

UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA O ENSINO DE CERRADO: O TRABALHO DE CAMPO ALIADO A LINGUAGEM FOTOGRÁFICA.

Janine Cordeiro Braga

janine.braga@gmail.com¹

Camylla Silva Otto

camyllaotto@gmail.com²

David de Abreu Alves

davidabreu.cz@hotmail.com³

Tiago Felis Pinheiro

tiagogeografia067@gmail.com⁴

Resumo

O presente artigo tem como objetivo propor uma sequência didática a ser trabalhada nas aulas de Geografia do Ensino Básico, efetuando uma articulação entre o Trabalho de Campo e a Linguagem das fotografias na abordagem do Ensino de Cerrado. O uso da Linguagem fotográfica surge como uma possibilidade de estreitar a relação entre o conteúdo teórico com as operações mentais desenvolvidas pelos alunos ao evidenciarem temas e conteúdos da Geografia. Dentro da proposta de campo, as questões sobre apropriação rural e urbana são elementares para a reflexão e debate acerca das transformações causadas pela ação antrópica impulsionadas pelo viés do capitalismo. Metodologicamente nos pautamos em uma abordagem qualitativa com uso procedimental do levantamento bibliográfico, na tentativa de obter um produto de uso prático, e não prescrito, aos professores de Geografia. Tal proposição se faz pertinente uma vez que o esmiuçar de questões sobre o Ensino de Geografia e Trabalho de Campo, valorativos a temáticas locais, são essenciais para o avanço da Geografia enquanto Ciência e disciplina escolar. Neste sentido, compreendemos que é necessário pensar o ensino de Geografia a partir da reflexão de uma sociedade que se depara com intensas transformações no espaço geográfico, tornando cada vez mais complexas as relações da sociedade com o ambiente. Como resultado de nossa pesquisa, que se faz teórica (mesmo com a execução do pré-campo), apresentamos a própria sequência didática em uma perspectiva geográfica,

¹ Professora do Ensino Básico da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia e Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Goiás. Trabalho produto da realização de Componente Curricular no programa de pós-graduação no qual autores e coautores mantêm vínculo.

² Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Goiás

³ Professor substituto de Geografia do Instituto Federal de Goiás e Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Goiás.

⁴ Professor do Ensino Básico da Secretaria Estadual de Educação de Goiânia e Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Goiás



organizada conforme o pensamento de mediação didática de relação entre os conteúdos geográficos e as operações mentais a serem desenvolvidas pelos alunos.

Palavras-chave: Ensino de Geografia, Linguagem, Sequência Didática.

Introdução

Neste início do século XXI, diante de tantas mudanças e incertezas proporcionadas pelas transformações que vêm sendo feitas nas políticas educacionais brasileiras, o ensino de Geografia se mostra cheio de obstáculos para se firmar frente aos novos modelos idealizados pela força do capital, numa sociedade que tem se mostrado, em parte, adepta do conservadorismo na educação. Faz-se necessário refletir a respeito do que se espera da Geografia Escolar, apresentando novos olhares para a construção do pensamento geográfico, a partir de modelos novos ou reformulados de se ensinar a Geografia na escola básica.

Numa sociedade cada vez mais imediatista, o Ensino de Geografia se depara com o desafio de romper com velhos paradigmas e buscar novos horizontes, a partir de novas ou reformuladas linguagens para a construção do conhecimento, fazendo uso de propostas didático-pedagógicas e metodológicas adequadas à educação básica e realidade socioeconômica cultural dos estudantes, numa perspectiva de fomento do saber geográfico e construção da consciência espacial-cidadã. Sendo esta, a “consciência do que se vive, como se vive e de como pode-se viver na realidade espacial, como consciência política das relações entre estrutura e modo de vida, sociedade e natureza, homem e mundo, realidade e cotidiano” (NOGUEIRA, 2009, p.72).

