

A PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA PARA ALÉM DA RACIONALIDADE TÉCNICA

Maria Edivani Silva Barbosa

edivanisb@yahoo.com.br¹

Resumo

Este trabalho é produto reflexivo das práticas de ensino realizadas no curso de Geografia, da Universidade Federal do Ceará (UFC), com as turmas de 6º semestre. Objetiva-se com este estudo refletir sobre as práticas de ensino tentando superar a racionalidade técnica da prática docente. Para isso, foram realizados(as): pesquisas sobre as metodologias e os recursos didáticos; estudos sobre concepção de currículo, tendências didático-pedagógicas e procedimentos de ensino. Com base nessa fundamentação teórica, os licenciandos lançaram questionamentos sobre as metodologias, os recursos, enfim, problematizaram as práticas no contexto da sociedade contemporânea. Na sequência, foram desafiados à criação de metodologias e recursos didáticos inovadores. Assim, a escolha por jogos pedagógicos se deu pela possibilidade e necessidade de trabalhar na escola a cooperação e a interação entre os alunos da educação básica. Esses aspectos das relações humanas acabam comprometidos pelo excesso do uso das redes sociais, pois embora aumente a capacidade de comunicação, por outro lado provoca o isolamento.

Palavras-chave: Metodologias, Jogos pedagógicos, Prática Docente.

Introdução

Este trabalho expressa a nossa reflexão sobre as práticas de ensino realizadas no curso de Geografia, da Universidade Federal do Ceará (UFC), com as turmas de 6º semestre. Desde 2009, ministramos a disciplina *Geografia e Ensino II*, com carga horária de 80h/a (48h/a teórica e 32h/a prática). Esse componente configura-se Prática Como Componente Curricular (PCC) na estrutura do currículo. O objetivo principal é discutir sobre currículo, a didática da Geografia, os materiais curriculares, os procedimentos de ensino.

¹ Professora Adjunta do Departamento de Geografia da Universidade Federal do Ceará. Este trabalho é produto da nossa atuação como professora de prática de ensino. Em parte, é também resultado de nossa pesquisa de doutorado “Docência e geografia escolar: espaço, tempo e possibilidades” (2010-2014) realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Faculdade de Educação (FACED/UFC-CE).



A base teórica para fundamentar a prática encontra-se nos estudos realizados sobre: (1) concepção de currículo; (2) tendências didático-pedagógicas; (3) teorias da aprendizagem. Com relação à primeira temática, os estudos são realizados durante a disciplina *Geografia e Ensino II*, já as temáticas dois e três, são conteúdos das disciplinas que antecedem o 6º semestre, ofertadas pela Faculdade de Educação (FACED/UFC).

Nessa compreensão, encaminhamos as atividades práticas, tendo em vista que buscamos fugir da racionalidade técnica, tão criticada nos cursos de formação de professores; evitamos aplicar modelos de aula, repassar receitas de como dar uma “boa” aula. Essa reflexão se fundamenta na perspectiva da teoria crítica da educação que aponta a dificuldade da prática docente quando dissocia teoria e prática. Antes de pensar em utilizar em sala de aula, a variedade de recursos que a sociedade contemporânea nos oferece, é preciso avaliar, questionar, desconfiar dos modelos “infalíveis” de aula e na crença de que as tecnologias são as perspectivas mais inovadoras. Os licenciandos foram desafiados ao questionamento das práticas de ensino não apenas sobre o “como fazer?”. Mas, realizar indagações sobre: Quais são as características da sociedade contemporânea? Qual é o perfil de aluno que hoje frequenta a escola pública? Por que usar este ou aquele recurso? Como o estudante aprende? Enfim, são muitos os questionamentos e a tentativa foi de realizar uma prática refletida e evitar a naturalização da prática de ensino em Geografia. Giroux nos oferece uma reflexão que muito contribui para uma tomada de decisão em relação à questão técnica na formação docente:

A racionalidade tecnocrática estéril que domina a cultura mais ampla, bem como a educação de professores, dedica pouca atenção a questões teóricas e ideológicas. Os professores são treinados para usarem quarenta e sete modelos diferentes de ensino, administração ou avaliação. Contudo, eles não são ensinados a serem críticos destes modelos. Em resumo, ensina-se a eles uma forma de analfabetismo conceptual e político. Os indivíduos que reduzem o ensino à implementação de métodos deveriam ser dissuadidos de entrar na profissão docente. As escolas precisam de professores com visão de futuro que sejam tanto teóricos como praticantes, que possam combinar teoria, imaginação e técnicas. (GIROUX, 1997, p.40).

