



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA

MAIARA KALINE ALMEIDA GOMES

**OBJETOS DE CONHECIMENTO E VIVÊNCIAS COTIDIANAS DISCENTES: OS  
DESAFIOS DO ENSINO DE GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS**

CAJAZEIRAS-PB

2020

MAIARA KALINE ALMEIDA GOMES

**OBJETOS DE CONHECIMENTO E VIVÊNCIAS COTIDIANAS DISCENTES: OS  
DESAFIOS DO ENSINO DE GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Cajazeiras, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Hercília Maria Fernandes.

CAJAZEIRAS-PB

2020

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)  
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764  
Cajazeiras - Paraíba

G633o Gomes, Maiara Kaline Almeida.

Objetos de conhecimento e vivências cotidianas discentes: os desafios do ensino de geografia nos anos iniciais / Maiara Kaline Almeida Gomes. - Cajazeiras, 2020.

69f.

Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Hercília Maria Fernandes.

Monografia (Licenciatura em Pedagogia) UFCG/CFP, 2020.

1. Ensino de geografia. 2. Objetos de conhecimento. 3. Vivências cotidianas. 4. Aprendizagem significativa. 5. Anos iniciais. 6. Geografia escolar. I. Fernandes, Hercília Maria. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

MAIARA KALINE ALMEIDA GOMES

**OBJETOS DE CONHECIMENTO E VIVÊNCIAS COTIDIANAS DISCENTES:  
OS DESAFIOS DO ENSINO DE GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação (UAE), do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campus de Cajazeiras/PB, como requisito parcial para a obtenção do Título de Licenciado(a) em Pedagogia.

Aprovado em: 02 / 12 / 2020

**BANCA EXAMINADORA**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Herculia Maria Fernandes - Orientadora  
Universidade Federal de Campina Grande

*Herculia Maria Fernandes*

---

Prof. Dr. Aldo Gonçalves de Oliveira – Examinador Titular  
Universidade Federal de Campina Grande

*Aldo Gonçalves de Oliveira*

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Edinaura Almeida de Araújo – Examinadora Titular  
Universidade Federal de Campina Grande

*Edinaura Almeida de Araújo*

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Kássia Mota de Sousa – Examinadora Suplente  
Universidade Federal de Campina Grande

---

À minha família que sempre esteve comigo, me apoiando durante meus anos na graduação. Em especial, minha mãe Marilene, que sempre me estimulou a nunca desistir e seguir em frente.

Dedico!

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que me possibilitou chegar até aqui, me dando forças para enfrentar as adversidades que apareceram durante o meu percurso, possibilitando chegar nesse momento e conseguir terminar esse Trabalho de Conclusão de Curso.

Agradeço à minha família e amigos próximos, que me apoiaram durante esses anos de curso, me incentivando a continuar, me auxiliando quando precisei de ajuda. À minha vó, meu pai e, em especial, à minha mãe Marilene que sempre esteve ao meu lado.

Agradeço aos professores(as) da Unidade Acadêmica de Educação, que contribuíram para a elaboração deste trabalho, ao longo desses cinco anos de curso, seja de forma direta ou indireta, desse modo também contribuindo para minha formação enquanto Pedagoga.

À minha orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Hercília Maria Fernandes pela disponibilidade, dedicação, sem sua contribuição não seria possível a concretização deste trabalho.

Agradeço a banca examinadora, à Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Edinaura Almeida de Araújo e ao Prof. Dr. Aldo Gonçalves de Oliveira, que se dispuseram a participar desse momento tão importante na minha formação.

Às professoras e à coordenadora do *lócus* de pesquisa, que aceitaram participar e fornecer dados a essa investigação. Graças as suas participações, foi possível confrontar e fazer uma análise acerca da pesquisa documental e bibliográfica.

Agradeço aos meus colegas de turma que compartilharam de diversos momentos comigo durante esses cinco anos de curso. Alguns se tornaram mais do que colegas, são bons amigos que fazem parte da minha vida hoje. Em especial, à Mikaele Silva, que sempre esteve ao meu lado. Compartilhamos muitas histórias, risadas, eventos, trabalhos, em que sempre me animara e encorajara a enfrentar meus medos, minhas limitações.

Agradeço às minhas colegas Nyanne, Samara, Maria, Renata, Janete, que compartilharam de diversos momentos comigo, como em estudos de campo,

eventos, trabalhos. Agradeço pelos bons momentos, risadas e aprendizagens cotidianas.

Agradeço pela oportunidade de fazer parte do Programa Residência Pedagógica, pois me proporcionou muitos aprendizados, uma proximidade com a sala de aula e o ambiente escolar, possibilitando que eu desenvolvesse mais minhas habilidades de comunicação, me proporcionando interagir com os alunos, através das aulas, projetos pedagógicos, feiras, que constituem conhecimentos que somaram na minha formação como pedagoga.

Agradeço pela experiência de fazer parte do Projeto de Extensão em Humanização e cuidado às crianças e adolescentes hospitalizados. Essa experiência me possibilitou adquirir outro olhar da Pedagogia, em ambientes não escolares. Foi um projeto que me possibilitou ser mais empática e solidária. A cada novo dia, precisava me reinventar com novas atividades, brincadeiras, para as crianças e adolescentes que estavam hospitalizados.

“O que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser “educado”, vai gerando a coragem”.

(Paulo Freire)



## RESUMO

O trabalho monográfico discute os desafios da aprendizagem significativa no ensino de Geografia, durante os Anos Iniciais. A escolha dessa temática justifica-se pela necessidade de estudar como se dá a relação entre os objetos de conhecimento e o cotidiano vivido dos(as) e pelos(as) alunos(as). Sendo assim, o objetivo geral do trabalho condiz a investigar a correspondência entre objetos de estudo às vivências cotidianas discentes, de forma a promover uma aprendizagem significativa dos conteúdos escolares de Geografia nos Anos Iniciais. Os objetivos específicos, por sua vez, consistem em: refletir os desafios enfrentados pelos professores(as) em face do relacionamento de objetos conceituais ao cotidiano dos alunos(as); discutir a interdisciplinaridade nas práticas escolares do ensino de Geografia com outras áreas de conhecimento; assim como examinar a utilização do livro didático, como ferramenta para o ensino da Geografia escolar. A partir das noções “alfabetização geográfica e leitura de mundo”, de forma a investigar e discutir o objeto de estudo, bem como corresponder aos objetivos delimitados, o trabalho contou com os estudos dos seguintes autores: Callai (2000, 2005, 2010, 2011); Castrogiovanni (2000); Bartz *et. al* (2017); Dornelles e Karnopp (2016); Freire (1999); Portela (2018); Santos *et. al* (2019); Silva e Leão (2017). A metodologia para realizar essa investigação se caracteriza, dessa forma, pela abordagem qualitativa, com o desenvolvimento do método bibliográfico-documental em uma instituição pública da rede municipal de Cajazeiras-PB. Trata-se de uma pesquisa cuja análise dos dados se efetiva por meio da interpretação de fontes construídas (entrevistas), articulada ao aporte teórico orientador e a fontes documentais. A monografia está estruturada em 5 (cinco) capítulos, compreendendo “introdução”, “3 (três) capítulos teóricos e descritivo-analíticos”, e “considerações finais”. Enquanto conclusões, entende-se que a Geografia escolar, mesmo havendo modificado suas práticas ao longo dos anos, ainda enfrenta muitos desafios para realizar um ensino capaz de articular os objetos de conhecimento às vivências cotidianas discentes. Por meio da pesquisa realizada, considera-se que o ensino pautado no estudo do livro didático ainda é predominante. Essa realidade demanda o acesso dos(as) professores(as), especialmente dos Anos Iniciais, a cursos de formação continuada que possibilitem os(às) docentes uma maior proximidade com os conceitos geográficos.

**Palavras-chave:** Objetos de conhecimento. Vivências cotidianas. Aprendizagem significativa. Ensino de Geografia.

## ABSTRACT

The monographic work discusses the challenges of significant learning in teaching Geography, during the early years. The choice of this theme is justified by the need to study how the relationship between objects of knowledge and the daily lives of students and students takes place. Thus, the general objective of the work is to investigate the correspondence between objects of study to the daily experiences of students, in order to promote a meaningful learning of school content in Geography in the early years. The specific objectives, in turn, consist of: reflecting the challenges faced by teachers in the face of the relationship of conceptual objects to the students' daily lives; discuss interdisciplinarity in school practices of teaching Geography with other areas of knowledge; as well as examining the use of the textbook as a tool for teaching school geography. Based on the notions "geographic literacy and world reading", in order to investigate and discuss the object of study, as well as to meet the defined objectives, the work included the studies of the following authors: Callai (2000, 2005, 2010, 2011); Castrogiovanni (2000); Bartz et. al (2017); Dornelles and Karnopp (2016); Freire (1999); Portela (2018); Santos et. al (2019); Silva and Leão (2017). The methodology to carry out this investigation is characterized, therefore, by the qualitative approach, with the development of the bibliographic-documental method in a public institution of the municipal network of Cajazeiras-PB. This is a research whose data analysis is carried out through the interpretation of constructed sources (interviews), articulated with the guiding theoretical contribution and documentary sources. The monograph is structured in 5 (five) chapters, comprising "introduction", "3 (three) theoretical and descriptive-analytical chapters", and "final considerations". As conclusions, it is understood that school geography, even though it has modified its practices over the years, still faces many challenges to carry out a teaching capable of articulating the objects of knowledge to the daily experiences of students. Through the research carried out, it is considered that teaching based on the study of the textbook is still predominant. This reality demands that teachers, especially in the Early Years, have access to continuing education courses that enable teachers to be closer to geographical concepts.

**Keywords:** Knowledge objects. Everyday experiences. Meaningful learning. Geography teaching.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2 O ENSINO DE GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS.....</b>	<b>15</b>
2.1 A PREDOMINÂNCIA DO LIVRO DIDÁTICO E OS DESAFIOS DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA.....	23
<b>3 IMERSÃO NO LÓCUS DA PESQUISA: REFLEXÕES SOBRE AS AULAS DE GEOGRAFIA E O COTIDIANO DOS ALUNOS NOS ANOS INICIAIS.....</b>	<b>32</b>
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	36
3.2 COLETA DE DADOS E SUJEITOS PARTICIPANTES.....	38
<b>4 TECENDO UM DIÁLOGO ACERCA DOS DESAFIOS DO ENSINO DE GEOGRAFIA: A VISÃO DE PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS.....</b>	<b>41</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>60</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>64</b>
<b>APÊNDICE A - Questionário às Professoras.....</b>	<b>67</b>
<b>APÊNDICE B - Questionário à Coordenadora Pedagógica.....</b>	<b>69</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como temática aprendizagem significativa e ensino de Geografia. O interesse por essa temática surgiu a partir das vivências no Programa de Residência Pedagógica (RP), e no 7º período do curso de Pedagogia, através dos diálogos e leituras que surgiram na disciplina de Fundamentos e Metodologias do Ensino de Geografia, sob o ministério da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Hercília Maria Fernandes.

A forma tradicional como é trabalhada a Geografia na escola, de acordo com Callai (2005), não tem muito a contribuir com a aprendizagem do(a) educando(a), tendo em vista que trabalha com questões desconexas, isolando-as; ao invés de considerá-las em um contexto geográfico mais complexo que seria o mundo e a vida. Se desenvolvendo dessa forma, o ensino de Geografia não contempla a importância de se trabalhar com os saberes prévios do(a) aluno(a), para que possa haver uma correspondência entre o conteúdo ensinado e a realidade discente. Nesse sentido, Callai (2005) destaca que a aprendizagem deve partir do próprio sujeito, estudando a criança particularmente: a sua vida, família, escola, rua, bairro, cidade, e, assim, ir ampliando o conteúdo que será trabalhado.

Nessa direção de entendimento, Castrogiovanni (2000), ao trabalhar com a noção de “alfabetização geográfica”, que pressupõe o desenvolvimento da representação cartográfica, reflete que, desde a mais tenra infância, a ação da criança concentra-se no espaço vivido, por meio das relações espaciais estabelecidas com os objetos; considerando que:

A criança passa a localizar os objetos a partir das relações que estabelece entre eles, pela própria coordenação de diferentes pontos de vista ou de sistemas de coordenadas. Ela passa do egocentrismo à descentralização. A escolarização pode facilitar a descentração, apoiada na coordenação das ações construtivas (CASTROGIOVANNI, 2000, p. 16).

Na perspectiva da criança, sendo o espaço o “espaço da ação”, ele é correspondente ao “[...] espaço vivido, construídos pelos deslocamentos, através do rastejar, engatinhar, andar, procurar, etc., e pelos sentidos que estruturam as relações de próximo, dentro, fora, acima, embaixo, ao lado de, contém, está contido, etc. (CASTROGIOVANNI, 2000, p. 15-16).

Dessa maneira, no tocante à Geografia escolar, ao buscar trabalhar com o cotidiano do(a) aluno(a), é possível observar a importância de se estudar os lugares de vivências da criança. Nessa perspectiva, ressalta-se a pertinência do estudo do município para o ensino de Geografia, pois, como afirmam Dornelles e Karnopp (2016, p. 83-84), é importante que o(a) aprendiz estude o meio em que vive; considerando que:

[...] o município é um excelente laboratório para a inserção do estudante na Geografia. Para entender como o espaço é produzido, como as pessoas vivem e trabalham, basta dar uma volta pela cidade com os olhos atentos às manifestações e materializações, ao existente e suas significações.

Com base nessa reflexão inicial, o trabalho monográfico comporta enquanto questão-problema a seguinte pergunta: Como relacionar os objetos de conhecimento, no ensino de Geografia, com o cotidiano do aluno, partindo da leitura de mundo para promover uma aprendizagem significativa? Considerada a questão problematizadora, delineou-se como objetivo geral: “Investigar a correspondência entre objetos de estudo às vivências cotidianas discentes, de forma a promover uma aprendizagem significativa dos conteúdos escolares de Geografia nos Anos Iniciais”. E como objetivos específicos: refletir os desafios enfrentados pelos professores(as) em face do relacionamento de objetos conceituais ao cotidiano dos alunos(as); discutir a interdisciplinaridade do Ensino de Geografia com as outras áreas de conhecimento; e, examinar a utilização do livro de didático como ferramenta para o ensino da Geografia escolar.

A justificativa para a escolha do tema se dá através da necessidade de estudar como se dá essa relação de objetos de conhecimento e o cotidiano do(a) aluno(a) e de como os(as) professores(as) fazem essa mediação. De maneira a dialogar sobre a importância de se trabalhar com as vivências cotidianas discentes, utilizando sempre seus conhecimentos prévios como uma base para estudar os conteúdos que devem ser trabalhados em sala.

Dessa forma, por meio deste estudo, pretende-se contribuir para ampliar as discussões sobre as dificuldades docentes em relacionar o cotidiano do(a) aluno(a) com os objetos de conhecimento que os(as) discentes trazem consigo e de como essa relação influencia na aprendizagem. Tendo em vista que o ensino de Geografia continua, em grande medida, sendo pautado na memorização de conceitos e de

nomes, o que de fato dificulta na aprendizagem do(a) educando(a). Assim, é preciso que o(a) professor(a) tenha clareza do real papel da Geografia, conforme defendido por Castrogiovanni (2000) e Callai (2000, 2005).

Como se pode observar nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), publicado em 1997, a aula de Geografia é realizada, de uma forma geral, através de aulas expositivas, bem como da leitura de textos que estão inseridos no livro didático. Porém, é possível trabalhar de forma mais dinâmica, por meio de situações que problematizem os diferentes espaços geográficos. Desse modo, compreende-se a importância de se utilizar o livro didático como fonte de mediação, mas sem constituir o único suporte disponível no processo de ensino e aprendizagem orientado pelo(a) educador(a).

Considerando as discussões iniciais propostas, a relevância social da pesquisa desenvolvida e da escrita monográfica realizada se associa tanto ao desenvolvimento profissional do pesquisador como à comunidade escolar. Ao pesquisar os fatores que influenciam na aprendizagem significativa de Geografia, investigando como se dá a mediação do(a) professor(a) com relação aos conteúdos didáticos e o cotidiano do(a) aluno(a), evidenciando os resultados coletados com a análise dos dados, se fez possível ampliar uma compreensão acerca da influência do(a) professor(a) trabalhar com o conhecimento prévio do(a) educando(a) e de como essa prática pode ou não ser um auxílio para o ensino e aprendizagem.