Neste sentido, compreendemos que é necessário pensar o ensino de Geografia a partir da reflexão de uma sociedade que se depara com intensas transformações no espaço geográfico. Acreditamos que:

O ensino de Geografia deve visar ao desenvolvimento da capacidade de apreensão da realidade do ponto de vista da sua espacialidade. Isso porque se tem a convicção de que a prática da cidadania, sobretudo nesta virada do século, requer uma consciência espacial. (...) A finalidade de ensinar Geografia para crianças e jovens deve ser justamente a de os ajudar a formar raciocínios e concepções mais articulados e aprofundados a respeito do espaço. (CAVALCANTI, 2013a, p. 24).

Para ensinar Geografia, o professor terá que se adequar à realidade atual, buscando promover o diálogo entre os conteúdos da Geografia Escolar e as diversas linguagens que se fazem presentes para o processo de ensino – aprendizagem.

Pensamos Linguagem como a ferramenta, o canal, o meio, capaz de facilitar o entendimento do conteúdo e construção de conhecimento geográfico. A mesma se constitui como importante veículo didático, “não só como uma forma de deixar as aulas atraentes e dinâmicas, mas como recurso que oferece ao aluno a oportunidade de enriquecimento cultural, de aproximação entre a realidade cotidiana e aquela exposta no conteúdo” (DIAS; LIMA; MORAES, 2012, p. 8).

Nessa perspectiva, entendemos que valorizar o uso de linguagens no direcionamento de conhecimento geográfico “para uma melhor abordagem científica [...], contribui para uma maior compreensão da sociedade [...], baseado nas relações do homem com o ambiente, em seus desdobramentos políticos, sociais, culturais e econômicos” (ALVES, 2016, p. 29). E assim buscamos como objetivo geral de pesquisa apresentar uma proposta didática que destaque o Ensino de Cerrado por meio do trabalho de Campo e da linguagem das fotografias.

O trabalho de campo tem como intuito trazer o aluno para o próprio contexto espacial, essa aproximação facilita a sua construção conceitual e o entendimento sobre os componentes físico-naturais como a vegetação, solo e a hidrografia que nem sempre faz parte da paisagem ou foram modificadas. Uma das linguagens utilizadas nesse tipo de metodologia é o uso de imagens, principalmente a fotografia, já que essa segundo Gomes (2013) pode ser usada tanto na perspectiva da representação do conhecido, como ilustrar e materializar, de certa forma, o “desconhecido”. Registrar os diversos aspectos e características do Cerrado traz a paisagem e os elementos do Domínio Morfoclimático para serem analisados na perspectiva geográfica física e sócio histórica cultural.

O uso de fotografia nas aulas sobre Cerrado aliadas ao trabalho de campo possibilita a apreensão do Lugar em momentos distintos, favorecem a análise do que está sendo explorado, e encurtam as relações entre o que é teorizado com as vivências cotidianas. Para Kaercher (2007, p.175):



o trabalho com imagens em geografia é tão importante quanto o trabalho com mapas, e ambos, geralmente, são pouco usados. Desde fotografia que mostram paisagens, que não sofreram ação de seres humanos, até as que representam obras feitas por eles – como prédios, plantações, fábricas, favelas, meios de transporte, máquinas – todas podem ser interpretadas pela geografia. Podemos ver um objeto se transformar com o passar do tempo.

Deste modo, o que propomos ao articular as temáticas aqui expostas se apresenta como caminho didático-pedagógico-metodológico eficaz para consolidação do que podemos chamar de Educação Geográfica.

Para Santana Filho (2010, p.52), “a ideia de educação geográfica está inspirada na possibilidade de uma linguagem própria da Geografia que precisa ser apreendida e explicitada quando da necessidade de interpretar, explicar e intervir no espaço”, de modo que a mediação do conhecimento geográfico apresente relação pedagógica e epistemológica. Nessa perspectiva podem surgir as chamadas propostas didáticas, sequências didáticas, e roteiros de aula. Faremos aqui o uso do termo proposta didática.

