

ABORDAGENS DINÂMICAS: REVOLUCIONANDO O ENSINO DE GEOGRAFIA

ACTIVE APPROACHES: REVOLUTIONIZING GEOGRAPHY TEACHING

Elisabete Chaves dos Santos Terra **1**

Jerusa Vilhena de Moraes **2**

Resumo: Neste artigo, apresenta-se parte de uma pesquisa de mestrado, em curso, cujo objetivo é identificar e analisar as concepções dos professores de Geografia da rede estadual de ensino, especificamente do Ensino Fundamental - Anos Finais na cidade de Palmas, no estado do Tocantins. Com a compreensão de que o ensino de Geografia deve objetivar formar cidadão participativos ativos e conscientes da e na construção da sociedade, realiza-se um estudo bibliográfico de abordagem qualitativa, dividido em duas etapas, a primeira apresenta o Estado da arte sobre os trabalhos de metodologias ativas e o ensino de Geografia disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD); na segunda, faz-se uma discussão sobre Orientações Curriculares e as metodologias ativas no ensino de Geografia, como essas metodologias podem auxiliar nos dois eixos propostos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pelo Documento Curricular do Tocantins (DCT), autonomia do estudante e raciocínio geográfico.

Palavras-chave: Documento Curricular do Tocantins. Metodologias Ativas. Prática Docente.

Abstract: In the text of this article, part of an ongoing master's degree research is presented, whose objective is to investigate and analyze the conceptions of Geography teachers in the state education network, specifically in Elementary School - Final Years, in the city of Palmas, in the state of Tocantins. With the understanding that the teaching of Geography must aim to form active and conscious citizens who participate in and in the construction of society, a bibliographical study with a qualitative approach is carried out, divided into two stages, the first presents the State of the art on Geography work. active methodologies and Geography teaching available at the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations – BDTD; in the second, there is a discussion about Curricular Guidelines and active methodologies in the teaching of Geography, how these methodologies can help in the two axes proposed by the National Common Curricular Base (BNCC) and the Tocantins Curricular Document (DCT), student autonomy and geographic reasoning.

Keywords: Tocantins Curriculum Document. Active Methodologies. Teaching Practice.

1 Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Geografia na Universidade Federal do Tocantins. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2060360587021055>. E-mail: elisabetejea@gmail.com

2 Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Mestre em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo. Bacharelado e Licenciatura em Geografia na Universidade de São Paulo. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4696157162108125>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2257-1675>. E-mail: jerusa.vilhena@unifesp.br

Introdução

Os grandes avanços tecnológicos têm provocado constantes alterações na sociedade. No âmbito escolar, essas alterações demandam mudanças na didática dos professores. Cenário em que a utilização das metodologias ativas têm sido discutidas no contexto educacional desde a Escola Nova, movimento de renovação do ensino que obteve forte destaque na Europa, na América e no Brasil, na primeira metade do século XX, com a influência de Dewey (1978) defendendo uma aprendizagem a partir da ação dos estudantes.

Atualmente, o Brasil intensifica neste caminho quando, com essa visão, elabora a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com o objetivo de promover melhorias no processo de ensino e aprendizagem, na formação de professores e na elaboração de materiais didáticos para todos os componentes curriculares (Brasil, 2017).

O estado do Tocantins, já tinha uma diretriz curricular própria, precisou ser ajustada de acordo com as orientações da (BNCC). O Documento Curricular do Tocantins (DCT) para o Ensino Fundamental está atualmente em processo de implementação nas escolas da rede pública estadual e municipal desde 2019. Isso permite que as equipes pedagógicas desenvolvam seus Projetos Políticos Pedagógicos e identifiquem as particularidades de cada região, conforme destacado por Veiga (2004). Assim, o currículo escolar de Geografia, idealizado e subsidiado pelo DCT, será concretizado na escola, em especial, pelos docentes, o que requer qualificação, discussão, estudo coletivo, planejamento e empenho.

Segundo a BNCC, o componente curricular de Geografia traz, como contribuição aos estudantes da Educação Básica, promover o desenvolvimento do pensamento espacial, incentivando o raciocínio geográfico como uma maneira de compreender e dar sentido ao mundo em constante evolução, estabelecendo conexões entre elementos da sociedade e da natureza (Brasil, 2017), o que implica na utilização das metodologias ativas, estratégias de ensino que incentivam os estudantes a se envolverem ativamente no processo de aprendizagem, por meio de atividades práticas, projetos, simulações, resolução de problemas do mundo real e que estimulem o pensamento crítico, a participação ativa e a aplicação prática do conhecimento nas situações do cotidiano.

Essas mudanças no processo de ensino e aprendizagem implicam no rompimento com o método tradicional em direção à utilização das metodologias ativas, já discutidas desde primeiro meado do século XX. Considerando que a sua apropriação, pelos professores, não acontecem só por força da normatização e, ainda, por considerar que a sua utilização possui potencialidade e desafios, este artigo procura realizar um embasamento teórico consistente sobre as orientações curriculares e as metodologias ativas no ensino de Geografia, e como elas podem ir ao encontro dos dois eixos propostos pela BNCC e pelo DCT, autonomia do estudante e raciocínio geográfico.

Para tanto, realizou-se um estado da arte sobre as metodologias ativas nas aulas de Geografia fundamentada no Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). A abordagem da pesquisa é qualitativa e se fundamenta na perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações enquanto atuam na realidade, transformando-a e por ela sendo transformados.

Metodologias ativas e o ensino de geografia

Estado da arte na Base de Teses e Dissertações sobre as metodologias ativas nas aulas de Geografia

Santos (2006), compreende que ensinar Geografia no mundo atual requer um pensar holístico, que possibilite aos estudantes compreenderem o mundo de uma forma integrada, mesmo com todas as contradições existentes no espaço geográfico, em que há complexas relações e ações entre sujeitos e objetos; ainda, com a mesma percepção de Callai (2001), de que o processo ensino-aprendizagem de Geografia deve ser voltado para as demandas atuais, para oportunizar ao estudante entender as transformações do mundo no tempo e no espaço, de modo a favorecer

a aprendizagem prática com intenção emancipatória, realizou-se uma pesquisa do tipo Estado da Arte na BDTD sobre as metodologias ativas nas aulas de Geografia. Estudos que servem como base para a discussão que enfatizam a importância de mudanças, de inovar as metodologias de ensino nas aulas de Geografia.

As discussões sobre o uso das metodologias ativas no ensino de Geografia começaram a ganhar força, momento em que o pensamento espacial e o raciocínio geográfico foram incorporados como princípios a serem estudados na educação geográfica brasileira, levando a uma enorme responsabilidade teórica e metodológica (Castellar; De Paula 2020). Importa notar que a categoria científica do espaço transcende as fronteiras da Geografia e se estende por diversos campos do conhecimento e da ciência. O espaço é uma noção multifacetada que permeia uma variedade de componentes curriculares. Embora seja altamente maleável devido à sua presença generalizada e à sua ligação intrínseca com objetos e a vida humana, as abordagens relacionadas ao espaço podem ser complexas e evasivas, exigindo um alto grau de abstração para compreendê-lo, juntamente com suas propriedades e interconexões. Em essência, o espaço é uma realidade preexistente à condição humana, e pode ser concebido tanto pela lógica formal, que o enxerga como um plano abstrato, quanto pela lógica dialética, que o encara como uma dimensão espaço-temporal em constante processo de produção e reprodução (Castellar; Garrido; De Paula, 2022).

