

## VIVENCIANDO A EXPERIÊNCIA DO ESTUDO DA GEOGRAFIA NA PRÁTICA ESCOLAR

Leila Mariene Freitas Justino<sup>1</sup> 

Angela Maria do Carmo<sup>2</sup> 

### Destaques:

- Práticas formativas para o ensino de Geografia nos anos iniciais.
- Diferentes estratégias e recursos para tornar as aulas de Geografia mais dinâmicas.
- Vivências de professores.
- As observações do tempo e as interpretações infantis.
- Noções espaciais exploradas através de jogo com sucata.

**Resumo:** A alfabetização geográfica apresenta sua importância à medida que os educadores apropriam de seus saberes e os integram as outras áreas do conhecimento. Este artigo resulta do curso realizado na Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” (UNESP) Rio Claro, SP em que os professores da rede municipal puderam em uma capacitação em serviço aprimorar seus conhecimentos. Para tanto dialogamos com os autores Maia (2021); Libâneo (2012); Lopes; Vasconcelos (2005), entre outros, a importância do conhecimento geográfico desde a Educação Infantil. Em um estudo de caso, situações práticas dos professores participantes revelam que a Geografia não é apenas mais uma aula, mas apresentam caminhos para apropriação dos conceitos de forma lúdica. O curso mostrou que saberes acadêmicos e escolares coexistem e se complementam na formação e atuação dos professores da Educação Básica.

**Palavras-chave:** Formação docente; Geografia escolar; Educação Básica; Educação Infantil; Alfabetização.

### EXPERIENCING GEOGRAPHY LITERACY IN SCHOOL

**Abstract:** Geography literacy shows its importance as educators appropriate this knowledge and integrate them into other areas of knowledge. This article results from a course held at the São Paulo State University (UNESP), Rio Claro, Brazil, in which teachers from the municipal network, through in-service training, were able to improve their knowledge. Based on authors like Maia (2021), Libâneo (2012), Lopes and Vasconcelos (2005), among others, the paper discusses the importance of developing geographic knowledge since Early Childhood Education. Practical situations brought about by the participating teachers reveal that Geography is not simply a class, but presents ways to appropriate concepts in a playful way. Academic and school knowledge coexist and complement each other in the training and performance of basic education teachers.

---

<sup>1</sup> Mestranda no Programa de Pós-Graduação da Geografia da UNESP - Rio Claro e Professora da Rede Municipal de Ensino Da Educação Básica de Rio Claro. E-mail: leila.mariene@unesp.br

<sup>2</sup> Professora da Rede Municipal de Ensino da Educação Básica de Rio Claro e Mestra em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da UNESP – Rio Claro. E-mail: carmoangela@hotmail.com

**Keywords:** Teacher training; School geography; Basic Education; Early Childhood Education; Literacy.

## LA EXPERIENCIA DEL ESTUDIO DE LA GEOGRAFÍA EN LA ESCUELA

**Resumen:** La alfabetización de geografía presenta su importancia a medida que los educadores se apropian de sus conocimientos y los relacionan con otras áreas del conocimiento. Este artículo es el resultado del curso realizado en la Universidad Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” (UNESP) Rio Claro, en São Paulo, en el que los profesores de la red municipal pudieron mejorar sus conocimientos en una formación. Para ello dialogamos con los autores Maia (2021); Libâneo (2012); Lopes; Vasconcelos (2005), entre otros, sobre la importancia del conocimiento geográfico desde la Educación Infantil. En un estudio de caso, las situaciones prácticas de los profesores participantes revelan que la geografía no es solo otra clase, sino que presenta formas de apropiarse de conceptos de una manera lúdica. El curso demostró que el conocimiento académico y el escolar conviven y se complementan en la formación y el desempeño de los maestros de educación básica.

**Palabras clave:** Formación del profesorado; Geografía escolar; Educación básica; Educación de la Primera Infancia; Alfabetización.

