

**O ENSINO DE GEOGRAFIA LOCAL COMO ESTÍMULO AO PENSAMENTO CRÍTICO E À CONSCIENTIZAÇÃO SOCIAL EM ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**TEACHING LOCAL GEOGRAPHY AS A STIMULUS TO CRITICAL THINKING AND SOCIAL AWARENESS IN ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS**

**LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA LOCAL COMO ESTÍMULO PARA EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y LA CONCIENCIA SOCIAL EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA**



10.56238/revgeov16n5-106

**Antonio Izidro Sobrinho**

Mestre em Ensino de Geografia pelo Geoprof

Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

E-mail: antonioizidro58@gmail.com

**Jemima Silvestre da Silva Crispim**

Graduada em Geografia e Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Ensino - POSENSIN/

UFERSA-IFRN-UERN

E-mail: jemimasilvasilvestre@gmail.com

**Andressa Carla Nóbrega de Azevedo Faria**

Mestre em Ensino de Geografia pelo Geoprof

Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

E-mail: andressa.geo.provas@gmail.com

**Patrícia Campina de Lima**

Mestre em Ensino de Geografia pelo Geoprof

Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

E-mail: pcampina10@gmail.com

**José Ronaldo de Lima**

Graduado em Geografia e Mestre em Ciências Florestais

Instituição: Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

E-mail: ronageografia@gmail.com

---

**RESUMO**

O presente artigo tem como objetivo analisar como o ensino de Geografia local pode contribuir para a formação da consciência crítico-social dos estudantes do ensino fundamental de escolas públicas da rede municipal de ensino de Patos-PB. Infere-se que a Geografia constitui uma ciência indispensável para o processo de compreensão do espaço geográfico, porém tem se distanciado do local e dedicado maior tempo e atenção às demais escalas geográficas. Os alunos que fazem uso exclusivo do livro didático disponibilizado pelo PNLD demonstram reduzida percepção espacial e grande desvalorização



do território vivido fruto de práticas pedagógicas que promovem um ensino meramente conteudista. Os resultados da pesquisa demonstram a necessidade urgente de materiais didáticos que aproximem o estudante da realidade vivida, pois devido a jornada dupla ou tripla em que os professores atuam o livro didático constitui no material predominante para elaboração e execução das aulas de Geografia. A pesquisa adota abordagem quali-quantitativa com suporte bibliográfico tendo como categoria central a análise do espaço vivido pelos discentes a partir da visão dos professores de Geografia que atuam na rede municipal de ensino de Patos-PB. Conclui-se que a inserção de materiais produzidos em escala local e relacionados as demais escalas geográficas promovem um conhecimento amplo e desenvolve a criticidade do aluno fazendo-o conhecedor do território vivido.

**Palavras-chave:** Geografia Escolar. Território Vivido. Criticidade. Geografia Local.

### ABSTRACT

The present article aims to analyze how the teaching of local Geography can contribute to the formation of the critical-social consciousness of elementary school students in public schools of the municipal education network in Patos-PB. It is inferred that Geography constitutes an indispensable science for the process of understanding geographical space, but it has distanced itself from the local and dedicated more time and attention to other geographical scales. Students who exclusively use the textbook provided by the PNLD (National Textbook Program) demonstrate reduced spatial perception and a great devaluation of the lived territory, resulting from pedagogical practices that promote a merely content-focused teaching. The research results demonstrate the urgent need for didactic materials that bring students closer to their lived reality, as due to the double or triple shifts in which teachers work, the textbook constitutes the predominant material for the preparation and execution of Geography classes. The research adopts a quali-quantitative approach with bibliographic support, having as its central category the analysis of the space lived by the students from the perspective of Geography teachers working in the municipal education network of Patos-PB. It is concluded that the insertion of materials produced on a local scale and related to the other geographical scales promotes broad knowledge and develops the student's criticality, making them knowledgeable about the lived territory.

**Keywords:** School Geography. Lived Territory. Criticality. Local Geography.

### RESUMEN

Este artículo analiza cómo la enseñanza de la Geografía local puede contribuir a la formación de la conciencia crítico-social de los estudiantes de primaria de las escuelas públicas de la red educativa municipal de Patos-PB. Se infiere que la Geografía es una ciencia indispensable para la comprensión del espacio geográfico, pero que se ha alejado de lo local, dedicando más tiempo y atención a otras escalas geográficas. Los estudiantes que utilizan exclusivamente el libro de texto del Programa Nacional de Libros de Texto (PNLD) muestran una percepción espacial reducida y una gran devaluación del territorio vivido, como resultado de prácticas pedagógicas que promueven una enseñanza meramente basada en el contenido. Los resultados de la investigación demuestran la urgente necesidad de materiales didáticos que acerquen al estudiante a la realidad vivida, ya que, debido a los turnos dobles o triples que trabajan los docentes, el libro de texto constituye el material predominante para la elaboración e impartición de las clases de Geografía. Esta investigación adopta un enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo) con apoyo bibliográfico, centrándose en el análisis del espacio vivido por los estudiantes desde la perspectiva de los docentes de Geografía de la red educativa municipal de Patos-PB. Se concluye que la inclusión de materiales producidos a escala local y relacionados con otras escalas geográficas fomenta un conocimiento amplio y desarrolla el pensamiento crítico de los estudiantes, haciéndolos conscientes del territorio que habitan.

**Palabras clave:** Geografia Escolar. Territorio Habitado. Pensamiento Crítico. Geografia Local.



## 1 INTRODUÇÃO

O ensino de Geografia faz parte dos currículos da educação básica brasileira, no entanto, o ensino de Geografia local – aqui entendido como sendo uma abordagem dos conhecimentos peculiares a escala geográfica local - que se dedica a estudar os aspectos do espaço vivido pelo discente vem sendo gradativamente suprimido por diretrizes que enaltecem uma abordagem geral da Geografia.