É, então, o espaço geográfico uma construção complexa que combina elementos absolutos, relativos e relacionais. Os elementos absolutos referem-se às características físicas e mensuráveis do espaço geográfico, como regiões geográficas, latitude e longitude, altitude, clima, relevância, recursos naturais, e assim por diante (Castellar; Garrido; De Paula, 2022). Os elementos relativos dizem respeito às relações espaciais entre diferentes locais e características geográficas. Isso inclui fatores como distâncias relativas, específicas, acessibilidade, como estradas, ferrovias, rios, densidade populacional, concentração de atividades econômicas, e assim por diante. Esses elementos destacam como os lugares estão interconectados e como as relações espaciais afetam a dinâmica das características geográficas (Castellar; Garrido; De Paula, 2022). Os elementos relacionais concentram-se nas interações e conexões entre os seres humanos e o meio ambiente, bem como entre diferentes grupos de pessoas, isso abrange aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos do espaço geográfico, como padrões de assentamento humano, migração, comércio, conflitos territoriais e redes de comunicação (Castellar; Garrido; De Paula, 2022).

Nesse sentido, entende-se que, para explorar simultaneamente os conceitos de espaço e lugar, os professores que ministram o componente curricular Geografia devem criar experiências pedagógicas que oportunizem os estudantes a adquirir uma compreensão mais profunda das dinâmicas sociais dentro do contexto de seu ambiente (Hrchorovitch, 2019). Callai (2001) assevera que a Geografia pode ser trabalhada de forma mais ativa e reflexiva, de modo a levar o estudante a compreender que os espaços não são meras descrições de lugares, mas espaços de vivência reais, entendidos em suas contradições e na sua subordinação a uma ordem social complexa e globalizante, e que está em constante mudança, não é predeterminado.

Com a mesma concepção, Silva (2019) aplicou nas aulas de Geografia a Metodologia da Investigação na escola, pois acredita que a pesquisa favorece ao estudante a escolha de temas que tenham significado para ele, o que proporcionará a percepção de que a Geografia tem estreita relação com a sua vida, com o seu mundo. Ainda, por permitir, a partir de um tema comum, pesquisas diferentes, contribui para o entendimento de como os diferentes aspectos e visões de mundo se relacionam no todo para formar a realidade percebida (Silva, 2019). Argumenta o autor que ao buscar resolver os problemas, os estudantes contrapõem suas 'verdades' com as encontradas nas pesquisas, ainda, para expor suas ideias, necessitará praticar uma seleção de informações. Situações estas que desvelam um processo coletivo de investigação reflexiva, natural e cooperativa na escola, desenvolvendo um processo de evolução gradual e constante de professores e estudantes. Concepção que vai na mesma direção de Freire (1996), quando afirma que a prática, por meio da Metodologia da Investigação, é um ensino ativo que possibilita o despertar de uma curiosidade mais rigorosa metodologicamente, e quanto mais se exercita, mais se aprende a aprender, pois daí a importância de "estimular a pergunta, a reflexão crítica sobre a própria pergunta, o que se pretende com esta ou com aquela pergunta em lugar da passividade em face das explicações discursivas do professor, espécies de resposta a perguntas que não foram

feitas” (Freire, 1996, p. 34).

Pensando nas aulas de Geografia, segundo Paula (2018), as rotações por estações de aprendizagem podem favorecer os discursos geográficos possíveis sobre a realidade, desenvolver o raciocínio geográfico para compreensão de que o espaço não se transforma, como assevera Martins (2016), o espaço, concretamente, não existe nem se transforma. O que existe e se transforma e carece de reflexão, e não de descrição, é a fábrica, a avenida, a estrada vicinal, a cidade, o bairro, a floresta, o rio etc. Surge então, o constrato e ineficiência das aulas que buscam descrever o espaço, reforça Santos (2000), quando afirma que os geógrafos não são proprietários da descrição dos espaços, pois o mundo chega para nós, com todos os detalhes, fora da aula de geografia, por meio das TVs, tablets, computadores, smartphones etc.

Então, o ensino de Geografia deve ter como base para trabalhar conceitos e objetos de conhecimentos, os fenômenos geográficos, o mundo real, dado que se entende como “ponto de partida e de chegada da metodologia do ensino e da didática da geografia, a investigação e a problematização da práxis socioespacial pode servir ao ensino mais articulado com a realidade dos estudantes, mas também sinalizar conteúdos/conceitos que a questionem” (Couto 2014, p. 267). Então, é preciso, na percepção de Paula (2018), olhar e enxergar o país, a sociedade, os fenômenos, as polêmicas por uma perspectiva de raciocínio geográfico, para compreender e aprender a singularidade e a globalidade da geografia das coisas que nos cercam, do meio em que se vive, o caminhar na direção de uma nova escola, com uma nova configuração de currículo.

Faz-se preciso adotar novas práticas pedagógicas com metodologias ativas, que despertem o interesse de aprendizagem nos estudantes, em que eles se envolvam no processo de aprendizagem. Rosa (2017), em sua pesquisa, aplicou a metodologia ativa Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), em que os estudantes se envolvem com problemas reais da sociedade, buscando alternativas para o desenvolvimento de soluções. O método favorece o desenvolvimento de habilidades interpessoais e necessárias para o trabalho em equipe. Nesse processo, segundo a autora, sai da zona de conforto do ensino tradicional, dado que o foco do processo não é mais o professor e, sim, o estudante, que busca o conhecimento por meios variados de divulgação, o que permite que o estudante atualize as informações, desenvolva agilidade para resolver problemas e criatividade (Rosa, 2017).

Também buscando um ensino de Geografia que auxilie os estudantes na compreensão multidimensional do espaço geográfico e de favorecer a interação, participação e colaboração dos estudantes no processo ensino e aprendizagem, Knuth (2016) aplicou a metodologia ativa Sala de Aula Invertida em que os estudantes estudavam temas previamente, por meio da internet, a organização do espaço mundial, a geografia política, o continente europeu, em seus aspectos físico-histórico-social. Houve interação socialização com os pares, interação com o professor, trocando ideias, colaborando e ao mesmo tempo recebendo ajuda nas atividades em sala de aula.

Com a concepção da importância do ensino significativo, Hrchorovitch (2019), em sua pesquisa, oportunizou aos estudantes aulas de Geografia fora da escola, em trabalhos de campo, desenvolvendo uma prática pedagógica investigativa com a participação ativa dos estudantes como pesquisador e atuantes no lugar em que vivem. Segundo a autora, foi trabalhado ações no campo e os resultados compartilhados na escola, na família, na comunidade local, no poder público, que essas atividades possibilitaram a ampliação do desenvolvimento do sentimento de pertencimento dos estudantes com o lugar vivido (Hrchorovitch, 2019).