## REPENSANDO AS PRÁTICAS ESCOLARES

Este artigo é resultado do curso de formação intitulado “Práticas formativas e diferentes estratégias para o ensino de Geografia nos anos iniciais”, proporcionado pela Rede Municipal de Rio Claro com a orientação do Prof. Dr. Diego Corrêa Maia, cujo objetivo foi uma formação sobre “Alfabetização Geográfica”, que contribuiu para o fortalecimento da Geografia na formação dos professores da rede municipal de modo a suprir várias lacunas existentes na formação inicial dos mesmos.

Muitos educadores apresentam dificuldades em suas práticas relacionadas ao ensino de Geografia, seja por falta de conhecimento em como trabalhar os conteúdos de forma lúdica e interdisciplinar ou pela própria formação inicial do pedagogo que não contempla essa temática de forma mais específica. Para este fato, Libâneo pontua:

No curso de pedagogia é visível a desarticulação entre metodologias e conteúdos, ou seja, as metodologias são tratadas em desconexão com os conteúdos, já que os “conteúdos” da educação infantil e do ensino fundamental. As metodologias de ensino de... são tomadas apenas como procedimentos, distanciadas da problemática epistemológica das disciplinas que os professores irão ensinar, fato esse que fica ressaltado pela ausência, no currículo desses cursos, dos saberes disciplinares da educação infantil e do ensino fundamental (LIBÂNEO, 2012, p. 5).

Até mesmo nos anos iniciais do ensino básico, a Geografia muitas vezes ainda é trabalhada de forma distante da realidade dos alunos, descontextualizada e geralmente num segundo plano na grade curricular, visto que a alfabetização prioriza a área de Linguagem, Literária e Conceitos Matemáticos. Deste modo é um grande desafio para os professores, realizar formações continuadas que realmente levem em conta as demandas das escolas e dos sujeitos envolvidos, conforme aponta Maia (2021):

Dentre os desafios encontrados no desenvolvimento profissional, é frequente nos depararmos com um projeto nos quais os professores/formadores impõem seus conteúdos, objetivos e os processos pedagógicos a serem implementados. Esse perfil de formação não leva em conta as demandas das escolas e dos sujeitos envolvidos, tornando o espaço de diálogo improdutivo, além de propagar uma imagem desfavorável de uma estratégia extremamente para o aprimoramento da prática educativa - a formação continuada dos professores (MAIA, 2021, p. 32).

Por ter sido uma formação que foi organizada a partir das demandas solicitadas pelos cursistas, realizada em horário de serviço, no período matutino e vespertino; fomos contemplados com a parte teórica, bem como a parte prática, através da realização das oficinas.

Cabe aqui salientar que não existe uma orientação curricular de Geografia para os anos iniciais para o município de Rio Claro, o que torna ainda mais difícil aos professores saber quais e como abordar os conteúdos deste componente curricular.

O curso possibilitou às cursistas compreenderem que é possível ampliar as estratégias e recursos a serem utilizados, como por exemplo: o uso de maquetes, relógio do sol, tabela do tempo, mapas mentais e vivenciais, etc.

A formação mostrou que é possível desvincularmos da antiga prática na qual relacionávamos o ensino da Geografia apenas a cartografar, utilizando Atlas, globos ou livros didáticos. Com relação ao uso do livro didático, Monteiro ressalta:

Existem alguns casos em que os conteúdos dos livros e das apostilas, conforme os relatos têm uma linguagem difícil e, por essa razão, não são utilizados, a não ser para que os alunos realizem cópias, leitura e para mostrar os desenhos, mapas e paisagens. Revelam que muitos conteúdos defendem a cultura

dominante, estão errados e ultrapassados, devido à quantidade de informação que os vários canais de comunicação veiculam. Mostram que o complexo não é o conteúdo, mas a linguagem (MONTEIRO, 2017, p. 1383).

