rural. Tipos de moradia Espaço/ sala de aula Localização da sala de aula Orientação e localização Cultura Meio de comunicação
<b>3º ano</b>	
Zona urbana e zona rural Formação da cidade de Francisco Beltrão Aspectos geográficos de Francisco Beltrão Pontos turísticos do município Grupos étnicos: os indígenas Diferentes tipos de moradias Alimentação	Espaço Geográfico Paisagem Grupos étnicos: Cultura Afro Brasileira Necessidades básicas (alimentação e saúde) Saneamento Básico e o Meio Ambiente
<b>4º ano</b>	
Os movimentos da Terra (Rotação e Translação)	Trabalho



Conteúdos - Agosto – inserção Geografia	Conteúdos - Setembro – estágio de regência
Equinócios e solstícios Estações do ano Ciclos da Natureza Pecuária e agricultura Paisagem natural (aspectos físicos naturais fauna, flora, solo relevo, hidrografia)	Profissões Necessidades básicas: moradia Energia elétrica e os impactos ambientais

Fonte: Relatórios de Estágio Curricular Obrigatório, 4º ano de Pedagogia, 2017, turmas do período matutino e noturno.

O conteúdo que foi ensinado pelos acadêmicos às crianças durante o estágio confere com a Geografia presente nos livros didáticos, nos referenciais curriculares, sobretudo nos PCNs. Ou seja, explicitam como a disciplina é disposta e organizada nos anos iniciais. Frise-se que os acadêmicos apontaram a pouco ou nenhuma vinculação entre estes conteúdos e as discussões da disciplina de FTMG.

Para Neto (2003) os PCNs desenvolveram, no âmbito da Geografia, uma perspectiva metodológica construtivista, fundada na Geografia do aluno, construída a partir das suas vivências, como se os conhecimentos geográficos pudessem ser formulados prescindindo da sua relação com a sociedade. Nunes (2012), concorda que no aspecto metodológico, os Parâmetros indicam que o trabalho escolar deve ser orientado por uma perspectiva construtivista, com fundamentação teórica na fenomenologia. Para Straforini (2014), essa perspectiva fenomenológica se localiza no foco no estudo do lugar, que considera o vivido e o percebido de forma imediata pela criança, como centrais no ensino de Geografia.

Nos PCNs, a ênfase parece recair sobre as questões culturais e regionais, em detrimento de uma concepção geográfica mais abrangente e totalizante, capaz de permitir a leitura de mundo. Entretanto, se reconhece a relevância dos PCNs para Geografia nos anos iniciais, sobretudo porque, por meio dele, esta disciplina alcançou espaço curricular específico, superando a sua dispersão, como era visto na disciplina de Estudos Sociais. (CALLAI, 2005).

Porém, a organização do ensino, muitas vezes, naturaliza determinadas estruturas de conhecimentos que merecem ser questionadas. Como por exemplo, o conteúdo de “animais em extinção” que aparece no primeiro ano, sem talvez, existir bases conceituais sobre a relação entre

homem e natureza na produção da espaço geográfico, que pode resultar em problemas ambientais graves. Mas, ao estar ali posicionado, este conteúdo, pode ser tratado de forma ilustrativa, assim como, muitas vezes, o conteúdo de “meio urbano e rural”.

Para Apple (2008) os conhecimentos que são mantidos nos currículos, decorrem de extensos processos de hegemonização de um determinado pensamento cultural. Assim, a prática de questioná-los e desnaturalizá-los requer um posicionamento também do professor, o que torna necessário a compreensão das concepções teóricas e políticas das disciplinas com que trabalha. Desta forma, é igualmente importante que o professor possa questionar a organização do currículo e tenha condições teóricas de reorganizá-lo, se for necessário.

Pela disposição dos conteúdos observados no (Quadro 1), há a perspectiva de círculos concêntricos, avançando de relações mais elementares e próximas às crianças no primeiro ano, para a compreensão de um espaço mais amplo no segundo ano, chegando às especificidades das características geográficas do município no terceiro ano e abordando o planeta e aspectos econômicos no quarto ano. Não são listados conteúdos no quinto ano do Ensino Fundamental, por não ter havido estagiários nessas turmas.