As ações e discussões mediadas pelo professor desvelam o espaço como uma realidade objetiva, um processo social em constante transformação, nessa percepção quando a sociedade muda, novas funções são atribuídas as formas e objetos geográficos, criando nova organização social (Santos, 2008). Então, de acordo Hrchorovitch (2019), a escola deve proporcionar ao estudante a leitura de mundo, aprender a enxergar e ver a sua volta para que ele possa exercitar a cidadania, e essa leitura é aprendida por meio de estímulos para que o espaço vivido seja lido, pois “ao ler o espaço, o estudante estará lendo a sua própria história, representada concretamente pelo que resulta das forças sociais e, particularmente, pela vivência de seus antepassados e dos grupos com os quais convive atualmente” (Callai, 2005, p. 238).

Segundo Campelo (2019), as aulas de geografia precisam revelar objetos do conhecimento do dia a dia dos estudantes, já que a Geografia é um componente curricular que consegue apresentar

o porquê dos acontecimentos diários, as enchentes, a violência diária nas ruas e nos bairros, a crise econômica que atinge as famílias, o relevo e a vegetação e como interferem na ocupação do solo e diversos acontecimentos diários, como as chuvas que provocam enchentes nas cidades, a violência diária que, muitas vezes, está no bairro do estudante, a crise econômica que afeta as famílias, o relevo e a vegetação que implicam na ocupação do solo.

Reforçando a concepção de que as metodologias ativas de aprendizagem favorecem o desenvolvimento do estudante mesmo ante as diversidades, Minervino (2020) assevera a importância das ciências humanas por meio de métodos ativos, pois focam na formação crítica e autônoma do estudante como agente da produção e da transformação da realidade em que vive. Ainda ressalta que o ensino-aprendizagem de Geografia se dá na escala do global pela sua realização na escala do lugar, o que possibilita a compreensão de outras escalas geográficas, como a do nacional e do regional. Na perspectiva, multiescalar, na concepção do autor, o estudante desenvolve o raciocínio geográfico, o pensamento espacial, ou seja, o estudante aprende “os princípios de extensão, analogia, conexão, causalidade e atividade, para o entendimento do espaço vivido e das relações deste com outros espaços de diferentes escalas geográficas” (Minervino, 2020, p.9).

Aponta Minervino (2020) que, na sociedade da informação e da comunicação, a escola enfrenta o desafio de ofertar metodologias mais dinâmicas, se possível com Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), uma vez que o uso é cobrado pelos estudantes com a visão de que elas oferecem aprendizagem dinâmica e interativa, bem como tendo o estudante como sujeito ativo no processo ensino e aprendizagem. Também reforça o autor que as aulas de Geografia não podem ocorrer com o entendimento fragmentado de espaço, fundamentado na descrição e memorização. O ensino de Geografia deve ser dinâmico e conectado com a realidade vivida (Minervino, 2020).

Nessa percepção, ensinar e aprender Geografia torna-se mais efetivo se seus temas são contextualizados no cotidiano dos estudantes (Silva, 2020). Na percepção do autor, para essa contextualização, o professor deve criar elos entre os elementos do componente curricular e os fenômenos existentes no tempo e no espaço em que ele e os seus estudantes vivem, afirma, também, serem as aulas em campo fundamentais para que o discente possa observar os espaços geográficos, a sociedade e a sua construção a partir das relações sociais entre os grupos e o lugar (Silva, 2020). O que vai na mesma direção da BNCC quando dispõe que “estudar Geografia é uma oportunidade para 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). Assim, o ensino de geografia precisa ocorrer por meio de uma prática que vá além do caráter meramente descritivo até, então, atribuído ao componente curricular, sua abordagem deve considerar observações e experiências dos sujeitos.

Em relação às metodologias ativas, Mendonça (2022), defende que essas metodologias fazem o caminho inverso do tradicional, os estudantes assumem uma postura ativa no processo de aprendizagem, por meio da reflexão, experimentação e opiniões, o que permite o desenvolvimento de falar, escrever, pensar, aprender a aprender. Na mesma direção da concepção de Moran (2018), quando expõe que aprendizagem por questionamento e experimentação tem maior relevância, dado que possibilita uma compreensão mais ampla e profunda.

Como os outros autores já mencionados, Gonçalves (2021) reforça a concepção de que as metodologias ativas contrastam com as metodologias tradicionais, quando no lugar de aulas monótonas oportunizam aos estudantes experiências de aprendizagem significativas que ocorrem por descobertas, investigação ou resolução de problemas. Nesse limiar, destaca a autora que “o único caminho direto para o aperfeiçoamento duradouro dos métodos de ensino consiste em centralizá-los nas condições que estimulam, promovem e põem em prova a reflexão e o pensamento” (Gonçalves, 2021, p.20).

As metodologias ativas são estimulantes de processos construtivos de ação-reflexão-ação, nos quais o estudante assume uma postura ativa em relação à sua aprendizagem em uma situação prática de experiências, por meio de problemas proposto pelo professor e que lhe permitam pesquisar e descobrir soluções, aplicáveis à realidade (Gemignani, 2012). No que concerne as metodologias ativas para o ensino de Geografia, problematizar significa analisar a realidade como forma de obter consciência dela. No entanto, cabe ao professor conhecer os problemas para

poder relacionar os objetos do conhecimento a serem ensinados à situação-problema, confirma Medeiros (2014) quando afirma que o método implica na criação de situações de aprendizagem que incentivam uma abordagem crítica por parte do estudante em relação à realidade. Isso inclui a escolha de problemas que despertem curiosidade e ofereçam desafios, fornecendo recursos para investigar tanto os problemas quanto as possíveis soluções. Além disso, também envolve a identificação das soluções hipotéticas mais apropriadas para a situação e a subsequente aplicação dessas soluções.

Gonçalves (2021) enfatiza que à escola, diante das rápidas transformações sociais, resultado do avanço das tecnologias, são exigidas novas formas de ensinar, novas metodologias que atendam as expectativas dos estudantes, da sociedade e do mercado de trabalho. Ainda com a mesma compreensão de que o uso de metodologias ativas auxiliam a prática de ensino de Geografia e resulta em uma aprendizagem significativa, Ferreira (2020) investigou em sua pesquisa a aplicação da metodologia ativa Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) em turmas do Ensino Fundamental II para construção de conhecimentos geográficos. Ressalta que a ABP no ensino de Geografia propicia aos discentes que transformem os conhecimentos prévios em conhecimentos científicos, bem como aplicá-los no cotidiano, uma vez que os conhecimentos adquiridos devem ser mobilizados em resolução de problemas do cotidiano de vida, consequentemente se pode mencionar a formação de cidadãos críticos/reflexivos (Ferreira, 2020).