Fazer do ensino da Geografia algo significativo e prazeroso é um desafio aos educadores, já que é confuso às crianças compreenderem suas vidas tais como são hoje e como se deram essas transformações, ao longo dos anos, reconhecendo que tudo passou por diversas transformações. De acordo com os PCNs:

Abordagens atuais da Geografia têm buscado práticas pedagógicas que permitam apresentar aos alunos os diferentes aspectos de um mesmo fenômeno em diferentes momentos da escolaridade, de modo que os alunos possam construir compreensões novas e mais complexas a seu respeito. Espera-se que, desta forma, eles desenvolvam a capacidade de identificar e refletir sobre diferentes aspectos da realidade, compreendendo a relação sociedade-natureza. Essas práticas envolvem procedimentos de problematização, observação, registro, descrição, documentação, representação e pesquisa dos fenômenos, sociais, culturais ou naturais que compõem a paisagem e o espaço geográfico na busca e formulação de hipóteses e explicações das relações, permanências e transformações que aí se encontram em interação (BRASIL, 2000, p. 77).

Ao professor, cabe buscar a viabilidade do ensino dos conteúdos de uma forma que atinja todos os alunos, especialmente os menores, cuja pouca fluência na leitura, dificulta o entendimento de alguns conceitos da disciplina. Monteiro ressalta:

Nos primeiros e segundos anos tem de se trabalhar o conteúdo por meio do lúdico com situações próximas à criança. Ainda nos terceiros e quartos anos, o ensino de fatos históricos é muito distante da realidade dos alunos. Se o docente adotar apenas o livro para a explicação destes conteúdos, os alunos acabam decorando. “O material concreto e diversificado assegura, possivelmente, a complexidade dos conceitos” (MONTEIRO, 2017, p. 1393).

Deste modo, é de suma importância, desde cedo, trabalhar conceitos geográficos, pensando na “alfabetização geográfica” deste aluno. Gonçalves e Lopes ressaltam:

Conceitos geográficos como espaço, território, paisagem e lugar são norteadores do processo de uma alfabetização geográfica, já que possibilitarão ao educando articular procedimentos e atitudes sobre o espaço e seu entorno. Portanto deve-se

alfabetizar também para ler e descrever o espaço geográfico (GONÇALVES; LOPES, 2008, p. 48).

A Geografia nos anos iniciais deve ser entendida como um instrumento importante para que se compreenda o mundo e para que se construam pessoas que possam viver uma cidadania plena. Pessoas que consigam fazer para além de uma leitura de mapas, mas que consigam relacionar aspectos da Geografia Física com a Geografia Humana. De acordo com Gonçalves e Lopes:

Ler o mundo não é apenas saber ler um mapa, apesar de essa leitura ser extremamente importante para a Geografia. É ir um pouco mais além, é ler a vida nas entrelinhas do cotidiano de cada um, relacionar Geografia Humana com Geografia Física de forma articulada e plena, contemplando-as; compreender que as paisagens são consequências da interação do homem com a sociedade; pensar que “território usado” é também “espaço banal”, termo que Milton Santos (2004) definiu como o espaço de todos, onde todos possam realizar-se enquanto cidadãos. É o espaço das diferenças e das igualdades, o espaço como facilitador de uma leitura e compreensão dos fatos que ocorrem no mundo, articulando-os de forma crítica, entendendo o porquê dos acontecimentos, relacionando o local com o global ou vice-versa. É pensar que o lugar torna-se espaço quando dotando-o de valor, de afetividade (GONÇALVES; LOPES, 2008, p. 48).

O curso “Práticas formativas e diferentes estratégias para o ensino de Geografia nos anos iniciais” foi um convite aos educadores a repensarem suas práticas, em face das transformações ocorridas, seja ela na cultura letrada, na cultura oral ou na cultura audiovisual. A escola não pode mais se centrar na transmissão de conteúdos a serem memorizados pelos estudantes.

O mundo se tornou dinâmico, de constantes transformações e de novas tecnologias. Devemos pensar numa educação geográfica pautada na realidade e na história dos educandos, na qual o professor servirá de mediador, de condutor do processo e não mais um mero transmissor de conteúdos.