Tendo em vista o entendimento expresso, a metodologia do trabalho se caracteriza pela abordagem qualitativa, havendo como método o estudo bibliográfico-documental, cuja empiria se desenvolveu em uma instituição pública da rede municipal de Cajazeiras-PB. Nesse sentido, o trabalho monográfico encontra-se estruturado a partir de 5 (cinco) partes, das quais 3 (três) consistem capítulos teóricos e descritivo-analíticos, cuja construção baseou-se nas noções teóricas de “alfabetização geográfica e leitura de mundo”, a partir dos estudos de Callai (2000, 2005, 2010, 2011); Castrogiovanni (2000); Freire (1996); Portela (2018); Silva e Leão (2017), entre outros, utilizando-se de documentos oficiais, tais como a Base Nacional Comum Curricular (2017) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (1997).

No primeiro capítulo, busca-se fazer uma breve contextualização do ensino de Geografia, no que se refere aos Anos Iniciais. Fazendo assim um percurso

histórico, considerando desde os PCN, o que eles dizem sobre o ensino de Geografia. Da mesma forma, é consultada a BNCC, publicada recentemente. Nesta parte, é tecida, igualmente, um diálogo acerca do livro didático; destacando a sua importância para situar os objetos de conhecimentos que são estudados durante o ano letivo, enfatizando, porém, que os(as) professores(as) dos Anos Iniciais podem e devem ir além dos livros didáticos.

No segundo capítulo, apresenta-se a metodologia empregada para realizar a pesquisa e a escrita monográfica, apresentando dados relativos ao *lócus* de pesquisa, bem como tecendo considerações acerca do tipo de pesquisa, dos sujeitos participantes; bem como os procedimentos adotados para coleta e análise dos dados.

No terceiro capítulo, consta a análise dos dados obtidos por intermédio das fontes construídas (questionários de entrevista), realizando uma discussão a partir do problema de pesquisa e dos objetivos geral e específicos delimitados para a concretização do estudo.

Nas considerações finais, reflete-se que ainda existem diversos desafios para a realização de uma aprendizagem significativa em Geografia. Os dados dos sujeitos educativos analisados permitem a constatação das dificuldades docentes em possibilitar aos(às) alunos(as) um ensino que consiga articular os objetos de conhecimento de Geografia com as vivências cotidianas discentes. Por mais que as professoras entrevistadas demonstrem que tentam fazer essa articulação entre a teoria vista em sala e a realidade dos(as) alunos(as), essa prática ainda se evidencia como algo superficial.

No entanto, considera-se, igualmente, que, por mais que não ocorra efetivamente uma articulação entre os objetos de conhecimento às vivências cotidianas dos discentes, as professoras demonstraram que compreendem a importância de se proporcionar aos(às) educandos(as) um ensino que englobe a leitura de mundo e os conhecimentos eruditos mediados nas escolas. O ensino de Geografia, na perspectiva dessas educadoras, é fundamental para o desenvolvimento crítico e reflexivo dos(as) alunos(as). Sendo assim, ressalta-se a importância de uma formação continuada que possibilite a essas professoras a compreensão dos conceitos geográficos, de forma que possam articulá-los à realidade do(a) aluno(a), contribuindo para um ensino e aprendizagem capaz de

despertar a sua criticidade para o que está ao seu redor, compreendendo as mudanças que ocorrem no espaço em que vive.



## 2 O ENSINO DE GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS

A concepção de Geografia passou por diversos momentos o que gerou reflexões acerca de seus objetos e métodos pedagógicos, e de certa forma essas reflexões influenciaram e continuam a influenciar muitas práticas de ensino. Sendo assim, como é citada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a primeira tendência que surgiu no Brasil foi a Geografia Tradicional que nasceu com a fundação da Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo e do Departamento de Geografia. A partir da década de 1940, a disciplina Geografia começou a ser ensinada por professores licenciados. De acordo com os PCN, é possível inferir que essa Geografia era:

[...] marcada pela explicação objetiva e quantitativa da realidade que fundamentava a escola francesa de então. Foi essa escola que imprimiu ao pensamento geográfico o mito da ciência asséptica, não-politizada, com o argumento da neutralidade do discurso científico. Tinha como meta abordar as relações do homem com a natureza de forma objetiva, buscando a formulação de leis gerais de interpretação (BRASIL, 1997, p. 71).

Por mais que essa Geografia valorizasse o papel do homem como sujeito histórico, se limitava, a analisar a produção do espaço geográfico, a estudar apenas a relação homem-natureza, sem ofertar destaque para as relações sociais; considerando que a Geografia Tradicional era “[...] baseada, de forma significativa, em estudos empíricos, articulada de forma fragmentada e com forte viés naturalizante” (BRASIL, 1997, p. 71).

A partir da década de 1960, sob influência das teorias marxistas, surge uma tendência que criticava a Geografia Tradicional que, de acordo com os PCN (1997), tinha como centro de preocupações as relações entre a sociedade, o trabalho e a natureza na produção do espaço geográfico. Porém, mesmo que os assuntos que estivessem sendo estudados tivessem sendo guiados pela Geografia Marxista, muitos professores da época ainda tinham sua prática pedagógica marcada pela influência da Geografia Tradicional (BRASIL, 1997).

Já na década de 1990, a Geografia passa a considerar as dimensões subjetivas e singulares que os homens estabelecem com a natureza; constituindo uma Geografia que não se limita à:

[...] descrição empírica das paisagens, tampouco pautada exclusivamente na interpretação política e econômica do mundo; que trabalhe tanto as relações socioculturais da paisagem como os elementos físicos e biológicos que dela fazem parte, investigando as múltiplas interações entre eles estabelecidas na constituição de um espaço: o espaço geográfico (BRASIL, 1997, p. 72).

As mudanças que ocorrem através dos anos, tiveram impactos tanto positivos como negativos para o Ensino Fundamental, pois as diversas mudanças de objetos e métodos de estudo da Geografia proporcionaram estímulo para inovar em novos modelos didáticos, o que seria positivo para o ensino, porém o ponto negativo seriam as inúmeras propostas didáticas, que eram descartadas, cada vez que havia a inovação de uma nova tendência, então essas propostas não possuíam ações que pudessem se concretizar de forma a atingir os professores(as).

Desse modo, como os PCN descrevem (1997, p. 72-73), era algo que atingia “[...] sobretudo o professor das séries iniciais que, sem apoio técnico e teórico, continuou e continua, de modo geral, a ensinar Geografia apoiando-se apenas na descrição dos fatos e ancorando-se quase que exclusivamente no livro didático.” Sendo assim, não é só a prática do(a) professor(a) que se encontra permeada por essa indefinição, o ensino de Geografia apresenta problemas tanto de ordem epistemológica como outros que são referentes à escolha dos conteúdos.

Dessa maneira, com o passar dos anos a Geografia enquanto disciplina foi se modificando. E se adaptando com as mudanças que ocorreram durante os tempos. Sendo assim, na década de 1990, com a construção dos Parâmetros Curriculares Nacionais, são observáveis algumas mudanças referentes ao ensino de Geografia. Segundo Portela (2018), a Geografia aparece nos PCN como disciplina a partir do Ensino Fundamental, nos Anos Iniciais é associada à disciplina de História, e apenas nos Anos Finais é que começa a ser mais independente.

Sendo assim, “[...] a interface com a História é essencial. A Geografia pode trabalhar com recortes temporais e espaciais distintos dos da História, embora não possa construir interpretações de uma paisagem sem buscar sua historicidade” (BRASIL, 1997, p. 88). Desse modo, compreende-se que as duas disciplinas vão ao encontro uma da outra. Porém, os(as) professores(as) não devem esquecer que elas possuem suas especificidades e que devem ser levadas em consideração no momento de ensino-aprendizagem.

Considerando o papel da Geografia na educação básica, torna-se significativo pensar sobre os conteúdos didáticos, os objetivos que envolvem o seu ensino principalmente nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Segundo Callai (2005), para que se possa compreender qual é o papel da Geografia na escola, é necessária a reflexão de todo o seu nível de ensino, sobre seus conteúdos e objetivos. É válido salientar que a leitura de mundo contribui para que os sujeitos integrantes de uma sociedade possam exercitar a cidadania de forma autônoma, reflexiva e atuante no meio social. Sendo assim, é importante que se tenha uma definição dos conteúdos que serão trabalhados e clareza do que se pretende com o ensino de Geografia.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), publicada em 2017, o estudo da Geografia a partir dos anos iniciais é indispensável para se compreender o mundo em que se vive, já que esse componente curricular aborda as ações humanas que são construídas nas sociedades de diversas regiões do planeta. Desse modo, na etapa da alfabetização, a Geografia se faz indispensável através da leitura de mundo, já que ler o mundo vai muito além de leituras de mapas. Pode-se entender que a leitura de mundo se estende para além do que é visto na escola, indo ao encontro das vidas cotidianas dos sujeitos. Sendo assim, é papel da Geografia promover a leitura do mundo, do espaço, de forma a compreender “[...] que as paisagens que podemos ver são resultado da vida em sociedade, dos homens na busca da sua sobrevivência e da satisfação das suas necessidades” (CALLAI, 2005, p. 228-229).

Como enfatizado anteriormente, o papel da Geografia na escola é o de ler o espaço, aprendendo a pensar o espaço, compreendendo todas as mudanças ocorridas no lugar em que se vive, por meio das transformações que aconteceram através do tempo, porque assim os sujeitos também conhecem a si mesmos. Desse modo, é preciso que a criança saiba descrever, observar, analisar e registrar. Nesse sentido, pode-se inferir que o ensino tradicional da Geografia não contribui para uma aprendizagem significativa do(a) aluno(a); tendo em vista que “[...] que trabalha espaços fragmentados, em geral opera com questões desconexas, isolando-as no interior de si mesmas, em vez de considerá-las no contexto de um espaço geográfico complexo, que é o mundo da vida” (CALLAI, 2005, p. 229).

Dessa forma, a postura tradicional do(a) professor(a) como detentor e transmissor de conteúdos, que desenvolve todo o processo educativo baseado em enumerações mecânicas de vegetações, rios, lagos e regiões com um caráter enciclopédico, já não é considerada satisfatória aos problemas atuais. É preciso que o professor(a) compreenda que ensinar não é transferir conhecimentos, mas propiciar aos(as) alunos(as) a possibilidade de construir o próprio conhecimento; pois, segundo reflete Freire (1996, p. 47): “Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, as suas inibições; um ser crítico e inquiridor [...]”. Assim, o papel do(a) professor(a) não é o de transferir conhecimentos, mas o de ensinar, isto é, de mediar os objetos de saber.

Entre as práticas tradicionais observáveis nas escolas, pode-se mencionar o estudo do meio, partindo do próprio sujeito, que pretende estudar a criança em particular, a sua vida, a sua família, seu bairro, a escola, e, desse modo, ir ampliando em um sentido espacial o que será trabalhado. Para Callai (2005), ao se adotar esse procedimento, são criados Círculos Concêntricos que, na realidade, trazem consigo mais problemas do que soluções, já que o mundo em que se vive é mais complexo e não acolhe os seus indivíduos em círculos que vão se ampliando.

Nesse sentido, entende-se que o problema não é em si o estudo partir do “eu”, mas a fragmentação que existe, isolando cada lugar, como se todos os fenômenos pudessem ser explicados apenas pelo estudo do lugar. Entretanto, para que se possa compreender a dinâmica do mundo, é preciso considerar outros fatores e não restringir a análise a uma única realidade. Sendo assim, como enfatiza Callai (2005, p. 230), “[...] o desafio é compreender o “eu” no mundo, considerando a sua complexidade atual”.

Além disso, para que haja uma ruptura nas práticas tradicionais, além da boa vontade do(a) professor(a), é necessário clareza do que será ensinado, para que possa haver contextualização dos saberes geográficos e dos saberes dos(as) alunos(as). Partindo das concepções de educação e de geografia do(a) professor(a), é possível se realizar mudanças, pois é o diálogo dos saberes que vão permitir que haja um avanço. Assim, é necessário que o(a) docente tenha um pensamento crítico-reflexivo sobre sua prática pedagógica; como reflete Freire (1996, p. 38):

A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. O saber que a prática docente espontânea ou quase espontânea, “desarmada”, indiscutivelmente produz é um saber ingênuo, um saber de experiência feito, a que falta a rigorosidade metódica que caracteriza a curiosidade epistemológica do sujeito.

Conforme refletido acima, pode-se entender que o ato de ensinar vai além de práticas educativas espontâneas, sendo necessária uma preparação por parte docente, que exige uma reflexão acerca do que está sendo feito em sala, do está sendo ensinado. É necessário, assim, um diálogo sobre o que esse(a) professor(a) irá realizar em sala, se a sua prática está se desenvolvendo articulada às vivências discentes.

É importante que se compreenda que, no ato de brincar, a criança está interagindo com o meio social. Nas brincadeiras, ela reconhece o seu mundo e começa a entender a sua complexidade. De acordo com Callai (2005), a criança vai para a escola e irá aprender a ler as palavras, com o objetivo de compreender mais e melhor o mundo em que a criança está inserida. De acordo com a BNCC (BRASIL, 2017), nos Anos Iniciais, busca-se ampliar as experiências com o espaço e o tempo, a partir das vivências das crianças em jogos e brincadeiras que vivenciaram na educação infantil, a partir do seu aprofundamento e conhecimento de si mesmas e da sua comunidade, considerando os contextos mais próximos da sua vida cotidiana.

Além disso, pretende-se possibilitar que os(as) estudantes construam sua identidade interagindo com o outro, valorizando as suas memórias e marcas do passado vivenciadas em diferentes lugares; e, à medida que se alfabetizam, ampliem a sua compreensão do mundo. Nas palavras de Callai (2010, p. 33):

É preciso conhecer este lugar e, para isso, há que se considerar que cada sujeito vai trabalhar com seu cotidiano; ali ele “conhece tudo”, sabe o que existe e o que falta, como são as pessoas, como estão organizadas as atividades, como é o lugar, enfim. Este é um saber do senso comum, aquele que faz parte da rotina diária de vivência (sabe-se de ver, de ouvir, de contar etc.). Exatamente neste ponto reside o aspecto fundamental deste tipo de trabalho – como trabalhar o lugar, sem considerá-lo o “único”, sem pensar que as explicações estão todas ali e sem cair no risco de isolá-lo no espaço e no tempo.

Os aspectos da vida cotidiana dos(as) alunos(as) devem ser considerados, e a escola possui um papel fundamental nesse processo. Para que os(as)

educandos(as) consigam ter uma aprendizagem significativa, necessitam de uma educação que lhes permita desenvolver um senso crítico. Para tanto, é necessário que a escola promova inter-relações e que seus(suas) professores(as) sejam mediadores desse processo, que possibilitem aos(às) alunos(as) ampliarem as suas visões do mundo.

Desse modo, ao passo em que a criança vai se desenvolvendo, vai ampliando o espaço no qual ela está inserida, vai problematizando-o. A sua capacidade de percepção faz com que a criança se torne mais curiosa, para compreender o que acontece no meio em que está inserida; como observado por Freire (1996 p. 88): “O exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca da perfilização do objeto ou do achado de sua razão de ser”.

Assim, entende-se que a aprendizagem da criança é um fenômeno complexo e amplo, sendo importante a reflexão de como ela aprende, que se relaciona às suas próprias vivências, pelo lugar em que vive, pela sua comunidade. Para fazer uma leitura de espaço, a criança começará por onde ela já conhece. Nesse sentido, é importante que o(a) docente saiba aproveitar as experiências que os(as) alunos(as) trazem. Nas palavras de Freire (1996, p. 30):

Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes.

