



VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA
SANTAMARIA-RIOGRANDEDOSUL
30 de julho a 01 de agosto de 2014

EDUCAÇÃO E GEOGRAFIA: CONCEPÇÕES E METODOLOGIAS DE ENSINO

Victória Sabbado Menezes, UFRGS

Bruno Maciel Peres, UFRGS

Leonardo Pinto dos Santos, UFRGS

INTRODUÇÃO

Há diversas discussões no campo da Educação que tratam da realidade escolar e das práticas pedagógicas predominantes neste espaço. Nesse contexto da pesquisa educacional, considera-se relevante estudar para além da ação pedagógica do professor. Isto é, analisar a sua gênese, o que sustenta a prática docente, os princípios que a embasam. Desse modo, é preciso refletir acerca do que o professor pensa, qual a sua concepção de Educação, como entende o processo educativo, quais as metodologias de ensino e recursos didáticos utilizados. Todas estas questões estão relacionadas e caracterizam o fazer pedagógico do educador. Por isso,

A forma como o professor se relaciona com a sua própria área de conhecimento é fundamental, assim como sua percepção de ciência e de produção do conhecimento. E isto é passado para o aluno e interfere na relação professor-aluno; é parte desta relação. Outro aspecto que se entrelaça é a metodologia do professor. Um professor que acredita nas potencialidades do aluno, que está preocupado com sua aprendizagem e com o seu nível de satisfação com a mesma, exerce práticas de sala de aula de acordo com esta posição. E isto também está indicado na relação professor-aluno. (CUNHA, 1995, p. 71)

Assim, cabe o debate concernente às possíveis concepções de educação que os docentes podem apresentar, bem como às diferentes metodologias de ensino que podem ser empregadas em sala de aula. Destaca-se ainda o papel do método de ensino e a utilização dos recursos didáticos. Pretende-se analisar como estas questões podem contribuir para o desenvolvimento de um ensino de Geografia tradicional ou crítico,



VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA
SANTAMARIA-RIOGRANDEDOSUL
30 de julho a 01 de agosto de 2014

buscando ultrapassar (ou não) uma visão reducionista e sem desconsiderar a complexidade inerente ao sistema escolar.

METODOLOGIA

Parte-se da premissa de que a metodologia consiste no conjunto de métodos e técnicas que permitem a realização da pesquisa. Logo, a metodologia do trabalho tem o intuito de atingir os objetivos propostos, visto que diz respeito à forma como será conduzida a pesquisa para que sejam alcançadas as metas estabelecidas. Assim, realizou-se uma revisão bibliográfica com a finalidade de fornecer um suporte teórico para o trabalho.

No que diz respeito às concepções de educação, este trabalho fundamentou-se nas correntes de educação libertadora/problematizadora e de educação bancária propostas por Paulo Freire (1967, 1979, 1996, 2005). Em relação às metodologias de ensino, as formulações aqui explicitadas basearam-se em Leal (2005), Nérici (1981) e Vasconcellos (1985). No que se refere ao ensino de Geografia, destacam-se, especialmente, as contribuições de Castellar e Vilhena (2011), Kimura (2011) e Schaffer (1998). Nesse sentido, o levantamento bibliográfico concentrou-se em teóricos da Educação e do ensino de Geografia.

RESULTADOS

Todo professor, seja de Geografia ou de outra disciplina, possui uma concepção de Educação. Isso porque, esse sujeito não só é um trabalhador da educação, como também teve contato, ao longo de sua formação inicial, com os conhecimentos pedagógicos. Por isso, o professor de Geografia deve apresentar os conhecimentos específicos de sua área e os conhecimentos do campo da Educação. Este conjunto de conhecimentos e concepções será responsável por caracterizar a prática do educador, o que evidencia a importância de realizar um debate teórico acerca destas questões.



VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA
SANTAMARIA-RIOGRANDEDOSUL
30 de julho a 01 de agosto de 2014

No que concerne às concepções de educação, as considerações aqui explicitadas irão se pautar nas formulações de Freire (2005), a saber: educação bancária e educação problematizadora. Cada docente poderá defender pressupostos teóricos e ter uma visão de mundo que se aproxime de uma destas concepções de Educação. Cabe ressaltar que o processo educativo possui um caráter político, de maneira que a questão do poder é inerente à educação. Logo, o professor faz transparecer o seu posicionamento político e as suas concepções de Geografia e de Educação nas suas práticas pedagógicas, isto é, no modo como exerce seu papel no processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Freire (2005), a educação bancária considera o professor como o único detentor do saber. Dessa forma, são desconsiderados os conhecimentos prévios e as experiências dos alunos, pois parte-se da premissa de que o educando nada sabe e é tarefa do educador ensiná-lo. Percebe-se, nesta linha teórica da Educação, uma distância significativa entre o poder do professor e do aluno. O primeiro encontra-se em um nível muito superior ao segundo, visto que lhe é concedido o caráter de sábio, o único que possui conhecimento. Assim,

Eis aí a concepção 'bancária' da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção 'bancária' da educação. Arquivados, porque, fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser. Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também. (FREIRE, 2005, p. 66)

A educação bancária recebe esta denominação em função dos depósitos que o professor realiza sobre os alunos, de modo semelhante ao que ocorre nas instituições bancárias. Os educandos, por sua vez, devem receber estes conhecimentos de forma passiva, considerando-os como verdades absolutas. Não é permitido elaborar questionamentos, argumentar ou discutir. Seu papel em sala de aula limita-se a permanecer em silêncio, memorizar e reproduzir as informações transmitidas pelo



VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA
SANTA MARIA-RIO GRANDE DO SUL
30 de julho a 01 de agosto de 2014

professor. O que justifica a existência do professor é a ignorância dos alunos. Essa visão está diretamente relacionada a uma ideologia da opressão (FREIRE, 1979), pois impede que o discente se envolva em um movimento de busca.

A educação bancária age no sentido de reafirmar as contradições presentes na sociedade de classe, a qual se caracteriza pela opressão e exclusão. As instituições de ensino, por sua vez, podem exercer um papel que fortaleça a ideologia dominante ou que busque sua superação, no sentido de libertação. Isso será definido através das práticas dos professores em sala de aula. Logo, um docente que somente fala e não escuta os alunos; impõe sua opção e os alunos devem submeter-se; é autoritário e estabelece a disciplina; considera-se o sujeito do processo de formação, enquanto os educandos são objetos; este é um perfil de professor que exerce uma educação bancária, com uma visão conservadora acerca do processo de ensino-aprendizagem e que tende a contribuir na reprodução do sistema socioeconômico (FREIRE, 1979).

É possível desenvolver uma outra educação, a qual seja comprometida em desvelar a realidade, fornecendo subsídios para que os sujeitos possam se engajar na busca de mudanças sociais. No entanto, o que ainda prevalece na grande maioria das escolas é a educação bancária. De acordo com esta, não há discussão, troca de ideias, o que ocorre é o professor discursando, trabalhando sobre o aluno e não junto com ele. Para superar esta realidade educacional, Freire propõe uma educação problematizadora. De acordo com esta visão, o aluno torna-se sujeito do processo de ensino-aprendizagem, assim como é também o produtor do seu saber. Dessa forma, há uma mudança na maneira como é estabelecida a relação professor-aluno.

Na educação bancária, se verifica uma separação entre o ato de ensinar e o ato de aprender. O primeiro cabe ao professor e o segundo é função do aluno. A educação libertadora parte da perspectiva de que ensinar e aprender não devem ser dissociados. Principalmente o educador não deve apenas ensinar, mas assumir-se como um ser inacabado que está em constante aprendizado, visto que “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina a aprender.” (FREIRE, 1996, p. 23).



VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA
SANTA MARIA-RIO GRANDE DO SUL
30 de julho a 01 de agosto de 2014

Ao invés de autoritarismo, na perspectiva libertadora, o professor exerce sua autoridade em sala de aula. Ou seja, uma autoridade que não elimina a liberdade dos alunos, mas pretende garantir o mínimo de organização a fim de que todos possam se manifestar e fornecer suas contribuições para o processo de aprendizagem. Cabe salientar que o fato de se negar o autoritarismo não significa a ausência de regras, tendo em vista que, de acordo com a educação problematizadora, não se visa desenvolver um *laissez-faire*. Além disso, a concepção libertadora valoriza o estabelecimento do diálogo, pois considera-se que por meio deste torna-se possível conhecer e desmascarar a realidade. Já a concepção bancária é extremamente antidialógica, o que está associado, segundo Freire (1967), à nossa formação histórico-cultural, o que implica em uma relação de verticalidade entre professor e aluno.

A concepção e prática libertadoras concebem os homens como seres históricos e inconclusos, assim como a realidade. Em oposição, a visão bancária persiste em mistificar a realidade, domesticando os seres humanos para que mantenham as estruturas autoritárias. A perspectiva problematizadora é comprometida com o processo de libertação e busca desmistificar esta realidade que os dominantes se esforçam em ocultar, visto que “enquanto a concepção ‘bancária’ dá ênfase à permanência, a concepção problematizadora reforça a mudança.” (FREIRE, 2005, p. 84).

Portanto, a educação libertadora estimula a problematização, o diálogo, a criatividade, a criticidade, a reflexão e a ação. Diferencia-se, assim, da educação bancária que prioriza a estabilidade, a fixação e é reacionária. A concepção problematizadora caracteriza-se por uma educação crítica, que não considera a realidade social como imutável, pois apresenta esperança no sentido de que ocorram transformações na sociedade, de modo a torná-la verdadeiramente democrática.

Sendo assim, a concepção que o educador apresenta está associada ao seu posicionamento político, à sua visão de mundo. Isso implicará na definição de determinadas metodologias de ensino, visto que parte-se do pressuposto de que a postura do professor em sala de aula provém das concepções que o mesmo possui. Logo, a maneira como desenvolve sua prática pedagógica está ligada à sua percepção



VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA
SANTAMARIA-RIOGRANDEDOSUL
30 de julho a 01 de agosto de 2014

acerca do processo de ensino-aprendizagem. Por isso, torna-se relevante refletir sobre as metodologias de ensino que os professores podem empregar em seu fazer pedagógico.

O modo como o professor desenvolve sua prática educativa corresponde à sua metodologia de ensino. Conforme Leal (2005, p. 4), “metodologia de ensino significa o conjunto de métodos aplicados a situação didático-pedagógica”. Esta deve ser concebida como um meio e não como um fim do processo educativo. Desse modo, o professor não precisa submeter-se à somente uma metodologia de ensino. Ao contrário, deve estar disposto a alterar suas metodologias a fim de propiciar a aprendizagem efetiva dos educandos. É fundamental que o educador reflita constantemente sobre sua prática, sua ação pedagógica para que esta não se caracterize pela mesmice metodológica (NÉRICI, 1981), ao utilizar os mesmos recursos e técnicas de ensino.

É importante o questionamento acerca de qual o critério responsável por orientar o professor na seleção dos conteúdos e na definição da metodologia. O currículo? A direção da escola? O livro didático? Estas questões devem ser discutidas, pois, segundo Vasconcellos (2005), há fatores que determinam a prática do professor, os quais podem ser de ordem objetiva ou subjetiva. Os fatores de ordem objetiva se referem ao salário, à estrutura da escola, aos recursos didáticos, à coordenação, ao tempo disponível para planejar as aulas, ao número de alunos por turma, à cobrança da direção. Já os fatores de ordem subjetiva estão relacionados às concepções do professor, seus valores, seu posicionamento político, sua formação. Por isso, deve-se considerar a influência de diversos elementos na delimitação da metodologia de ensino do educador.

Destaca-se a relevância da concepção de Educação do docente na adoção de sua metodologia, tendo em vista que “a visão que o professor tem da produção do conhecimento é também importante no delineamento do método.” (CUNHA, 1995, p. 117). Em se tratando de ensino de Geografia, salienta-se que estas questões referentes à metodologia de ensino devem ser discutidas juntamente com questões próprias da Geografia, como seu objeto de estudo, sua finalidade e os métodos de produção do conhecimento geográfico. Desse modo, a Geografia Escolar deve considerar a tríade: metodologia de ensino, concepção de Educação e concepção de Geografia.



VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA
SANTA MARIA-RIO GRANDE DO SUL
30 de julho a 01 de agosto de 2014

Vasconcellos (2005) tece uma crítica à utilização da metodologia expositiva. O autor afirma que esta teve uma inspiração na concepção tradicional de educação que faz parte de uma tradição cultural antiga, a qual ainda está presente nas escolas e universidades. Na metodologia expositiva, não há problematização, o aluno recebe tudo pronto e não é provocado a estabelecer relações com seus conhecimentos anteriores. Concebe-se a aprendizagem como um processo baseado na memorização. A prática é puramente transmissora, descontextualizada e acrítica. Por isso, é desenvolvida uma atividade mecânica, desprovida de sentido para o educando, pois não há uma vinculação com a realidade e a interação entre o sujeito e o objeto de conhecimento é mínima. Cabe ressaltar que esta metodologia ainda permanece forte nas instituições escolares em função, dentre outros fatores, do apoio dos pais dos alunos, tendo em vista que por se tratar de uma prática tradicional, conhecida, os pais, em sua grande maioria, não a questionam. É preciso alertar para o fato de que:

Esta metodologia de trabalho, sendo utilizada por anos seguidos, acaba deformando os educandos (e os educadores), levando à acomodação e à resistência a propostas mais inovadoras. Estabelece-se um tal grau de saturação do educando com relação à escola, que ele acaba rejeitando em bloco tudo aquilo que é proposto, perdendo, portanto, a sensibilidade para perceber uma proposta alternativa, significativa. (VASCONCELLOS, 2005, p. 34)

Dessa maneira, o autor defende o uso da metodologia dialética, na qual a função do professor consiste em auxiliar na mediação entre aluno, conhecimento e realidade. Visa-se desencadear um processo de construção do conhecimento, semelhante à proposta de educação libertadora de Freire (2005). Isso pressupõe uma constante interação entre educador, educando, objeto e realidade. Enquanto na metodologia expositiva a postura do professor é de transmissão e o foco do currículo é o programa, na metodologia dialética a postura do professor é de construção e o foco do currículo é a prática social.

A metodologia de ensino deve conduzir o aluno à sua autonomia, de modo que se constitua como sujeito do processo de ensino-aprendizagem. Para tanto, Nérici (1981) considera como o ideal o emprego de três modalidades de métodos de ensino, os quais correspondem às situações que os educandos vivenciam no seu cotidiano. Estas



VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA
SANTA MARIA-RIO GRANDE DO SUL
30 de julho a 01 de agosto de 2014

modalidades são: o estudo individualizado, coletivo e em grupo. Dessa forma, seria possível atender às diferenças individuais dos alunos, além de considerar e valorizar as potencialidades dos mesmos em cada tipo de atividade desenvolvida. Parte-se da premissa que, independente da modalidade utilizada, é fundamental que a prática do professor se caracterize pela presença do método dialógico se o objetivo consiste em desenvolver uma educação verdadeiramente libertadora e não alienante.

Torna-se cada vez mais necessário que se adotem novas propostas metodológicas em sala de aula, as quais possam trazer inovações e contribuir para tornar os educandos em sujeitos ativos no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, não se pode desprezar os recursos didáticos mais antigos. Não significa que uma aula de Geografia interessante, agradável e significativa para o aluno ocorra somente quando são utilizados os recursos e tecnologias mais avançadas (KAERCHER, 2004).

No que se refere ao ensino de Geografia, é preciso ensinar o aluno a ler em Geografia, o que está associado à leitura do espaço vivido. O letramento geográfico é responsável por estimular o raciocínio espacial do educando. Desse modo, Castellar e Vilhena (2011) consideram a cartografia não só como uma linguagem, mas também como uma metodologia na educação geográfica. O mapa surge como um importante recurso nas aulas de Geografia, tendo em vista que sua leitura e interpretação colaboram para o desenvolvimento do raciocínio geográfico e da capacidade de leitura do mundo.