Tal medida padronizou o ensino de Geografia a nível nacional, mas contribuiu para que os discentes tivessem um baixo nível de conhecimento do seu espaço vivido. Isto, por sua vez, desencadeou uma redução na criticidade dos discentes reduzindo sua atuação cidadã na condição de seres críticos e conscientes dos seus direitos e deveres. A este respeito Callai (2000, p. 83) diz que “muitas vezes sabemos coisas do mundo, admiramos paisagens maravilhosas, nos deslumbramos por cidades distantes [...] mas não sabemos o que existe e o que está acontecendo no lugar em que vivemos”. E, assim sendo, os alunos são facilmente conduzidos pelas condições políticas, sociais, econômicas e culturais que lhes são impostas pelo meio.

Diante disso, este estudo se estrutura em torno da seguinte questão-problema: De que maneira o conhecimento e a apropriação dos elementos da geografia local podem influenciar a elevação da conscientização social em estudantes do ensino fundamental de escolas públicas? Em um mundo tão diverso e globalizado a necessidade de pensar globalmente é de suma importância, porém o entendimento das ações impostas ao meio em que se está inserido (seu estado, seu município, sua cidade, seu bairro, por exemplo) é tão importante quanto, pois são nestes espaços em que as ações humanas se manifestam e geram consequências diretas e diversas.

Defende-se a relevância da efetivação do ensino de Geografia local como componente curricular nos diferentes entes federativos (estadual e municipal) com uma abordagem didático-metodológica voltada para o desenvolvimento do raciocínio geográfico e do pensamento espacial à luz do espaço vivido (BNCC, 2017, p. 359). Esta abordagem detalhada promoveria o conhecimento deste espaço fazendo com que os discentes de Geografia consigam compreender o cenário geográfico em que se encontram e superar as adversidades socioeconômicas presentes no meio.

Objetiva-se, portanto, analisar o nível de conhecimento que os discentes do ensino fundamental têm do seu espaço vivido a partir da concepção dos seus professores de Geografia. Para tal, será necessário um entendimento das metodologias utilizadas pelos professores para abordarem este espaço em suas aulas bem como a disponibilidade de recursos didáticos que representem esta porção do espaço.

Na condição de professores de Geografia do ensino fundamental temos percebido por meio da prática docente que os discentes possuem conhecimentos limitados a respeito dos aspectos geográficos do espaço vivido. Neste interim, o que é angustiante é ver e presenciar na prática) que não há um material didático que aproxime a geografia ensinada com a geografia vivida por eles, uma vez que os



livros didáticos disponibilizados pelo PNLD (por uma questão lógica e estrutural não representam todos os espaços) cabendo aos entes federativos e as unidades escolares a adesão de materiais complementares e entre estes materiais se somam àqueles que refletem à realidade onde estão inseridos os alunos.

Para Kimura (2008, p. 118) “Uma vez que o aluno interage diuturnamente com o universo no qual ele vive, torna-se inerente ao procedimento didático do professor inteirar-se desse universo”. Parte-se do pressuposto de que o processo de desenvolvimento do conhecimento do espaço vivido deve ser promovido por meio de recursos didáticos que auxiliem os professores e os estudantes. Assim sendo, entende-se que o uso de livros didáticos, paradidáticos, cartilhas, manuais e outros materiais com abordagem local/regional são valiosos para subsidiar os livros disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC) por meio do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) que trazem uma abordagem geral do espaço brasileiro e mundial.

Sobre o processo de produção e distribuição de livros didáticos corroboramos com Pontuschka; Paganelli e Cacete (2009, p. 343-344) ao afirmarem “[...] ser preferível o aluno ter em mãos um livro didático de Geografia a não ter nenhum, principalmente por sabermos que, no que tange a milhares de famílias brasileiras, o livro não faz parte dos elementos culturais presentes em seus lares”. Neste caso, o livro didático é fundamental para este processo de ensino e aprendizagem, pois auxiliam tanto os professores quanto os alunos.

Este estudo será estruturado em torno de um estudo de caso em que serão aplicados questionários junto aos professores de Geografia que atuam na rede municipal de Patos-PB com vistas ao entendimento das metodologias utilizadas e a disponibilidade de materiais que abordem o espaço vivido pelos discentes no seu contexto escolar.

Conclui-se, portanto, que esta pesquisa é relevante para a comunidade acadêmica, de modo especial, para os professores que atuam na Educação Básica na localidade estudada, pois o processo de discussão feito enaltece a Geografia como sendo uma ciência e um componente curricular indispensáveis para a compreensão das disparidades socioeconômicas encontradas no espaço vivido pelos discentes e não como mera abordagem teórica de elementos com os quais estes não estão intimamente ligados.

## **2 GEOGRAFIA: CIÊNCIA E COMPONENTE CURRICULAR NO BRASIL**

A definição da Geografia enquanto Ciência sistematizada perpassa por uma série de discussões acerca da delimitação do seu objeto de estudo que hoje é compreendido pelo espaço geográfico analisado em todas as escalas geográficas – local, regional, nacional e/ou global.

No entanto, antes mesmo de sua delimitação já existiam estudos que se apropriavam de conhecimentos geográficos a exemplo dos gregos, egípcios, romanos, entre outros povos que se



apoiavam de forma empírica destes. A classificação da Geografia como ciência moderna tem sua origem no final do século XIX mediante os estudos e publicações realizadas por Alexander Von Humboldt (1769-1859) e Karl Ritter (1779-1859). Estes foram os responsáveis pela adoção e uso exclusivo da razão para explicar o espaço e suas características físicas e humanas, rompendo com os pensamentos até então marcados pela presença de mitos, crenças e superstições que percorriam o imaginário popular.

Segundo Pontuschka; Paganelli; Cacete (2009, p. 48) no Brasil, a formação de uma Geografia com caráter científico efetivou-se a partir de 1930, ao serem criadas as primeiras faculdades de Filosofia na USP em 1934, da Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB) em 1934, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 1936 e o Conselho Brasileiro de Geografia em 1937.

Porém, mediante a fundação do Colégio Pedro II em 1837, a Geografia toma impulso como disciplina escolar no Brasil, uma vez que seus conteúdos faziam parte dos exames para ingresso na Faculdade de Direito (Rocha, 1996). A partir de então, as discussões quanto ao ensino e seus instrumentos passaram a ser realizadas com veemência.