Diferenciar as características dos espaços, distinguir as diferenças de habitação, transporte, como consta no quadro, lembram mais um temário, que pode sugerir que o espaço não será analisado. Mas será conhecido como uma realidade objetiva, cuja finalidade é discriminar os elementos da realidade. O que se aproxima da Geografia tradicional, “[...] caracterizada pela enumeração de dados geográficos e que trabalha espaços fragmentados, em geral opera com questões desconexas, isolando-as no interior de si mesmas [...]”. (CALLAI, 2005, p. 229). O que se distingue da apropriação de ferramentas conceituais que permitem ler o espaço.

Reitera-se que os conteúdos listados pertencem ao arcabouço de conhecimentos geográficos, mas observa-se que a disposição dos mesmos não enseja uma análise escalar, mas uma análise linear da realidade. Em que as crianças vão conhecer os diferentes elementos do espaço e, posteriormente, articulá-los. Entretanto, essa prática rompe com o processo de produção do conhecimento sobre o espaço, que, conforme Santos (2012) só pode ser conhecido por meio de uma

análise relacional, de totalidade. A seleção dos conteúdos enfatiza o conhecimento de um mundo estático, pronto. Essa organização é percebida pelos acadêmicos no estágio.

Com o intuito de aprofundar a relação da formação no curso e o ensino de Geografia, buscou-se analisar, além do que manifestaram nos questionários, os planos de ensino desenvolvidos pelos acadêmicos dessa turma. Esta análise tornou-se necessária para identificar se as discussões da disciplina impactaram a prática pedagógica.

Nesses planos observou-se entre os objetivos expostos, ao menos, cinco categorias que são: a) estudo sobre localização e orientação; b) transformação do espaço; c) estudos sobre questões ambientais e saúde; d) elementos da cultura e e) relações de trabalho. Os objetivos de ensino, produzidos a partir dos conteúdos, que foram designados pelos professores regentes das turmas, revelam um ajustamento à concepção “evolutiva” e linear do conteúdo escolar do currículo real. Em poucos planos observa-se a tentativa de estabelecer relações multi-escalares, ou ainda desenvolver o pensamento espacial, para além na nomeação e reconhecimento dos diferentes aspectos observáveis no meio.

[...] a geografia ensinada muitas vezes não consegue ultrapassar ou superar as descrições e as enumerações de dados, fenômenos, com é da tradição dessa disciplina. Na prática, o livro didático define o que se vai ensinar, e os professores tratam os temas em si mesmos, sem articulá-los a um objetivo geral. Na prática, continua a ser um desafio trabalhar com situações-problema, buscando a formação de um pensamento conceitual, para servir de instrumento da vida cotidiana, tendo em mente ao mesmo tempo a complexidade do mundo contemporâneo e o contexto local. (CAVALCANTI, 2012, p. 95).

Os conteúdos ensinados no estágio reverberam concepções geográficas com traços da Geografia tradicional e fenomenológica. Essas concepções associam-se ao processo formativo do pedagogo e colaboram para informar-lhe o que deverá, como professor, ensinar desta disciplina. A Geografia ensinada “[...] se nutre da própria geografia escolar, já constituída nas escolas e na tradição escolar, que é o conhecimento a respeito dessa matéria escolar construída por outros professores, seus colegas mais experientes”. (CAVALCANTI, 2012, p. 31).

### Entre o ensinado e o aprendido

Ainda que se observe diferenças entre os conteúdos abordados pelos acadêmicos ao longo do estágio e o currículo oficial do município, são estes que, de certa forma, explicitaram a Geografia escolar aos novos pedagogos.

O currículo real praticado nas escolas também forma os futuros professores quanto ao “o quê e o porquê” se ensina Geografia às crianças. Apple (2006) defende que o conhecimento presente na escola é resultado de uma complexa relação dialética entre a produção social e coletiva da vida e a produção do conhecimento. Não há relação mecânica entre os conhecimentos e a estrutura de dominação social. Mas, o conhecimento escolar, cristalizado nas práticas escolares cotidianas expressa o que vai se hegemonizando nessa relação. A atuação do professor promove um ato político, colabora para manter, enfrentar, superar as formas dominantes que se hegemonizaram na escola.