Portanto, como mencionado acima, se os(as) alunos(as) vivem nessas situações ou moram em áreas de riscos, é pertinente começar a fazer essas leituras, direcionando a sua curiosidade para os problemas dos lugares de moradia. Não é preciso que o(a) professor(a) se limite, porém, a falar sobre as questões sociais. Esses assuntos do cotidiano irão direcionar o caminho para que possam ser investigadas, analisadas, debatidas e estudadas as questões que são referentes à Geografia, tais como conceitos de rios, riachos, poluição, riscos ambientais, desmatamentos. Desse modo, percebe-se a importância de se estudar a partir das vivências dos(as) alunos(as), investigando, analisando e debatendo o que ocorre no lugar onde vive para Dornelles e Karnop (2016, p.83) é imprescindível que haja um estudo acerca do município em que esses discentes vivem, pois:

O ensino de Geografia acerca do estudo do município nos anos iniciais é conteúdo significativo na construção de entendimentos básicos de identidade, história, espaço e pertencimento ao mundo. Considera o espaço em que vive o estudante e contribui para o conhecimento empírico, teórico e crítico da realidade. Como resultado, possibilita a compreensão da importância dos conteúdos geográficos nas atividades cotidianas e vinculando a disciplina com a realidade.

Desse modo, é a partir desses conceitos que se deve trabalhar a Geografia, promovendo associações entre os objetos de conhecimentos que estão sendo estudados, com o cotidiano do(a) aluno(a). Nos estudos de Callai (2010), a autora considera que o cotidiano por ser “[...] o dia a dia da vida de cada um de nós, ele deve ser considerado na perspectiva de compreender o que acontece ao nosso redor tendo a possibilidade de fazer a abstração e conseguir, assim, entender o mundo e o lugar onde se vive”. Assim sendo, é necessário instigar a criança a compreender o espaço que ela habita, de modo a entender o mundo, a realidade em que está inserida. Entretanto, a ação educativa do(a) professor(a) não deve se limitar à compreensão apenas do lugar onde se vive.

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2017), as crianças, nos Anos Iniciais, necessitam serem desafiadas a reconhecer e comparar as diferentes realidades dos diversos lugares, comparando as suas semelhanças e diferenças sócio espaciais, observando a ausência ou presenças de equipamentos públicos e de serviços públicos. Nesse sentido, Callai (2005, p. 243) acena que:

[...] torna-se interessante investigar qual é a identidade desses lugares, a partir dos interesses das pessoas que ali vivem. Reconhecer os valores, as crenças, as tradições e investigar os significados que têm para as pessoas que vivem ali. A cultura, que dá esse conjunto de características às pessoas e aos povos, se expressa no espaço por meio de marcas que configuram as paisagens.

Dessa forma, é importante para a formação da criança que haja o estudo desses lugares, já que cada lugar é diferente, e suas especificidades são criadas a partir das convivências diárias dos homens que nele habitam. Como é enfatizado por Bartz, Carlos e Klein (2017, p. 247), o ato de conhecer lugares que sejam desconhecidos aos(às) alunos(as), é importante, pois:

[...] quando os alunos têm a oportunidade de visualizar diferentes paisagens, observar as características das construções e da distribuição e ocupação do espaço urbano, bem como refletir sobre como as pessoas vivenciam diferentemente os espaços, em consequência, passam a ampliar as suas noções espaciais e geográficas.

Assim, para que os(as) alunos(as) possam ler de forma crítica o espaço, é necessário que sejam capazes de fazer a leitura do espaço concreto. Além disso, é preciso que consigam fazer a sua representação cartográfica. Nesse sentido, os(as) educandos(as) que conseguem desenhar um mapa, por exemplo, terão mais facilidade para conseguir fazer a sua leitura. Na argumentação de Callai (2005, p. 244):

Desenhar trajetos, percursos, plantas da sala de aula, da casa, do pátio da escola pode ser o início do trabalho do aluno com as formas de representação do espaço. São atividades que, de um modo geral, as crianças dos anos iniciais da escolarização realizam, mas nunca é demais lembrar que o interessante é que as façam apoiadas nos dados concretos e reais e não imaginando/fantasiando. Quer dizer, tentar representar o que existe de fato.

Porém, para que seja possível que os(as) alunos(as) consigam desenhar o trajeto que faz de casa até a escola, por exemplo, é preciso que haja uma alfabetização cartográfica, que desenvolva as noções de lateralidade, orientação, localização e as noções de espaço e tempo, haja vista que, conforme enfatiza Santos; Barros e Silva (2019, p. 2), o “[...] trabalho com a cartografia deve seguir [...], utilizando os recursos cartográficos para ensinar geografia, pois os alunos, apropriando-se das técnicas cartográficas, podem representar suas vivências em croquis, mapas, maquetes”.

Desse modo, por mais simples que seja a confecção de um mapa, é preciso que haja a princípio uma observação, e somente após esse procedimento é que a criança fará uma atividade de representação. Para Callai (2005), quando a criança faz um desenho de algo que já conhece ou que lhe seja familiar, ela vai fazendo escolhas, e, por consequência, vai tornando mais rigorosa sua observação. Ao observar o espaço, ela pode se dar conta de aspectos antes não percebidos, podendo levantar críticas ou até mesmo encontrar soluções para problemas anteriormente não identificados.



Dessa forma, a atividade de representação de um lugar não é algo simples. É uma atividade que envolve diversos aspectos, considerando que a “[...] capacidade de o(a) aluno(a) fazer a representação de um determinado espaço significa muito mais do que estar aprendendo geografia”. O ato de representar pode se converter, assim, em um “[...] exercício que permitirá a construção do seu conhecimento para além da realidade que está sendo representada, e estimula o desenvolvimento da criatividade, o que, de resto, lhe é significativo para a própria vida e não apenas para aprender, simplesmente” (CALLAI, 2005, p. 244).

Nesse sentido, é importante que o(a) professor(a) propicie aos(as) alunos(as) atividades de desenhar mapas de lugares que a criança já conheça, lhe instigando a representar o lugar em que vive; promovendo, assim, uma relação entre a teoria estudada em sala e as vivências dos(as) alunos(as). No entendimento de Callai (2011, p. 129):

A geografia escolar se constitui como um componente do currículo, e, seu ensino, se caracteriza pela possibilidade de que os estudantes percebam a singularidade de suas vidas e, reconheçam a sua identidade e o seu pertencimento em um mundo que a homogeneidade apresentada pelos processos de globalização trata de tornar tudo igual.

Entende-se a Geografia como uma área de conhecimento que encaminha os(as) alunos(as) para a compreensão do mundo, de modo a se entender como sujeito que faz parte desse mundo, analisando o que acontece ao seu redor, os fenômenos sociais, entendendo a singularidade de cada um enquanto sujeito, e buscando entendimento sobre sua identidade. Além de trabalhar nessa perspectiva, promove a reflexão de aspectos singulares da vida discente, pois, segundo defende Callai (2011), é indispensável reconhecer o lugar no qual a escola está situada, as pessoas que vivem naquele lugar, como se dá a sua organização, sendo assim propiciando uma especificação dos estudantes que a frequentam.

## 2.1 A PREDOMINÂNCIA DO LIVRO DIDÁTICO E OS DESAFIOS DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

A Geografia Tradicional predominou durante muitos anos, afetando não apenas o ensino, mas teve grande influência e marcou a produção dos livros didáticos até a metade da década de 1970 e até mesmo na nossa atualidade, como

é citado nos PCN (BRASIL, 1997, p. 71): “[...] muitos ainda apresentam em seu corpo ideias, interpretações ou até mesmo expectativas de aprendizagem defendidas pela Geografia Tradicional”.

Partindo da importância de compreender as necessidades dos alunos(as) e da escola, é importante ter consciência que o conhecimento que é trabalhado em Geografia é algo amplo, sendo relevante uma seleção prévia dos conteúdos que serão trabalhados em sala. Nesse sentido, Callai (2011) concebe o livro didático “[...] como o disponibilizador/transmissor das informações geográficas necessárias para a escola e para a formação dos jovens”. O livro didático é um recurso bastante utilizado, pois nele estão disponibilizados os objetos de conhecimento que devem ser estudados em Geografia. Porém, é necessário que o(a) professor(a) saiba utilizá-lo, para realizar a mediação dos conhecimentos com os seus alunos(as).

Sendo assim, é preciso ter consciência de que nos livros didáticos vários elementos estão disponíveis para serem estudados. Contudo, existe um desafio para o(a) docente que é o de transformar esses elementos em informações e a partir daí construir uma base para a formação do conhecimento que será mediado. Para que esse procedimento seja possível, Callai (2011, p. 133) adverte que:

[...] é fundamental problematizar e contextualizar o conteúdo a ser trabalhado. Entram em ação as competências abertas que exigem a reflexão a interligação das informações e as explicações de sua origem de seu contexto e da mesma forma os motivos que levam a este tipo de interpretação.

Para que haja uma aprendizagem significativa por parte dos(as) alunos(as), é necessário que o(a) professor(a) tenha domínio de conteúdo, que consiga articular bem esses conhecimentos que trazem o livro didático, adaptando o que será trabalhado de acordo com o contexto em que está inserido. O processo de ensinar exige reflexão e articulação dos conhecimentos a serem ensinados. Para Callai (2011 p. 134), “[...] é importante ter claro que um texto didático está produzido e se apresenta pronto e acabado, nesse sentido cabe ao professor fazer os questionamentos que permitam reconhecer a instabilidade e superação do conhecimento”.

Nesse sentido, por mais que o livro didático seja a base para começar a estudar os conhecimentos curriculares, apenas utilizá-lo para apresentar os temas que serão estudados em sala, sem uma clara consciência de como tratá-lo, não irá

contribuir para a aprendizagem significativa do(a) aluno(a). É preciso que o(a) docente saiba articular essas informações e que esteja sempre buscando a mediação do que está no livro aos saberes e às aprendizagens que os(as) alunos(as) carregam consigo. Assim, é importante que o(a) professor(a) não se concentre em apenas “decorar” o que está no livro didático, pois, conforme reflete Freire (1996, p. 33): “O educador que, ensinando geografia, ‘castra’ a curiosidade do educando em nome da eficácia da memorização mecânica do ensino dos conteúdos, tolhe a liberdade do educando, a sua capacidade de aventurar-se”.

É imprescindível que haja inquietação perante os conteúdos anunciados nos livros, abrindo caminho para ir além desses registros. Assim sendo, um dos desafios dos(as) professores dos Anos Iniciais é conseguir articular as informações contidas nos livros didáticos de forma interdisciplinar, buscando inserir nas aulas a articulação com outras áreas de conhecimento. É indispensável haver uma interdisciplinaridade não só com outras áreas do conhecimento (Português, História, Artes etc.), mas também é preciso que sejam considerados outros aspectos para a formação discente, como exercitar sua autonomia e criticidade, pois, conforme argumentam Silva e Leão (2017, p. 253):

O ensino de Geografia na Educação Básica pode ter como pressuposto a promoção de uma educação voltada para a formação de sujeitos autônomos, conscientes, críticos e reflexivos sobre o real. Para isto, é oportuno que os educandos tenham acesso aos conceitos, procedimentos e linguagem própria do conhecimento geográfico.

Dessa forma, entende-se que o ensino de Geografia engloba muito além do que conceitos geográficos. Ele prepara o(a) aluno(a) para atuar em sociedade, promovendo uma educação que contempla os diversos aspectos da formação humana, incluindo a vida social. De acordo com Silva e Leão (2017), a geografia escolar está centrada em promover a criticidade dos sujeitos, despertando as suas consciências para a participação ativa nos lugares de vivência, colaborando, dessa maneira, para o exercício pleno da cidadania. É necessário que desde os Anos Iniciais os(as) alunos(as) comecem a desenvolver a sua criticidade acerca do que acontece ao seu redor, os problemas, as mudanças, compreender as ações humanas no meio em que vive, desse modo, como afirma Rua (1998, p. 88):

O trabalho de "conscientizar" (na escola) deve ser entendido como ajudar a desenvolver a logicidade, a criticidade e a criatividade,

através de atividades e da relação entre conteúdo e a vida cotidiana do aluno, bem como com os problemas que enfrenta.

A problematização dos problemas que são enfrentados pelos alunos(as), no lugar em que vivem é necessária para a compreensão da realidade em que estão inseridos, é através de aulas críticas e reflexivas, que começam as mudanças, ideias para mudar a realidade em que se encontram, pois esses alunos(as) também são sujeitos pensantes, que fazem parte do meio. Sendo assim, é importante compreender que as crianças são coprodutoras de espaços e tempos sociais. Desse modo, é necessário pensar no espaço vivido por eles(as), especialmente nas aulas de Geografia. A esse respeito, Silva e Leão (2017, p. 256) enfatizam que:

A capacidade de 'pensar o espaço' a partir da leitura que dele se faz se torna preponderante ao ensino crítico que verse para a cidadania, no entendimento e enfrentamento dos problemas e questões postas à vida individual das pessoas e enquanto pertencentes a uma coletividade.

A leitura do espaço, nesse sentido, é indispensável para realizar um ensino crítico. É a partir do estudo do lugar, considerando a realidade em que o(a) aluno(a) está inserido(a), partindo de seu cotidiano e das suas vivências, que vai-se configurando o espaço, isto é, que começa-se a dar forma ao lugar. Acerca dessa relação, a BNCC (BRASIL, 2017 p. 368) elenca que: “A ênfase nos lugares de vivência, dada no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, oportuniza o desenvolvimento de noções de pertencimento, localização, orientação e organização das experiências e vivências em diferentes locais”. Nesse sentido, estudar a Geografia partindo dos lugares do cotidiano do(a) educando(a) propicia o desenvolvimento de habilidades que são necessárias para compreender as dinâmicas sociais e as interferências humanas em seus lugares de vivência. Ainda com a BNCC (BRASIL, 2017, p. 368):

De maneira geral, na abordagem dos objetos de conhecimento, é necessário garantir o estabelecimento de relações entre conceitos e fatos que possibilitem o conhecimento da dinâmica do meio físico, social, econômico e político. Dessa forma, deve-se garantir aos alunos a compreensão das características naturais e culturais nas diferentes sociedades e lugares do seu entorno, incluindo a noção espaço-tempo.

Assim, é indispensável que os(as) alunos(as) saibam diferenciar os lugares em que vivem e compreendam diversos aspectos relativos às paisagens. De acordo com a BNCC (BRASIL, 2017), os(as) educando(as) necessitam compreender a inter-relação das paisagens como o campo e a cidade, o urbano e o rural, no que diz respeito aos aspectos, políticos, sociais, culturais, étnico-raciais e econômicos. Levando em consideração esses aspectos, compreende-se que o ensino de Geografia concentra-se em preparar o(a) aluno(a) para pensar o meio em que está inserido, de forma reflexiva e crítica, problematizando e explicando as mudanças ocorridas no espaço, e não apenas observando a paisagem tal qual ela se encontra, mas, sobretudo, buscando compreender como essas mudanças estão relacionadas à complexidade de fatores políticos, econômicos, culturais e sociais etc. Pois como enfatiza Tavares e Cunha (2011, p.03) cabe ao professor:

[...] de acordo com as suas experiências e reflexões, usar os conteúdos de forma a proporcionar aos alunos um conhecimento melhor contextualizado. Não adianta realizar um trabalho organizado, seguindo uma ordem lógica se a finalidade for apenas à reprodução do conteúdo que está posto, sem a mínima análise crítica ou aproximação deste com os alunos.

Para que isso seja possível é preciso que o professor tenha clareza do que está sendo trabalhado. O livro didático é uma ferramenta importante para o processo de ensino-aprendizagem, porém é preciso que professores (as) ao trabalharem com o livro didático consigam fazer uma relação entre a teoria e a realidade, é necessário que observem se o ensino com o livro didático está possibilitando aos alunos realizarem uma análise crítica sobre os conhecimentos acerca de temas e conceitos que estão sendo estudados.

Nesse sentido, segundo explicita Callai (2011), com intuito de desenvolver uma aprendizagem significativa para os(as) alunos(as) e promover uma articulação com os conteúdos e estratégias diversas, é adequado considerar os tipos de conteúdos que serão trabalhados. Esses conteúdos podem ser classificados em factuais, procedimentais, atitudinais e conceituais.

Os conteúdos factuais “[...] são aqueles de fatos singulares, que abordam fenômenos concretos. São os dados que disponibilizados podem ter usos variados” (CALLAI, 2011, p. 136). O uso desses dados pode se dar através da memorização, pois, ao repeti-los, o(a) educando(a) estará criando associações que lhe auxiliarão

para preservar o que foi aprendido. Sendo assim, os conteúdos factuais, no caso da Geografia, são as “[...] informações sobre aspectos físicos da natureza, da organização do espaço, de população, de desenvolvimento econômico social, de classificação regional, de hierarquias urbanas e de países, por exemplo (CALLAI, 2011, p. 136).