Por outro lado, Silva (2012, p. 146) diz que: a Geografia na educação brasileira teve início ainda mais remoto com a introdução de uma “educação científica na Colônia, em um primeiro momento; posteriormente, no alvorecer do Império, sua consolidação se acentua com o projeto político de formação do Estado brasileiro, ou das elites deste Estado”. Na concepção da autora a história da Geografia é bem mais antiga do que a difundida na literatura.

Fato é que a Geografia se consolida no território brasileiro e sua história enquanto disciplina escolar se confunde com a produção de livros didáticos (manuais, compêndios) que abordavam seus conteúdos geralmente de forma descritiva. Estes manuais estiveram presentes em praticamente todo o desenvolvimento da Geografia enquanto disciplina escolar no Brasil.

Muitos compêndios foram produzidos e utilizados desde então como recurso didático no processo de ensino da Geografia. No tocante à produção de livros didáticos Silva (2012, p. 299) relata que: “[...] é importante identificar o momento em que o livro didático assume uma identidade nacional, ademais integrada à nacionalização do país. O pico desse movimento, com raízes no século XIX, foi a década de 1930, durante o Estado Novo, liderado pelo presidente Getúlio Vargas”.

Ainda segundo Silva (2006, p. 57) A partir de 1985, com a decretação da lei 91.542, de 19 de agosto, sancionada pelo presidente José Sarney, foi instituído o Programa Nacional do Livro Didático, de longe o programa mais duradouro, subsidiado pelo MEC e intermediado pela Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) substituída em 1997 pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Deste período até os dias atuais a distribuição de livros didáticos é realizada por meio do Programa Nacional do Livro e do Material didático (PNLD) que ganhou todos os cantos e recantos desse imenso país.



A Geografia na qualidade de componente curricular está subsidiada por uma série de recursos didáticos, assim, o professor tem a sua disposição um conjunto de coleções didáticas das mais variadas editoras que norteiam os conteúdos a serem ministrados de acordo com o que está estabelecido nos documentos oficiais que regem a educação nacional.

Entre estes documentos encontra-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) que tem motivado o desenvolvimento do pensamento espacial e o raciocínio geográfico. Para isso, se apropriam dos princípios da analogia, distribuição, diferenciação, extensão, localização, ordem e da conexão. Entende-se, porém, que devido à grande variedade do objeto de estudo da Geografia – o espaço geográfico – o processo de desenvolvimento do raciocínio geográfico será maior se as metodologias partirem do local para o global.

Entender como o espaço geográfico é produzido na escala geográfica local é fundamental, pois apesar de estarmos em um mundo globalizado as diversas relações entre homem e meio, suas modificações, transformações, construções, etc. se dão em um determinado espaço, ou seja, onde se vive e, portanto, mantém contato direto com os objetos que lhes rodeiam (Callai, 2009, p. 84). Nesta mesma linha Oliveira (1997) ao se debruçar sobre os estudos de Vygotsky concluiu que o desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por meio de relações sociais, ou seja, de sua interação com outros indivíduos e com o meio.

Neste sentido, o professor se configura como sendo um ser essencial do saber por representar um elo intermediário entre o aluno e o conhecimento disponível no ambiente. Ao se apropriar deste espaço com o qual mantém pleno contato diário o discente ganha um leque de oportunidades para elevar sua aprendizagem, pois o objeto estudado virou agora o seu laboratório vivo, concreto, dinâmico – o lugar.

### **3 O ENSINO DE GEOGRAFIA E AS DESIGUALDADES SOCIAIS**

O entendimento das condições econômicas dos países, estados e municípios faz parte de uma abordagem da Geografia que se apropria desta área do conhecimento para analisar como o ser humano se organiza no espaço. As disparidades existentes entre eles refletem as condições de desigualdades sociais. Estas, por sua vez, interferem diretamente nas condições de vida das pessoas, sobretudo de adolescentes/jovens que estão no processo de desenvolvimento físico e mental.

A superação dessas desigualdades perpassa pelo processo de conhecimento que estes têm das condições políticas, culturais, sociais, econômicas do seu lugar, o espaço vivido. As formas como os grupos humanos se organizam no espaço demonstram as discrepâncias sociais existentes entre eles. No espaço urbano estas desigualdades são visivelmente percebidas a partir da observação direta das paisagens deste espaço onde conseguimos facilmente identificar bairros com estrutura adequada e outros com péssimas condições de infraestrutura.





Como o capitalismo prevalece nos mais variados recantos as desigualdades sociais também se estruturam nestes variando apenas de dimensão, pois em alguns lugares elas se apresentam com grandes disparidades entre os membros de uma mesma sociedade (como é o caso do Brasil); em outros ela se manifesta de forma mais tímida.

Corroboramos com a definição de desigualdade social a partir da concepção de Carvalho (2012):

Como a própria expressão denota, a *desigualdade social* [sic] é um fenômeno social, cultural e histórico exterior ao indivíduo, não sendo, portanto, determinado por condições naturais, biológicas ou por herança genética. Desse modo, é necessário ter presente que ninguém nasce desigual, mas com grande frequência, as pessoas nascem em condições desiguais (Carvalho, 2012, p. 14).

Os processos formativos da desigualdade social se estruturam em torno das relações que se estabelecem entre as sociedades e até mesmo entre indivíduos de uma mesma sociedade materializando-se no espaço urbano de uma forma intensa e não perceptível com a mesma facilidade em outros espaços. A este respeito Santos (2014, p. 41) diz que “a cidade é um elemento impulsionador do desenvolvimento e aperfeiçoamento das técnicas. Diga-se, então, que é a cidade, lugar de ebulição permanente”. Nesta ebulição as desigualdades se tornam exacerbadas.

[...] A visão do mundo da maior parte dos ocidentais, a imagem que faziam de si mesmos, sua maneira de considerar o resto da humanidade, evoluíram sensivelmente. Durante vários séculos, dividiram a humanidade em cristãos e pagãos, depois em civilizados e “selvagens”, considerando-se os primeiros, evidentemente, como portadores de uma superioridade incontestável e congênita sobre os segundos (Lacoste, 1978, p. 15).