Dessa maneira, ao invés de ensinar aos licenciandos a dominarem metodologias e recursos didáticos, eles são orientados a examinarem a sociedade, as escolas, os estudantes, os recursos e as linguagens que esta sociedade nos oferece. Para o desenvolvimento dessa prática foram realizados os seguintes procedimentos: 1º momento: Estudo sobre Currículo realizado mediante aulas expositivas, Estudo Dirigido e seminários. (SILVA, 2009; LIBÂNEO, 2013);

2º momento: Estudo sobre os materiais didáticos, em especial sobre livro didático. (ALBUQUERQUE, 2011; SPÓSITO, 2006); 3º momento: Estudo sobre tendências didático-pedagógicas e procedimentos de ensino. (CAVALCANTI, 2012); 4º momento: Planejamento de “sequências didáticas” (Libâneo, 1994), criação de metodologias e jogos pedagógicos (ANTUNES, 2008). Por fim, socialização e reflexão das experiências.

Na qualidade de professora, como parte do nosso planejamento, realizamos um estudo sobre as metodologias para o ensino de Geografia propostas no âmbito acadêmico. O objetivo era avaliar o sentido de cada proposta para o ensino tendo em vista que todos estes recursos prometem tirar a Geografia escolar do *status* de disciplina enfadonha. No tópico a seguir expomos o estudo realizado.

Metodologias e recursos para o ensino de Geografia: usos e possibilidades

Neste estudo, realizamos um levantamento bibliográfico sobre as principais orientações metodológicas e indicações de recursos de ensino que, atualmente, ganham centralidade na reflexão sobre o ensino de Geografia no contexto da sociedade tecnológica e informacional. Esses recursos, segundo Pilleti, são componentes do ambiente que estimulam e provocam a aprendizagem dos alunos e, quando usados adequadamente colaboram para:

[...] motivar e despertar o interesse do aluno; favorecer o desenvolvimento da capacidade de observação; aproximar o aluno da realidade; visualizar ou concretizar os conteúdos da aprendizagem; oferecer informações e dados; permitir a fixação da aprendizagem; ilustrar noções mais abstratas; desenvolver a experimentação concreta. (PILLETI, 2007, p.154).

A realidade social desses educandos está imersa em informações que estes adquirem mediante os textos que circulam socialmente, conforme apontam Menezes, Toshimitsu e Marcondes (2007, p.9): “[...] jornal, letras de música, anúncios ou *outdoors*”, e mais, revistas, programas de TV, entre outros relacionados ao cotidiano. Estes textos são recursos didáticos que trazem mensagens codificadas e sua leitura implica a decodificação da mensagem pela compreensão e acompanhamento do raciocínio do autor. O uso desses materiais em sala de aula auxilia os estudantes no aperfeiçoamento da leitura e na produção textual. Cabe à escola ensinar a ler (decodificar) as formas simbólicas que circulam na mídia. Os conhecimentos adquiridos nas aulas de Geografia devem proporcionar aos alunos a análise do discurso “midiático”, pois



este é carregado de ideologias, imprecisões e distorções geográficas. As notícias veiculadas pelas mídias são analisadas, interpretadas e compreendidas pelos educandos, quando estes são incentivados a assumir atitude de receptor crítico. Esses materiais em forma de textos ou imagens favorecem a interdiscursividade com os *media*, na medida em que estivermos instrumentalizados pelo conhecimento geográfico - anotam Leão e Leão (2008, p.40, 41). Referidos autores asseguram que “O professor de Geografia pode, assim, transformar qualquer texto mediático em um texto útil para o ensino da Geografia, desde que este seja o ponto de partida para a reflexão em que o conhecimento geográfico seja a referência”.