Heusser (2022, p.30) afirma que “as metodologias ativas associadas a ferramentas digitais, como a internet, podem exercer um papel renovador nos processos de ensino e de aprendizagem na educação geográfica”. Salieta que o ensino de Geografia deve instrumentalizar os estudantes para lidarem com a espacialidade e com suas múltiplas aproximações: eles devem saber operar o espaço, assim é possível compreender da vida social constituída sobre os diferentes sujeitos, esses que são os agentes responsáveis pelas transformações. No cenário da realidade como ponto de partida, Hausser (2022) considera Aprendizagem Baseada em Problemas como uma metodologia que favorece que os estudantes trabalhem em grupos ou individualmente para solucionar problemas autênticos, que devem ser indicados pelo professor. Enfatiza, ainda, como maior benefício dessa metodologia, o estudante precisar ser autossuficiente na aquisição de conhecimentos e competências, ao mesmo tempo em que dominam as habilidades de resolução fundamentais no mercado de trabalho atual. Nesse contexto, as competências desenvolvidas para enfrentar situações e contextos variáveis auxiliam na preparação do indivíduo para atuar na sociedade (Hausser, 2022).

Com a concepção de que os objetos de conhecimento de geografia devem levar os estudantes a pensarem criticamente o espaço como produto e produtor das relações sociais e da sua forma de organização, a próxima discussão será sobre Orientações Curriculares e as metodologias ativas no ensino de Geografia.

Orientações Curriculares e as metodologias ativas no ensino de Geografia

O cerne da ciência geográfica reside em acompanhar as mudanças globais e interpretá-las para o benefício da coletividade, oferecendo a oportunidade de reflexão sobre o mundo que nos rodeia, nessa senda descrever o mundo não é suficiente; é necessário compreendê-lo em todas as suas complexidades, desafios, conflitos e lutas. Isso ocorre em meio a uma constante guerra social e desigualdade humana, em que se busca pensamentos e reflexões que possam responder às nossas dúvidas e nos ajudar a compreender em que tipo de mundo se vive (Barboza; Rondini, 2021).

Nessa senda, Santos (2003) reforça que o espaço geográfico não é uma mera representação física ou cartográfica, mas sim um produto social, resultado das relações entre a sociedade e a natureza. Ele argumentava que o espaço é construído por meio das atividades humanas, das relações sociais, das práticas culturais e das dinâmicas econômicas. Ainda, destaca as relações de poder na configuração do espaço geográfico. Analisou as desigualdades sociais e espaciais, destacando como certos grupos têm acesso privilegiado aos recursos e às oportunidades, enquanto outros são marginalizados. Na concepção do autor, “território” vai além da noção tradicional de espaço delimitado por fronteiras políticas, o compreende como uma construção social e política,

onde diferentes atores disputam poder e recursos. Ele ressaltava a importância de compreender as relações de poder presentes nos territórios, bem como as lutas e resistências dos grupos subalternos.

Assim se desenha um cenário de renovação de conceitos, teorias inovadoras, de abordagem que passa a ser plural no ensino de geografia, bem como novas metodologias para trazer para o debate geográfico temas como, espaço-tempo no contexto da globalização e das novas tecnologias, as relações sociais, culturais, econômicas e políticas que ocorrem em determinado lugar, a produção do espaço urbano, as questões ambientais globais, a importância do lugar e do cotidiano na explicação do mundo, a interação entre o ambiente natural e as atividades humanas, a formação de identidades locais e a distribuição desigual de recursos e poder, entre outros.

Cenário esse em que as escolas devem construir seu currículo levando em consideração tanto as evoluções do pensamento geográfico quanto as transformações das diferentes sociedades ao longo do tempo. Ao desenhar o currículo de Geografia, a escola deve procurar equilibrar a transmissão de conhecimentos conceituais e teóricos com a aplicação prática desses conhecimentos no mundo real. O que torna importante a interdisciplinaridade, dado que estabelecer conexões com outros componentes curriculares, como História, Sociologia, Economia e Ciências Ambientais e Matemática pode facilitar para a compreensão mais completa dos processos socioespaciais.

Nessa seara, as Orientações Curriculares são documentos que fornecem diretrizes e orientações para a elaboração dos currículos escolares, delineando os objetivos, objetos de conhecimentos, metodologias e critérios de avaliação para cada componente curricular. No caso do ensino de Geografia, as Orientações Curriculares geralmente têm como objetivo principal levar o estudante a desenvolver o pensamento geográfico, promovendo a compreensão do espaço e das relações entre sociedade e ambiente.

E as metodologias têm o compromisso de buscar a qualidade cognitiva dos estudantes, promovendo a aprendizagem do pensamento crítico, o que torna relevante o uso, nas aulas de Geografia, de metodologias ativas que podem auxiliar os estudantes a se tornarem sujeitos reflexivos e críticos, capacitados a lidar com conceitos e argumentar, busca formar indivíduo ciente do período histórico em que vive, para que seja capaz de compreender o mundo. Reforça essa concepção o geógrafo Milton Santos quando afirma que

[...] para ter eficácia, o processo de aprendizagem deve, em primeiro lugar, partir da consciência da época em que vivemos. Isto significa saber o que o mundo é e como ele se define e funciona, de modo a reconhecer o lugar de cada país no conjunto do planeta e o de cada pessoa no conjunto da sociedade humana. Desse modo que se podem formar cidadãos conscientes, capazes de atuar no presente e de ajudar a construir o futuro (Santos, 2008, p. 115).

Essa perspectiva tenciona tornar o ensino de Geografia mais relevante, envolvente e conectado com a realidade dos estudantes, capacitando-os a entender e agir no mundo em que vivem. Nesse sentido, tem-se a concepção de que a BNCC e o DCT são os instrumentos normativos atuais e obrigatórios para os currículos escolares e propostas pedagógicas no contexto escolar do Tocantins.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que estabelece as diretrizes para a educação no Brasil, incluindo o componente curricular Geografia. No caso dos anos finais do Ensino Fundamental, que compreendem do, a BNCC (2017) dispõe que a Geografia desempenha um papel fundamental na Educação Básica, fornecendo uma compreensão abrangente do mundo em que se vive. Reforça que esse componente curricular deve ajudar os estudantes a desenvolver habilidades de observação, análise crítica e interpretação do espaço geográfico, contribuindo para sua formação como cidadãos conscientes e engajados. Com esse propósito, o currículo de Geografia deve contribuir para: compreensão do espaço; desenvolvimento de habilidades de pesquisa; conscientização ambiental; compreensão das relações sociedade-natureza; conhecimento sobre diversidade cultural; análise de mapas e representações gráficas

Então, de acordo com a BNCC, a Geografia desempenha um papel fundamental na educação

básica ao promover o desenvolvimento do pensamento espacial e do raciocínio geográfico. Essas habilidades permitem que os estudantes compreendam, representem e interpretem o mundo em constante transformação ao seu redor. Entende-se que pensar geograficamente envolve uma abordagem analítica e holística para compreender a complexidade do espaço e dos lugares, reconhecendo a interação entre os sistemas naturais e sociais, e considerando as implicações espaciais dos fenômenos e processos que ocorrem em nosso mundo.

Cabe destacar que o estudo dessas unidades temáticas converge para o desenvolvimento e progressão de uma série de habilidades que, por sua vez, irão contribuir para a construção das sete competências do Componente Curricular de Geografia. Essas competências articulam-se com as sete competências da área de conhecimento. Com essa concepção, a BNCC apresenta-se como uma diretriz de aprendizagens fundamentais, construída como um compromisso do Estado brasileiro para possibilitar as aprendizagens de todos os estudantes. Segundo o Ministério da Educação (MEC), um documento diretriz para que as redes públicas e privadas de ensino, nos âmbitos municipais, estaduais e federais possam elaborar seus currículos.