Entendemos a proposta didática como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de conteúdos” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97), e em uma perspectiva geográfica organizamos conforme o pensamento de mediação didática de relação entre os conteúdos geográficos, as operações mentais a serem desenvolvidas e os conceitos da Ciência utilizados (CAVALCANTI, 2013b).

O produto aqui apresentado possui teor qualitativo de abordagem e natureza aplicada, uma vez que buscamos através de pesquisa bibliográfica (para base teórica) e atividades prévias para elaboração da atividade campo (atividade prática) gerar conteúdo prático e aplicável no cotidiano educacional. Sobre o Ensino de Cerrado apresentamos destaques relacionados à apropriação rural e urbana em um percurso entre Goiânia x Anápolis, locais onde os debates de reflexões acerca desse tipo de apropriação apresentam mais destaque.

Não desejamos que sejamos vistos como prescritos ou sem possibilidades de adaptação. Fizemos uso do aporte teórico conceitual e metodológico utilizado no Componente Curricular de Ambiente e Apropriação de Regiões do Cerrado, cursado no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Goiás.

Tal componente aliado aos nossos estudos sobre Ensino de Geografia nos alicerça o pensamento de que o ensino da ciência Geográfica a partir das conexões entre os saberes referentes ao conteúdo, uso das linguagens, do domínio das técnicas metodológicas adequadas, da valorização das relações entre os sujeitos do ensino – aprendizagem e das experiências vividas no processo, possibilitam a solidez de um pensamento geográfico. Para tanto, cabe ao professor refletir sobre sua prática, para ensinar Geografia a partir das espacialidades, numa perspectiva de transformação da prática social.

Desse modo, o Ensino de Geografia pautado na formação da consciência espacial-cidadã se realiza não somente pelo domínio dos conceitos, mas pela construção do saber a partir das experiências, do empírico que dará a dimensão do saber. São muitos os procedimentos e linguagens que podem e devem ser explorados ao se ensinar Geografia na escola básica. O trabalho de campo se mostra como um dos meios que levam à construção do pensamento geográfico, unindo a experiência do vivido aos conceitos aprendidos em sala.

O Ensino de Cerrado e o Trabalho de Campo na Geografia Escolar aliados ao uso da Linguagem das fotografias.

Para compreensão da Geografia Escolar faz-se necessário o entendimento de diversos elementos presentes na interface do pensamento científico e do pensamento disciplinar escolar. Na Geografia escolar, por exemplo, mediar conhecimento pertinente às temáticas físico-naturais é necessário que o mediador tenha clareza teórico-metodológica para trabalhar em sala de aula os conteúdos pertinentes a essas temáticas. Na maioria das vezes os mediadores fazem uso apenas do livro didático, mas é possível evidenciar práticas que fazem uso do Trabalho de Campo associados com outras linguagens, como o caso de fotografias.

Em sala de aula, a construção de pensamento geográfico pode ser feita a partir de diferentes possibilidades, mas é comum que muitos professores comecem pela construção de conceitos. No caso de Ensino de Cerrado, muitos professores de Geografia, mediam o conteúdo por meio dos conceitos⁵ de Bioma e Domínio.

⁵ O conceito de Bioma é mais fisionômico de distribuição horizontal da paisagem, muito utilizado na Biologia sendo a fauna um elemento não muito importante na conceituação. Já para o conceito de Domínio Morfoclimático, Ab'Saber (1967) utilizou a interação com relevo, solos, vegetação e condições climáticas hidrológicas, foi mais



A abordagem utilizada nos documentos oficiais da Educação Básica sobre o Ensino de Cerrado é a de Domínio Morfoclimático. Tal domínio vem sendo destruído de maneira intensa nas últimas décadas, devido o modelo de apropriação vinculado ao agronegócio e o crescimento das áreas urbanas. Essa degradação evidenciada justifica a importância de sua vinculação no ambiente escolar, uma vez que a apropriação territorial dessas áreas pode desencadear a curto e longo prazo uma série consequências para o Meio e para a sociedade.