As representações cartográficas, plásticas e gráficas são recursos que fazem parte do repertório didático do professor de Geografia de maneira mais usual. Tradicionalmente são recursos, pelo menos em se tratando das representações gráficas, que aparecem nos livros didáticos e auxiliam os professores e alunos na compreensão do texto didático. São exemplos: os desenhos, as cartas mentais, os croquis, as plantas e os mapas. A utilização dessas representações pressupõe a capacidade de abstração, pois representam a realidade por via de símbolos.

Quanto à linguagem cartográfica apontamos o impasse com relação ao (des)uso na Educação Básica, considerada muitas vezes como um conteúdo a mais do saber geográfico. É, no entanto, um conteúdo procedimental importante na educação geográfica, que deveria estar no cotidiano das aulas de Geografia. Segundo Cavalcanti,

O mapa e outras formas de representação da realidade, como maquetes, desenhos, gráficos, são bons recursos metodológicos para esse aguçamento da imaginação, para o desenvolvimento da função simbólica, pois eles permitem aos alunos localizar fatos, acontecimentos e fenômenos da realidade natural e social e, além disso, permitem também entender o significado dessas localizações (CAVALCANTI, 2012, p. 196).

O mapa é a imagem mais forte da Geografia na escola. O seu uso no cotidiano das aulas de Geografia auxilia no desenvolvimento de habilidades de observação, manuseio, reprodução, interpretação, correção e elaboração de mapas. Na leitura e interpretação de mapas, os alunos do Ensino Médio desenvolvem habilidades de “análise/localização, correlação e síntese”. (SIMIELLI, 2007, p. 97).

A maquete constitui uma linguagem plástica que exprime um modelo tridimensional do espaço. Segundo Pontuschka, Pagannelli e Cacete (2007, p.329, 330), a criança, em princípio,

durante as suas brincadeiras, vai fazendo construções espontâneas, utilizando fragmentos vegetais, vários tipos de pedras, miniaturas de pessoas e, assim, constroem casas, igrejas, fortes, carros, trens e cidades. Com a entrada na escola, a criança é estimulada a empreender vários tipos de construções e aos poucos passa a construir maquetes da sala de aula, da casa, da escola, da rua, do bairro, do relevo. Dessa maneira, o aluno vai defrontando questões referentes a proporcionalidade e tamanho dos objetos em relação uns aos outros nas escalas qualitativas e quantitativas, anotam as autoras. Na concepção de Castrogiovanni (2008, p.76), “A construção da maquete é um dos primeiros passos para um trabalho mais sistemático das representações geográficas”.

Os mapas, globos, plantas, entre outras representações gráficas e plásticas, são recursos que deveriam ficar expostos de maneira mais acessível e visível no ambiente escolar. O globo terrestre mostra com propriedade a localização dos fenômenos geográficos. É um texto que tem linguagem simbólica, cuja escola tem o papel de desenvolver. O globo auxilia no aprendizado sobre localização, orientação, coordenadas geográficas, posição da Terra no espaço e suas relações no sistema planetário. Este recurso ajuda a esclarecer a diferença de representação espacial e as distorções decorrentes da projeção de um sólido (a Terra) sobre um plano (o papel de mapa) e para explicar a relação entre a esfericidade da Terra e a diversidade ambiental, especialmente a climática. Sobre as vantagens do uso do globo terrestre em sala de aula conferir as lições de Schäffer *et al* (2005).

Cavalcanti, em suas lições sobre a escolha dos conteúdos procedimentais a serem trabalhados na escola, indica a cartografia e fala de sua importância no desenvolvimento de diversas habilidades:

[...] é importante o uso do mapa no cotidiano das aulas de geografia, para auxiliar análises e desenvolver habilidades de observação, manuseio, reprodução, interpretação, correção e construção de mapas. Os alunos podem ter a oportunidade de construir seus mapas, suas representações de realidades estudadas, aplicando operações mentais já desenvolvidas (como os mapas mentais), ou aprendendo elementos da cartografia para representar melhor a realidade. Os alunos precisam ter, também, a oportunidade de ler mapas, de localizar fenômenos, de fazer correlações entre fenômenos. (2012, p.51, 52).