## **COLOCANDO OS CONHECIMENTOS EM PRÁTICA**

### **Educação Infantil**

A partir da formação realizada foi possível refletir que também é importante trabalhar conceitos da Geografia com os alunos da educação infantil, pois são alunos que fazem parte de um momento histórico, de um grupo

cultural, num certo espaço onde estabelecem suas interações sociais e constroem sua identidade. Para Lopes e Vasconcellos (2005):

Assim toda criança é criança de um local; de forma correspondente, para cada criança do local existe também um lugar de criança, um lugar social designado pelo mundo adulto e que configura os limites da sua vivência; ao mesmo tempo toda criança é criança em alguns locais dentro do local, pois esse mesmo mundo adulto destina diferentes parcelas do espaço físico para a materialização de suas infâncias (LOPES; VASCONCELLOS, 2005, p. 39).

O pedagogo que trabalha com a educação infantil, necessita considerar que a criança é um ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social. Conseqüentemente para que isso ocorra, impõe-se a necessidade de imprimir intencionalidades educativas às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto nas creches como na pré-escola.

A questão da intencionalidade do professor é claramente explicitada na BNCC da Educação infantil:

Essa intencionalidade consiste na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se) nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas (BRASIL, 2018, p. 39).

Na educação infantil, é muito importante o professor descentralizar-se do olhar adulto e buscar o olhar infantil sobre as coisas. Nas propostas de trabalho sempre será muito importante estar atento às falas de infância. Lopes e Vasconcellos nos chamam a atenção para esse aspecto:

Para conhecer como se dá a produção do modo de vida das crianças, é preciso deixar-se guiar por elas. As metodologias utilizadas devem ser capazes de não só dar voz às crianças, mas sobretudo poder ouvi-las, capturar suas reflexões e interpretações próprias. O discurso das crianças revela para além da infância (LOPES; VASCONCELLOS, 2005, p. 48).

É comum abordarmos com os alunos da Educação Infantil, reflexões acerca do tempo e clima, bem como as estações do ano, geralmente esta

abordagem é realizada através da observação das crianças e registrada com desenhos ou até mesmo com cartazes prontos, que mostram como está o dia: ensolarado, nublado, chuvoso, etc.

No decorrer do curso alguns dos temas propostos pelos educadores foram: Tempo e clima, a previsão do tempo e sua importância no cotidiano dos alunos e estações do ano.

Ao serem abordados tais temas, foi apresentada a tabela do tempo e a partir dessa tabela, surgiu a ideia de adaptá-la para explorar com as crianças menores a noção de tempo atmosférico de uma forma mais dinâmica e mais participativa, já que essa era uma temática que permeava as rodas de conversa e discussões do dia-a-dia, havia por parte das crianças a questão da sensação térmica sempre presente, era comum na fala dos pequenos alguns questionamentos: “*se está chovendo, devemos usar agasalho?*”; “*se está frio ou ventando não podemos brincar na área externa?*”, “*se tem nuvens, teremos chuva?*”.

As crianças da Educação Infantil costumam fazer suas próprias relações e interpretações com relação ao que sentem do tempo, normalmente quando chove elas querem se agasalhar, relacionam a chuva ao frio e quando está sol mesmo estando frio querem ficar sem agasalho.

São percepções que precisam da interferência dos adultos, direcionando-os para a atitude correta. A partir dessas indagações, a construção da tabela foi uma forma de sistematizar e organizar os saberes produzidos com a observação do tempo cotidianamente.

Na tabela (Figura 1) foi possível sistematizar a observação diária do tempo atmosférico, com destaque para a sensação térmica- quente, fresco ou frio- sol (insolação), chuva, nublado (nebulosidade), vento e temperatura. A tabela era preenchida diariamente com a participação das crianças, que consultavam a temperatura, através de aplicativo de celular.

Havia por parte de todos, o interesse em observar todos os pontos elencados na tabela. E no fim da semana também era possível fazer comparações, como por exemplo: o dia em que a temperatura foi mais alta ou mais baixa, quantos dias de sol, quantos dias de chuva, etc.





congestionamentos, consumo de água e sorvete por exemplo (MAIA, 2018, p. 94).

A prática de observação e registro na tabela do tempo, suscitou a construção empírica do conhecimento pelos alunos e pode ser aproveitada como uma atividade permanente realizada na educação infantil pela professora supracitada.