Observou-se que, no rol dos conteúdos designados para o ensino, prepondera uma Geografia mnemônica, que trata de reconhecer aspectos presentes no espaço e que pouco ajuda a formar um pensamento sobre a produção do espaço, direcionando-se mais para a memorização de características espaciais, de elementos fragmentados do espaço. Se ao final da disciplina de FTMG, os acadêmicos pareciam enfrentar a “geografia dos professores”, o estágio indica o ajustamento a ela.

Perceber o que está presente, mantido, conservado e reproduzido quanto aos conteúdos de Geografia importa no processo formativo, pois estes revelam aos acadêmicos aquilo que se mantém como prática pedagógica. Poderiam encontrar uma Geografia enfadonha, como criticava Brabant (2010), uma Geografia voltada a formação para a cidadania, como aponta Cavalcanti e Souza (2014), entre outras tendências. Ou ainda, defrontar-se com outra realidade:

[...] temos observado, nas escolas em que atuamos como formadores, que a maioria dos professores que atua nos anos iniciais enfatiza a alfabetização em Língua Portuguesa e Matemática, deixando de lado as áreas de Ciências Naturais e de Ciências Humanas, mais especificamente de geografia. (MARZARI, MORAES, OLIVEIRA, 2015, p. 58).

Os conteúdos ensinados de Geografia são reveladores de uma perspectiva da disciplina de Geografia, nessa etapa da Educação Básica, assim como são igualmente fatores de formação para os novos professores.

Nesse sentido, a formação para o ensino de Geografia nos anos iniciais, parece não superar os problemas históricos dessa formação. Neste percurso analisado é fato que: a) os conhecimentos geográficos que os acadêmicos afirmavam dominar antes da disciplina de FTMG se aproximam de uma concepção tradicional de ensino de Geografia; b) a disciplina de FTMG enfoca os conhecimentos ancorados no currículo oficial e; c) os conteúdos ensinados no estágio, de acordo com o currículo real da escola, se alinham à Geografia tradicional; d) persiste um emaranhado complexo de concepções geográficas, cuja análise e síntese recaem sobre os acadêmicos. A compreensão dessas contradições é de fundamental importância para o exercício docente, para alinhar o processo pedagógico aos fins pretendidos. Aspecto latente na formação.

### **Tecendo conclusões**

Ao iniciar a disciplina, cujo objetivo é a formação para o ensino de Geografia, os acadêmicos expressaram os conteúdos de Geografia que trazem da sua formação progressiva. Estes, ligados a uma concepção tradicional da disciplina, são vinculados a características dos aspectos físicos e de competências, como de localização e de orientação. Mostraram pouca relação da Geografia com as Ciências Sociais e sinalizaram que as crianças, nos anos iniciais, devem aprender mais ou menos o que eles próprios sabem.

Ao final da disciplina destacam que a Geografia ultrapassa a compreensão e leitura de mapas; que eles dominam os conceitos de lugar, paisagem, espaço, território, relevo, a leitura de mapas, legendas, escalas etc. Evidenciaram alterações de concepções do que vem a ser a disciplina de Geografia, seus objetivos e os conteúdos de ensino, em relação ao que conheciam antes de iniciar a disciplina de FTMG. Entretanto percebe-se, nos planos de aula por eles desenvolvidos, a permanência do formato escolar da disciplina, com sua organização do conteúdo e objetivos de ensino, ligando-os ao “o que” os acadêmicos sabiam de Geografia e menos ao “o que” aprenderam

na disciplina no curso de Pedagogia. Isso pode justificar o fato de alguns terem negado a necessidade de estudo para a preparação das aulas.

Os acadêmicos, por meio do estágio, se apropriam do currículo em movimento, do que se consolidou e se mantém nas escolas. Assim, entraram em contato com a Geografia da/na escola. Os conteúdos que são designados para o ensino de Geografia, nos anos iniciais, nem sempre se encontram com a Geografia da universidade, pelos aspectos apontados por Lacoste (2012) e Santos (2012). Portanto, esta é uma das contradições existentes no processo formativo, quando a Geografia da escola, explicitada por meio dos conteúdos designados para o ensino são completamente ignorados, ou pouco explorados, pela Geografia da universidade.