Dessa maneira, é importante que o(a) professor(a) saiba distinguir cada um desses conteúdos, e que saiba trabalhá-los de forma a proporcionar uma aprendizagem significativa e efetiva para os(as) alunos(as). Assim, conforme entendimento de Callai (2011) percebe-se que as informações que devem ser estudadas na área de conhecimento de Geografia não devem se limitar apenas ao livro didático, podendo ser encontradas e trabalhadas a partir de notícias, fotografias, vídeos, mapas etc.

Os conteúdos procedimentais visam, conforme Callai (2011), construir a capacidade de fazer e saber fazer. Referem-se aos passos que o(a) aluno(a) precisa percorrer, a fim de ter acesso a determinadas informações, em que vai fazer articulações, confrontar ideias e reorganizar a sua aprendizagem; elevando, dessa maneira, o conhecimento que foi aprendido para outro nível, com maior complexidade. Os conteúdos atitudinais, por sua vez, são aqueles que trabalham os valores, atitudes e comportamentos. Estão relacionados às relações entre os diversos grupos e indivíduos da escola, envolvendo, assim, aspectos culturais, efetivos e emocionais, entre outros.

Desse modo, os conteúdos atitudinais, citados por Callai (2011), são aqueles que trabalham os valores, atitudes e comportamentos. Está relacionado às relações entre os diversos grupos e indivíduos da escola, envolvendo assim os aspectos, efetivo e emocional. Sendo assim, os conteúdos atitudinais:

Também tem a ver com construção da identidade e do pertencimento das pessoas, de modo que sejam capazes de respeitar e valorizar o lugar em que vivem. Muitas vezes estes conteúdos nas aulas de Geografia são pretensiosamente “passados” para os alunos de modo a que desenvolvam o nacionalismo e o patriotismo. De forma pretensiosa porque não é passando informação ou dando ordens que se incorporam conteúdos atitudinais (CALLAI, 2011, p. 136).

A partir dessa compreensão, é indispensável que o(a) professor(a) saiba como trabalhar com esses conceitos em sala. Não se trata apenas de “passar” algo para aquele(a) aluno(a), sem se preocupar em proporcionar questionamentos,

indagações acerca do que está sendo trabalhado em sala, fazendo uma reflexão sobre o que vem sendo estudado, e exercitando o pensamento crítico dos alunos(as) proporcionando um olhar mais abrangente sobre o que veem na escola e seu cotidiano, buscando sempre ir além dos conceitos já estabelecidos.

Por fim, Callai (2011) apresenta os conteúdos conceituais, que permitem ao aluno usá-los como um instrumento para interpretar a realidade em que vive, e, por consequência, também conseguirá compreender melhor a temática que está sendo estudada. Desse modo, é a partir dos conteúdos conceituais que o(a) educando(a) se torna “[...] capaz de problematizar e de contextualizar o que está sendo estudado e, situando a temática num âmbito maior” (CALLAI, 2011, p.137).

Sendo assim, para que os(as) professores(as) possam trabalhar de forma adequada com esses conteúdos, é preciso que tenham clareza do que se trata cada um. Os conteúdos conceituais, por exemplo, possibilitam que os(as) alunos(as) consigam interpretar a realidade em que vive, além disso, propõe que os(as) discentes sejam capazes de problematizar os temas que estão sendo estudados.

É fundamental que os(as) professores(as) compreendam que não basta apenas trabalhar esses conteúdos, que não é apenas através da leitura do livro didático que se trabalha a Geografia, o que importa em uma aprendizagem significativa não é a transmissão de conhecimentos específicos, mas sim proporcionar um ensino crítico e reflexivo, partindo das vivências de cada aluno(a). Nessa direção de entendimento, Furim, Castorino e Seluchinesk (2019, p. 249) enfatizam que:

A transmissão de conteúdos estruturados fora do contexto social do educando é considerada “invasão cultural” ou “depósito de informações” porque não surge do saber popular. Portanto, é preciso conhecer o aluno, conhecê-lo enquanto indivíduo inserido num contexto social de onde deverá sair o “conteúdo” a ser trabalhado.

Muitos são os desafios encontrados nos dias de hoje para a realização de um ensino de Geografia que consiga articular a realidade dos(as) alunos(as) com os objetos de conhecimento, como é citado acima. É preciso que os(as) professores(as) conheçam seus(suas) alunos(as). É preciso conhecer a realidade em que esses sujeitos estão inseridos.

Por mais que seja essencial compreender que o livro didático não é o único recurso/material pedagógico que pode e deve ser utilizado para a mediação das

aulas de Geografia nos Anos Iniciais, não significa que os(as) professores(as) não devem utilizá-lo, pois, como explicita Tavares e Cunha (2011, p. 9): “No processo de construção de ensino o aluno, ao formular seus conhecimentos, vai fazê-lo operando com os conceitos do cotidiano e os conceitos científicos que são abordados nos livros didáticos [...]”. Sendo assim, compreende-se a importância de se utilizar o livro didático nas aulas de Geografia, desde que o(a) professor(a) possa realizar essa relação entre teoria e realidade, utilizando-se sempre das vivências dos(as) alunos(as).

Nessa perspectiva, Rua (1998, p. 92) destaca que é fundamental a análise da realidade vivida pelo(a) aluno(a), posto que ela:

“[...] não é conhecida pelos livros didáticos, pelos meios de comunicação, que são formas generalizantes. O específico, vivido pelo aluno, e conhecido pelo professor que, ao se preocupar em conhecer esse cotidiano, vai trazê-lo para a sala de aula”.

Ao levar em conta a realidade social do(a) educando(a), o(a) professor(a) será capaz de promover um ensino que consiga articular os objetos de conhecimentos às vivências cotidianas discentes.

O livro didático é uma ferramenta necessária para o ensino de Geografia, desde que seja bem utilizado pelo professor(a), possuindo a clareza de que é um(a) mediador(a) dos conteúdos que estão no livro, não se acomodando em apenas transmitir aos(às) alunos(as) o que ele leu ou estudou. É preciso que os objetos de conhecimentos sejam discutidos em sala, propiciando aos alunos(as) a oportunidade de transformar as ideias, temas estudados, em novos conceitos. Nessa perspectiva, Emiliana e Menezes (2018, p.132) ressaltam que:

Um livro didático de má qualidade, quando utilizado por um professor que sabe decifrá-lo criticamente e mediar com sabedoria, é muito mais útil na sala de aula do que um bom livro didático utilizado por um professor que apenas transmite o conteúdo apresentado por ele.

Sendo assim, o que se deve observar é a forma de utilização desse livro, o que importa é que o(a) professor(a) seja capaz de mostrar aos seus alunos(as) que os conceitos que estão sendo estudados são relevantes para suas realidades distintas. Algo que se distancia demasiadamente da realidade dos(as) alunos(as) não chama a atenção, e, desse modo, o ensino de Geografia é tratado como algo que não precisa de reflexão, que apenas necessita que os(as) discentes decorem os



conceitos geográficos, sem proporcionar uma discussão acerca dos temas tratados em sala.

### 3 IMERSÃO NO LÓCUS DA PESQUISA: REFLEXÕES SOBRE AS AULAS DE GEOGRAFIA E O COTIDIANO DOS ALUNOS NOS ANOS INICIAS

Apresenta-se, neste capítulo, uma caracterização do *lócus* onde a pesquisa empírica se efetivou, bem como o delineamento da metodologia adotada para a realização da investigação do objeto de estudo e escrita monográfica. Desse modo, encontram-se descritos a sistematização do estudo e os métodos investigativos pensados e organizados pela pesquisadora. Sendo assim, são apresentados o *lócus*, o tipo de pesquisa, os sujeitos pesquisados e os procedimentos que foram adotados para a análise de dados.

A escolha do *lócus* de investigação se deu através das experiências oportunizadas no e pelo Programa Residência Pedagógica (RP). Por já se estabelecer um contato com a realidade escolar, dos(as) alunos(as) e da comunidade, acreditou-se constituir um local propício para a realização da pesquisa. Assim sendo, o *lócus* da investigação condiz a uma escola municipal localizada na cidade de Cajazeiras-PB.

A história dessa escola remonta há cerca de 40 anos de atendimento educativo; conforme é descrito no histórico da instituição, especificado no Projeto Político Pedagógico (PPP). De acordo com o PPP (2016), a escola surgiu com o modelo de creche, possuindo apenas duas salas de aula, e possuía na direção religiosas da igreja católica. O intuito ao fundar a escola seria dar assistência às crianças carentes do bairro, cujas mães possuíam uma dupla jornada de trabalho, trabalhando dentro e fora de casa, para poderem auxiliar na renda financeira da casa. Segundo o Projeto Político Pedagógico (2016, p. 23):

Com o advento de novos dispositivos legais e das exigências da sociedade de modo geral em torno da universalização da Educação Básica, a instituição (Creche) passou à categoria de Grupo Escolar e, mais recentemente, recebe o *status* de Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental por intermédio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Nº. 9394/96 e da Resolução Nº 015/2001 do Conselho Municipal de Educação.

Desse modo, após uma breve explanação sobre a história da instituição, começa-se a partir do estudo do Projeto Político Pedagógico (PPP), a observar e conhecer um pouco mais sobre o *lócus* de pesquisa, desde a história da escola,

como a comunidade escolar, o que ajuda a ampliar a visão acerca do cotidiano do aluno(a) e de seus(suas) professores(as).

De acordo com o PPP, a escola possui sala de atendimento educacional especializado – AEE, uma biblioteca, um laboratório de informática, um espaço para os(as) professores(as) e uma sala da diretoria. Possui cinco salas de aula que, no turno matutino, funcionam três turmas de Educação Infantil, e de 1º e 2º anos. No horário vespertino, três salas de aula relativas aos 3º, 4º e 5º anos.

No que se refere à comunidade escolar, segundo os dados disponibilizados no PPP da escola, a escolaridade dos pais/mães/responsáveis consiste na prevalência do Ensino Fundamental incompleto, podendo ser considerados analfabetos ou analfabetos funcionais. 95% dos alunos moram no bairro onde a escola está localizada, sendo a média de idade de 4 a 18 anos. A maioria dessas crianças e jovens auxilia os pais na coleta de material reciclável, visando auxiliar na renda mensal.

Além dos fatores já citados, outro ponto que vale ser ressaltado é a frequência dos alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental que é considerada regular. Ressalta-se, igualmente, a preocupação com atividades ilícitas e pequenas infrações que levam à desistência, inúmeras faltas, transferências de escola. Outro dado salientado no PPP refere-se às condições de saúde dos(as) alunos(as) que culminam por prejudicar na aprendizagem. Dessa maneira, destacam-se algumas deficiências observadas nos(as) alunos(as) da escola; sendo essas de:

[...] baixa visão, surdo, retardo mental leve, autista e hiperativo. Entretanto, desconfiamos da existência de outros distúrbios e patologias em alunos com suposta ‘dificuldade’ de aprendizagem, alunos que entraram na escola na educação infantil e que, no decorrer da escolaridade passam para a condição de ‘repetentes’, levando-os a saírem da faixa etária própria à escolaridade. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO 2016, p. 25)

Desse modo, por não disporem de muitos recursos na escola, existe uma dificuldade para promover uma aprendizagem significativa; como destaca o PPP da instituição: “Por falta de meios e recursos humanos e técnicos, a escola sente-se impotente na sua função de educar acolhendo e incluindo a todos indistintamente” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2016, p. 25). Sendo assim, por mais que a

escola tente promover uma educação inclusiva, existem alguns empecilhos que prejudicam a aprendizagem dos(as) alunos(as). A escola dispõe de poucos recursos para tratar os(as) alunos(as) com distúrbios e patologias, ainda acrescenta-se a falta de orientação em casa.

Em relação ao objeto de estudo deste trabalho, percebe-se algumas dificuldades que os(as) professores(as) se deparam no dia a dia, na busca de uma aprendizagem significativa. A evasão escolar é um dos pontos que prejudica a aprendizagem dos(as) alunos(as). As inúmeras faltas no decorrer do ano letivo fazem com que esses(essas) alunos(as) percam os conteúdos que são estudados em sala, quando voltam estão dispersos e não conseguem acompanhar a turma, ocasionando a repetição da série até mais de uma vez. Desse modo, “[...] mais de 40% dos alunos matriculados na escola encontra-se em situação de defasagem idade-série e/ou com problemas de aprendizagem” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO 2016, p. 17).

Por meio da leitura do PPP, é possível inferir que a escola “[...] compreende o ser humano como um ser inserido numa realidade histórica, social, cultural e econômica concreta, que vive numa sociedade complexa [...]” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2016, p.30). Nesse sentido, entende-se que a filosofia da escola, para com os(as) alunos(as), vai ao encontro de uma aprendizagem significativa ampla, que engloba diversos aspectos e não apenas se pauta em uma educação baseada em repetições e “decorebas”. E, além disso, se preocupa em trabalhar com os(as) discentes, compreendendo suas características sociais, econômicas e culturais.

Assim, em observância à temática deste trabalho, se faz necessário observar se estão inseridos no compromisso da escola, na sua missão, aspectos importantes como a aprendizagem significativa e a leitura de mundo. No que diz respeito a uma aprendizagem significativa no Ensino de Geografia, observa-se através das análises ao PPP da instituição que:

Encaminhar o processo de ensino e aprendizagem pelos princípios filosóficos, políticos e pedagógicos dessa abordagem significa conceber o processo de ensino como um processo de educação no sentido mais amplo da palavra, cabendo ao professor compreender que o ensino não se restringe à mera transmissão de conhecimento, mas, sobretudo, à formação da personalidade dos alunos em seus aspectos intelectual, moral, afetivo e físico (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2016, p. 32).

Dessa maneira, entende-se que a escola compreende a importância de propiciar uma aprendizagem significativa para os(as) alunos(as), se preocupando em trabalhar os diversos aspectos, como o intelectual, moral afetivo e físico. Construindo, desse modo, uma educação que vai além da mera decodificação de objetos de conhecimento, ou repetições. Sendo assim, destaca-se a importância de se trabalhar com a leitura de mundo, posto que as crianças, antes mesmo de terem o primeiro contato com as palavras na escola, já possuem uma leitura do que acontece ao seu redor (CALLAI, 2000; CASTROGIOVANNI, 2000).

Ainda ao observar o PPP, entende-se que mesmo que a escola seja associada à concepção das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's), baseando suas ações pedagógicas nos princípios éticos, políticos e estéticos, ela observa a realidade de seus alunos, levando seu cotidiano e suas vivências fora da escola em consideração. Desse modo, destaca-se que a escola:

[...] entende que tais princípios conduzem o fazer pedagógico na/da escola na linha da valorização e da formação humanística, sem perder de vista, a realidade econômica, política, social e cultural em que a comunidade escolar se encontra inserida (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2016, p. 38).

No tocante às aulas de Geografia, por meio dos dados fornecidos pelo PPP e pelas professoras da instituição, compreende-se que o planejamento destina apenas 2 (duas) aulas por semana. De acordo com o cronograma do sistema de Suporte à Aprendizagem Baseado em Educação Remota (SABER), essas aulas são divididas em 2 (dois) dias na semana, visando serem trabalhadas em dias semanais diferentes, priorizando assim um ensino interdisciplinar. No planejamento anual, as aulas de Geografia e História são organizadas para serem trabalhadas simultaneamente e de forma interdisciplinar.

Através das análises do PPP e dos questionários que foram aplicados com as professoras e a coordenadora pedagógica da instituição, destaca-se que a escola disponibiliza livros didáticos para os(as) alunos(as). O livro utilizado é o *Buriti mais Geografia* (Lina Youssef Jomaa, 2019).

Já na questão de projetos pedagógicos ligados à Geografia, segundo dados fornecidos pelas professoras e a coordenadora, a escola não possui nenhum projeto que visa trabalhar, exclusivamente, a Geografia. Porém, segundo o que é relatado pela coordenadora, busca-se trabalhar de forma interdisciplinar, independente de

focar em uma área de conhecimento. Informação que também pode ser observada no Projeto Político Pedagógico.