No caso da Geografia, as unidades educacionais dos estados de Educação Básica devem construir o seu currículo para que o estudante comece a pensar geograficamente, tanto em relação a sua escala imediata (seu lugar), para, a partir daí, poder ampliar sua visão de mundo por meio de abstrações e generalizações cognitivas mais complexas (Mustafá, 2019). Cenário que requer do professor instrumental geográfico, pedagógico e metodológico necessário para a despertar a percepção do estudante para a Geografia (Callai, 2017). Ainda o autor reforça que dimensão pedagógica na formação do geógrafo deve habilitá-lo para transformar a “Geografia em algo vivo, que diga respeito à vida, ao mundo real, que não sejam questões estranhas e distantes no sentido de não se perceber que sejam da vida, da sociedade concreta” (Callai, 2017, p.110).

Assim, com base nas disposições da BNCC, em um esforço conjunto com seus 139 municípios, o Estado do Tocantins estabeleceu uma parceria colaborativa para a consolidação do Documento Curricular do Tocantins (DCT). Esse documento foi aprovado e homologado pelo Conselho Estadual de Educação do Tocantins através da Resolução nº 24, datada de 14 de março de 2019. De acordo com o DCT (2019), em Geografia, as habilidades estão distribuídas em cinco grandes unidades temáticas: Sujeito e seu lugar no mundo, Conexões e escalas, Mundo do trabalho, Formas de representação e pensamento espacial e Natureza, ambiente e qualidade de vida.

É importante ressaltar que o estudo dessas unidades temáticas tem como objetivo o desenvolvimento e a progressão de diversas habilidades, que, por sua vez, contribuirão para a construção das sete competências do Componente Curricular de Geografia. Essas competências estão diretamente relacionadas às sete competências da área de conhecimento e, por consequência, estão alinhadas com as dez competências gerais estabelecidas pela BNCC (DCT, 2019).

O DCT (2019) propõe uma geografia que problematize a dicotomia entre geografia escolar e geografia da vida; que busque as explicações não nos muros, nas ruas, mas sim nas relações que as produzem. Importa destacar que o pensar geograficamente é abordar questões e problemas do mundo com uma perspectiva geográfica. Envolve uma maneira de pensar e analisar o espaço e os lugares em termos de suas interações, processos e padrões. É procurar compreender a relação complexa entre as pessoas e o ambiente em que vivem. O que envolve considerar a interconexão entre os elementos físicos, como relevo, clima, recursos naturais e ecossistemas, e os aspectos humanos, como população, cultura, economia e política. Então a Geografia permite examinar como os lugares e as paisagens são moldados por fatores naturais e sociais, e como as pessoas interagem e transformam esses lugares. Ainda, constitui a análise de padrões espaciais e processos, como migração, urbanização, globalização, desigualdades socioeconômicas e mudanças ambientais.

Então, se há renovação da Geografia, há a necessidade de se renovar as metodologias de ensino, porque o modelo convencional não atende ao disposto do DCT, daí revela-se a necessidade de um ensino que envolve o estudante em atividades práticas ou experimentais, em que seja responsável por sua aprendizagem (Moran, 2018). Assim, conforme Moran (2018), adquire-se conhecimento de maneira ativa ao longo de nossa vida, desde o momento em que se nasce. Enfrentam-se desafios de diferentes níveis de complexidade, combinados com situações cotidianas em todas as esferas da vida, incluindo o âmbito pessoal, profissional e social. Dentro dessa perspectiva, compreende-se que uma das principais metas das propostas curriculares

atuais é demarcar a aprendizagem por meio do conhecimento científico. Essas propostas buscam possibilitar aos estudantes o desenvolvimento de habilidades, destacando que o foco não reside apenas na quantidade de conhecimento acumulado, mas sim na contextualização e na aplicação dos conhecimentos adquiridos na vida diária (Morais; Ascenção, 2023) Isso está explícito quando o DCT (2019), que traz, conforme Quadro 01 as competências específicas para o Ensino Fundamental para o Ensino de Geografia.

Quadro 1. competências específicas para o Ensino Fundamental para o Ensino de Geografia

1.	Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/ natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.
2.	Estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história.
3.	Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.
4.	Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas.
5.	Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.
6.	Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.
7.	Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

Fonte: DCT (2019).

Destaca-se a importância de utilizar os conhecimentos geográficos para compreender a interação entre sociedade e natureza, bem como exercitar o interesse e o espírito de investigação e resolução de problemas. O desenvolvimento dessa competência permite aos estudantes compreenderem como as atividades humanas estão relacionadas com o ambiente em que se vive e despertar a curiosidade e estimular a investigação e a resolução de problemas. Essencial para a formação de cidadãos críticos e conscientes do seu papel no mundo. Nesse contexto, a Geografia cumpre seu papel de proporcionar uma visão ampla e contextualizada das dinâmicas sociais e naturais, possibilitando uma compreensão mais abrangente das questões contemporâneas.

A competência de estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos na compreensão do uso dos recursos naturais ao longo da história, é fundamental para que os estudantes compreendam como as sociedades se apropriam dos recursos naturais ao longo do tempo, os impactos dessa apropriação e as transformações que ocorrem no espaço geográfico. Além disso, a abordagem interdisciplinar contribui para uma visão mais integrada do conhecimento.

Ressalta-se a importância de ter desenvolver habilidades cognitivas e críticas na análise da ocupação humana e produção do espaço, dado que ao aplicar princípios fundamentais, como analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem, é possível compreender de forma mais ampla e profundamente os processos espaciais e da relação entre sociedade e espaço geográfico.

Importa salientar a importância do pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias. Essa competência desenvolvida permite aos estudantes interpretar e representar o espaço geográfico de forma gráfica e textual, utilizando ferramentas e tecnologias específicas. A capacidade de análise e resolução

de problemas utilizando informações geográficas é fundamental para a compreensão e atuação efetiva na sociedade contemporânea. Além disso, o uso de geotecnologias, como Sistemas de Informação Geográfica (SIG), contribui para a resolução de problemas complexos e o entendimento das relações entre os elementos espaciais.

O desenvolvimento de processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, é competência que possibilita ao estudante a capacidade de pesquisa e análise, utilizando o conhecimento geográfico para compreender e propor soluções para questões complexas. A interdisciplinaridade e a aplicação dos conhecimentos científicos da Geografia são essenciais para a compreensão dos desafios socioambientais contemporâneos.

A construção de argumentos com base em informações geográficas é fundamental para um debate fundamentado e embasado em fatos. A Geografia oferece uma perspectiva ampla e integrada, permitindo entender as relações entre os fenômenos sociais, ambientais e econômicos. Ao utilizar dados geográficos, como mapas, estatísticas e análises espaciais, pode-se embasar nossos argumentos de forma mais sólida e coerente, fortalecendo assim a qualidade do debate.

No contexto da consciência socioambiental e do respeito à biodiversidade e ao outro, é essencial promover uma visão holística que leve em consideração não apenas os aspectos econômicos, mas também os sociais e ambientais. É necessário reconhecer que somos parte de um sistema interconectado e interdependente, no qual a preservação da biodiversidade e o respeito às diferentes formas de vida são fundamentais para a sustentabilidade do planeta.