## **Ensino Fundamental**

No Ensino Fundamental a Geografia também faz parte do currículo, contudo na Rede Municipal de Rio Claro SP, ela não é apresentada na grade curricular dos 1º e 2º anos que priorizam o processo de alfabetização com as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, os conceitos pertinentes as demais disciplinas são abordados de forma interdisciplinar, apesar disso a literacia e numeracia são os objetivos centrais.

Tendo em vista esta proposição o conhecimento do professor é de suma importância para integrar as disciplinas e trabalhar os diferentes conceitos de forma interdisciplinar, propondo atividades que exploram a leitura não somente dos símbolos linguísticos e numéricos, mas também a leitura e compreensão de mundo, do espaço vivido o lugar que ocupam e suas tramas relacionais.

Professores e professoras têm uma responsabilidade especial em relação ao conhecimento dos conteúdos da matéria que ensinam, por ser a principal fonte da compreensão da matéria para os alunos. A forma como é comunicada esta compreensão transmite aos estudantes o que é essencial e o que é periférico numa matéria. [...] Os professores também comunicam, conscientemente ou não, ideias acerca das formas de obter conhecimento em um campo, além de uma série de atitudes e valores que influem significativamente na compreensão de seus alunos. Esta responsabilidade põe, de modo especial, exigências tanto de uma profunda compreensão das estruturas da matéria por parte do professor quanto no que se refere às atitudes e ao entusiasmo do professor em relação ao que se está ensinando e aprendendo. Assim, estes diversos aspectos do conhecimento dos conteúdos tornam-se uma característica fundamental do conhecimento de base para o ensino (SHULMAN, 2005, p. 12).

Como nos aponta Shulman (2005), o conhecimento do professor é que pode fazer a diferença para exploração dos diferentes conceitos e a importância dada para estes na aprendizagem dos alunos. Um professor que compreende

que para alfabetizar somente devem ser explorados os conceitos linguísticos, poderá até apresentar os demais conceitos, todavia a condução das aulas não romperá este primeiro estágio o que muitas vezes acaba por não ampliar a visão do aluno para situações do seu cotidiano que poderiam ser empreendidas no processo de aquisição da leitura e da escrita.

Paulo Freire (2011), quando questionado sobre o método de alfabetização, mencionou que não importava se fossem ensinadas frases intencionais na exploração fonética, como “Ivo vê a uva”, pois caberia ao professor encaminhar a aula com questionamentos que levassem à reflexão, tais como: “Quem é Ivo? Ele somente vê a uva? Quem são os Ivos que comem a uva em nosso país?”.

Com tais apontamentos a aula vai além da decodificação da frase, ela torna-se o gatilho para que inúmeras discussões sejam feitas para a compreensão da leitura para além daquilo que os símbolos mostram. Ensinar conceitos geográficos auxilia na formação integral do educando.

No curso de formação, como já citado, os professores participantes que atuavam no Ensino Fundamental e na Educação Infantil puderam interagir e socializar também seus saberes, fato que possibilitou ricas descobertas a todos os envolvidos, o professor como mediador fez intervenções pontuais ampliando o conhecimento de todos propondo leituras, livros, *sites* que poderiam explorar os conceitos abordados nas atividades apresentadas pelos professores.

Os “muros” foram sendo derrubados e numa situação dialética saberes acadêmicos e escolares se aproximaram mostrando a importância de ambos na formação do professor. Algo muito enriquecedor, visto que o saber teórico e o prático se complementam e são essenciais para compreensão do conceito estudado tanto para educadores como para educandos.

Uma das professoras do Ensino Fundamental apresentou um jogo no qual era explorado a lateralidade e os pontos cardeais e colaterais. Tal experiência, segundo relato dela, facilitou muito a compreensão dos alunos que de forma lúdica podiam explorar os conceitos e com a apropriação deles usarem em outras situações cotidianas ou em leitura de mapas.

O jogo foi confeccionado com uma caixa de ovos e folhas de fotocópias das “casas” e as cartas que indicavam como os participantes deveriam se locomover no jogo.