Dessa maneira, no que diz respeito a aulas mais dinâmicas, que não sejam pautadas apenas no livro didático, através dos questionários feitos às professoras e à coordenadora, entende-se que a escola dispõe de outras ferramentas para auxiliar no ensino, como vídeos, mapas, cartazes, jogos pedagógicos que são encontrados na biblioteca da escola. Também são citadas aulas de campo, promovendo visitas a ambientes que as crianças estão familiarizadas e, dessa forma, buscando trabalhar com o cotidiano dos alunos.

Outro ponto a salientar é o planejamento das aulas de Geografia, que, de acordo com o PPP e a coordenadora pedagógica, acontece a cada 15 (quinze) dias, e é realizado juntamente com as outras áreas de conhecimento.

### 3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

O delineamento do percurso metodológico influencia bastante no êxito na realização de uma pesquisa científica. Para Prodanov e Freitas (2013, p. 14): “A Metodologia é compreendida como uma disciplina que consiste em estudar, compreender e avaliar os vários métodos disponíveis para a realização de uma pesquisa acadêmica”. Para esses autores, a metodologia também envolve a aplicação de procedimentos e técnicas que devem ser observados para a construção do conhecimento, com o propósito de comprovar sua utilidade e validade.

No tocante à empiria deste trabalho monográfico, cuja análise dos dados constitui o próximo capítulo, o tipo de pesquisa adotada foi de caráter bibliográfico-documental. A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza através da leitura e análise de fontes como livros, artigos, teses etc. Ela possibilita que os pesquisadores possam ter acesso a diversas obras científicas que tratem do tema que está sendo pesquisado. Sendo assim, o procedimento se enquadra na pesquisa já que foram utilizados livros e artigos para a construção do seu referencial teórico. Nesse sentido, Marconi e Lakatos (2003, p. 183) enfatizam que:

A pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão.

A pesquisa documental, por sua vez, se vale de fontes documentais, que não precisam ser selecionadas, exatamente, a partir de livros ou artigos, sendo condizentes a fotos, jornais, gravações, documentos legais e oficiais etc. Tendo em vista esse entendimento, a pesquisa relacionada ao trabalho monográfico também se caracteriza como documental, pois, para a realização da coleta de dados, foram elaborados e aplicados questionários, que constituem fontes documentais construídas, assim como envolveu o exame do Projeto Político Pedagógico da instituição, que constitui, igualmente, uma fonte documental. Desse modo, a partir do entendimento proposto por Gil (2008, p. 45), concebe-se que a pesquisa documental:

[...] assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa.

Nesse sentido, além de contar com o exame de fontes documentais, como as fontes construídas (entrevistas) e o PPP da instituição, os procedimentos metodológicos da pesquisa envolveram a investigação de fontes teóricas relacionadas aos estudos dos autores citados no curso da monografia; destacando-se os trabalhos de Callai (2000, 2005, 2010, 2011); Castrogiovanni (2000); Freire (1996); Portela (2018) etc. Além desse aporte bibliográfico, o trabalho também comporta o exame da BNCC e dos PCN, que, assim como as entrevistas e o PPP da escola, constituem fontes documentais oficiais.

Dessa maneira, objetivando analisar os desafios da aprendizagem significativa no Ensino de Geografia nos Anos Iniciais, a abordagem analítica do trabalho monográfico condiz à abordagem qualitativa. A abordagem qualitativa, segundo Prodanov (2013), se propõe a estudar e analisar a opinião que cada sujeito participante da pesquisa possui, deixando os sujeitos pesquisados mais livres para

darem suas opiniões. Desse modo, de acordo com Prodanov (2013, p. 70), é uma abordagem que:

[...] considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas.

Sendo assim, a natureza da pesquisa pode ser concebida explicativa, considerando que não se restringe apenas a observar e analisar o que está sendo estudado, mas, também, busca-se encontrar respostas para o que está sendo pesquisado. Através dos questionários realizados com as professoras, espera-se compreender e identificar quais são os desafios encontrados para a realização de um ensino de Geografia que seja capaz de articular a teoria estudada em sala e a realidade dos(as) alunos(as). Sendo assim, como afirma Severino (2016, p. 132):

Uma pesquisa explicativa é aquela que, além de registrar e analisar e os fenômenos estudados, busca identificar suas causas, seja através da aplicação do método experimental/matemático, seja através da interpretação possibilitada pelos métodos qualitativos.

### 3.2 COLETA DE DADOS E SUJEITOS PARTICIPANTES

A coleta de dados se efetivou através de questionários, que, em virtude da Pandemia, foram aplicados via e-mail com os sujeitos participantes da pesquisa, e da análise documental. No tocante à elaboração dos questionários, levou-se em conta que essas fontes “[...] tem como pré-requisito a elaboração de um impresso próprio com questões a serem formuladas na mesma sequência para todos os informantes” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 106). Assim sendo, se pode entender o questionário como “[...] uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante (respondente)” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 108).

Em relação aos procedimentos metodológicos adotados na elaboração e aplicação dos questionários da pesquisa que orientou a análise dos dados, foram utilizados questionários diferentes para as professoras e coordenadora da escola. Sendo essas questões abertas, para que essas educadoras pudessem formular suas respostas de forma livre e pessoal. Para as professoras foram elaboradas 15



questões, sendo 4 (quatro) perguntas destinadas a conhecer um pouco mais da formação dos sujeitos. As outras 11 (onze) questões comportavam o intuito de compreender como eram realizadas as aulas de Geografia: se há interdisciplinaridade; se as professoras buscavam trabalhar com a leitura de mundo; se desenvolviam atividades além do livro didático, ou, contrariamente, se restringiam a ensinar apenas o que estava no livro. Sendo assim, para a coordenadora pedagógica foram elaboradas 4 (quatro) questões direcionadas a saber um pouco mais do planejamento das aulas de Geografia.

Os questionários foram elaborados de forma simples e direta, visando à compreensão dos sujeitos, como afirma Prodanov e Freitas (2013, p. 108): “A linguagem utilizada no questionário deve ser simples e direta, para que o respondente compreenda com clareza o que está sendo perguntado”. Desse modo, entende-se que o questionário deve ser algo objetivo, e que possua informações que possam explicar a natureza da pesquisa, para que os sujeitos pesquisados possam compreender as perguntas.

Além do questionário, foi utilizada a análise documental a partir do PPP, onde se obteve acesso a uma maior quantidade de informação sobre a escola, a comunidade escolar, o ambiente onde está situada a escola, sua missão filosófica e social etc. Segundo Ludke e André (1986, p. 38), “[...] a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”.

Sendo assim, como as autoras ressaltam, a análise documental é uma importante técnica de coleta de dados, seja para agregar mais conhecimentos às informações que já foram obtidas, nesse caso através dos questionários, ou até mesmo trazendo aspectos que não foram possíveis analisar através dos questionários.

Os sujeitos pesquisados foram professoras do Ensino Fundamental, juntamente com a coordenadora da escola. Quatro professoras participaram da pesquisa através de questionários enviados via e-mail, da mesma Instituição de Ensino. Visando proteger a identidade das professoras e da coordenadora pedagógica, foram adotados pseudônimos. Os pseudônimos escolhidos foram

pensados mediante alguns critérios, tais como: serem diferentes dos nomes das entrevistadas; serem curtos e fáceis de lembrar.

As professoras escolhidas foram selecionadas conforme a observação, quando em estágio no Programa Residência Pedagógica, do seu comprometimento em trazer novas experiências aos alunos, por estarem abertas a novos métodos e metodologias para ministrar as suas aulas. E sua disponibilidade em contribuir com a pesquisa, visando o aperfeiçoamento de suas práticas pedagógicas, e o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos.

A professora Luísa, primeira a participar da pesquisa através dos questionários, é formada em Pedagogia e possui especialização em Didática do Ensino e em Língua Portuguesa. Ela atua como professora nos Anos Iniciais há 27 (vinte e sete) anos. Desse tempo, 16 (dezesesseis) anos foram de atuação nos Anos Iniciais da instituição-campo de estudo.

A professora Rosa, segunda educadora a contribuir com a pesquisa, é graduada em Pedagogia, com pós-graduação em nível de especialização em Formação Docente para Educação Básica e Mestranda em Ensino. Ela atua há 3 (três) anos nos Anos Iniciais, e leciona na instituição, igualmente, há 3 (três) anos.

A terceira participante da pesquisa é a professora Laura, formada em Pedagogia com pós-graduação em Ciências Ambientais. A educadora em questão atua há 21 (vinte e um) anos nos Anos Iniciais, e leciona, também, há 21 anos na instituição.

A quarta participante foi a professora Ana, que cursou o magistério e, após 10 anos de docência, ingressou no curso de Pedagogia. Após se formar, ela adentrou na pós-graduação em Psicopedagogia. A educadora atua há 25 (vinte e cinco) anos nos Anos Iniciais, e trabalha há 12 (doze) anos na instituição *lócus* de pesquisa.

Por fim, a pesquisa contou ainda com dados fornecidos pela coordenadora pedagógica da instituição. A coordenadora Carla é formada em Pedagogia e possui mestrado em Ciências da Educação. Ela atua há 7 (sete) anos nesse cargo, na instituição.

#### 4 TECENDO UM DIÁLOGO ACERCA DOS DESAFIOS DO ENSINO DE GEOGRAFIA: A VISÃO DE PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS

A Geografia escolar se modificou bastante ao longo dos anos. O ensino tradicional, pautado em repetições e em uma educação bancária, saiu de cena e abriu espaço para uma educação crítica e reflexiva. Nesse sentido, a pesquisa empírica realizada possibilitou compreender como é o ensino de Geografia nos Anos Iniciais em uma escola pública da cidade de Cajazeiras-PB.

A princípio, no tocante aos dados relativos aos questionários, com o intuito de saber se as professoras possuíam algum curso ou especialização na área de Geografia, foi questionado sobre a formação dessas profissionais. As educadoras assim responderam:

Já perdi a conta, mas vou citar alguns: Educação conectada, Método das boquinhas, PNAIC... (Professora Laura, 2020).

Os mais recentes: Práticas Educativas Infantis. Curso Competências Profissionais, Emocionais e Tecnológicas para Tempos de Mudança-PUCRS (Professora Ana, 2020).

Particpei de muitos cursos, dentre os quais posso citar o curso de extensão [...] “Práticas de leitura e escrita: Contribuições da qualificação profissional dos trabalhadores terceirizados no CFP”. Particpei de um curso [...] voltado à temática da educação inclusiva intitulado “Braille e Educação [...] Particpei de um ciclo de oficinas em relação a Estudar o lugar para compreender o mundo[...] (Professora Rosa, 2020).

Curso de aperfeiçoamento em planejamento de aulas (Professora Luísa, 2020).

Percebe-se, nas falas das professoras, a escassez de cursos e especializações na área de Geografia. Dessa maneira, compreende-se que seria fundamental, para o currículo dessas profissionais, a realização de cursos, oficinas, especializações que as auxiliassem a trabalhar com essa área do conhecimento, no seu cotidiano de sala de aula. Dessa forma, entende-se a importância de estudar um pouco mais sobre a Geografia, continuar se atualizando, estar preparado para mediar os conhecimentos dessa área de conhecimento, pois, conforme é ressaltado na BNCC (2017, p. 361), a contribuição da Geografia para os(as) alunos(as) da Educação Básica é:

[...] desenvolver o pensamento espacial, estimulando o raciocínio geográfico para representar e interpretar o mundo em permanente transformação e relacionando componentes da sociedade e da natureza. Para tanto, é necessário assegurar a apropriação de conceitos para o domínio do conhecimento fatural (com destaque para os acontecimentos que podem ser observados e localizados no tempo e no espaço) e para o exercício da cidadania.

Sendo assim, com base nas leituras feitas, compreende-se que é algo desafiador, ensinar inúmeros conhecimentos de forma superficial, considerando que a educação geográfica contribui para a compreensão de mundo em que se vive, já que é um componente curricular que trata das ações humanas construídas no tempo e no espaço.

Portanto, entende-se que a Geografia desempenha um papel importante, dentro das salas de aula e também fora delas. Dessa maneira, dando continuidade à análise, foi indagado às professoras qual seria o papel do ensino da Geografia no cotidiano do(a) aluno(a); obtendo-se como resposta:

A compreensão de espaço social, territorial (Professora Laura, 2020).

A Geografia tem significativo papel no processo formativo dos alunos, haja vista que o espaço geográfico está estreitamente articulado com aspectos econômicos, sociais e políticos da vida cotidiana dos alunos e a partir de um olhar crítico e reflexivo. Mediante conceitos trabalhados na disciplina de Geografia, os alunos poderão se posicionar positivamente ou negativamente frente a acontecimentos que fazem parte do seu contexto (Professora Rosa, 2020).

As concepções destacadas pelas professoras, com relação ao papel da Geografia na escola, de certo modo vai ao encontro do que é destacado na BNCC, que enfatiza o estudo da Geografia como uma oportunidade de “[...] compreender o mundo em que se vive, na medida em que esse componente curricular aborda as ações humanas construídas nas distintas sociedades existentes nas diversas regiões do planeta” (BRASIL, 2017, p. 359).

Para as professoras, a Geografia possibilita aos(às) alunos(as) conhecerem seu espaço, compreender o ambiente em que está inserido e a sua importância. Complementando o que é destacado na BNCC, Callai (2011, p. 129) afirma que:

A geografia escolar se constitui como um componente do currículo, e, seu ensino, se caracteriza pela possibilidade de que os estudantes percebam a singularidade de suas vidas e, reconheçam a sua identidade e o seu pertencimento em um mundo que a homogeneidade apresentada pelos processos de globalização trata de tornar tudo igual. É, portanto uma matéria curricular que encaminha a compreender o mundo e, às pessoas a se entenderem como sujeitos neste mundo, reconhecendo a espacialidade dos fenômenos sociais.

Com base na citação acima, compreende-se que o papel da geografia vai muito além da leitura de mapas, de repetições de conteúdos, que são estudados através dos livros didáticos. A geografia possui um papel social, possibilita aos(as) alunos(as) que entendam suas singularidades, compreendendo o seu lugar no mundo. E esse desenvolvimento só é possível quando se é trabalhada essa área de conhecimento de maneira correta, levando os(as) educandos(as) a refletir sobre seu lugar no espaço, sobre o que acontece ao seu redor, as mudanças através do tempo no espaço em que ele vive. Assim, é preciso trabalhar, também, a criticidade e a compreensão de pertencimento no mundo em que se habita. Desse modo, Callai (2005, p. 228-229) destaca que:

Ler o mundo da vida, ler o espaço e compreender que as paisagens que podemos ver são resultados da vida em sociedade, dos homens na busca da sua sobrevivência e da satisfação das suas necessidades. Em linhas gerais, esse é o papel da geografia na escola.

Na citação acima, Callai (2005) enfatiza que o papel da Geografia é o de proporcionar a compreensão das paisagens, promovendo um olhar crítico acerca das mudanças que ocorrem no lugar que se vive; observando que através da atitude dos homens a natureza se modifica. Nas falas das professoras Ana e Luísa, pode-se observar que há uma proximidade com o pensamento expresso por Callai (2005) sobre o papel da Geografia escolar. Essa aproximação pode ser verificada nas argumentações, quando essas educadoras destacam a importância do ensino de Geografia na relação homem-natureza-sociedade, de forma a promover a leitura, interpretação e compreensão do espaço vivido, assim como o exercício da cidadania:

Tem suma importância com relação natureza-sociedade, a qual aproxima os alunos e a natureza, fazendo com que os educandos no seu cotidiano passem a observar, compreender e conhecer melhor o seu ambiente (Professora Ana, 2020).

O ensino de Geografia traz uma formação espacial para os alunos, das relações existentes entre o Homem e a Natureza, bem como sobre a importância do ambiente em que ele reside. Os estudos de Geografia é um instrumento de transformação da realidade que pode exercer um papel muito importante que é a construção da cidadania (Professora Luísa, 2020).