Muitos acadêmicos afirmaram que mesmo tendo realizado a disciplina de FTMG, tiveram dificuldade com os conteúdos de ensino. Ou seja, a disciplina, embora tenha aumentado o conhecimento dos acadêmicos em relação à Geografia, mostrou-se frágil em responder às demandas do currículo escolar.

Os conteúdos ensinados no estágio transmitiram uma concepção de Geografia, que parece ser divergente da síntese elaborada pelos acadêmicos ao fim da disciplina de FTMG. Ao final da disciplina, os acadêmicos apontaram a vinculação da Geografia com as ciências sociais e seu potencial para ler o espaço geográficos, para além de aspectos isolados da cartografia e da nomeação de formas de relevo. Entretanto, nos planos de aula percebeu-se o ajustamento à esses elementos, com ênfase na localização, orientação, nomeação e diferenciação de elementos do espaço.

Para que o ensino de Geografia faça sentido, nos anos iniciais, é preciso que possibilite a “[...] materialização do espaço social.” (CALLAI, 2014, p. 37). Superando, desta forma, um ensino guiado pela enumeração e diferenciação de elementos da natureza, da sociedade ou da cultura, facilmente apreendido pela criança por meio dos sentidos. Não se trata de negar a importância e a necessidade de se conhecer e reconhecer os elementos existentes no espaço social. Mas, a concepção de Geografia, que se depreende da forma de organização e tratamento dos conteúdos,

evidencia um processo de aprendizagem como um momento de apropriação passiva da realidade já produzida, com memorização de dados.

Diante do escasso tempo destinado à formação em Geografia, no curso de Pedagogia, a forma curricular da disciplina, conhecida pelos acadêmicos por meio dos estágios supervisionados tem mostrado a Geografia, de forma mais contundente, do que para a própria disciplina do curso. Pois, percebeu-se um alinhamento dos planos de aula com a Geografia encontrada na escola.

Existem “Geografias” em disputa, no que se refere aos objetivos e função desta disciplina na escolarização. (MORAES, 2005; SANTOS, 2012). Esse fato não foi ignorado no processo formativo acadêmico, foi explorado no debate relativo às perspectivas geográficas contidas nos conteúdos designados para o ensino, mas não reverberou nas aulas planejadas pelos acadêmicos, que replicaram o encontrado na escola.

O currículo de Geografia dos anos iniciais tem exigido uma formação rasa dos professores, por também não problematizarem a produção do espaço a partir de uma análise totalizante. Em face ao que se estabelece nas legislações sobre o ensino de Geografia, ao que indicam os livros didáticos, em contraposição à formação generalista dos professores dos anos iniciais, torna pertinente o debate sobre as condições efetivas de estes professores ultrapassarem o ensino mecânico e mnemônico da Geografia, com pondera Callai (2014).

Desta forma, cabe à formação para o ensino de Geografia no curso de Pedagogia, também analisar o currículo da disciplina que se pratica na Educação Básica, identificar e interrogar as concepções subjacentes.

A Geografia escolar carrega os condicionantes históricos da sua produção, enquanto ciência e disciplina escolar. Formar para o ensino, requer que se antecipe a concepção de educação, de educação escolar, de disciplina, ou seja, requer posicionar-se sobre o objetivo da ciência geográfica a ser ensinada para as crianças. Compreender esses condicionantes ajuda a desvelar os objetivos de ensino e ajuda a formar o professor.

O conhecimento geográfico, que permite compreender a relação entre a produção social do espaço e a organização dos conteúdos para fins de ensino nos anos iniciais, precisa orientar-se

para esse fim. Portanto, a formação dos professores também precisa percorrer por este objetivo, de forma que sejam capazes de obter a compreensão sobre o espaço geográfico e que consigam ensinar isso às crianças. Para tal, invariavelmente, os professores necessitam formar-se geograficamente, de forma articulada com as demais áreas do conhecimento e considerando as particularidades do público com que se trabalha nos anos iniciais.