O professor de Geografia do Ensino Básico pode mediar o conhecimento para que os alunos entendam que o Cerrado e seus aspectos são resultantes de processos físicos, químicos e biológicos, de milhares de anos, e que vem se modificando a partir das interferências antrópicas, principalmente nas últimas décadas com a mecanização da agropecuária e expansão urbana. Moraes e Cavalcanti (2011) colocam os aspectos físico-naturais na cidade como o que muitas vezes não se enxerga, devido as modificações e adaptações, aspectos como a vegetação, o relevo, o solo, microclima e a própria rede hidrográfica.

Na tentativa de evidenciar os aspectos abordados pelas autoras citadas no parágrafo anterior e efetivar um ensino das temáticas físico-naturais, como o Ensino de Cerrado, numa perspectiva de Educação Geográfica, fazer uso do trabalho de campo associado ao uso da linguagem das fotografias é um caminho a ser seguido no Ensino de Geografia.

O trabalho de campo está presente na ciência geográfica desde a sua sistematização. Algumas terminologias se associam ao trabalho de campo, como pesquisa de campo, estudo do meio e excursão técnica, mas não são sinônimos. O trabalho de campo tem sido mobilizado no interior da Geografia como método, metodologia, procedimento de ensino, proposta metodológica, linguagem, entre outros (MORAIS; LIMA, 2018).

Devido a algumas dificuldades para a realização de um trabalho de campo na escola, como a falta de meios de locomoção, entre outros, os professores podem viabilizar o interesse pela visualização do lugar a ser analisado, em sala de aula, por meio do uso de fotografias e imagens. Mas, esse exercício apenas permite a observação de paisagens registradas por um observador externo, não possibilitando a apreensão, pelos sentidos, das dinâmicas intrínsecas do lugar pelos alunos (GOULART; ANTUNES, 2017).

além do que a fitofisionomia da paisagem e aprofundou-se na estrutura dos componentes físico-naturais como responsáveis pela formação de cada um dos Domínios.

Dentre as propostas de mobilização do trabalho de campo no Ensino de Geografia, no presente trabalho, destacamos a sua abordagem como uma proposta metodológica associada ao uso da linguagem das fotografias apreendidas pelos sujeitos que participam desta prática, e não algo pronto e levado à sala somente pelo professor.

As experiências da sala de aula, se articuladas à apreensão dos significados das paisagens em campo, numa leitura crítica e minuciosa, permitem ampliar conhecimentos empíricos em conhecimentos científicos, nos quais, os signos do espaço ganham significados. Durante o campo, é importante o registro dos espaços observados pelos alunos com o uso da fotografia, por permitir revelar as singularidades e subjetividades por meio do recorte dado ao lugar selecionado (GOULART; ANTUNES, 2017).

Cada fotografia registrada, mesmo que se repitam, permitem análises específicas, pela imbricação entre o arcabouço conceitual, cultural e empírico que conduziram os alunos a capturarem determinadas imagens. Essas fotografias capturadas também podem ser trabalhadas em sala de aula no pós-campo para ampliação das discussões e sistematização dos conhecimentos. Tal prática pode ser considerada como uma linguagem, sendo possível de aplicação em diversos conteúdos geográficos.

Assim, realização de trabalho de campo deve possibilitar a articulação de vivências, saberes e conceitos geográficos para a leitura do espaço, tornando-se também uma linguagem no Ensino de Geografia, essa articulação, como destacamos, pode se associar e/ou se ampliar com o uso de fotografias, (GOULART; ANTUNES, 2017), por isso, o campo não deve ser desenvolvido como um passeio, seu objetivo principal deve ser construir conhecimentos (nesse caso construir pensamento geográfico), favorecendo a compreensão do espaço.