O ensino de Geografia é essencial para que os sujeitos possam compreender as dinâmicas do espaço, entender como são compostas as relações sociais e as mudanças que ocorrem nos lugares de vivência, transformações que muitas vezes são causadas pelo homem. Já que a Geografia possibilita essa explicação das atitudes humanas interagindo no meio, questionou-se às professoras como elas relacionavam os objetos de conhecimento de Geografia com o cotidiano dos(as) alunos(as). As educadoras responderam que:

Buscando entender o aluno na sua vivência, no lugar onde mora, relacionando os conceitos geográficos com a realidade local (Professora Luísa, 2020).

Explorando suas ações nos impactos ambientais, os modos de vida entre o campo e a cidade: Hábitos de conservação, reciclagem (Professora Laura, 2020)

Por meio da resposta fornecida pela professora Luísa, percebe-se que a docente busca relacionar os objetos de conhecimento, trabalhando em conjunto com a realidade desses(as) alunos(as), utilizando-se de suas vivências fora da escola, relacionando os conceitos geográficos com a realidade local. Nesse sentido, a BNCC (BRASIL, 2017, p. 368) ressalta que: “A ênfase nos lugares de vivência, dada no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, oportuniza o desenvolvimento de noções de pertencimento, localização, orientação e organização das experiências e vivências em diferentes locais”.

Na fala da professora Laura, evidencia-se o ensino a partir dos impactos ambientais, trabalhando com os modos de vida do campo e da cidade. São conceitos importantes para serem estudados em Geografia, e serão ainda mais relevantes se forem trabalhados a partir do cotidiano desse(a) aluno(a); explorando

os problemas do seu município, os impactos ambientais, que são causados pelo homem. Sendo assim, é fundamental para o ensino de Geografia trabalhar partindo do lugar em que se vive, pois, como afirma Dornelles e Karnopp (2016, p.83), para “[...] entender como o espaço é produzido, como as pessoas vivem e trabalham, basta dar uma volta pela cidade com olhos atentos às manifestações e materializações, ao existente e suas significações”.

Trabalhar com essas noções é fundamental para a mediação dos conhecimentos geográficos. Essa atitude, porém, não deve ser restrita apenas aos lugares em que vivem os(as) alunos(as). De acordo com a BNCC (2017), outros conceitos articuladores vão sendo incluídos, possibilitando a ampliação das escalas de análise. É importante, desse modo, que os(as) professores(as), ao abordar os objetos de conhecimento, consigam articular conceitos e fatos, que possibilitem “[...] o conhecimento da dinâmica do meio físico, social, econômico e político”. Garantindo aos(às) alunos(as) “[...] a compreensão das características naturais e culturais nas diferentes sociedades e lugares do seu entorno, incluindo a noção espaço-tempo” (BRASIL, 2017, p. 368).

Assim, para se trabalhar os lugares de vivência dos(as) alunos(as), é fundamental que os(as) estudantes possam conhecer o lugar que vive, refletindo e compreendendo as ações humanas. Através dos anos, o lugar vivido vai se modificando, seja por consequência das ações humanas ou pela própria natureza. Desse modo, é importante que as crianças e jovens possam compreender as relações socioculturais; considerando que:

[...] é preciso que eles adquiram conhecimentos, dominem categorias, conceitos e procedimentos básicos com os quais este campo do conhecimento opera e constitui suas teorias e explicações, de modo a poder não apenas compreender as relações socioculturais e o funcionamento da natureza às quais historicamente pertence, mas também conhecer e saber utilizar uma forma singular de pensar sobre a realidade: o conhecimento geográfico (BRASIL, 1997, p. 74).

Dessa forma, entende-se que a Geografia propõe explicar e compreender as relações entre sociedade e natureza. Sendo assim, para que seja possível essa abordagem relacional, a geografia necessita trabalhar com diferentes noções de sociais, culturais e naturais, noções do espaço e do tempo; pois são características de cada paisagem, o que é necessário para que haja uma compreensão de sua

constituição. Dessa maneira os PCN (BRASIL, 1997, p. 74) enfatizam que: “Identificar e relacionar aquilo que na paisagem representa as heranças das sucessivas relações no tempo entre a sociedade e a natureza é um de seus objetivos”.

A Geografia, como é destacada nos PCN, busca compreender os processos naturais, sociais e culturais, observando os impactos das ações do homem no mundo. Nessa perspectiva, a próxima pergunta feita às professoras, através do questionário, foi o que elas entendiam por leitura de mundo. As docentes assim responderam:

Compreender o espaço em que vive, ter noção de ser um sujeito social... (Professora Laura, 2020).

A leitura do mundo é a leitura feita do espaço geográfico, é a leitura dos impactos sociais causados no ambiente em que o aluno vive, é o olhar crítico que o aluno passa a desenvolver face aos fenômenos políticos, sociais e ambientais que fazem parte do contexto local e global do aluno (Professora Rosa, 2020).

O aluno ao chegar à escola já vem com sua leitura de mundo, pois o mesmo tem conhecimento prévio influenciado por sua família no seu convívio diário (Professora Ana, 2020).

As respostas ofertadas pelas professoras estão, de certa maneira, em consonância com Callai (2005, p. 235), quando reflete que a leitura de mundo se dá através do estudo do espaço, “[...] olhando em volta, percebendo o que existe, sabendo analisar as paisagens como o momento instantâneo de uma história que vai acontecendo”. Para as professoras entrevistadas, a leitura do mundo é compreender o espaço em que o(a) aluno(a) está com um olhar crítico para o que acontece ao seu redor. Sendo assim, é importante que o(a) educando(a) desenvolva a habilidade de observar, compreender e analisar o que está ao seu redor, de modo a fazer, assim, a leitura de mundo. Levando em consideração a importância de se observar e estudar o lugar de vivência dos(as) alunos(as), Callai (2005, p. 236) aponta que:

Ao partir da vivência concreta, busca-se a ampliação do espaço da criança com a aprendizagem da leitura desses espaços e, como recurso, desenvolve-se a capacidade de “aprender a pensar o espaço”, desenvolvendo raciocínios geográficos, incorporando habilidades e construindo conceitos.



Como é destacado acima, é imprescindível que haja uma aproximação da vivência concreta dos(as) alunos(as), que esses e essas possam desenvolver a capacidade de fazer a leitura do espaço em que se encontra, pois, ao conhecer o lugar em que se vive, é possível compreender a história daquele lugar e entender os impactos que ocorrem ali e os aspectos sociais, culturais e políticos, que fazem parte do contexto local. Dessa forma, se faz indispensável trabalhar a partir do cotidiano do(a) aluno(a), principalmente “[...] por ser o dia a dia da vida de cada um de nós, ele deve ser considerado na perspectiva de compreender o que acontece ao nosso redor tendo a possibilidade de fazer a abstração e conseguir, assim, entender o mundo e o lugar onde se vive” (CALLAI, 2011, p. 26).

Para que exista uma aprendizagem significativa no ensino de Geografia é importante, dessa maneira, que os(as) professores(as) busquem trabalhar os objetos de conhecimento de forma articulada à realidade dos(as) alunos(as); como orienta a BNCC. Nesse sentido, foi questionado às professoras quais eram os melhores métodos para se ensinar Geografia. E foram obtidas como respostas as seguintes falas:

Observação e estudo de campo (Professora Laura, 2020).

Aulas que estão para além do livro didático, aulas anacrônicas ao ensino bancário, aulas que oportunizem os alunos a um ensino contextualizado, para que ele possa desenvolver suas potencialidades crítica e reflexiva. Aulas em que os alunos possam articular os objetos de conhecimento com o mundo vivido, com seu contexto social (Professora Rosa, 2020).

O uso de recursos didáticos é essencial para o ensino de Geografia, tendo em vista que esse componente curricular tem uma natureza lúdica, fugindo assim de uma mera transmissão de conhecimento (Professora Luísa, 2020).

Temos que usar os métodos que chamem atenção dos alunos como: vídeos, incentivos a leitura, aulas de campo, músicas, jogos, etc. No entanto, o professor tem que ter bastante criatividade, onde cada professor possui seu estilo próprio (Professora Ana, 2020).

Através das respostas obtidas, percebe-se que as professoras buscam trabalhar com métodos mais lúdicos, que não se prendem apenas ao uso do livro de didático; oportunizando aos alunos(as) novas experiências e uma aprendizagem

significativa, apostando em um ensino crítico e reflexivo. A Geografia abarca um papel importante no desenvolvimento da criticidade dos alunos, se for trabalhado de forma correta, se estimular os alunos a desenvolver um olhar crítico para as coisas que acontecem ao seu redor e no mundo. Sendo assim, Callai (2011, p. 131) afirma que:

A Educação Geográfica é a possibilidade de tornar significativo o ensino de um componente curricular sempre presente na educação básica. Nesse sentido a importância de ensinar geografia, deve ser pela possibilidade que a disciplina traz em seu conteúdo que é discutir questões do mundo da vida. Para ir além de um simples ensinar, a educação geográfica considera importante conhecer o mundo e obter e organizar os conhecimentos para entender a lógica do que acontece. Isso remete a fazer um aprendizado significativo, a partir dos conteúdos da matéria de ensino escolar.

Como é citado acima, é muito importante o ensino de Geografia na educação básica, pois trabalha com assuntos importantes referentes ao cotidiano dos(as) alunos(as); propiciando discussões acerca do que ocorre no contexto local em que o(a) aluno(a) está inserido(a), como também no mundo. Destacando a fala da professora Rosa, é importante que os(as) professores(as) possam ir além do que está nos livros didáticos, ou de um ensino bancário que visa apenas à transmissão de conhecimentos, sem se preocupar em trabalhar o senso crítico dos(as) alunos(as), a reflexão acerca do que acontece ao seu redor. Além do(a) professor(a) se atentar a estimular um olhar crítico dos(as) educandos(as), é importante que saibam trabalhar articulando o que é estudado em sala; isto é, os objetos de conhecimento às vivências no e do cotidiano dos(as) estudantes. Sendo assim, Callai (2010, p. 31) enfatiza que:

Ler o mundo da vida, ler o espaço e compreender que as paisagens que podemos ver são resultado da vida em sociedade, dos homens na busca pela sobrevivência e pela satisfação de suas necessidades, poderia ser o ponto de partida para se definir a presença da geografia nos anos iniciais do ensino fundamental.

Em vista disso, entende-se que é importante trabalhar com esses conceitos, pois o que acontece no cotidiano dos(as) alunos(as) precisa ser entendido, e, para que possa haver compreensão, é necessário um ensino que vá além do livro didático, ou de uma mera transmissão de conhecimentos. Dessa forma, é importante que os(as) educandos(as) possam desenvolver a habilidade de ler o mundo a sua

volta, compreendendo as ações do ser humano naquele lugar, e se descobrindo enquanto sujeito que faz parte do contexto que está inserido.

Na busca de um ensino que possibilite aos(às) professores(as) conseguirem articular as vivências cotidianas discentes aos objetos de conhecimento estudados em sala, é preciso que entendam que existem outros recursos pedagógicos que podem auxiliar nas aulas de Geografia, além do livro didático. Nesse contexto, a próxima pergunta feita às professoras foi quais eram os recursos ou materiais que elas consideravam necessários para ministrar suas aulas. As docentes responderam que :

Mapas, Cartazes, vídeos... (Professora Laura, 2020).

Nos tempos de hoje, o uso de manchetes e reportagens de sites, jornais, programas jornalísticos entre outros, é essencial para uma boa aula de geografia, afinal ambos trazem de forma visível as transformações do espaço geográfico (Professora Luísa, 2020).

Aulas de campo, visitas a ambientes que fazem parte da vida social da comunidade, visitas a espaços que movimentem o setor financeiro do lugar em que o aluno vive. Músicas, filmes, vídeos, jogos pedagógicos (Professora Rosa, 2020).

Procuo utilizar os materiais que a escola dispõe e que estejam ao meu alcance: Datashow, aparelho de som, mapas, globos, revistas, etc. (Professora Ana, 2020).

Partindo das respostas das professoras, observa-se que as aulas de Geografia fazem bastante uso de mapas. Nesse sentido, Callai (2005, p. 244) ressalta a importância do ensino de Geografia possibilitar, além da leitura do espaço imediato e concreto, a leitura do espaço representado, isto é, de mapas. Nas palavras da autora:

Estudiosos do ensino/aprendizagem da cartografia consideram que, para o sujeito ser capaz de ler de forma crítica o espaço, é necessário tanto que ele saiba fazer a leitura do espaço real/concreto como que ele seja capaz de fazer a leitura de sua representação, o mapa. É, inclusive, de comum entendimento que terá melhores condições para ler o mapa aquele que sabe fazer o mapa. Desenhar trajetos, percursos, plantas da sala de aula, da casa, do pátio da escola pode ser o início do trabalho do aluno com as formas de representação do espaço.

Em observância ao entendimento da autora, compreende-se que não basta o aluno saber ler o mapa, mas é necessário que esse saiba como fazer um mapa. Dessa maneira, é importante que os(as) professores(as) saibam como auxiliar os(as) educandos(as) no desenvolvimento dessas habilidades, e se faz necessário novamente utilizar-se da realidade concreta do aluno, pois, como é enfatizado na citação acima, é preciso que o(a) aluno(a) consiga fazer desenhos do seu trajeto até chegar a escola; posto que essa atividade ajuda à criança a desenvolver sua observação acerca do que está ao seu redor.

Tendo em vista os dados fornecidos pelas professoras entrevistadas, todas as docentes demonstraram que buscam sair da “mesmice”, não utilizando apenas o livro didático como material e recurso para ministrar a aula. Sendo assim, elas procuram meios diversos para trabalhar a Geografia, entre eles estão as aulas de campo, que vão propiciar aos(às) alunos(as) observar e analisar além das paredes da escola. Outro ponto salientado pelas professoras é a utilização de revistas, filmes, vídeos, jogos pedagógicos etc. Para auxiliar na mediação do conhecimento, a BNCC elenca (BRASIL, 2017, p. 367) que é importante trabalhar com fotos, desenhos, maquetes, pois:

O estudo da Geografia permite atribuir sentidos às dinâmicas das relações entre pessoas e grupos sociais, e desses com a natureza, nas atividades de trabalho e lazer. É importante, na faixa etária associada a essa fase do Ensino Fundamental, o desenvolvimento da capacidade de leitura por meio de fotos, desenhos, plantas, maquetes e as mais diversas representações. Assim, os alunos desenvolvem a percepção e o domínio do espaço.

Dessa maneira, compreende-se que é indispensável para o estudo da Geografia nos Anos Iniciais, trabalhar com esses conhecimentos, estimulando a capacidade dos(as) alunos(as) em fazerem representações, do que observam em seu cotidiano, promovendo uma articulação entre os conhecimentos prévios das crianças e os objetos de estudo, assim como outras áreas do conhecimento.

Nessa perspectiva, levando em consideração a importância de ter um ensino interdisciplinar, questionou-se às professoras se elas buscavam trabalhar a Geografia de forma interdisciplinar com as outras áreas de conhecimento. As docentes forneceram as seguintes respostas:

Sim (Professora Laura, 2020).

Sim, uma vez que a Geografia está presente em tudo (Professora Rosa, 2020).

Sim. Por trabalhar com o espaço geográfico e todos os outros componentes curriculares estarem associados com o espaço, a geografia está presente em tudo (Professora Luísa, 2020).

Sim, pois as aulas interdisciplinares tem uma maior interação entre alunos e professores (Professora Ana, 2020).

Como se pode observar nas falas das professoras, não é possível dissociar a Geografia das outras áreas de conhecimento. Nesse sentido, Silva e Leão (2017) enfatizam que é importante que os(as) educadores(as) promovam um trabalho interdisciplinar com as demais áreas, compreendendo que cada área possui suas especificidades e que são importantes. Sendo assim, é necessário que haja essa interdisciplinaridade entre as áreas de conhecimento, entendendo que as mesmas se relacionam e são indispensáveis para o estudo da Geografia. Nesse sentido, a BNCC (BRASIL, 2016, p. 359) enfatiza que:

Para fazer a leitura do mundo em que vivem, com base nas aprendizagens em Geografia, os alunos precisam ser estimulados a pensar espacialmente, desenvolvendo o raciocínio geográfico. O pensamento espacial está associado ao desenvolvimento intelectual que integra conhecimentos não somente da Geografia, mas também de outras áreas (como Matemática, Ciência, Arte e Literatura).