### Referências

- APPLE, M. W. **Ideologia e Currículo**. 3ª. ed. São Paulo: ArtMed, 2008.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BRABANT, J. M. Crise da Geografia, crise da escola. *In*: OLIVEIRA, A. U. D. **Para onde vai o ensino de geografia**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2010. p. 15-23.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: história e geografia**. Ministério da Educação e do Desporto. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. **Resolução CNE/CP n.º 1/2006**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, Brasília, 16 maio 2006.
- BRASIL. **Resolução CNE/CP n.º 02/2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada, Brasília, 01 julho 2015.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação básica 2020: resumo técnico**. Brasília: Inep, 2021. 70 p.
- CALLAI, H. C. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 227-247, 2005.
- CALLAI, H. C. A Geografia é ensinada nos anos iniciais? Aprende-se Geografia nos anos iniciais? *In*: TONINI, M., *et al.* **O ensino de Geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: Mediações, 2014.
- CAVALCANTI, L. D. S. **O ensino de geografia na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2012.
- CAVALCANTI, L. D. S.; SOUZA, V. C. D. A formação do professor de Geografia para atuar na educação cidadã. **Anais XIII Colóquio Internacional de Geocrítica**. Barcelona: Universidade de Barcelona. 2014. p. 1-16.
- FAZENDA, I. C. A.; PICONEZ, S. C. B. **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. 24. ed. São Paulo: Papirus, 2011.



FRANCISCETT, M.N; PIRES, M. M.; BIRAL, R. B. O ensino de Geografia na formação inicial do professor dos anos iniciais da Educação Básica. *In*: ALMEIDA, B., et al. **A formação do Pedagogo para a educação básica e a docência nas áreas de conhecimento específicas**. 1. ed. São Cristóvão: UFS, 2012. p. 175-202.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. D. S. **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília. 2009.

GIROTTI, E. D. Dos PCNS A BNCC: o ensino de geografia sob o domínio neoliberal. **Geo UERJ**, Rio de Janeiro, n. 30, p. p. 419-439, 2017

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

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

LEITE, Y. U. F.; LIMA, V. M. M. Cursos de Pedagogia no Brasil: o que dizem os dados do Inep/Mec? **Revista Ensino Em Revista**, Uberlândia, v. 17, n. 1, p. 69-93, jan/jun 2010.

LIBÂNEO, J. C. O ensino da Didática, das metodologias específicas e dos conteúdos específicos do ensino fundamental nos currículos dos cursos de Pedagogia. **Revista Brasileira Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 91, n. 229, p. 562-583, set/dez 2010.

LURIA, A. R. **Curso de Psicologia Geral**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 1, 1991.

MARTINS, L. M.; DUARTE, N. (org). **Formação de Professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias** [on line]. 1. ed. São Paulo: UNESP, Cultura Acadêmica, 2010.

MARZARI, M.; MORAES, I. D. ; OLIVEIRA , R. N.. O ensino de geografia na perspectiva da teoria desenvolvimental de Davíдов. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 5, n. 9, p. 56-70, jan/jun 2015.

MORAES, A. C. R. **Ideologias Geográficas: espaço, cultura e políticas no Brasil**. 5. ed. São Paulo: Annablume, 2005.

NETO, M. F. D. S. As atuais políticas educacionais no Brasil e seus impactos no currículo básico de Geografia. **Revista da Casa de Geografia de Sobral**, Sobral, v. 4/5, p. 9-15, 2003.

NUNES, F. G. Professores e parâmetros curriculares nacionais (PCN): como está essa relação? **RA´E GA**, Curitiba, v. 24, p. 92-107, 2012.

PIMENTA, S. G. (org). **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, S. G. *et al*. Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 1, p. 15-30, jan/mar 2017.

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

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

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

STRAFORINI, R. O currículo de Geografia do ensino fundamental: entre conhecer o que se diz e o vivenciar o que se pratica. *In*: TONINI, I. M., et al. **O ensino de Geografia e suas composições curriculares**. 1. ed. Porto Alegre: Media, 2014.

UNIOESTE. Resolução CEPE n.º 374/2007. **Aprova o Projeto Político-pedagógico do curso de Pedagogia, do Centro de Ciências Humanas - Campus de Francisco Beltrão**, Cascavel, 2007.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

YIN, R. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.