Além disso, é importante destacar a necessidade de superar preconceitos de qualquer natureza. A diversidade humana e a diversidade biológica são elementos essenciais para a manutenção da vida e do equilíbrio socioambiental. Deve-se promover o respeito e a valorização das diferenças, reconhecendo a importância de garantir igualdade de oportunidades e direitos para todas as pessoas, independentemente de sua origem étnica, gênero, orientação sexual, classe social, entre outros aspectos.

No que diz respeito à ação pessoal e coletiva, deve-se agir com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação. A conscientização socioambiental deve ser traduzida em ações concretas, tanto no âmbito individual quanto no coletivo. Deve-se buscar soluções sustentáveis e solidárias para os desafios socioambientais, levando em consideração os princípios éticos e democráticos.

É fundamental que cada um de nós se sinta responsável pela promoção de um mundo mais justo, equitativo e sustentável. Pode-se propor ações em diferentes escalas, desde pequenas mudanças em nossos hábitos diários até o engajamento em projetos e iniciativas que promovam a conscientização e a preservação socioambiental. Ações como reduzir o consumo de recursos naturais, adotar práticas sustentáveis, apoiar projetos de conservação e participar de movimentos sociais são algumas das formas de contribuir para um futuro melhor.

Então, construir argumentos com base em informações geográficas e agir com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação são pilares essenciais para promover a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro. É necessário que cada indivíduo se engaje ativamente nesses princípios, buscando ações e soluções sustentáveis e solidárias, a fim de construir um futuro mais justo e equilibrado para as gerações.

Após essa discussão, é visível que não tem como desenvolvê-las com uma prática tradicional em que o estudante é passivo, não argumenta, não analisa, recebe o conhecimento pronto, não o aplica em situações reais. O DCT traz nas unidades temáticas do 6º ao 9º ano o desenvolvimento da habilidade de analisar. Ora a habilidade de analisar está relacionada à capacidade de examinar, compreender e interpretar informações de maneira sistemática e detalhada, a decompor um problema, uma situação ou um conjunto de dados complexos em partes menores e analisá-los de forma crítica, identificando padrões, relações e insights. Envolve várias etapas, incluindo a coleta e organização de dados relevantes, a identificação de padrões ou tendências, a avaliação de informações em termos de relevância e confiabilidade, a identificação de pontos fortes e fracos, a formulação de hipóteses, a geração de conclusões lógicas e a apresentação de recomendações ou soluções embasadas.

Além disso, a análise envolve o uso de ferramentas e técnicas apropriadas para ajudar a

processar e interpretar informações, como gráficos, tabelas, estatísticas, modelos matemáticos e métodos de visualização de dados. A capacidade de pensar criticamente, ter um pensamento lógico e ter uma mente aberta para diferentes perspectivas também é fundamental para a análise eficaz. Vê-se que a habilidade de análise é essencial para desvendar informações relevantes e significativas a partir de conjuntos de dados complexos ou de situações problemáticas, permitindo uma compreensão mais profunda e embasada para tomar decisões informadas e encontrar soluções eficazes. É uma competência valiosa em uma variedade de campos, como negócios, ciência, tecnologia, finanças, pesquisas e muitos outros.

Nessa senda, as aulas de geografia devem disponibilizar atividades que desenvolvam a capacidade de lidar com situações novas, além de não exigirem excessivamente uma eficiência mecânica, com repetição de exercícios, muitas vezes, sem sentido. Essas práticas já há muito criticadas por Dewey (1978), quando afirma que para uma aprendizagem integrada à vida, é necessário que as experiências de vida dos estudantes sejam trazidas para dentro da sala de aula e que o ensino leve em consideração essas experiências. Além dos conhecimentos específicos do componente curricular, o professor tem a função de orientar, guiar e estimular os estudantes por meio de sua experiência e do conhecimento já adquirido como adulto. Assim, para uma implementação efetiva do DCT, o ensino deve proporcionar saberes que de fato contribuam com uma experiência que favoreçam não apenas o plano cognitivo, mas também estimule desde cedo o aprendizado emocional, contribuindo com a formação integral do indivíduo enquanto pessoa e membro da sociedade, ultrapassando a visão puramente instrumental da educação (Carvalho, 2017).

Para atender o que propõe o Documento Curricular do Tocantins de Geografia, deve-se ter a escola como espaço de experimentação, conforme propõe Freire (1996), para melhorar e despertar a curiosidade do estudante, permitindo que ele se conscientize da realidade, questione-a e, conseqüentemente, construa conhecimento transformador. Nesse cenário, faz-se importante a contextualização significativa, quando se conecta os objetos de conhecimentos a situações reais e relevantes para os estudantes. Também é importante incentivar os estudantes a explorar as causas e conseqüências dos fenômenos, a buscar diferentes perspectivas e a refletir sobre as implicações éticas e sociais. Isso estimulará o pensamento crítico e aprofundará a compreensão dos estudantes. Ainda, é fundamental apresentar aos estudantes problemas complexos e desafiadores que exigem a aplicação dos conhecimentos aprendidos. Essa abordagem prática incentivará a curiosidade e a busca por soluções, estimulando a construção de conhecimento de maneira mais efetiva.

Na mesma direção, Arroyo (2007) também afirma que criar um currículo significativo é questionar quais aspectos da dinâmica social, política e cultural levam as indagações mais urgentes para o conhecimento, o currículo e as práticas educativas. Portanto, discutir o currículo é discutir a sociedade na qual os estudantes estão inseridos. O objetivo é que o currículo seja uma ferramenta de resistência contra as formas de dominação política, econômica e ideológica, a fim de promover a emancipação humana e a libertação do processo de alienação (Arroyo, 2007).

Nessa seara, entende-se que é o DCT de Geografia uma busca pela qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, buscando promover a cidadania e o conhecimento para a vida. Reforça Fernandes; Freitas (2007) quando afirma que a instituição educacional, portanto, não se limita a ser apenas um local de aquisição de conhecimento curricular específico, mas sim um ambiente de aprendizagem destinado a cultivar conexões com o “mundo natural” e com os “indivíduos” no “mundo social”. Essas conexões devem facilitar a inclusão de todos os envolvidos e promover o crescimento da independência e autorregulação dos estudantes, com o objetivo de capacitá-los a desempenhar um papel ativo na construção de uma nova dinâmica social.

Vale destacar que pensar geograficamente implica pensar espacialmente, ou seja, compreender o mundo em termos de relações e interações espaciais. A linguagem cartográfica desempenha um papel fundamental nesse processo, pois permite representar o espaço geográfico por meio de mapas e outras representações visuais. A linguagem cartográfica facilita a leitura e a interpretação da realidade, desde os arranjos locais até os globais. Ela nos ajuda a compreender a distribuição de fenômenos geográficos, como relevo, clima, vegetação, população, entre outros, em diferentes escalas. Ao desenvolver habilidades de leitura e interpretação de mapas, os estudantes podem compreender melhor as características do espaço em que vivem e do mundo como um

todo (Cavalcanti, 2012).