É importante que os(as) professores(as) saibam como realizar essa articulação entre as disciplinas, compreendendo suas singularidades, mas compreendendo que certos conceitos são indissociáveis, como é o caso do ensino de História e Geografia, cujas disciplinas vão ao encontro uma da outra; sendo essa correlação essencial para a compreensão de espaço e tempo, posto possibilitar aos alunos(as) a compreensão das mudanças no contexto em que estão inseridos(as) e também no mundo. Desse modo, segundo afirmação da BNCC (BRASIL, 2016, p. 361):

O conceito de espaço é inseparável do conceito de tempo e ambos precisam ser pensados articuladamente como um processo. Assim como para a História, o tempo é para a Geografia uma construção social, que se associa à memória e às identidades sociais dos sujeitos.

Dessa forma, compreendendo a importância de ter um ensino interdisciplinar, foi questionado à coordenadora pedagógica da instituição se a escola possuía algum projeto que trabalha de forma interdisciplinar com a Geografia. A coordenadora pedagógica respondeu que:

Específico do Componente curricular Geografia, não. Contudo, busca-se trabalhar de forma interdisciplinar independente de focar em uma área de conhecimento, conforme consta no Projeto Político-Pedagógico da instituição (Coordenadora Pedagógica Carla, 2020).

De acordo com a fala da coordenadora, compreende-se que há falta de projetos que trabalhe diretamente com a Geografia. Porém, a instituição busca trabalhar de forma interdisciplinar com as áreas de conhecimento. Trabalhar com projetos que relacionem a Geografia com as outras áreas de conhecimento é fundamental para o desenvolvimento crítico dos(as) alunos(as). Assim, é importante que a escola e os professores possibilitem aos(às) alunos(as) experiências diversas, que busquem trabalhar os conceitos de espaço, paisagem, lugar, território com outros recursos, além do que vêm nos livros didáticos.

Percebe-se que ainda há uma escassez de projetos voltados para o estudo da Geografia. Sendo assim, em busca de compreender melhor as dificuldades que existem no ensino, perguntou-se às professoras quais eram os maiores desafios no ensino de Geografia nos Anos Iniciais. As professoras assim responderam:

Acredito que o maior desafio seja um ensino que oportunize a articulação entre a teoria e a leitura do mundo vivido pelo aluno. Seja um ensino contextualizado com a realidade do aluno. (Professora Rosa, 2020)

Um dos maiores desafios no ensino de Geografia é trabalhar com a questão populacional a partir do uso de gráficos e mapas temáticos por serem complexo para o entendimento dos alunos. (Professora Luísa, 2020)

A maioria dos alunos tem a visão de uma matéria decorativa. E isso torna-se um grande desafio para o professor. (Professora Ana, 2020)

Cada professora possui um entendimento diferente do que seriam os desafios para o ensino da Geografia nos Anos Iniciais. A professora Rosa acredita que o maior desafio seja um ensino que oportunize a articulação entre a teoria e a leitura de mundo dos(as) alunos(as). Observa-se, a partir dessa fala, que mesmo nos dias atuais, com as mudanças que ocorreram na Geografia escolar, ainda existe

a dificuldade de promover uma educação que articule os objetos de conhecimento estudados com a realidade do(a) educando(a). E essa articulação é essencial para que haja uma aprendizagem significativa. É essencial que os(as) professores(as) saibam como articular os conhecimentos científicos com o cotidiano dos(as) alunos(as). Para que essa prática seja possível, é importante o estudo do lugar e do cotidiano. Sendo assim, Callai (2010, p. 25) enfatiza que esses conceitos:

[...] são abordados no contexto escolar como uma oportunidade de desenvolver habilidades e competências que contribuem para a formação cidadã e para a construção de conceitos constitutivos da especificidade do conhecimento geográfico e para o estabelecimento das bases da aprendizagem da geografia na escola básica.

Conseguir relacionar o cotidiano do(a) aluno(a) ao seu lugar de vivência com os conhecimentos eruditos é um dos desafios que as professoras encontram hoje em dia. Porém, esse não é o único. Na fala da professora Luísa, observa-se que um dos desafios encontrado nos Anos Iniciais é trabalhar com os objetos de conhecimento, mais específico a questão populacional através de gráficos e mapas, pois são conhecimentos complexos para o entendimento dos(as) alunos(as). Com relação à dificuldade de trabalhar os conceitos científicos que são mais complexos para os(as) alunos(as), Dornelles e Karnopp (2016, p.82) enfatizam que os:

[...] livros didáticos abordam categorias geográficas que proporcionam reflexões oriundas de pesquisas, muitas vezes complexas para profissionais da Geografia, e os professores primários, formados em outras áreas se esmeram para aproximar a realidade à sala de aula.

A questão é que para a leitura de mapas, para compreender gráficos, como enfatiza Castrogiovanni (2000), é preciso que os(as) educandos(as) tenham uma “alfabetização cartográfica” bem desenvolvida durante os Anos Iniciais. Sendo assim, antes mesmo de aprender a ler mapas, é fundamental que os alunos(as) desenvolvam a habilidade de criar seus próprios mapas, traçando seu trajeto de sua casa até a escola. É preciso mostrar a esse(a) aluno(a) algo concreto que ele(a) já conhece para que haja uma aprendizagem significativa. Para que essa evolução seja possível, é preciso que a atividade docente comece a partir dos lugares de vivência. Nesse sentido, Callai (2005, p. 244) considera que é importante que os alunos(as) façam representações de coisas reais; posto que:

Estudiosos do ensino/aprendizagem da cartografia consideram que, para o sujeito ser capaz de ler de forma crítica o espaço, é necessário tanto que ele saiba fazer a leitura do espaço real/concreto como que ele seja capaz de fazer a leitura de sua representação, o mapa. É, inclusive, de comum entendimento que terá melhores condições para ler o mapa aquele que sabe fazer o mapa. Desenhar trajetos, percursos, plantas da sala de aula, da casa, do pátio da escola pode ser o início do trabalho do aluno com as formas de representação do espaço.

Compreende-se com as falas anteriores que os desafios para o ensino de Geografia são diversos. Sendo assim, para a professora Ana a dificuldade para ensinar Geografia é o fato dos(as) alunos(as) possuírem uma visão distorcida dessa área de conhecimento, tratando-a como decorativa. Porém, como já foi ressaltado durante o estudo, entende-se que a Geografia não é um conhecimento que pode apenas ser memorizado, mas que tem que ser compreendido pelos(as) alunos(as) e também professores(as). A época de um ensino bancário, onde o(a) professor(a) apenas transmitia conhecimentos, que apenas estavam em um livro, em tese já passou... A Geografia escolar atualmente é tratada de forma crítica, reflexiva. Propõe que o(a) estudante observe o que há ao seu redor, os problemas, as mudanças que são causadas através da intervenção humana no meio físico e social.

Assim sendo, em busca de um olhar externo à sala de aula, indagou-se à coordenadora pedagógica qual a maior dificuldade que a instituição enfrentava quando se tratava de relacionar o cotidiano dos(as) alunos(as) às aulas. Em suas palavras:

As dificuldades são muitas, dentre elas destaco: O projeto de formação continuada desenvolvido pela Secretaria de Educação que concentra-se nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática, com ênfase no ciclo de alfabetização (1º ao 3º Ano); O tempo (2h) destinado à formação e planejamento de aulas no interior da instituição (Coordenadora pedagógica Carla, 2020).

Através da fala da coordenadora, observa-se que um dos desafios de relacionar o cotidiano do(a) aluno(a) com o que é estudado em sala é o fato de ter um projeto de formação continuada voltada apenas para a Língua Portuguesa e Matemática. Nesse sentido, percebe-se que as outras áreas de conhecimento são deixadas de lado. As professoras da instituição não dispõem de muitas oportunidades de projetos, ou formações continuadas referentes à área de Geografia, e essa ausência interfere nos trabalhos da sala de aula. Professores(as)



que conheçam e dominem os conceitos geográficos, que têm clareza da história e das especificidades da disciplina cujo conhecimento está mediando, conforme destacado por Callai (2011, p.132), dispõem de mais “[...] elementos para desenvolver a sua tarefa”.

Dessa maneira, para que haja um conhecimento mais aprofundado acerca da Geografia, é preciso ter uma formação continuada, estudar os conceitos e compreender a importância dessa área para a formação crítica do(a) aluno(a). Nesse contexto, além de uma formação continuada, a coordenadora cita o tempo de planejamento das aulas que é apenas de 2 (duas) horas no interior da instituição. Percebe-se que é destinado pouco tempo para o planejamento das aulas, o que atrapalha na elaboração de novas metodologias que possam possibilitar a aproximação dos conhecimentos eruditos e o cotidiano dos(as) alunos(as).

Em continuidade com a análise, foi perguntado às professoras como a alfabetização cartográfica e a leitura de mundo auxiliavam na aprendizagem do(a) aluno(a). Elas responderam que:

Facilita o contato com o real (Professora Laura, 2020).

A leitura cartográfica oportuniza mediante a leitura do mundo a interpretação do espaço geográfico, de modo que o aluno pode fazer suas inferências críticas a um determinado assunto, nessa perspectiva a alfabetização cartográfica objetiva o discente a estudar o seu contexto local para compreender o mundo (Professora Rosa, 2020).

[...] a leitura de mundo favorece a compreensão do processo da leitura oral e visual (Professora Luísa, 2020).

Cada professora possui uma visão diferente acerca da alfabetização cartográfica e leitura de mundo. Nas falas das professoras Laura e Rosa, é possível observar que elas veem a cartografia e a leitura de mundo como meio de adquirir um contato maior com o real, com o espaço vivido; oportunizando aos(às) alunos(as) aproximarem-se do seu contexto local, observando-o de forma crítica. Desse modo, como é indagado por Santos; Barros e Silva (2019, p. 2), o trabalho com a cartografia é importante, pois:

[...] utilizando os recursos cartográficos para ensinar geografia, [...] os alunos apropriando-se das técnicas cartográficas, podem representar suas vivências em croquis, mapas, maquetes. Ou seja, propiciar uma visão crítica sobre o espaço, pois fazendo uso dos recursos cartográficos nas aulas de geografia possibilita uma visão crítica do espaço geográfico, facilita o aprendizado, o manuseio e a alfabetização cartográfica.

A alfabetização cartográfica e a leitura de mundo são indispensáveis para o ensino de Geografia, pois ambas propiciam uma aproximação ao cotidiano do(a) aluno(a). Por meio da cartografia, os(as) educandos(as) têm a possibilidade de poder representar aquilo que conhecem: cidade, bairro, a casa em que moram, escola etc. Uma simples atividade de visualizar o que está ao redor do(a) aluno(a), de forma a observar o trajeto de sua casa até a escola, percebendo as diferenças de cada lugar em que for passando, lhe possibilita conhecer melhor o lugar em que vive e desenvolver uma visão crítica acerca dos problemas existentes naquele espaço.

Assim, como já salientado no estudo, algo que acontece rotineiramente no ensino de Geografia diz respeito aos(as) professores(as) utilizarem apenas o livro didático como recurso para ministrar suas aulas, e assim deixam de trabalhar com o estudo cartográfico e a leitura de mundo. Desse modo, uma das perguntas feitas às professoras foi se elas concebiam o livro didático como uma ferramenta que pode ser utilizado para auxiliar o ensino de geografia ou se era algo que deve ser seguido à risca, utilizando-se apenas dele. As professoras responderam que:

É um recurso didático que pode auxiliar o trabalho docente (Professora Rosa, 2020).

A função do livro didático é de auxiliar, dando apoio aos professores e alunos (Professora Luísa, 2020).

O livro didático é mais uma das ferramentas que usamos em sala de aula. Não é obrigatório segui-lo a risca (Professora Ana, 2020).

Através da fala das professoras, percebe-se que elas buscam trabalhar além do livro didático, demonstrando que compreendem que utilizá-lo é importante para guiar o estudo dos objetos de conhecimento. Entretanto, não deve ser considerado o único recurso para a mediação das aulas de Geografia. É imprescindível que os(as) professores(as) dos Anos Iniciais compreendam que o ensino de Geografia vai muito além do que é visto nos livros didáticos. Para que consigam proporcionar a seus(as) alunos(as) uma aprendizagem significativa, um ensino crítico e reflexivo,

é preciso esquecer os velhos hábitos de memorizar o que vem nos livros, de fazer cópias, apenas reproduzindo um conhecimento que já vem pronto.

As categorias que são trabalhadas nos Anos Iniciais na área de conhecimento da Geografia, segundo o que consta na BNCC (2016), é o estudo do espaço que é um conceito mais amplo. Além disso, é preciso que os(as) alunos(as) dominem outros conceitos como o estudo do lugar, território, região, natureza e paisagem. Desse modo, o livro didático acaba sendo o principal recurso para ministrar as aulas de Geografia, pois, como enfatiza Dorenelles e Karnopp (2016), o fato dos professores dos Anos Iniciais não possuírem formação em Geografia culmina para a limitação do emprego destas categorias e isso dificulta a utilização de outros recursos auxiliares. Desse modo, os(as) professores(as) se reportam, principalmente, para o estudo do livro didático e deixam de lado outros recursos pedagógicos que podem ajudar no estudo dessas categorias.

Na BNCC (2016) observa-se alguns objetos de conhecimento que são voltados para o cotidiano do(a) aluno(a) como o estudo das condições de vida nos lugares de vivência, convivência e interações entre pessoas na comunidade, os impactos das atividades humanas são alguns dos objetos de conhecimento estudados nos Anos Iniciais na área de Geografia. Sendo assim, os(as) professores(as) possuem a possibilidade de ir além do livro didático, para poder se aproximar da realidade do(a) aluno(a), trazendo para a sala de aula o seu cotidiano, de forma a ampliar a compreensão dos conceitos geográficos.

Por mais que não se deva restringir o estudo dos objetos de conhecimento apenas aos livros didáticos, é fundamental compreender que eles são importantes para o ensino de Geografia, posto ajudarem aos(às) professores(as) a ter uma organização dos conteúdos ministrados. Todavia, é importante saber como usá-lo, problematizando as informações de maneira adequada, de modo a propiciar uma aprendizagem significativa. Nessa perspectiva, Callai (2011, p.133) ressalta que:

Nos livros didáticos vários dados estão disponíveis, então o desafio é transformá-los em informações e constituir as bases para a construção do conhecimento. Nesse sentido, é fundamental problematizar e contextualizar o conteúdo a ser trabalhado. Entram em ação as competências abertas que exigem a reflexão a interligação das informações e as explicações de sua origem de seu contexto e da mesma forma os motivos que levam a este tipo de interpretação.

Sendo assim, é fundamental que os(as) professores(as) compreendam a importância de um ensino crítico, problematizando e contextualizando o que está sendo trabalhado. No intuito de conhecer mais sobre o livro didático utilizado pela instituição, indagou-se às professoras quais são os livros que são trabalhados e se eles contemplavam o que necessitava ser estudado nessa área de conhecimento. As docentes responderam:

Os livros que os professores utilizam para ministrar as aulas por vezes são escolhidos de forma vertical. De cima para baixo, seguindo uma hierarquia. Os objetos de aprendizagem que são evidenciados não fazem parte da realidade, do contexto social do aluno. (Professora Rosa, 2020)

[...] ele é bom, mas não contempla muito a realidade deles. (Professora Laura, 2020)

O livro didático associado aos livros paradidáticos. Em suma sim. (Professora Luísa, 2020)

Os livros didáticos não contemplam o que necessita ser estudado totalmente, ele é um subsídio, pois cada região, lugar, tem suas realidades diferentes. (Professora Ana, 2020)

Dessa maneira, percebe-se que de fato o livro didático possui um distanciamento da realidade dos(as) alunos(as). E dessa maneira, como enfatiza a professora Ana, cada região, lugar, possui suas realidades. Desse modo, compreende-se que o livro didático é mais um recurso para o estudo e ensino da Geografia. Porém, não deve ser visto como único meio de trabalhar os objetos de conhecimento. Um ensino que é pautado apenas na leitura, na reprodução do que está nos livros, não possibilita uma aprendizagem significativa para os(as) alunos(as), considerando que:

[...] o livro didático é uma ferramenta poderosa para tanto, por tornar acessível o conteúdo através das informações que apresenta e do conjunto de atividades e orientações que permite ao professor desenvolver suas aulas (CALLAI, 2011, p.134).