A situação reivindica a reorganização do ambiente escolar com salas temáticas apropriadas para se trabalhar com essa linguagem. Em vez de mapas empoeirados e arquivados nas secretarias e nas bibliotecas das escolas, de globo terrestre servindo como objeto decorativo



nas salas dos diretores e coordenadores, a escola deveria dispor desses materiais nas paredes das salas de aula, nos corredores das escolas, nas estantes e nos armários das próprias salas de aula.

Os meios digitais, no jargão informático – ferramentas - ou tecnologias da geoinformação ajudam os professores e os alunos no estudo do espaço geográfico, possibilitam explorar o ambiente e realizar mapeamentos de maneira colaborativa por meio de microcomputadores e *internet*. O uso desses meios torna o aprendizado mais eficaz na compreensão dos sistemas físicos e humanos. São programas desenvolvidos e distribuídos pelo *Google* que, associados ao uso da cartografia, compõem um instrumental instigante no estudo dos conteúdos geográficos.

O *Google Earth*, por exemplo, tem como principal função indicar um modelo tridimensional do globo terrestre, constituído com suporte em imagens de satélite obtidas em fontes diversas, uma delas a *National Aeronautics and Space Administration* (NASA). O programa permite dar *zoom* para visualizar detalhes, inclinar ou girar uma imagem, identificar e marcar locais para visitá-los posteriormente, medir a distância entre dois pontos, traçar trajetos ou rotas e até mesmo ter uma visão tridimensional de uma determinada localidade. As tecnologias da informação e comunicação fazem parte do repertório cultural do educando, ajudando-o no processo comunicativo com o mundo. São instrumentos intensamente utilizados pelas crianças e jovens para se expressar e se relacionar de maneira rápida e fácil. A escola deve dispor e incentivar o uso desses recursos como meio didático no ensino e na aprendizagem. Libâneo (2011, p.66), porém, faz uma advertência quanto ao perigo da “tecnologização” do ensino, uma vez que esta pode incentivar “a crença de que o computador e outras mídias podem substituir a relação pedagógica convencional”.

Dentre os principais objetivos para a utilização das Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação (TDCI) Libâneo reúne a contribuição para a democratização de saberes socialmente significativos e desenvolvimento de capacidades intelectuais e afetivas, tendo em vista a formação de cidadãos contemporâneos; a possibilidade de oferecer oportunidade a todos para aprender sobre mídias e multimídias e a interagir com elas; a possibilidade para propiciar preparação tecnológica comunicacional, a fim de desenvolver competências, habilidades e atitudes para viver num mundo que se “informatiza” cada vez mais; e a contribuição no aprimoramento do processo comunicacional entre os agentes da ação

docente-discente e entre estes e os saberes significativos da cultura e da ciência. (LIBÂNEO, 2011, p.69). A inserção dessas tecnologias para ajudar no ensino e na aprendizagem induz à existência de ambientes escolares adequados para o desenvolvimento das ações. Não basta dispor apenas de computadores, mas ter um número suficiente de máquinas, acessibilidade à *internet* e aos programas atualizados e específicos para trabalhar com os alunos.

As intervenções pedagógicas para o ensino da Geografia no contexto contemporâneo transcendem o espaço físico da sala de aula. Não podemos conformar os atos de ensinar e aprender Geografia apenas ao espaço interno da escola. Para tanto, são sugeridas aulas em campo no entorno da escola, no próprio bairro, nas praças, feiras, museus, parques ecológicos, bibliotecas públicas, centros culturais, entre outros. A aula em campo, conforme orientam Oliveira e Assis (2009, p. 154, 155),

[...] pode despertar os alunos do sono/descontrole eterno da sala de aula fatigante, simplória, decoreba e ainda longe de estar conectada com a realidade, a não ser pela fantasia.

.....