Essas divisões realizadas na/pela sociedade ocidental conduziram o mundo à exploração de uns em detrimento da acumulação de riquezas e poder de outrem a partir da ideia errônea de superioridade de uns sobre os outros. Este fato pode ser exemplificado com a relação entre brancos e negros, metrópoles e colônias, cristãos e pagãos, ricos e pobres, entre outras formas que se estruturam há milênios.

Estas concepções foram utilizadas como álibi para o projeto de implementação do processo de colonização do chamado “novo mundo” – pelos europeus. Neste cenário, entra o Brasil que, sofrendo o processo de colonização por exploração pelos portugueses emerge nos dias atuais como sendo bastante desigual. Portanto, a desigualdade social no Brasil tem raízes históricas com “data de nascimento”, mas com um prazo de validade extenso que demanda séculos.

Estas raízes proliferaram e deram frutos conforme aponta Moreira (2019, p. 26) ao falar sobre a desigualdade no Brasil: “Cabe lembrar que vivemos no país que possui a maior desigualdade social do mundo, com 1% mais rico concentrando a maior parcela do total da renda gerada. No Brasil, essa fatia é de quase 30% da renda total (World Inequality Report, 2018)”.



Neste sentido, Ávila (1977) diz:

O fenômeno “classe social”, tomando aqui o termo ainda num sentido lato, isto é, o fenômeno pelo qual, no interior de uma sociedade, se formam compartimentos ou estratificações mais ou menos estanques, parece um fenômeno inerente a todas as sociedades humanas [...] (Ávila, 1977, p. 281).

A redução destas desigualdades parece está longe de uma realidade alcançável, pois para Bauman (2015, p. 19) “pessoas que são ricas estão ficando mais ricas apenas porque já são ricas. Pessoas que são pobres estão ficando mais pobres apenas porque já são pobres”. A distribuição de renda se configura na principal forma de redução destas desigualdades. Entende-se, portanto, que poucos conseguirão uma renda maior sem o mínimo de conhecimento para adquiri-la e administrá-la.

Santos (2008) define este processo de globalização como fábula, pois o encurtamento das distâncias e o avanço do mercado dito global não representam homogeneização, pois poucos terão acesso a estas informações, aos produtos e as viagens que podem ser realizadas de forma mais rápida. Neste sentido, “as diferenças locais são aprofundadas”.

A partir desta concepção surgem alguns questionamentos: A abordagem meramente teórico/expositiva de conteúdos que retratam as desigualdades entre Europa e a América Latina fazem sentido para um jovem estudante que não tem saneamento básico em sua rua, que passa fome e que seus pais estão desempregados? Como o ensino de Geografia pode atuar como elemento colaborador da redução das desigualdades sociais no espaço vivido?

#### **4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A metodologia constitui o alicerce deste estudo e foi estruturada de modo a atender ao objetivo de analisar como o ensino de Geografia local pode contribuir para a formação da consciência crítico-social dos estudantes. Para tanto, será realizado um estudo de caso que será fundamentado por meio de uma pesquisa bibliográfica fundamentada em autores clássicos e contemporâneos que discutem o ensino de Geografia, a categoria lugar e as desigualdades sociais.

O trabalho adota como categoria central de análise o lugar, entendido como espaço vivido e de pertencimento dos discentes, o que, segundo Castellar (2000), favorece a aprendizagem e estimula a reflexão crítica. O método de abordagem utilizado será o hipotético-dedutivo, na perspectiva de Popper, que compreende o conhecimento científico como provisório e passível de falseamento por meio da crítica e da eliminação de erros.

A pesquisa empírica será realizada junto aos professores de Geografia que atuam na rede municipal de ensino do município de Patos, sertão paraibano. Aqui, será realizada a aplicação de questionários disponibilizados de forma *online* por meio do *google forms* e contemplará questionamentos sobre: metodologias utilizadas, materiais didáticos disponíveis para abordagem do



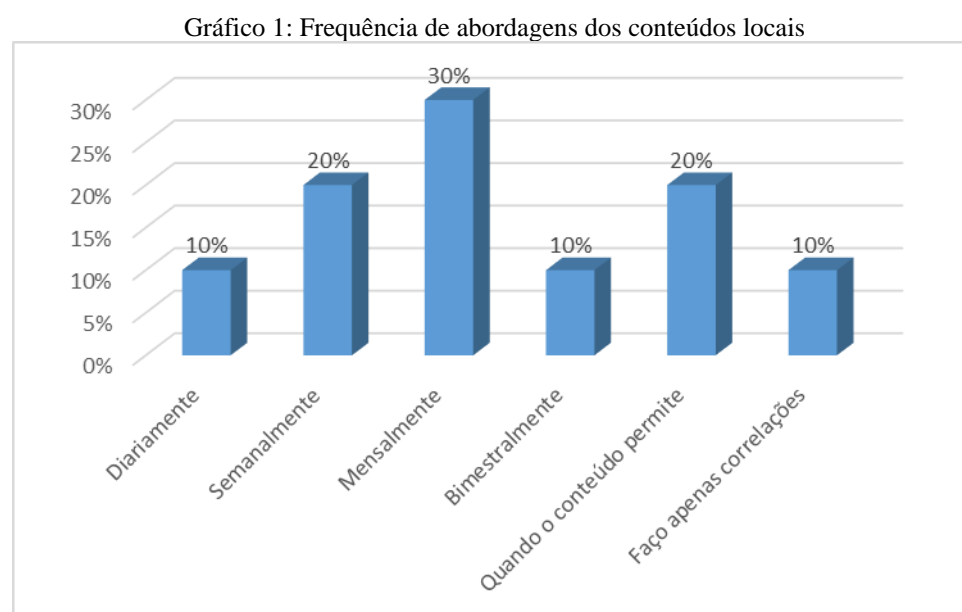


local, nível de conhecimentos dos discentes sobre o espaço vivido. Os dados coletados serão sistematizados em tabelas, quadros e gráficos, permitindo a análise comparativa das informações levantadas.