É pertinente que o professor tenha conhecimento do conteúdo a ser trabalhado e o conhecimento de como desenvolvê-lo em campo, essa integração é denominada por Shulman (2005) como conhecimento didático do conteúdo. O conhecimento didático do conteúdo visa a não dissociação entre teoria e prática, pesquisa e ensino, e, Geografia humana e Geografia Física, porque, como pontua Morais (2011), na escola existe apenas Geografia. Dessa forma, os conhecimentos dos professores precisam estar alicerçados nas Ciências.



Para Borges (2018, p. 235) o trabalho de campo é “fundamental para a construção dos conceitos geográficos”, devendo proporcionar, um conjunto de articulações que concernem teoria e prática, conteúdo e currículo, abordagens escalares entre o global e o local, bem como reflexões acerca das problemáticas físico-naturais.

Com esse conjunto de conhecimentos propõem-se extrapolar a empiria, a mera observação e localização, colaborando com a construção de um olhar crítico de uma dada realidade. O trabalho de campo não deve ser apenas a execução *in loco*, mas o pré-campo, o campo e o pós-campo são imprescindíveis para uma construção de conhecimentos que sejam significativos. Essas etapas permitem a análise de contradições e o reconhecimento das especificidades dos lugares que estão colocadas no espaço geográfico, análise permitida por meio da reflexão teórica que aperfeiçoa o olhar do observador.

É nessa perspectiva, numa proposta de cunho Vygotskyano, sabendo que o ensino de Geografia visa auxiliar o desenvolvimento do pensamento espacial dos alunos para compreender, pensar e agir no espaço, que propomos o desenvolvimento do trabalho de campo como potencializador para uma significativa aprendizagem de conteúdos geográficos, desses, destacando o conteúdo de vegetação com foco no Cerrado.

Caminhos Metodológicos

A abordagem utilizada para a escrita deste texto é qualitativa, ou seja, a mesma “não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 31). A natureza da nossa proposta é aplicada, uma vez que desejamos gerar conhecimentos úteis e práticos a cerca de interesses que podem ser comuns na comunidade científica.

No que concerne aos procedimentos, nos articulamos em torno da pesquisa bibliográfica, “feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites”. (FONSECA, 2002, p. 32).

Para elaboração da proposta didática, efetuamos um pré-campo entre os municípios de Goiânia e Anápolis, ambos do Estado de Goiás. Durante este percurso registramos alguns

recortes da paisagem que pudessem ilustrar a apropriação acelerada e degradante do Cerrado (Ver imagem 01). Essas fotografias mais adiante são base para ações em sala de aula efetuadas pelos estudantes.



Imagem 01 – Mosaico de fotografias das paisagens registradas no pré-campo realizado. Registro dos autores.

A seguir, iremos contextualizar esse percurso de pré-campo com ênfase na apropriação do Cerrado, e em seguida apresentamos a nossa proposta didática.

Regiões do Cerrado (trecho Goiânia – Anápolis): Ambiente e Apropriação

No nosso pré-campo, ao transitarmos na região compreendida entre os municípios de Goiânia - GO e Anápolis – GO (às beiras da rodovia BR- 153/GO-060) pode-se observar a constante presença de áreas de floresta semidecidual, intercaladas com áreas utilizadas para pastagens, e algumas áreas destinadas ao cultivo de eucaliptos, o que evidencia a presença da ação antrópica na paisagem.

A intervenção do homem na natureza, em especial a exploração agropecuária constitui o maior fator de risco e de efetiva degradação para o Cerrado. As consultas teóricas realizadas sobre o Cerrado ratificam as observações realizadas em campo, em relação aos tipos



de apropriação do cerrado no estado com maior predominância. Conforme Carvalho *et al* (2008), atualmente 45% da área de Goiás apresentam-se na forma de pastagens (nativas e cultivadas), atuando como principal vetor para expansão da fronteira agrícola no estado.