As autoras propõem trabalhar com distintos gêneros textuais, como jornal, literatura, artigo científico, audiovisual. Destacam a importância do uso da imagem para que se possa analisar os fenômenos geográficos através da observação, uma vez que “o uso de imagens ou fotografias na sala de aula contribui para que o aluno se aproprie dos conceitos geográficos trabalhados com atividades que resultaram em um processo de aprendizagem significativo.” (CASTELLAR; VILHENA, 2011, p. 85).

De acordo com Rodrigues (2011), deve-se utilizar materiais de fácil acesso e que estão disponíveis em grande quantidade como os rótulos, embalagens, revistas, jornais, encartes de lojas e supermercados. Através destes também é possível trabalhar conceitos como lugar, região, espaço, globalização. Para Vesentini (1985), o professor deve ser criativo e pode desenvolver um ensino crítico de Geografia por meio da



VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA
SANTAMARIA-RIOGRANDEDOSUL
30 de julho a 01 de agosto de 2014

utilização de filmes, vídeos, poesia, canções, literatura de cordel e entrevistas com pessoas renomadas. Schaffer (1998) acrescenta que deve-se buscar várias fontes, como o texto escrito, a charge, a música. Há ainda as inovações tecnológicas, como as imagens aéreas e fotografias de satélite, as quais apresentam maior dificuldade de acesso. Conforme a autora, não basta utilizar inúmeros recursos didáticos, pois o que importa é que estes sejam problematizados e provoquem a reflexão sobre o lugar.

Assim, o estudo do lugar na disciplina de Geografia adquire importância, pois considera o espaço vivido pelos alunos. Cria-se a possibilidade para dialogar acerca da vida cotidiana e a realidade de cada um (CALLAI, 2009). Uma das metodologias adequadas para o estudo do lugar diz respeito ao trabalho de campo. Nesse sentido, Castellar e Vilhena (2011), Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009), Reichwald Jr.(1998), Schaffer (1998) e Vesentini (1985) referem-se ao estudo do meio ou trabalho de campo como uma prática interessante no ensino da Geografia, visto que permite “que se possa construir o conhecimento a partir da realidade observada, analisada e contextualizada (no tempo e no espaço).” (SCHAFFER, 1998, p. 92). Dessa forma, o trabalho de campo possibilita a articulação entre teoria e prática, pois o educando poderá observar *in loco* os conceitos geográficos estudados em sala de aula.

Contudo, apesar da multiplicidade de metodologias e recursos didáticos a serem utilizados nas aulas de Geografia, há a hegemonia do livro didático. Cabe o questionamento: que instrumento mediador é esse? Ou melhor: é um instrumento mediador? Como é utilizado pelo professor? Com que frequência? Segundo Albuquerque (2011, p. 160), “é exatamente na fala do professor que podemos verificar que a função do livro didático se confunde, quase sempre, com a do currículo.” Ou seja, o que se verifica é que o livro didático constitui a única referência do educador, determinando suas práticas, tendo em vista que muitas vezes é confundido com o currículo ou com o planejamento do professor.

Deve-se destacar que não se tem o intuito de propor a não utilização do livro didático em sala de aula. Reconhece-se que é um importante recurso, o qual tem apresentado maior qualidade nos últimos anos em função do processo de avaliação que é submetido. Assim, pretende-se que este não constitua um definidor da Geografia que é



VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA
SANTA MARIA-RIO GRANDE DO SUL
30 de julho a 01 de agosto de 2014

ensinada e assuma o papel do professor, pois percebe-se que o educador foi transformado em um repetidor dos conteúdos presentes no livro didático. O âmago da problemática não está na sua utilização ou não, mas sim no modo como é utilizado. Dessa forma, o livro deve ser entendido como um instrumento mediador entre professor, aluno e conteúdo a fim de que o educador mantenha sua autonomia e recupere sua condição de produtor de conhecimentos.

CONCLUSÃO

Este trabalho propiciou reflexões acerca das concepções de educação bancária e educação libertadora, fundamentadas em Freire. Destaca-se que enquanto na concepção bancária o professor apenas transmite conhecimentos e os alunos devem absorver e memorizar sem questioná-los, além de serem submissos e acomodados diante às ordens do docente; a concepção problematizadora, por sua vez, enfatiza a construção do conhecimento, em que educandos e educador trabalham juntos, dialogam, refletem e discutem a fim de buscarem e elaborarem seus próprios conhecimentos.