## 5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os dados levantados por meio do questionário aplicado foram disponibilizados em gráficos para sua posterior análise. Foi solicitado aos professores participantes da pesquisa que indicassem a sua área de formação e todos os entrevistados são licenciados em Geografia isso é de sua importância, pois revela que os professores estão sendo habilitados de fato na área em que atuam.

Num segundo momento, foi questionado aos entrevistados se eles realizam abordagens do espaço vivido pelos discentes em suas aulas e todos disseram que trabalham os conteúdos ligados ao local em suas aulas. Assim sendo, foi solicitado com que frequência eles abordam tais conteúdos e obteve-se os dados presentes no gráfico 1.



Fonte: IZIDRO SOBRINHO, Antonio. Set. 2025

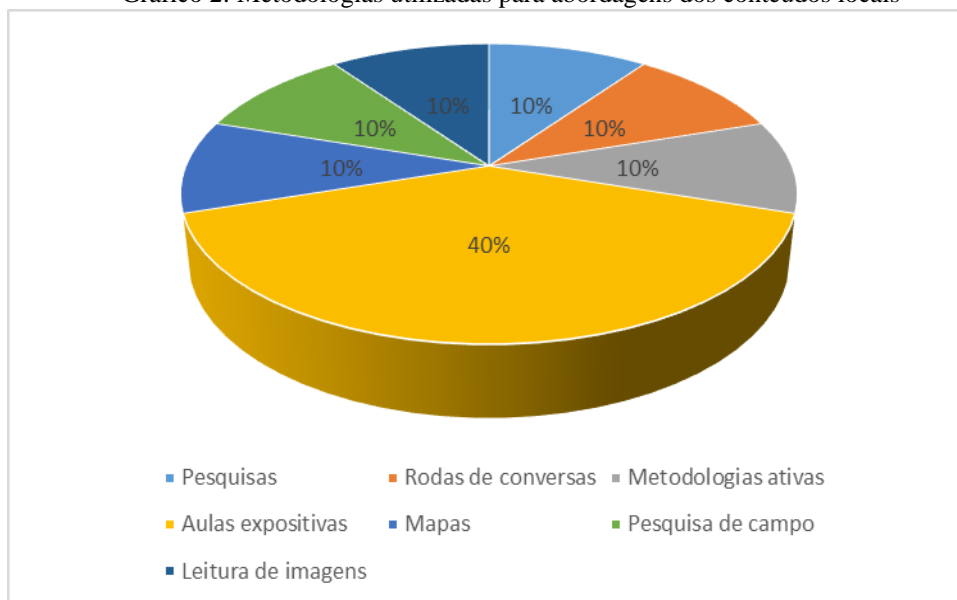
De acordo com os resultados pode-se perceber que 10% dos professores entrevistados afirmaram que realizam abordagens do local diariamente em suas aulas; já 20% disseram que fazem tal abordagem semanalmente; 30% destes abordam conteúdos locais mensalmente; 10% fazem tal abordagem apenas uma vez no bimestre; 20% só abordam o espaço vivido quando o conteúdo que está trabalhando permite tal abordagem e 10% disseram que só fazem abordagens do local por meio de correlações teóricas e superficiais. Diante dos resultados percebe-se que as abordagens com temas locais ainda não são presentes o suficiente para despertar nos discentes um possível pensamento crítico do espaço vivido, aqueles que realizam diariamente relações e/ou comparações tendem a desenvolver uma consciência geográfica mais atuante, já os demais que trazem essas abordagens semanalmente,



quinzenalmente ou até mesmo mensalmente acabam por permanecer a tendência de raciocínios geográficos baseados em atuações mais gerais distantes da realidade em que vivem.

Uma vez cientes da frequência com que os conteúdos ligados ao espaço vivido pelos discentes estão sendo abordados foi solicitado aos professores participantes que eles indicassem as metodologias utilizadas para tal. Os dados estão dispostos no gráfico a seguir:

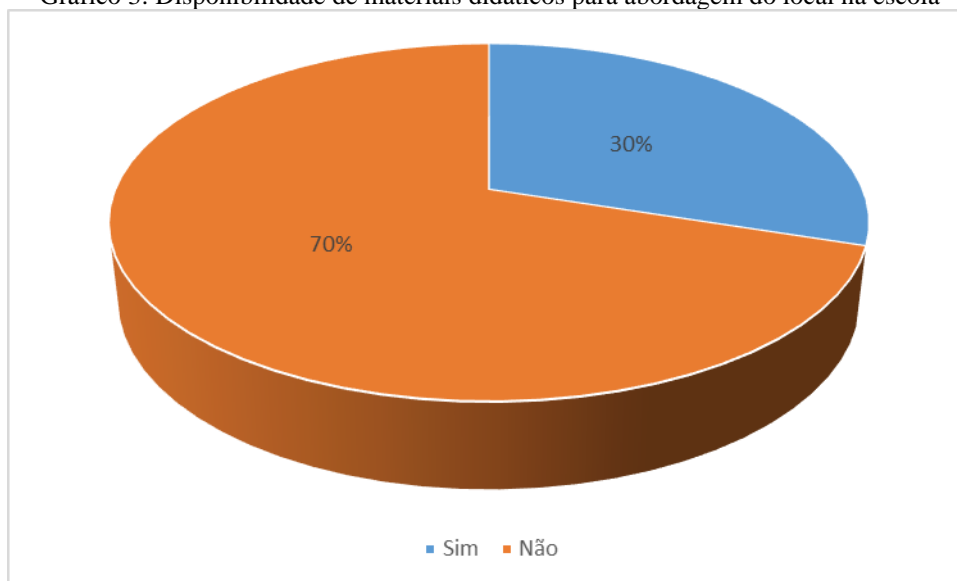
Gráfico 2: Metodologias utilizadas para abordagens dos conteúdos locais



Fonte: IZIDRO SOBRINHO, Antonio. Set. 2025

Verifica-se por meio das informações disponibilizadas no gráfico 2 que os professores procuram realizar a abordagem do local a partir de diferentes metodologias que perpassam por aulas meramente expositivas ao uso de metodologias ativas., Porém há um predomínio das aulas expositivas em detrimento das demais, e isso pode ser um reflexo da inexistência de materiais didáticos disponíveis no ambiente escolar. De acordo com a pesquisa percebe-se o predomínio das aulas expositivas para dialogar sobre temas locais que tragam as análises dos espaços de vivência, esses debates geralmente ocorrem por meio da empiria ou do senso comum, uma vez que não possuem materiais sistematizados capazes de oferecer esse suporte.