A apropriação rural do Cerrado do percurso Goiânia – Anápolis perpassa pelo viés econômico que marca o Estado de Goiás principalmente após os anos de 1970. Deste modo, concebendo ambiente como “o conjunto de condições que envolvem e sustentam os seres vivos na biosfera, como um todo ou parte desta, abrangendo elementos do clima, solo, água e de organismos” (ART, p.56, 1998); e tendo em vista que a apropriação requer transformações no espaço onde é executada, podemos dizer que no espaço rural mencionado as atividades agropecuárias são fortes exemplos da relação ambiente com as atividades humanas.

Nas áreas de Cerrado as transformações em virtude da economia acabaram por alterar drasticamente o espaço rural. Especialização da produção de culturas com demandas internacionais, concentração de terras, produção voltada para exportação, inserção de inovações técnicas nas atividades de agropecuárias, novas relações campo-cidade, desvalorização das áreas que dizem não ao moderno, implantação de complexos industriais, precarização das relações de trabalho, e impactos ambientais, são algumas das alterações mais visíveis no tocante ao contexto que estamos abordando (MATOS; PESSÔA, p. 9-10, 2014).

As alterações apontadas reforçam-se com a criação de programas como o POLOCENTRO (Programa de Desenvolvimento dos Cerrados) e PROCEDER (Programa Nipo-Brasileiro de Desenvolvimento Agrícola da Região dos Cerrados), durante a segunda etapa do Programa Nacional de Desenvolvimento brasileiro, nos anos de 1970. Ambos são entendidos por Matos e Pessôa (2014, p. 7) como ações de propagação do meio técnico-científico-informacional no espaço agrário do Cerrado.

Outro fator que ocupa um lugar de atenção diz respeito ao intenso processo de urbanização presente no trecho observado. Bessa (2001, p.199), ao propor um estudo sobre os impactos da urbanização no Cerrado aponta que “nas áreas de cerrado, a urbanização teve sua origem vinculada a três tipos de atividades econômicas: mineração, pecuária e circulação”.

Considerando a conjuntura histórica e geográfica que influenciaram no processo de urbanização do Cerrado, percebe-se que o trecho compreendido entre os municípios de Goiânia e Anápolis, constitui um espaço estratégico de ocupação urbana. A interligação da capital de

Goiás com a Capital Federal (Brasília), perpassando por um importante polo agroindustrial e farmoquímico (município de Anápolis) gera, indubitavelmente, uma complexa estrutura urbana bem como um intenso fluxo logístico na região. Nesta área, a expansão territorial urbana veio avançando sobre o espaço rural no decorrer das últimas décadas, formando uma grande área de aglomeração urbana, ou “a junção ou articulação de centros urbanos que se dá a partir da continuidade territorial do tecido urbano e das interações espaciais que integram as cidades”. (MIYAZAKI, 2017, p 11).

A sequência didática

Tema	O Cerrado brasileiro: aspectos locais entre os municípios de Goiânia e Anápolis
Conceitos	Cerrado; Paisagem; Apropriação Rural; Apropriação Urbana;
Expectativa de Aprendizagem	1. Analisar o conjunto de fotografias apresentadas (fotografia registradas no pré-campo pelos professores) e identificar a vegetação do Cerrado; 2. Compreender os processos, causas, e consequências da apropriação no cerrado; 3. Identificar em campo os elementos de transformação da paisagem do cerrado e registrar outras fotografias para debates em sala;
Conteúdo	Aspectos do Cerrado: ambiente e apropriação
Procedimentos Metodológicos	Problematização: A partir das fotografias registradas pelos professores no pré-campo, dialogar com os alunos e levantar questões sobre a paisagem e o cerrado apresentado nas fotografias, buscando relacionar conteúdo disciplinar com as experiências de vivência dos estudantes. Sistematização: Discutir a formulação do tema definido, refletir sobre as imbricações existentes no processo de apropriação rural e urbana. Antes da distribuição das fotografias, o professor deve realizar abordagens sobre o conteúdo proposto, buscando extrair dos alunos informações que posteriormente serão utilizadas no processo de problematização para formulação de pensamento geográfico. Com a distribuição das fotografias, é prudente que um tempo seja dado aos estudantes para que os mesmos possam visualiza-las, e em seguida busca-se a identificação de aspectos do conteúdo em estudo. Após a identificação dos alunos, o professor deve começar a relacionar os questionamentos apresentados, bem como as respostas dos alunos, com o conteúdo proposto, trabalhando dessa forma o caráter científico do conteúdo (nunca se esquecendo de realizar a conexão do global com o local).