A Aula em Campo é uma aula que não tem como ser separada da sensação de lazer e ansiedade, de angústias e novidades, porém, é aula, e por isso os docentes e discentes devem se preocupar com o objetivo de estar em “campo”, com as etapas que o constroem como pedagógico e o legitimam como processo de formação humana dos alunos e dos próprios professores na escola. A Aula em Campo não é um simples passeio, um dia de ócio fora da escola, o momento de alívio e brincadeiras, um caminhar para relaxar as mentes “bagunçadas” das crianças e jovens do mundo moderno.

O planejamento dessa metodologia está associado à elaboração de projetos de “estudo do meio” (PONTUSCHKA, PAGANNELI e CACETE, 2007, p.173). Essa proposta didática tenciona romper com o paradigma curricular disciplinar, uma vez que se trata de uma metodologia interdisciplinar, “que pretende desvendar a complexidade de um espaço” por meio de uma investigação a fim de apreender o “espaço social, físico e biológico” (Ibid., p.173, 174). Envolve trabalho de campo, pesquisa bibliográfica e iconográfica. Dela participam diversas áreas do conhecimento: Português, Matemática, História, Geografia, Biologia, Química, Artes, entre outras. Segundo Cavalcanti (2012, p. 191), “o objetivo do estudo do meio no ensino é mobilizar, em primeiro lugar, as sensações e as percepções dos alunos no processo de conhecimento, para, em seguida, proceder à elaboração conceitual”. Esta metodologia leva a um processo de descoberta e desenvolve no aluno uma atitude autônoma e crítica ante os



conteúdos escolares, bem como aguça a reflexão e, conseqüentemente, a produção do conhecimento; desenvolve as habilidades de observar, sistematizar, interpretar e descrever lugares e paisagens.

No planejamento escolar, essas atividades deverão ser previstas, incluindo nos planos de ensino e planos de unidade os possíveis espaços de aprendizagem fora da sala de aula. Nesse sentido, as salas de aula de Geografia podem ser as feiras, as praças, os museus, as fábricas, os parques ecológicos, a beira de um rio, o entorno de uma lagoa, o centro histórico da cidade, a velha casa de farinha, os engenhos, os fortes, as comunidades tradicionais, enfim, lugares que contam a história e a geografia da sociedade no tempo e no espaço. Como desdobramento das aulas em campo são sugeridas “excursões, visitas, estudo do meio e turismo geoescolares” (OLIVEIRA e ASSIS, 2009, p. 158). Para sua viabilidade, deverão ser previstos os meios de deslocamento dos alunos, professores e do pessoal de apoio para a efetivação das aulas.

A linguagem literária constitui uma forma prazerosa de conhecer o mundo. Segundo Pontuschka, Paganneli e Cacete (2007, p. 236), “A literatura é fonte de prazer, mas não é só isso. É igualmente modo de conhecer o mundo”. A leitura de romances, contos, novelas, crônicas, poemas ou outro gênero literário sempre foi incentivada pela escola, principalmente pelo professor de Língua Portuguesa, para desenvolver habilidades de ler, escrever, analisar e interpretar. Na Geografia, este recurso pode ser utilizado, pois nos dá a conhecer as culturas vividas pelas personagens, os aspectos físicos e humanos das cidades, regiões e países. Ao trabalhar com a literatura analisamos as mudanças que ocorrem no tempo e no espaço, portanto abre a possibilidade de explorar o estudo das paisagens em variadas épocas. A leitura desses textos também é responsável pelo aperfeiçoamento da linguagem do aluno, pois enriquece o vocabulário e, por consequência, melhora a expressão verbal.

A linguagem cinematográfica no ensino de Geografia constitui “uma produção cultural importante para a formação do intelecto dos alunos, porque com ela aparecem questões cognitivas, artísticas e afetivas de grande significado” (PONTUSCHKA, PAGANNELI e CACETE, 2007, p. 265). A exibição de filmes na escola suscita possibilidades para se trabalhar os conteúdos programáticos e aprofundar as discussões sobre temas geográficos como, por exemplo, localização, formação das paisagens, modos de vida, diferenças culturais, produção e reprodução do espaço, agentes modeladores do espaço, impactos ambientais e sustentabilidade, a vida nas cidades e no campo, condições climáticas etc.