Gráfico 3: Disponibilidade de materiais didáticos para abordagem do local na escola

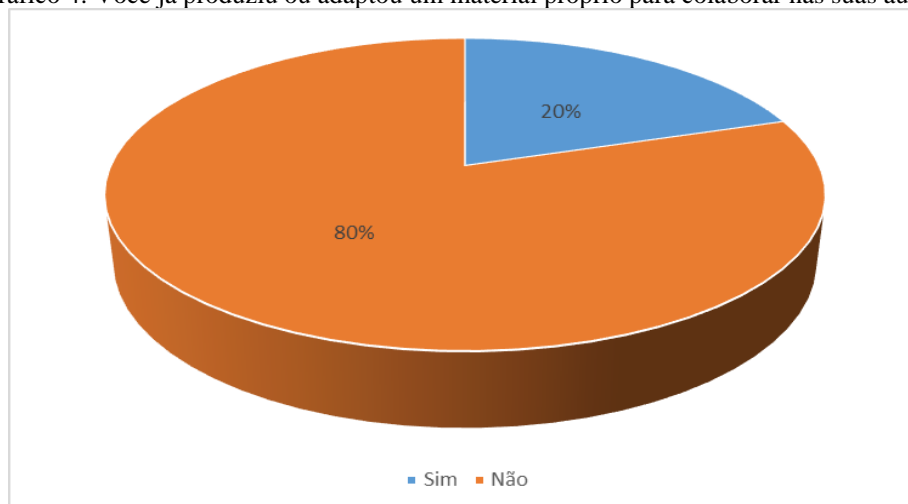


Fonte: IZIDRO SOBRINHO, Antonio. Set. 2025

O gráfico 3 vem representar justamente a disponibilidades de materiais didáticos que representem este espaço conforme pode-se observar em que apenas 30% dos professores participantes afirmaram ter materiais didáticos que retratem o espaço local no ambiente escolar. Enquanto que 70% afirmaram não ter materiais, ou desconhecem ou até mesmo não tem acesso a possíveis conteúdos acadêmicos que possam ser usados na sala de aula, mas não estão disponíveis em linguagens didáticas para a modalidade vigente.

Mediante a constatação de que há uma ausência de materiais didáticos que representem o espaço vivido onde estão inseridos os alunos foi questionado aos professores se eles já produziram ou adaptaram algum material que venha suprir esta lacuna e os dados foram animadores, pois 80% dos participantes disseram ter feito adaptações em algum tipo de material que contemplasse o espaço vivido.

Gráfico 4: Você já produziu ou adaptou um material próprio para colaborar nas suas aulas?

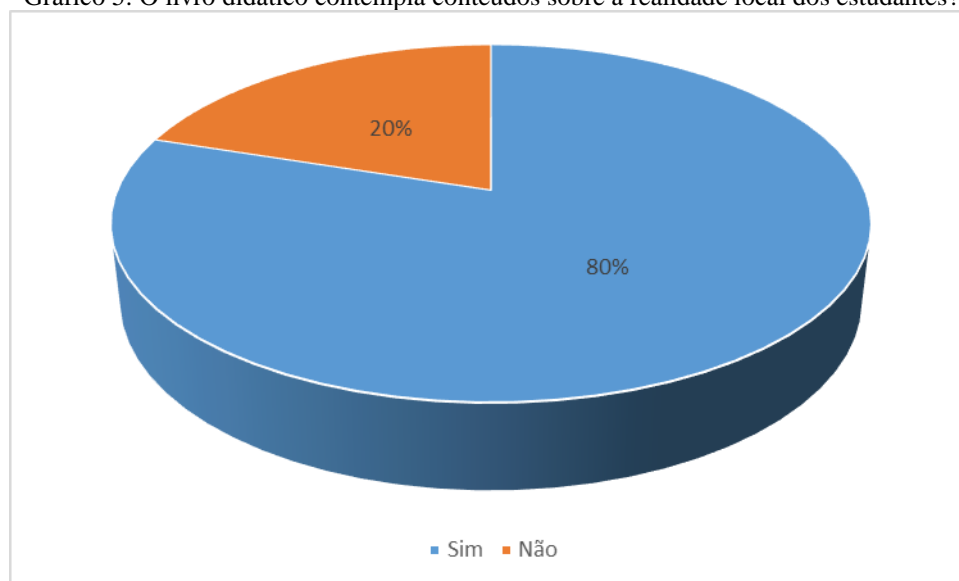


Fonte: IZIDRO SOBRINHO, Antonio. Set. 2025



Mediante a pesquisa realizada 80% dos entrevistados afirmaram já ter produzido ou adaptado algum material para utilizar como base na sala de aula para assuntos que envolvam o conhecimento da realidade local. Mas diante do exposto ainda perdura a indagação, esses materiais são produzidos através de qual perspectiva? Com qual proposta metodológica? São pesquisas realizadas pelos alunos? São resultantes da junção de recursos bibliográficos existentes do lugar? Enquanto os 20% que nunca produziram material próprio para ser utilizado em sala de aula, certamente tem o livro didático como único elemento norteador de suas práticas, e infelizmente nem sempre estes podem suprir tamanha lacuna.

Gráfico 5: O livro didático contempla conteúdos sobre a realidade local dos estudantes?