	Em um ultimo momento, se possível, o professor deve se dirigir junto dos alunos ao recorte em estudo, em trabalho de campo, para que os alunos possam evidenciar as pertinências trabalhadas em sala, bem como realizar registros próprios. Síntese: Após a atividade, em um grupo de discussão, podemos levantar com os alunos questões sobre os aspectos que mais lhe chamaram a atenção, refletindo sobre a percepção do antes (evidenciado pelas fotografias apresentadas pelo professor) com o depois (evidenciado pelo campo e pelos novos registros fotográficos). No mesmo grupo, posicionamentos e proposições de soluções aos problemas evidenciados também podem ser destacados, enunciados, e refletidos.
--	--

Considerações finais

Trabalhar a Geografia dentro da sala de aula nos dias atuais requer do professor um dinamismo e aporte recursal, além de conhecimento científico para que o mesmo possa mediar conhecimento com os alunos.

Na nossa proposta apontamos para uma linguagem recursal e atividade metodológica, respectivamente o uso de linguagem das fotografias e do trabalho de campo. A atividade de campo aliada à linguagem citada apresenta um potencial no que concerne a análises, compreensões, e interpretações dos elementos espaciais e paisagísticos.

A proposta apresentada parte de uma sistematização do professor, e posteriormente em sala, do levantamento dos conhecimentos iniciais dos alunos por meio da problematização, em que o professor pode colher aspectos para inserção de conhecimento científico/conteúdo disciplinar.

Para compor o que chamamos de sequência didática realizamos um pré-campo para o registro de quatro fotografias para que fossem distribuídas entre os alunos, e determinação dos elementos sobre o Cerrado que gostaríamos de destacar (nesse caso elementos do ambiente e apropriação). Nosso recorte delimitou as áreas de vegetação do cerrado entre os municípios de Goiânia/GO e Anápolis/GO.

Apesar de ser um trecho relativamente curto, cerca de 60 km, podem-se observar variantes expressivas do ambiente e apropriações desse espaço. As áreas com remanescentes de Cerrado estão muito restritas devido ao adensamento urbano e a expansão agropecuária, as

consequências da dinâmica socioespacial gerados a partir da construção da rodovia Belém – Brasília, e a integração com regiões de interesse, como a Sudeste.

Buscamos assim, ampliar o conhecimento do aluno, partindo da sua interação com a realidade, investigando a vida concreta, onde eles se envolvem com a temática estudada, materializando os conhecimentos e ampliando seu pensamento geográfico, uma vez que nessa atividade trabalhamos com processos de identificação, comparação, caracterização e discriminação, aspectos que promovem o desenvolvimento das operações mentais do sujeito.

Referências bibliográficas

ALVES, C. C. E. Ensino de geografia e suas diferentes linguagens no processo de ensino e aprendizagem: perspectivas para a educação básica e geográfica. In: **Geosaberes**, Fortaleza, v. 6, número especial (3), p. 27 - 34, fevereiro. 2016.

ART, W. H. **Dicionário de ecologia e ciências ambientais**. São Paulo: UNESP/Melhoramentos. 1998.

BESSA, K. C. F. O. SOARES, B. R. Novas espacialidades nas áreas de cerrado brasileiro: considerações sobre a rede urbana. **Revista Múltipla**, Brasília, 7(11): 197 – 217, dezembro – 2001.