Os jogos de simulação (Cavalcanti, 2012, p. 193, 194) ou jogos pedagógicos; (Antunes, 2005, 2008) como metodologias de ensino, visam a estimular a aprendizagem mediante brincadeiras socializadoras. São meios para apreensão, análise, síntese, percepção de um novo conhecimento, transformado e assumido pela experiência do aluno. Na perspectiva de Castellar e Vilhena (2010, p. 44),

Os jogos e as brincadeiras são situações de aprendizagem que propiciam a interação entre alunos e entre alunos e professor, estimulam a cooperação, contribuem também para o processo contínuo de descentração, auxiliando na superação do egocentrismo infantil, ao mesmo tempo em que ajudam na formação de conceitos. Isso significa que eles atuam no campo cognitivo, afetivo, psicomotor e atitudinal. Eles permitem integrar as representações sociais adquiridas pela observação da realidade e dos recursos percorridos no jogo.

Cavalcanti (2012) e Antunes (2005, 2008) dão exemplos de jogos: sobre o meio, de busca, de localização, de desenvolvimento econômico de países, de construção de cidades, de itinerários e viagens, de ecologia e meio ambiente, de palavras etc.

O conjunto de jogos e situações-problema, na explicação de Silva (2007, p.143),

[...] contribui para um ensino que confere um papel ativo na construção dos novos conhecimentos, pois permite a interação com o objeto a ser conhecido incentivando a troca e a coordenação de ideias e hipóteses diferentes, além de propiciar conflitos, desequilíbrios e a construção de novos conhecimentos fazendo com que o aluno aprenda o fazer, o relacionar, o constatar, o comparar, o construir e o questionar.

Ademais, o professor de Geografia dispõe de uma infinidade de metodologias e recursos que sugerem movimento dentro e fora da sala de aula. Ao selecionar os conteúdos geográficos, o professor deve estar instrumentalizado por uma conjunção de metodologias e técnicas capazes de viabilizar essa proposta de ensino, pois “Cada uma das linguagens possui seus códigos e seus artifícios de representação, que precisam ser conhecidos por professores e alunos para maior compreensão daquelas a serem trabalhadas com conteúdos geográficos.” (PONTUSCHKA, PAGANELLI e CACETE, 2007, p.216).

A variedade de metodologias e recursos didáticos é ampla! Assistimos nos últimos anos a uma intensificação de pesquisas sobre essa temática, a qual estimula cada vez mais a produção científica, com a publicação de artigos, periódicos e livros e com expressiva divulgação.

Considerações finais



Os estudos realizados sobre currículo, concepções didático-pedagógicas e procedimentos de ensino foram fundamentais para superar a perspectiva instrumental da formação docente. Os licenciandos tornaram-se críticos desses modelos aqui inventariados. Identificamos as seguintes possibilidades para o ensino de Geografia:

- linguagem cinematográfica (filmes, vídeos/documentários, programas televisivos, audiovisuais);
- representações gráficas (desenhos, charges, quadros, tabelas, fluxograma, diagramas etc.);
- das linguagens cartográfica e plástica (mapas, plantas, croquis, maquetes, globos, telas);
- textos de circulação social (jornal impresso, letras de música, *outdoors*, revistas);
- linguagem literária (romances, poemas, contos, crônicas etc.);
- jogos de simulação ou jogos pedagógicos;
- aula em campo, do estudo do meio; e
- expedientes digitais ou tecnologias da geoinformação, incluindo o GPS, entre outros.

As metodologias, os procedimentos e os recursos didáticos em vista apontam para a escola e o “novo” aluno num contexto intensivamente caracterizado pelo aparato tecnológico e informacional. A inserção dessas propostas evoca dinamismo, ao mesmo tempo em que se anuncia a escola não mais como espaço de informação e instrução, mas como espaço de mediação entre o aluno e o mundo.

Os licenciandos avaliaram todas essas possibilidades para o ensino de Geografia e ousaram na criação artesanal de jogos pedagógicos, principalmente jogos de tabuleiro.