Fonte: IZIDRO SOBRINHO, Antonio. Set. 2025

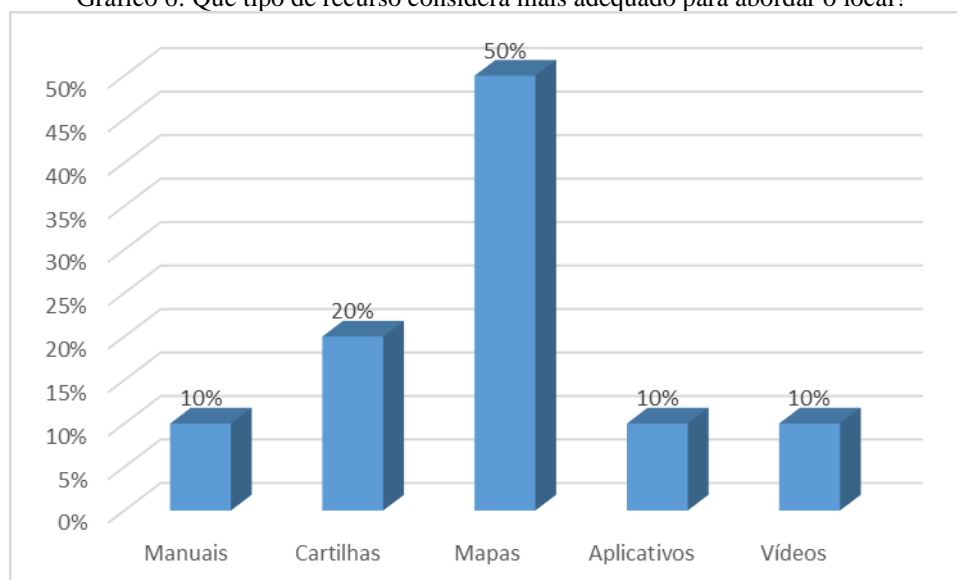
Com os resultados obtidos constatamos que 80% dos entrevistados afirmam que o livro didático não contempla conteúdos sobre a realidade local dos estudantes, o que se pode interpretar que caso esta lacuna não seja preenchida de alguma forma, a educação geográfica pode seguir com falhas, deixando vazios que serão obstáculos para um bom desempenho geográfico futuro, mediante a complexidade de assuntos mais abrangentes. Enquanto que 20% dos entrevistados se dizem satisfeitos com a abordagem local que os livros didáticos trazem, mas indagamos será que esses livros realmente conseguem comportar a realidade local, mas a metodologia do professor também pode fazer a diferença para preencher essa ausência.

Nesse interim também fizemos a seguinte pergunta aos professores entrevistados: Você sente falta de materiais específicos sobre a Geografia local para apoiar sua prática docente? A resposta para esse questionamento foi unânime, onde 100% dos entrevistados afirmaram que sentem falta de materiais sobre geografia local. Percebe-se que a grande maioria mesmo sente a necessidade de materiais que pudessem contemplar essa proposta didática, que mesmo aqueles que se dizem satisfeitos com o livro didático também apresentam essa necessidade. E acreditamos que essa



necessidade perpassa por muitas outras escolas de outros lugares também, não só da área da pesquisa.

Gráfico 6: Que tipo de recurso considera mais adequado para abordar o local?



Fonte: IZIDRO SOBRINHO, Antonio. Set. 2025

Seguindo os dados coletados pode-se perceber que 10% dos entrevistados afirmam que o uso de manuais seria adequado para abordar esses conteúdos, enquanto que 20% afirmam que cartilhas poderiam suprir essa necessidade. Acredita-se que os manuais didáticos poderiam nortear a construção das informações, já as cartilhas trariam essas informações disponíveis didaticamente sendo usado pelo professor ou pelo próprio aluno.

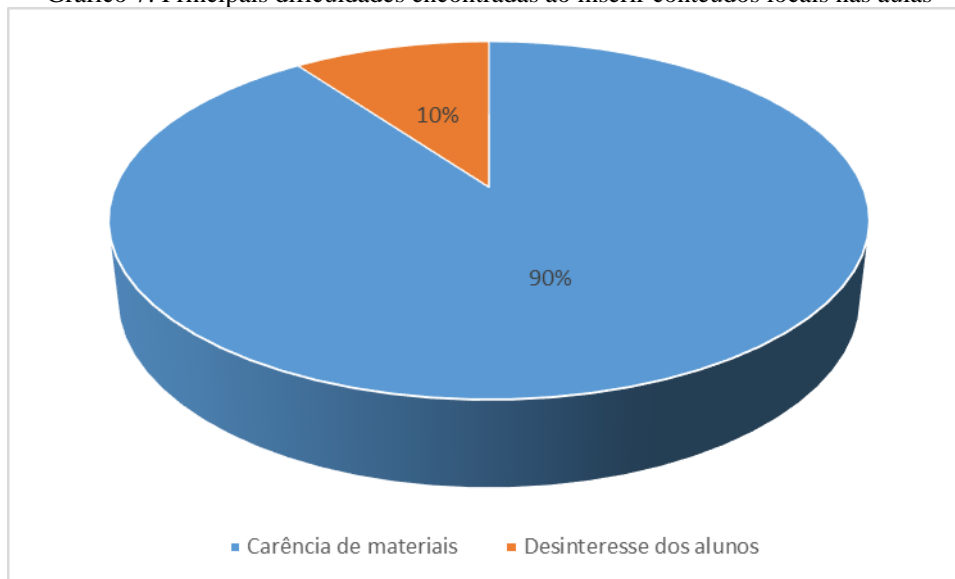
Outros 50% dos professores, afirmam a necessidade de mapas adequados para abordar assuntos da dinâmica local. Um aporte cartográfico literalmente faria a diferença em assuntos de dinâmica local, mas temos que ter em mente também que nem todos os assuntos podem ser dimensionados cartograficamente, que o mapa seria algo a mais que complementasse os estudos da geografia local.

E por último, temos 10% dos entrevistados que dizem que o recurso adequado seria um aplicativo, e outros 10% afirmam que o recurso adequado seria a utilização de vídeos, na verdade os recursos audiovisuais estão cada vez mais presentes nas práticas educacionais e sua utilização na construção de educação geográfica poderia trazer um bom suporte tanto para alunos como para professores.