Nessas cartas estava o ponto de partida que poderia ser uma das letras ou dos números da tabela. Então o aluno com a carta narrava o “caminho” a ser percorrido pelo amigo com o dedo “saltando” as casas. No primeiro nível delas as indicações estavam baseadas nas ordens seguindo as orientações simples (cima, baixo, lado direito, lado esquerdo).

Num segundo momento as cartas apresentavam os pontos cardeais e os colaterais. Os alunos tinham que seguir os comandos como: duas “casas” para o norte “cima”, três casas para leste “direita”, cinco “casas” para noroeste “diagonal para cima”.

A professora disponibilizou a rosa dos ventos na lousa para os alunos se orientarem e eles próprios com os braços chegavam em consenso como “andar”, assim as noções espaciais foram sendo construídas.

Abaixo vemos a confecção e as crianças “brincando” com o jogo. Todas as atividades foram realizadas de forma coletiva em grupos.

**Figura 2** - Construção do “jogo das direções” do 4º ano



Fonte: Acervo pessoal da professora participante (2019).

Com essa rica partilha de saberes novos processos foram sendo construídos. As crianças com a atividade lúdica puderam operar saberes que parecem distante de suas vivências, mas após o jogo passaram a usar a

terminologia em situações cotidianas, achavam divertido, mesmo nas brincadeiras no parque se referenciar por elas para indicar percursos, segundo relato das professoras. O conhecimento formal geralmente visto em mapas e textos foi integrado ao vocabulário infantil que assimilou sua representação e tornou-se significativa. Algo partilhado no curso e que foi valorizado por todos os envolvidos.

Propiciar aos educadores da rede municipal um curso, voltado para a formação desses docentes, no qual as trocas ocorreram simultaneamente, demonstrou a importância da parceria universidade/escola. Nóvoa (2019), nos fala sobre tal aspecto:

Do mesmo modo que a metamorfose da escola implica a criação de um novo ambiente educativo (uma diversidade de espaços, práticas de cooperação e de trabalho em comum, relações próximas entre o estudo, a pesquisa e o conhecimento), também a mudança na formação de professores implica a criação de um novo ambiente para a formação profissional docente. Fazer essa afirmação é reconhecer, de imediato, que os ambientes que existem nas universidades (no caso das licenciaturas) ou nas escolas (no caso da formação continuada) não são propícios à formação dos professores no século XXI. Precisamos reconstruir esses ambientes, tendo sempre como orientação que o lugar da formação é o lugar da profissão (NÓVOA, 2019, p. 7).

A junção do pesquisador e professor possibilitou que ambos conhecessem e dialogassem sobre os processos que ocorrem no “chão” da escola e no “chão” da universidade. Para que tais práticas aconteçam, Nóvoa (2019) faz o seguinte apontamento:

Por isso, é tão importante a existência, nas universidades, de uma casa comum da formação e da profissão, isto é, de um lugar de encontro entre os professores universitários que se dedicam à formação docente e os professores da rede. Essa casa comum é um lugar universitário, mas tem uma ligação à profissão, o que lhe dá características peculiares, assumindo-se como um terceiro lugar, um lugar de articulação entre a universidade e a sociedade, neste caso, entre a universidade, as escolas e os professores. Nesta casa comum faz-se a formação de professores ao mesmo tempo que se produz e se valoriza a profissão docente (NÓVOA, 2019, p. 9).

Quando todos envolvidos no processo educacional se juntam, se despidendo das vaidades pedagógicas de se colocarem em locais distintos e hierárquicos, a

parceria ocorre e com elas trocas enriquecedoras são promovidas, a educação horizontal amplia saberes tanto de quem ensina quanto de quem aprende.

Para Imbernón, Neto e Silva (2020), compartilhar conhecimentos é essencial para a sobrevivência e desenvolvimento das organizações e, nesse sentido, as escolas, universidades e grupos de pesquisa, enquanto organizações institucionais precisam compartilhar seus conhecimentos. Um dos espaços pensados para ocorrer o compartilhamento e a construção de novos conhecimentos a partir das experiências vivenciadas da prática escolar é a formação continuada.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com a aproximação entre Universidade e escola, através dos sujeitos que ocupam esses espaços, todos são contemplados com novos saberes e partilham, debatem e constroem novos conhecimentos.