Para criar os jogos os licenciandos pensaram nas regras que foram expressas no Manual do Jogo, na aplicação conforme nível de desenvolvimento cognitivo, nas habilidades operatórias a serem desenvolvidas e, principalmente, no uso do jogo no contexto do sequencial didático. Assim, a escolha se deu pela possibilidade e necessidade de trabalhar na escola a cooperação e a interação, entre os alunos. Esses aspectos das relações humanas acabam comprometidos pelo excesso do uso das redes sociais, pois embora aumente a capacidade de comunicação, por outro lado provoca o isolamento.

Referências bibliográficas

ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de. Livros Didáticos e Currículos de Geografia, Pesquisas e Usos: uma história a ser contada. In: TONINI, Ivaine Maria [*et al*]. (orgs.). **O**

- Ensino da Geografia e suas Composições Curriculares.** Porto Alegre: UFRGS, 2011. p. 155-168.
- ANTUNES, Celso. **Aprendendo o que jamais se ensina. O quê? Como?** Fortaleza: Edições Livro Técnico, 2005.
- _____. **Professores e professores:** reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- CASTELLAR, Sônia; VILHENA, Jerusa. **Ensino de Geografia.** São Paulo: Cengage Learning, 2010.
- CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos (Org.). **Ensino de Geografia:** práticas e textualizações no cotidiano. 6.ed. Porto Alegre:Mediação, 2008.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e práticas de ensino.** Goiânia: Alternativa, 2002.
- _____. **O ensino de geografia na escola.** Campinas, SP: Papirus, 2012.
- GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais:** rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Tradução Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- LEÃO, Vicente de Paula; LEÃO, Inêz de Carvalho. **Ensino de geografia e mídia:** linguagens e práticas pedagógicas. Belo Horizonte, MG: Argvmentvm, 2008.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?:** novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2011.
- _____. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção magistério).
- _____. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. 6. ed. São Paulo: Heccus Editora, 2013.
- MENEZES, Gilda; TOSHIMITSU, Thaís; MARCONDES, Beatriz. **Como usar outras linguagens na sala de aula.** 6. ed. São Paulo: Contexto, 2007.
- OLIVEIRA, Christian D. M. de; ASSIS, Raimundo J. S. de. In: OLIVEIRA, Christian D. M. de. **Sentidos da Geografia escolar.** Fortaleza: Edições UFC, 2009. p.151-176.
- PILLETI, Claudino. **Didática geral.** 8. ed. São Paulo: Ática, 2007.
- PONTUSCHKA, Nídia Nacib. O conceito de estudo do meio transforma-se ...em tempos diferentes, em escolas diferentes, com professores diferentes. In: VESENTINI, José William (Org.). **O ensino de geografia no século XXI.** Campinas, SP: Papirus, 2005. p.249-288.
- PONTUSCHKA, Nídia Nacib. PAGANNELLI, Tamoko Iyda. CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender geografia.** São Paulo: Ed Cortez, 2007.
- SCHÄFFER, Neiva Otero [*et al*]. **Um globo em suas mãos:** práticas para a sala de aula. 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005.
- SILVA, Luciana Gonçalves da. Jogos e situações-problema na construção das noções de lateralidade, referências e localização espacial. In: CASTELLAR, Sônia. (Org.). **Educação geográfica:** teorias e práticas docentes. 2.ed.São Paulo: Contexto, 2007. p.137-156.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade.** 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.



**14º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia
Políticas, Linguagens e Trajetórias**

Universidade Estadual de Campinas, 29 de junho a 4 de julho de 2019

SIMIELLI, Maria Elena Ramos. Cartografia no ensino fundamental e médio. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri. (Org.). **A geografia na sala de aula**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2007. p.92-108.

SPÓSITO, Eliseu Savério. O livro didático de Geografia: necessidade ou dependência? Análise das coleções didáticas para o ensino fundamental. In: SPÓSITO, Maria Encarnação Beltrão (Org.). **Livros didáticos de história e geografia: avaliação e pesquisa**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. p. 55-71.