Portanto, é essencial ensinar aos estudantes a ler o espaço geográfico e a utilizar a linguagem cartográfica como parte integrante da educação geográfica na educação básica. Promover a alfabetização e o letramento geográfico dos estudantes significa capacitá-los a interpretar e criar representações cartográficas, compreendendo as relações espaciais e as dinâmicas do mundo em que vivem (Duarte, 2016).

A linguagem cartográfica não se restringe apenas aos mapas convencionais, mas também inclui outras formas de representação, como gráficos, diagramas, fotografias aéreas e imagens de satélite. Ao aprender a utilizar essas ferramentas, os estudantes podem adquirir uma compreensão mais aprofundada das questões geográficas e desenvolver habilidades importantes para a vida cotidiana, como a interpretação de rotas, a localização de lugares e a compreensão de notícias e informações baseadas em representações espaciais (Cavalcanti, 2012).

Portanto, o desenvolvimento do pensamento espacial e da habilidade de utilizar a linguagem cartográfica são objetivos teórico-metodológicos essenciais para a didática da Geografia na educação básica. Ao promover o letramento geográfico, esta-se capacitando os estudantes a compreenderem e se envolverem ativamente com o mundo em que vivem, contribuindo para sua formação como cidadãos críticos e conscientes das complexidades e interdependências do espaço geográfico.

Assim, para a efetividade dos DCT (2019), os educadores têm o papel fundamental na condução do processo de ensino-aprendizagem, sendo o mediador do conhecimento, buscando metodologias que impulsionem os educandos pela investigação, pesquisa e construção do seu saber (Smolareck; Luiz, 2020).

Considerações Finais

Este estudo atendeu ao objetivo que se propôs de fornecer um embasamento teórico consistente para a investigação das metodologias ativas no ensino de Geografia para discutir sobre Orientações Curriculares e as metodologias ativas no ensino de Geografia, como essas metodologias podem auxiliar nos dois eixos propostos pela (BNCC) e pelo (DCT), autonomia do estudante e raciocínio geográfico.

Depreende-se que a elaboração e homologação e efetivação do Documento Curricular do Tocantins (DCT), seguindo as diretrizes da BNCC, representa um passo significativo para melhoria do ensino de Geografia na região. As cinco grandes unidades temáticas determinantes no DCT demonstram a amplitude e a interconexão do conhecimento geográfico, enquanto a divisão em bimestres proporciona uma organização didática mais eficiente. Importa mencionar que estudo dessas unidades temáticas visa não apenas a aquisição de conhecimento, mas também o desenvolvimento de habilidades essenciais, alinhadas com as competências da área de conhecimento e competências gerais da BNCC. Dessa forma, o DCT contribui para a formação de cidadãos mais preparados para compreender e atuar de forma consciente e crítica em um mundo cada vez mais complexo e interconectado.

Constata-se que o ensino de Geografia, no contexto globalizado e interconectado de hoje, exige uma abordagem que coloque o estudante no centro do processo de aprendizagem. Isso implica na utilização de metodologias ativas, para promover a autonomia, a reflexão crítica e a compreensão profunda da dinâmica do espaço vivido. Ao adotar essas abordagens, os estudantes não apenas absorveram informações, mas também se tornaram agentes ativos na construção do conhecimento geográfico, analisando os problemas e potencialidades do seu entorno e, ao mesmo tempo, conectando essas questões com escalas geográficas mais amplas. Assim, as metodologias ativas não apenas enriquecem o processo educacional, mas também favorecem para a formação de cidadãos capazes de compreender e transformar o mundo em que vivem. Portanto, é fundamental considerar a importância dessas abordagens no ensino de Geografia, pois elas não apenas dinamizam a sala de aula, mas também promovem uma aprendizagem significativa e preparatória para os desafios do mundo contemporâneo.

Entende-se que a apropriação das metodologias ativas pelos professores é indispensável na implementação do Documento Curricular do Tocantins (DCT) de Geografia. Acredita-se que quanto

mais os docentes ofertarem condições diversificadas com métodos ativos, mais os estudantes terão oportunidades de desempenharem melhor suas aprendizagens, e, assim, desenvolverem os quatro pilares da educação, proposto pela UNESCO: aprender a conhecer, a fazer, a ser e a conviver (Delors, 2003).

Referências

ARROYO, Miguel González. **Indagações sobre currículo** – educandos e educadores, seus direitos e o currículo. (org.). Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: MEC/SEB, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag2.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2022.

BARBOZA, João Paulo Morandi ; RONDINI, Carina Alexandra . A renovação da Geografia: uma contenda em progresso. Rondini. **Revista Ensino de Geografia** Recife, v. 4, n . 1, 2021. DOI: 10.51359/2594-9616.2021.247701

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

CALLAI, Helena Copetti. A Geografia e a escola: muda a Geografia? Muda o ensino?. **Terra Livre**, São Paulo, n.16, p. 133-152. 2001.

CALLAI, Helena Copetti. Contribuições para o estudo do espaço e da Geografia. *In*: CASTELAR, S. (Org.). **Educação geográfica: teorias e práticas docentes**. [S.l.]: Contexto, 2017.

CALLAI, Helena Copetti. **Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental**. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622005000200006>. Acesso em: 05 dez. 2023.

CALLAI, Helena Copetti Callai. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Cad. Cedes**, v. 25, n.66, p. 227-247, 2005.

CAMPELO, Leandro Fabrício. **Cartografia da aprendizagem significativa e o ensino de Geografia: técnica de mapeamento conceitual e contribuições para as práticas avaliativas**. 2019. 199f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

CARVALHO, Olívia Carvalho. Diseño y validación psicométrica del cuestionario de competencias profesionales para la intervención en la parentalidad 2017. Tese (Doutorado em Psicologia) — Universidad Camilo José Cela, Madrid, 2017.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella; PEREIRA, Marcelo Garrido; DE PAULA, Igor Rafael. O pensamento espacial e raciocínio geográfico: considerações teórico-metodológicas a partir da experiência brasileira. **Revista de Geografia Norte Grande**, v. 81, p. 429-456, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.4067/S0718-34022022000100429>. Acesso em: 20 set. 2023.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella .; DE PAULA, Igor Rafael. O papel do pensamento espacial na construção do raciocínio geográfico. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, [S. l.], v. 10, n. 19, p. 294–322, 2020. DOI: 10.46789/edugeo.v10i19.922. Disponível em: <https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/922>. Acesso em: 26 set. 2023.

CAVALCANTI, Lana de Sousa. **O ensino de Geografia na Escola**. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

COUTO, Marcos Antônio Campos. Práticas educativas na geografia que se ensina na escola pública brasileira. *In*: Fernandez Caso, V y R. Gurevich (Dir.). (Org.). **Didáctica de la geografía. Prácticas escolares y formación de profesores**. 1.ed.Ciudad Autónoma deBuenos Aires: INDEGEO/

REDLADGEO/Ed. Biblos, v. 1, p. 251-269, 2014.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003.

DEWEY, John. Mi credo pedagógico. *In*: Natorp, Dewey, Durkheim. **Teoría de la educación y sociedad. Introducción y selección de textos**. Trad. Lorenzo Luzuriaga. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1978, p. 55-65. Disponível em: https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/TEMPORETTI/Dewey_Mi_credo_Pedagogico.pdf Acesso em: 13 dez. 2022.