A educação acontece na interação, como tanto ressalta inúmeros autores, entre eles Vigostsky, Freire, ela ocupa lugares e esses não se restringem aos lugares físicos, mas naqueles que o ocupam.

Repensar as práticas do ensino de Geografia nos anos iniciais, a partir das demandas apresentadas pelos professores da rede municipal de Rio Claro, contribuiu para a formação dos docentes, especificamente no campo da Geografia, que por muitas vezes é ensinada de uma maneira muito distante da realidade do aluno, desintegrada e mnemônica.

Possibilitar a aproximação e dar voz aos diferentes protagonistas nos aproxima de uma educação que se efetiva de forma reflexiva permitindo a educadores e educandos o desenvolvimento de suas capacidades e a formação de uma sociedade mais integrada, ressaltando a importância de todos no processo formativo.

A educação faz-se da interação dos saberes e estes estão nos referenciais teóricos e na dialogicidade estabelecida entre os diferentes interlocutores que a produz, sejam eles mestres, professores e ou educandos, todos ensinam e aprendem num ato reflexivo e multidisciplinar que busca nas diferentes vivências a compreensão dos saberes e o compartilhamento dele e, como

ressaltam Imbernón, Neto e Silva (2020), a formação continuada pode e deve promover estes encontros e partilhas.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. PCN: **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Geografia (5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> série). Brasília: MEC/SEF, 1998b.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43<sup>o</sup> Ed. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2011.

GONÇALVES, T. R. S.; LOPES, J. J. M. Alfabetização geográfica nos primeiros anos do ensino fundamental. **Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**, v. 10, p. 45-52, jan/dez 2008.

IMBERNÓN, F.; SHIGUNOV NETO, A.; SILVA, A. C. Reflexiones sobre el conocimiento en la formación de docentes en comunidades de práctica. **Revista Iberoamericana De Educación**, v. 82, n.1, p. 161-172, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.35362/rie8213663>. Acesso em: 28 abr. 2022.

JULIASZ, P. C. S. Pensamento espacial e representação do espaço: uma abordagem histórico-cultural na educação infantil. Bauru, **Ciência Geográfica**, v. 25, n. 5, p.1664-1685, jan./dez. 2021.

LIBÂNIO, J. C. A persistente dissociação entre o conhecimento pedagógico e o conhecimento disciplinar na formação de professores: problemas e perspectivas. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 35. 2012. Porto de Galinhas. **Anais** [...]. Disponível em: [//www.anped.org.br/sites/default/files/gt04-1936\\_int.pdf](http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt04-1936_int.pdf). Acesso em: 28 abr. 2022.

LOPES, J. J. M; VASCONCELLOS, T. de. **Geografia da Infância: reflexões sobre uma área de pesquisa**. Juiz de Fora: Feme, 2005.

LOPES, J. J. Geografia da Infância: contribuições aos estudos das crianças e suas infâncias. **Revista de Educação Pública**, v. 22, n.49, p. 283-294, maio/ago. 2013.

MAIA, D. C. **Climatologia escolar: saberes e práticas**. São Paulo: Editora UNESP digital, 2018.

MAIA, D. C. **Por uma Geografia mais colorida: formação docente e práticas educativas nos anos iniciais**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. 117p.

MONTEIRO, M. I. A formação docente e o ensino de História e Geografia no contexto dos anos iniciais do ensino fundamental. Curitiba, **Revista Diálogos**, v.17, n. 1, p. 1377-1397, jul./set. 2017.

NÓVOA, A. Os professores e sua formação num tempo de metamorfose da escola. Porto Alegre, **Educação & Realidade**, v.4, n°3, p.1 -15, 2019.

SHULMAN, L. S. Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. Profesorado. **Revista de Currículum y Formación de Profesorado**. v. 9, n. 2, Granada, España, 2005, pp. 1-30.

VIGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

Recebido em 13 de Julho de 2022  
Aceito em 15 de Dezembro de 2022