O livro didático deve ser concebido, assim, como uma ferramenta que pode e deve ser usada para tornar mais acessível os objetos de conhecimento que serão estudados, apresentado atividades e orientações para os(as) professores(as) ministrarem suas aulas. Entretanto, é preciso ir além dos livros didáticos, e saber como conciliar esses conhecimentos com a vida cotidiana dos(as) alunos(as),

fazendo com que o conteúdo escolar trabalhado em sala de aula se torne relevante, e sempre pensar em um ensino crítico e reflexivo, trazendo para as aulas discussões sobre o que acontece na comunidade, os problemas, as mudanças que ocorrem no lugar de vivência, no município em que os(as) alunos(as) estão inseridos(as).

Por meio da discussão analítica que esse capítulo desencadeou, a partir do entendimento que as professoras entrevistadas apresentaram, compreende-se que, mesmo com as mudanças ocorridas nos últimos anos na Geografia escolar, ainda há muito que evoluir, para que haja uma educação de qualidade que trabalhe de forma interdisciplinar com as outras áreas de conhecimento, assim como proporcionar aos(as) alunos(as) um estudo reflexivo e crítico sobre os conhecimentos que são ministrados em sala. Assim, entende-se que ainda há muitos desafios para serem enfrentados no ensino de Geografia nos Anos iniciais.

Através das falas das professoras, percebe-se que ainda existem dificuldades para realizar um ensino que articule os conhecimentos teóricos e a leitura de mundo dos(as) alunos(as), de forma a promover uma aprendizagem significativa que considere suas vivências. Esse ainda consiste um desafio aos dias atuais, muito embora se considere que houve um avanço, principalmente em relação ao ensino bancário. Por meio da pesquisa monográfica, entende-se que os(as) professores(as) atuais buscam sair das aulas meramente repetitivas, pautados apenas na transmissão de conteúdos sem propiciar uma discussão, uma reflexão, e o pensamento crítico.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme já explicitado, o trabalho monográfico concentrou-se em analisar os desafios que os(as) professores(as) de Anos Iniciais encontram para a realização de um ensino que considere as vivências cotidianas discentes, promovendo uma associação com os objetos de conhecimento estudados em Geografia.

Neste sentido, o trabalho, havendo como matéria de estudo “objetos de conhecimento e vivências cotidianas discentes: os desafios do ensino de Geografia nos Anos Iniciais”, debateu o percurso histórico do ensino da Geografia, discutindo sobre a leitura de mundo que é realizada pelo(a) aluno(a), destacando a importâncias dos(as) professores (as) dos Anos Iniciais mediarem, adequadamente, os conteúdos expostos no livro didático de forma crítica e reflexiva, salientando a importância da leitura de mundo e alfabetização geográfica.

Assim considerado, delimitou-se, como objetivo geral, “investigar a correspondência entre os objetos de estudo às vivências cotidianas discentes, de forma a promover uma aprendizagem significativa dos conteúdos escolares de Geografia nos Anos Iniciais”. Considera-se que esse objetivo foi atendido. Ao analisar os questionários, pode-se perceber que as professoras buscam trabalhar os conceitos geográficos relacionando com o cotidiano dos(as) alunos(as). Observa-se, também, que cada professora trabalha de um jeito diferente, porém todas expressam a necessidade de se conhecer a comunidade local e trabalhar a partir da realidade do(a) aluno(a). Sendo assim, procuram dar atenção aos aspectos ambientais, ao explorarem as ações dos alunos sobre os impactos causados pelo homem na natureza, influenciando hábitos de conservação do local em que vivem.

Em relação aos objetivos específicos, o primeiro propusera refletir os desafios enfrentados pelos(as) professores(as) em face do relacionamento entre objetos conceituais ao cotidiano dos(as) alunos(as). Considera-se que o objetivo foi alcançado, pois foi possível identificar que as professoras possuem algumas dificuldades, entre elas, conseguir relacionar os conteúdos escolares sistematizados no livro didático com a realidade dos(as) alunos(as). Alguns conceitos são considerados complexos para o entendimento dos(as) educandos(as), o que impossibilita fazer uma articulação com a teoria e a realidade vivenciada. Entretanto, conforme se debateu a luz de alguns autores, é fundamental que as professoras

consigam, nas aulas de Geografia, proporcionar debates e problematizações acerca da temática que está sendo trabalhada.

O segundo objetivo específico, por sua vez, intencionou discutir a interdisciplinaridade do Ensino de Geografia com as outras áreas de conhecimento. Por intermédio das falas, das professoras e também da coordenadora pedagógica, foi possível verificar que a escola tem dificuldades em proporcionar um ensino interdisciplinar da Geografia com as demais áreas de conhecimento. Por mais que as professoras tentem articular conteúdos e conceitos de forma interdisciplinar, essa prática metodológica ainda se efetiva de modo superficial, podendo ser observada a falta de clareza nas respostas das docentes do que consistiria a interdisciplinaridade entre áreas de conhecimento.

Proporcionar projetos na escola, que visem trabalhar de forma interdisciplinar a Geografia com as demais áreas de conhecimento, é essencial para a construção da criticidade dos(as) alunos(as). A interdisciplinaridade entre áreas de conhecimento proporciona aos sujeitos educativos uma aproximação maior desses objetos estudados, evidenciando que os conhecimentos das outras áreas estão interligados e que são relevantes para o seu dia a dia.

Por meio do terceiro objetivo específico se intencionou examinar a utilização do livro de didático como ferramenta para o ensino da Geografia escolar. Entende-se que o objetivo foi igualmente alcançado. Por intermédio da análise das respostas das professoras, constatou-se que as docentes possuem clareza de que o livro didático constitui apenas mais uma ferramenta para auxiliar professores(as) e alunos(as) no processo de ensino e aprendizagem da Geografia. O livro didático deve ser utilizado para a mediação das aulas, juntamente com outras ferramentas e recursos que a escola disponibiliza, para que sejam realizadas as aulas de Geografia. É importante que as professoras trabalhem com metodologias ativas e instrumentos diversificados que estimulem a criticidade dos(as) alunos(as) e a reflexão acerca dos conhecimentos que estão sendo mediados.

Na utilização do livro didático é indispensável a problematização acerca dos conceitos estudados, os(as) professores(as) não devem ficar acomodados em apenas repassar aos(as) alunos(as) o que irá ser estudado naquela aula. É preciso que haja inquietação por parte docente que instigue os(as) educandos(as) a ter um

pensamento crítico sobre o que vem estudando, através de problematizações e discussões é que é possível uma aprendizagem significativa.

O caminho metodológico adotado foi organizado tendo em vista conseguir alcançar os objetivos que foram expostos na pesquisa. Sendo assim, foi baseado em uma pesquisa bibliográfica-documental, que possibilitou fontes teóricas para a realização das análises e discussões. O PPP, como fonte de pesquisa possibilitou uma aproximação com a instituição escolar, não se limitando apenas à análise dos questionários que foram enviados às professoras.

Diante do exposto, ressalta-se que durante a análise surgiu um questionamento que não foi possível discutir através deste trabalho, pois não correspondia aos objetivos propostos na pesquisa, e necessitava de um aprofundamento teórico acerca dele. Foi citado pela coordenadora pedagógica, o projeto de formação continuada que é desenvolvido pela Secretaria de Educação. O projeto concentra-se apenas nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática. Ou seja, não possui nenhum projeto de formação continuada que vise o ensino de Geografia. Por não dispor de condições apropriadas para realizar uma investigação teórica acerca dessa temática, não foi possível fazer uma discussão aprofundada da problemática mencionada, embora tenham sido realizados alguns apontamentos. A formação continuada em Geografia, no que se trata dos(as) professores(as) dos Anos Iniciais, é praticamente escassa. Das 4 (quatro) professoras entrevistadas, nenhuma possui uma formação continuada concentrada na área da Geografia.

Nesse sentido, recomenda-se aos(às) interessados(as) na temática sobre o ensino de Geografia nos Anos Iniciais que versem sobre a formação continuada dos(as) professores(as) dos Anos Iniciais, já que a partir desta pesquisa pode-se observar que a formação continuada, visando o ensino de Geografia, é praticamente inexistente. Outro ponto a salientar é a formação inicial no curso de Pedagogia, estudando como está a formação dos futuros pedagogos e pedagogas, se estão preparados para trabalhar com os conceitos geográficos.

Em relação ao problema de estudo delimitado: “Como relacionar os objetos de conhecimento no ensino de Geografia ao cotidiano discente, partindo da leitura de mundo para promover uma aprendizagem significativa?” Através da análise das professoras entrevistadas, foi possível perceber que as professoras possuem bastante dificuldade ao relacionar os conhecimentos, por mais que tentem pautar o



ensino nas vivências dos(as) alunos(as), mesmo sabendo que os(as) discentes já possuem uma leitura de mundo quando são inseridos(as) na escola. Essa ainda é uma dificuldade encontrada pelas professoras atualmente, que demonstraram dificuldades em articular o cotidiano vivido e os objetos de conhecimento.

Mesmo concebendo a existência de avanços no ensino de Geografia, as professoras dos Anos Iniciais possuem dificuldades para conseguir relacionar os objetos de conhecimento com as vivências cotidianas discentes, os conceitos estudados em sala através dos livros didáticos se tornam distantes da realidade dos(as) alunos(as). Dissociados das vivências dos(as) sujeitos educativos, os conceitos geográficos se tornam complexos e de difícil apreensão. Sendo noções abstratas, os(as) alunos(as) não conseguem atribuir-lhes sentidos e, conseqüentemente, compreender plenamente. Sendo assim, para que exista uma aprendizagem significativa por parte discente, é imprescindível clareza dos(as) professores(as) dos aspectos científicos e pedagógicos que envolvem essa área de conhecimento.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> . Acesso em: 8 dez. 2019.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: história e geografia. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BARTZ, Andressa Bilhalva Rodrigues; CARLOS, Lígia Cardoso; KLEIN, Madalena. ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA NOS ANOS INICIAIS COMO DESAFIO DE UMA PEDAGOGA. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 7, n. 14, p. 242-253, jul./dez., 2017. Disponível em: <http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/409>. Acesso em: 30 out. 2020.

CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (org.). **Ensino de Geografia**: práticas e textualizações no cotidiano. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 227-247, mai./ago. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n66/a06v2566.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2019.

CALLAI, Helena Copetti. **Escola, cotidiano e lugar**. Coordenação, Marísia Margarida Santiago Buitoni. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Coleção Explorando o Ensino, v. 22, p. 25-42. 2010.

CALLAI, Helena Copetti. A Geografia escolar: e os conteúdos da Geografia. **Anekumene**, n.1, p. 28-39, 2011.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. Apreensão e compreensão do espaço geográfico. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (org.). **Ensino de Geografia**: práticas e textualizações no cotidiano. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.

DORNELLES, Mizael; KARNOPP, Erica. Ensino de geografia: o estudo do município nos anos iniciais. **Ágora**. Santa Cruz do Sul, v. 17, n. 2, p. 81-90, 2016. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/agora/article/view/8137>. Acesso em: 11 nov. 2020.

EMILIANA, Cleonita Pereira dos Anjos; MENEZES, Priscylla Karoline de. O uso do livro didático de geografia no ensino fundamental do colégio estadual ministro Santiago Dantas. **Élisée**, Revista de Geografia da UEG – Porangatu, v. 7, n. 1, p. 131-143, jan./jun. 2018. Disponível em:

<https://www.revista.ueg.br/index.php/elisee/article/view/7353>. Acesso em: 12 nov. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz & Terra, 1996.

FURIM, Mara Mone Ferreira Soares; CASTORINO, Adriano; SELUCHINESK, Rosane Duarte Rosa. LEITURA DO MUNDO E LEITURA DA PALAVRA EM PAULO FREIRE. **Revista Humanidades e Inovação** v. 6, n. 10, 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo : Atlas 2003.

PORTELA, Mugiany Oliveira Brito. A BNCC PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA: A PROPOSTA DAS CIÊNCIAS HUMANAS E DA INTERDISCIPLINARIDADE. **OKARA**: Geografia em debate, v. 12, n. 1, p. 48-68, 2018.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. Org: Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RUA, João. O PROFESSOR, O LIVRO DIDÁTICO E A REALIDADE VIVIDA PELO ALUNO COMO RECURSOS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA. Boletim Gaúcho de Geografia nº24, **Associação Brasileira de Geógrafos**, Porto Alegre, p.87-96, 1998. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/bgg/article/view/39129>. Acesso em: 11 nov. 2020.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Projeto Político-Pedagógico**. Prefeitura Municipal de Cajazeiras-PB/2016.

SANTOS, Cássyo Lima; BARROS, Radamés de Oliveira; SILVA, Wanderson Carvalho da. ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA NO ENSINO DE GEOGRAFIA: TECENDO DISCUSSÕES. **Revista Tocantinense de Geografia**, Araguaína, v.08, n.16 p.1-14, 17 nov. 2019. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/geografia/article/view/4970>. Acesso em 30 out. 2020.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. rev. e atual. - São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, Samara Mirelly da; LEÃO, Vicente de Paula. A leitura do mundo e o ensino de geografia: a docência em foco. **Geografar**. Curitiba, v. 12, n. 2, p. 251-267, jun. a dez/2017.

TAVARES, Daniel Alves; CUNHA, Jacksilene Santana. **O LIVRO DIDÁTICO E O ENSINO DE GEOGRAFIA: ALGUMAS REFLEXÕES**. São Cristovão-SE, 2011.

**APÊNDICE A – Questionário Professoras**

Universidade Federal  
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores  
Unidade Acadêmica de Educação  
Campus de Cajazeiras - PB

**QUESTIONÁRIO ÀS PROFESSORAS**

Graduanda: Maiara Kaline Almeida Gomes

Titulo da pesquisa: OBJETOS DE CONHECIMENTO E VIVÊNCIAS COTIDIANAS DISCENTES: OS DESAFIOS DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Orientadora: Hercília Maria Fernandes

- 1- Conte um pouco sobre sua formação.
- 2- Quais os cursos que já participou?
- 3- Há quanto tempo você atua nos Anos iniciais?
- 4- Há quanto tempo você atua nessa instituição?
- 5- Quantos dias na semana têm aulas de Geografia?
- 6- Para você, qual o papel do ensino da Geografia no cotidiano do(a) aluno(a)?
- 7- Como você relaciona os objetos de conhecimento de geografia com o cotidiano dos seus(as) alunos(as)?
- 8- O que você entende por leitura de mundo?
- 9- Em sua opinião, quais são os melhores métodos de ensino para se utilizar nas aulas de Geografia?
- 10-Quais recursos e materiais, você acha que são necessários para ministrar uma aula de Geografia?

- 11-Nas aulas de geografia, você busca trabalhar de forma interdisciplinar com as outras áreas de conhecimento?
- 12-Em sua opinião, como a alfabetização cartográfica e a leitura de mundo auxiliam na aprendizagem do(a) aluno(a)?
- 13-Quais são, conforme seu entendimento, os maiores desafios no ensino de Geografia nos Anos Iniciais?
- 14- Você acredita que o livro didático é uma ferramenta que pode ser utilizado para auxiliar o ensino de geografia ou é algo que deve ser seguido à risca, utilizando-se apenas dele?
- 15-Quais são os livros que são trabalhados? Eles contemplam o que necessita ser estudado nessa área de conhecimento?

**APÊNDICE B- Questionário Coordenadora Pedagógica**

Universidade Federal  
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores  
Unidade Acadêmica de Educação  
Campus de Cajazeiras - PB

**ENTREVISTA À COORDENADORA PEDAGÓGICA**

Graduanda: Maiara Kaline Almeida Gomes

Titulo da pesquisa: OBJETOS DE CONHECIMENTO E VIVÊNCIAS COTIDIANAS DISCENTES: OS DESAFIOS DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Orientadora: Hercília Maria Fernandes

1. O acervo da escola conta com livros didáticos para o estudo de Geografia?
2. A escola conta com algum projeto que trabalhe de forma interdisciplinar com a Geografia?
3. Como é o planejamento das aulas de Geografia?
4. Qual a maior dificuldade que essa instituição enfrenta quando se trata de relacionar o cotidiano dos(as) alunos(as) com suas aulas?