Independente dos recursos a serem considerados adequados, pode-se destacar muitas queixas por parte dos professores em relação às dificuldades encontradas para inserir conteúdos locais nas aulas.



Gráfico 7: Principais dificuldades encontradas ao inserir conteúdos locais nas aulas



Fonte: IZIDRO SOBRINHO, Antonio. Set. 2025

A maior dificuldade encontrada foi literalmente a ausência de materiais, embora muitos lugares possam até possuir algum tipo de material bibliográfico, estes precisam ser adaptados à linguagem didática, ou até estão disponíveis em formatos de difícil acesso, como poucos exemplares em bibliotecas, ou em linguagens mais altas como publicações de famílias, biografias de personalidades locais entre outros. Outros profissionais também relataram a falta de tempo para produção desses materiais, onde muitos possuem dois vínculos, ou outras demandas, impossibilitando-os da produção desse material.

E um outro fator também bastante importante, é o pouco interesse do aluno, mas diante deste último reiteramos o valor de um planejamento que possa envolver o discente como protagonista da construção do seu conhecimento, e que este participando ativamente do processo talvez possa mudar essa realidade que é tão comum em nosso país.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado perpassou pela abordagem da Geografia como uma ciência ideal para desenvolver o raciocínio geográfico em estudantes do ensino fundamental evidenciando as suas reais potencialidades e as dificuldades encontradas por parte dos professores que atuam neste segmento. O processo de compreensão dos elementos geográficos nas diferentes escalas geográficas é de fundamental importância para a formação de um ser com visão crítica e consciente.

Verificou-se que os discentes possuem um nível de conhecimento reduzido sobre o seu próprio território e que esse baixo conhecimento está associado a ausência de materiais produzidos e ambientados em escala local para que haja uma aproximação entre o que eles estudam e o que eles vivem no dia a dia.





Por meio da pesquisa bibliográfica pode-se perceber que tal discussão já faz parte da literatura e diferentes e renomados autores já discorreram sobre o mesmo e há entre eles uma concordância de que ao se apropriar dos elementos geográficos locais os discentes elevam seu nível de criticidade e consciência crítico-social.

Os resultados obtidos por meio da aplicação dos questionários indicaram que os professores de Geografia sentem a necessidade de materiais que abordem o território vivido pelos discentes. Verificou-se que há grandes dificuldades para o processo de desenvolvimento do ensino e aprendizagem sobre os elementos da geografia local e alguns fatores são preponderantes para tal, entre os quais destacam-se a ausência de materiais didáticos produzidos em escala local, a exaustiva jornada de trabalho dos professores e o uso exclusivo do livro didático disponibilizado pelo ministério da educação.



**REFERÊNCIAS**

- ANDRADE, Manuel Correia de. **Geografia econômica**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 1987a.
- \_\_\_\_\_. **Uma introdução à análise do pensamento geográfico**. São Paulo: Atlas, 1987b.
- ÁVILA, Fernando Bastos de. **Introdução à Sociologia**. 5. ed. rev. e ampliada. Rio de Janeiro: Agir, 1977.
- BAUMAN, Zygmunt. **A riqueza de poucos beneficia todos nós?** Tradução: Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.
- BRASIL. **Divisão regional do Brasil em regiões geográficas imediatas e regiões geográficas intermediárias**. Coordenação de Geografia. Rio de Janeiro: IBGE, 2017.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular: educação é a base**. Brasília: MEC, 2017.
- CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (org.). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2000.
- \_\_\_\_\_. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, A. C. (org.). **Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. 9. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papirus, 1998.
- CARVALHO, Ana Paula Comin de; et al. **Desigualdades de gênero, raça e etnia**. Curitiba: InterSaberes, 2012.
- CASTELLAR, Sônia. **A alfabetização em Geografia**. *Espaços da Escola*, Ijuí: v. 10, n. 37, p. 29-46, jul./set. 2000.
- DURKHEIM, Émile. **Fato social e divisão do trabalho**. São Paulo: Ática, 2007.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- \_\_\_\_\_. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- KAERCHER, Nestor André. **Desafios e utopias no ensino de geografia**. 3. ed. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2001.
- KIMURA, Shoko. **Geografia no Ensino Básico: questões e propostas**. São Paulo: Contexto, 2008.
- LACOSTE, Yves. **Geografia do Subdesenvolvimento**. 5. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 1978.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. rev. ampl. São Paulo: Atlas, 1991.
- \_\_\_\_\_. **Metodologia científica**. 5. ed. 4. reimpr. São Paulo: Atlas, 2010.



MOREIRA, Eduardo. **Desigualdade e caminhos para uma sociedade mais justa**. 1. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1997. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001676344>. Acesso em: 25 abr. 2025.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

POPPER, K. R. **Conhecimento objetivo: uma abordagem evolucionária**. São Paulo: Edusp, 1975. ROUSSEAU. **Do contrato social**. São Paulo: Martin Claret, 2003.

ROCHA, Genilton Odilon R. da. O surgimento da História das Disciplinas Escolares como área de estudo. In. **A trajetória da disciplina de Geografia no currículo escolar brasileiro (1937- 1942)**. São Paulo: dissertação do mestrado defendida no departamento de Supervisão e Currículo, PUC- SP: 1996a.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 16 ed. Record: Rio de Janeiro, 2008.

\_\_\_\_\_. **Metamorfoses do Espaço Habitado**. 6. ed. 2. reimp. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2014.

SILVA, Jeane Medeiros. **A constituição de sentidos políticos em livros didáticos de Geografia na ótica da análise do discurso**. Uberlândia, 2006. 275 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Uberlândia.

\_\_\_\_\_. **A bibliografia didática de geografia: história e pensamento do ensino geográfico no Brasil (1814-1930)**. 2012. 394 p. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2012.

SPÓSITO, E. S. **Geografia e filosofia: contribuição para o ensino do pensamento geográfico**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