DOS SANTOS, Regis Stresser; MOURA, Jeani Delgado Paschoal. As metodologias ativas no ensino de geografia: um olhar para a produção científica e a prática docente. **Caminhos de Geografia**, Uberlândia, v. 22, n. 82, p. 70–88, 2021. DOI: 10.14393/RCG228255765. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/caminhosdegeografia/article/view/55765>. Acesso em: 20 abr. 2023.

DUARTE, Ronaldo Goulart **Educação Geográfica, Cartografia Escolar e Pensamento Espacial no segundo segmento do ensino fundamental**. 2016. Tese (Doutorado) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

DUARTE, Paulo Araújo. **Fundamentos de cartografia**. 2. ed. Florianópolis: UFSC, 2002

FERNANDES, Claudia de Oliveira; FREITAS, Luiz Carlos de. Currículo e avaliação. *In*: **Indagações sobre currículo: currículo e avaliação**. Brasília: MEC/SEB, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag5.pdf> Acesso em: 20 set. 2023.

FERREIRA, Afonso Vieira. **Educação Geográfica e o ensino das cidades: reflexões a luz da BNCC-Base Nacional Comum Curricular**. Dissertação (Mestrado acadêmico) - Curso de pós-graduação em Geografia, Universidade Federal do Tocantins, Porto Nacional–TO, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Editora Paz e Terra; 1996.

GEMIGNANI, Eymy. Formação de professores e metodologias ativas de ensino-aprendizagem: ensinar para a compreensão. **Fronteiras da Educação**, v. 1, n.2, p. 47- 55. 2012.

GONÇALVES, Helena Isabel Freitas. Metodologias ativas no ensino de Geografia. 2021. **Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário**. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade do Porto, Porto, 2021.

HEUSSER, Eduardo Segundo. **Metodologias ativas e o ensino híbrido de Geografia**. 2022. 138f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2022.

HRCHOROVITCH, Gracieli Daiane Gnoatto. **Nós Propomos!** Perspectiva metodológica para o ensino de Geografia nos anos finais do Ensino Fundamental. 2019. 185f. Dissertação (Mestrado em Geografia)- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2019.

KNUTH, Liliane Redu. **Possibilidades no ensino de geografia: O uso de tecnologias educacionais digitais** (2016). Disponível em: https://oasisbr.ibict.br/vufind/Record/UFPL_7a3a77569e9c5ed6adb70a96d751fedf. Acesso em: 20 set. 2022.

MARTINS, Elvio Rodrigues. **O pensamento geográfico é a geografia em pensamento? Revista Geographia**, Ano 18, n. 37, Niterói, UFF, 2016. Disponível em: <http://www.geographia.uff.br/index.php/geographia/article/viewFile/626/623>. Acesso em: 30 mar. 2023.

MEDEIROS, Amanda Marina Andrade. **Docência na socioeducação**. Brasília: Universidade de Brasília, Campus Planaltina, 2014. Disponível em: http://ens.ceag.unb.br/sinase/ens2/images/Biblioteca/Livros_e_Artigos/Docencia_na_Socioeducacao_versao_eletronica.pdf. Acesso em 20 nov. 2022.

MENDONÇA, Mislene de Jesus. **O solo na educação básica**: análise sobre o ensino, aprendizagem e o uso de jogos didáticos. 2022. Dissertação (Mestrado em Ciências Naturais) - Universidade Federal de Sergipe, Itabaiana, 2022.

MINERVINO, Maria das Lágrimas Leite. **SAIGEO**: Sala de Aula Invertida no ensino-aprendizagem de Geografia. 2020. 84f. Dissertação (Mestrado Profissional em Geografia) - Programa de Pós-Graduação em Geografia, Centro de Ensino Superior do Seridó, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.

MORAES, Magali Aparecida Alves de; MANZINI, Eduardo José. Concepções sobre a aprendizagem baseada em problemas: um estudo de caso na Famema. *In: Revista Brasileira de Educação Médica*, v. 30, p. 125-135, 2006.

MORAIS, Jackson Júnio Paulino de; ASCENÇÃO, Valéria de Oliveira Roque
O papel do ensino por investigação e das metodologias ativas no ensino de geografia: enfoque na Base Nacional Comum Curricular. 2023. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/370845073_O_PAPEL_DO_ENSINO_PORINVESTIGACAO_E_DAS_METODOLOGIAS_ATIVAS_NO_ENSINO_DE_GEOGRAFIA_enfoque_na_Base_Nacional_Comum_Curricular. Acesso em: 02 maio 2024.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. *In: MORAN, José; BACICH, Lilian (org.). Metodologias ativas para uma educação inovadora*: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

MUSTAFÁ, Diego Nascimento. **O ensino de Geografia na BNCC do Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Anos Finais)**: a escala geográfica e o conceito de lugar com vistas à formação cidadã do aluno. 2019. 105 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Geografia, Instituto de Estudos Socioambientais (Iesa), Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

PAULA, Tiago Garrido de. **Entre a geografia que se ensina e a geografia que se aprende**: a experiência de metodologias ativas aplicadas ao processo de ensino e aprendizagem. 2018 95f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2018.

ROSA, Sandra Helena da Silva. **Educação ambiental baseada em projetos**: uma aplicação no ensino médio e fundamental. 2017. 85f. Dissertação (Mestrado em Ciências) - Escola de Engenharia da Universidade de São Paulo, Lorena, 2017.

SANTOS, Milton *et al.* **Território e sociedade**: entrevista com Milton Santos. São Paulo : Editora Fundação Perseu Abramo, 2000.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 10. ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço**: Técnica e Tempo, Razão e Emoção. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SANTOS, Milton. **Espaço e Método**. São Paulo: Edusp, 2008.

SMOLARECK, Rodrigo Dalosto; LUIZ, Rothieri Serres. **Metodologias Ativas, Reflexões para**

Reinventar o Ensino de Geografia, em Época de Pandemia. 2020. Disponível em <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/569403>. Acesso em: 05 jan. 2023.

SILVA, Tiago Soares e. **A Metodologia de Investigação na escola em aulas de Geografia.** 103f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação) - Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2019.

SILVA, José Wellington Farias da. **Ensino de Geografia e histórias em quadrinhos[manuscrito]: o uso da plataforma Pixton no 6º ano do ensino fundamental.** 2020. 144f. Dissertação (Mestrado Profissional em Formação de Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2020.

TOCANTINS. **Documento Curricular do Tocantins. Ensino Fundamental.** Ciências Humanas e Ensino Religioso. 2019. Disponível em: <https://central3.to.gov.br/arquivo/478053/> Acesso em: 1 de out. 2022.

VEIGA, Ilma passos Alencastro. **Educação básica e educação superior: projeto políticopedagógico.** Campinas: Papyrus, 2004.

VIEIRA, Naiara Anhasco Sotano. **Interesse e a observação no processo de alfabetização científica em Geografia.** 2020. 212 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2020.

Recebido em 23 de janeiro de 2023.

Aceito em 30 de junho de 2023.