BORGES, Mavistelma Teixeira Carvalho. **A construção de conceitos no Ensino de Geografia por meio do trabalho de campo em bacia hidrográfica**. 2018. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Estudos Socioambientais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.

CARVALHO, M. C. et. al. **Análise integrada do uso da terra e geomorfologia do bioma cerrado: um estudo de caso para Goiás**. Revista Brasileira de Geografia Física. Recife-PE. V. 01 n. 01, Mai/Ago, 2008, 62-72.

CAVALCANTI, L. de S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos** - 18º ed. – Campinas, SP: Papirus, 2013a.

_____. A cidade ensinada e a cidade vivida: Encontros e reflexões no ensino de Geografia. In: CAVALCANTI, L. de S. (orgs.) **Temas de Geografia na escola básica**. Campinas, SP: Papirus, 2013b. p. 65 – 94.

DIAS, Angélica Mara de Lima; LIMA, Jeyson Ferreira Silva de; MORAIS, Ione Rodrigues Diniz. ENSINO DE GEOGRAFIA: LINGUAGEM, REPRESENTAÇÃO E SÍMBOLOS. In: IV Fórum Internacional de Pedagogia. **Anais...** Campina Grande, Realize Editora, 2012. Disponível em <<http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/ef2a4be5473ab0b3cc286e67b1f59f44.pdf>> Acesso em: 10/03/2018.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e para o escrito: apresentação de um procedimento. In: **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução



e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro] Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 95 – 128.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila

GOMES, Paulo César da Costa. **O lugar do olhar: elementos para uma geografia da visibilidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

KAERCHER, Nestor André. **Geografia: Práticas pedagógicas para o ensino médio**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

GOULART, Ligia Beatriz; ANTUNES, Marcio Fenili. Trabalho de Campo: linguagem produtora de saberes e articulação de práticas pedagógicas e geográficas. **Revista Terra Livre**. São Paulo, ano 29, vol. 2, nº 43. p. 90-104, 2017.

MATOS, Patrícia Francisca; PESSÔA, Vera Lúcia Salazar. A apropriação do cerrado pelo agronegócio e os novos usos do território. In: **Campo – Território / Revista de Geografia Agrária**. V.9, n 17. 2014.

MORAIS, E. B. e CAVALCANTI, L. S. **A cidade e seus sujeitos**. Goiânia. Ed. Vieira, 2011.

MORAIS, Eliana Marta Barbosa de. **O ensino das temáticas físico-naturais na geografia escolar**. 2011. 308 f. Tese (Doutorado em Geografia Humana) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, SP, 2011.

MORAIS, Eliana Marta Barbosa de; LIMA, Cláudia Valéria de. O trabalho de campo e ensino de Geografia: proposições metodológicas para o ensino dos componentes físico-naturais do espaço na Geografia. In: MORAIS, Eliana Marta Barbosa de; ALVES, Adriana Olivia; ROQUE ASCENÇÃO, Valéria de Oliveira (orgs.). **Contribuições da Geografia Física para o ensino de Geografia** – Goiânia: C&A Alfa Comunicações, p. 101-120, 2018.

MIYAZAKI, V. K. In: Spósito, Eliseu Savério (org.). **Glossário de Geografia Humana e Econômica**. – São Paulo: Editora Unesp, 2017.

NOGUEIRA, Valdir. **Educação geográfica e formação da consciência espacial-cidadã no ensino fundamental: sujeitos, saberes e práticas**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

SANTANA FILHO, Manoel Martins de. **A educação geográfica escolar: conteúdos e referências docentes**. 2010. Tese de Doutorado apresentada a Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2010.

SHULMAN, L. S. Conocimiento y enseñanza: fundamentos de La nueva reforma. *Profesorado*. **Revista de Currículum y Formación del Profesorado Granada-España**, ano 9, n. 2, p. 1-30, 2005. Disponível em: <<https://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART1.pdf>> Acesso em: 19/003/2019.