Sendo assim, o posicionamento político do professor e as concepções de Educação que apresenta tendem a orientar seu fazer pedagógico. Isso implica na definição de suas metodologias de ensino. Logo, o docente que visa formar um aluno crítico, criativo, questionador e reflexivo não adotará, em suas práticas, metodologias que possibilitem um ensino acrítico, reprodutivista e apolítico, as quais se aproximam de uma educação bancária que tem como intento colaborar para a manutenção da ordem social vigente.

Portanto, quando se trata de ensino de Geografia, é importante salientar que não há conteúdo crítico ou tradicional. O ensino desta disciplina, para tornar-se tradicional ou crítico, depende do modo como o professor realiza sua prática pedagógica. Se o educador identifica-se com a perspectiva libertadora da educação e seu objetivo consiste em formar cidadãos que construam conhecimentos geográficos para os instrumentalizarem a realizar uma leitura do mundo e compreender a realidade complexa, as metodologias de ensino devem propiciar a discussão e reflexão. Dessa



VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA
SANTA MARIA-RIO GRANDE DO SUL
30 de julho a 01 de agosto de 2014

maneira, “a formação de um pensamento especulador não dispensa o desenvolvimento de metodologias de ensino problematizadoras e questionadoras.” (KIMURA, 2011, p. 158).

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de. Livros didáticos e currículos de Geografia, pesquisas e usos: uma história a ser contada. TONINI, M. I.; GOULART, L. B.; MARTINS, R. E. M. W.; CASTROGIOVANNI, A. C.; KAERCHER, N. A. (Orgs.). **O ensino de geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: Ufrgs, 2011.

CALLAI, Helena Copetti. O lugar e o ensino-aprendizagem da Geografia. In: PEREIRA, Marcelo Garrido. **La espesura del lugar: reflexiones sobre el espacio en el mundo educativo**. Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano, 2009.

CASTELLAR, Sônia; VILHENA, Jerusa. **Ensino de Geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. 5.ed. Campinas, SP: Papirus, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

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

KAERCHER, Nestor André. **A Geografia escolar na prática docente: a utopia e os obstáculos epistemológicos da Geografia Crítica**. Tese (Doutorado em Geografia Humana) FFLCH, USP, São Paulo, 2004.

KIMURA, Shoko. **Geografia no ensino básico: questões e propostas**. São Paulo: Contexto, 2011.

LEAL, Regina Barros. Planejamento de ensino: peculiaridades significativas. In: **Revista Ibero-Americana de Educação**, OEI, n° 37/3, 2005.



VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA
SANTAMARIA-RIOGRANDEDOSUL
30 de julho a 01 de agosto de 2014

NÉRICI, Imídeo Giusepe. **Metodologia do ensino:** uma introdução. São Paulo: Atlas, 1981.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia.** São Paulo: Cortez, 2009.

REICHWALD JR., Guilherme. Leitura e escrita na Geografia ontem e hoje. In: SCHAFFER, Neiva Otero (Org.). **Ler e escrever:** compromisso de todas as áreas. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 1998.

RODRIGUES, Paulo Roberto Quintana. Pensando práticas que interajam com o cotidiano dos alunos, os rótulos e as embalagens: subsídios para a construção do mapa regional do Brasil através do consumo diário. In: RODRIGUES, Paulo Roberto Quintana; VIEIRA, Sidney Gonçalves (Org.). **Geografia:** Textos, práticas e reflexões. Pelotas, Editora da UFPEL, 2011.

SCHAFFER, Neiva Otero. Ler a paisagem, o mapa, o livro... escrever nas linguagens da Geografia. In: SCHAFFER, Neiva Otero (Org.). **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas.** Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 1998.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Construção do conhecimento em sala de aula.** São Paulo: Libertad, 2005.

VESENTINI, José William. **Para uma geografia crítica na escola.** São Paulo: Ática, 1985.