



ATUAÇÃO DOCENTE E FORMAÇÃO DISCENTE NA GEOGRAFIA ESCOLAR: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NAS ESCOLAS DE CAJAZEIRAS-PB E CRATO-CE, NO NORDESTE DO BRASIL

Cícera Cecília Esmeraldo Alves¹
Joana Jakeline de Alcantara Sampaio²
Ivanalda Dantas da Nóbrega³

RESUMO

No período contemporâneo, diante das modificações nas políticas educacionais é necessário pensar a atuação docente no processo de formação do discente, e quando nos referimos ao licenciando em Geografia, nos debruçamos acerca da especificidade do objeto de estudo da ciência geográfica, o espaço socialmente construído, este que deve ser contextualizado a partir das realidades dos educandos. Formação discente e atuação docente são dois processos distintos, intercomplementares, que se interconectam na medida em que o licenciando ingressa em programas formativos da docência, ou nos casos em que iniciam as disciplinas de estágios curriculares supervisionados e, até mesmo em iniciativas de extensão e pesquisa quando se realizam oficinas, minicursos, com a atuação direta nos espaços escolares. Dentro desse contexto, objetivamos refletir acerca da importância da atuação docente na formação do discente em Geografia, considerando a Geografia Escolar e as práticas de atividades pedagógicas geográficas em sala de aula (da escola e da academia), nos distintos períodos acadêmicos formativos, destacando a leitura e compreensão do espaço geográfico onde vivem os educandos e suas realidades no processo educativo.

Palavras-chave: Formação docente, ensino de geografia, práxis.

ABSTRACT

In the contemporary period, given the changes in educational policies, it is necessary to consider the teacher's role in the student's formative process. When referring to undergraduate students in Geography teacher training, we focus on the specificity of the object of study of geographical science—the socially constructed space—which must be contextualized from the learners' own realities. Student formation and teaching practice are two distinct yet complementary processes that interconnect as the undergraduate student enters teacher training programs, begins supervised curricular internships, or even participates in extension and research initiatives such as workshops and short courses, involving direct engagement within school environments. Within this context, we aim to reflect on the importance of the teacher's role in the formation of the Geography student, considering School Geography and the practices of pedagogical

¹ Professora Associada I da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, ceciliaesmeraldo@gmail.com;

² Doutoranda do Curso de Geografia da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, joanajackgeoalcsamp@gmail.com ;

³ Professora Associada I da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, ivanalda.dantas@professor.ufcg.edu.br



geographical activities in the classroom (at both the school and academic levels) throughout the different formative academic periods, emphasizing the reading and comprehension of the geographical space where the learners live and their realities in the educational process.

Keywords: Teacher education, geography teaching, praxis.

INTRODUÇÃO

No período contemporâneo, diante das modificações nas políticas educacionais é necessário pensar a atuação docente no processo de formação do discente, e quando nos referimos ao licenciando em Geografia, nos debruçamos acerca da especificidade do objeto de estudo da ciência geográfica, o espaço socialmente construído, este que deve ser contextualizado, a partir das realidades dos educandos.

A formação discente e atuação docente são dois processos distintos, intercomplementares, que se interconectam, na medida em que o licenciando ingressa em programas formativos da docência, ou nos casos em que iniciam as disciplinas de Estágios Curriculares Supervisionados e, até mesmo, em iniciativas de extensão e pesquisa, quando se realizam oficinas, minicursos, com a atuação direta nos espaços escolares.

Partimos da compreensão de que, escola e universidade são espaços formativos, com modalidades de ensino distintas e se configuram corresponsáveis pela concretização dos cursos de licenciaturas, fazendo-se necessário que os licenciandos tenham, não apenas o aporte teórico e pedagógico sobre o ensino, mas também, a condição necessária para que ele entre em contato com a prática nas escolas de Educação Básica. Assim, a formação discente é um instrumento fundamental na relação universidade e escola.

Dentro desse contexto, a pesquisa apresenta como objetivo central, refletir acerca da importância da atuação docente na formação do discente em Geografia, considerando a Geografia Escolar e as práticas de atividades pedagógicas geográficas em sala de aula (da escola e da academia), nos distintos períodos acadêmicos formativos, destacando a leitura e compreensão do espaço geográfico onde vivem os educandos e suas realidades no processo educativo.

É preciso enfatizar a importância do espaço escolar para o diálogo com a universidade. Enquanto a universidade-licenciatura constrói todo o processo teórico para a formação, bem como a pesquisa e extensão, a escola participa também, dessa formação do discente, diretamente, nos momentos do Estágio Supervisionado, nas práticas pedagógicas realizadas por



meio de oficinas, minicursos, palestras, ações educativas, nos programas de formação como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), dentre outras atividades. Assim, em conformidade com os documentos e legislações oficiais, há um estabelecimento de parceria entre o Ensino Superior e a Educação Básica, o que consolida a importância da formação pela práxis, e desse modo, não é possível a formação do discente licenciando para a futura atuação na Geografia Escolar, sem a participação efetiva da escola.

METODOLOGIA

A pesquisa tem caráter qualitativo com a aplicação de estudo de caso em escolas públicas da cidade de Cajazeiras, Paraíba (PB) e, da cidade de Crato, Ceará (CE), cujo recorte temporal de ação e análise refere-se aos anos de 2024 e 2025. Desenvolvemos questionários semiestruturados com discentes dos cursos de Licenciatura em Geografia, do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal da Paraíba (UFCG), campus Cajazeiras, situada na Região Intermediária de Sousa-Cajazeiras, Estado da Paraíba, Brasil (Figura 01), e analisamos as práticas pedagógicas realizadas por discentes de Geografia como oficinas, minicursos, atividades de regência em sala de aula, nas diversas escolas da cidade de Cajazeiras, Paraíba-PB, assim como outras atividades pedagógicas de Geografia Escolar, desenvolvidas e acompanhadas por um professor em uma Escola de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI), na cidade de Crato, Ceará-CE.

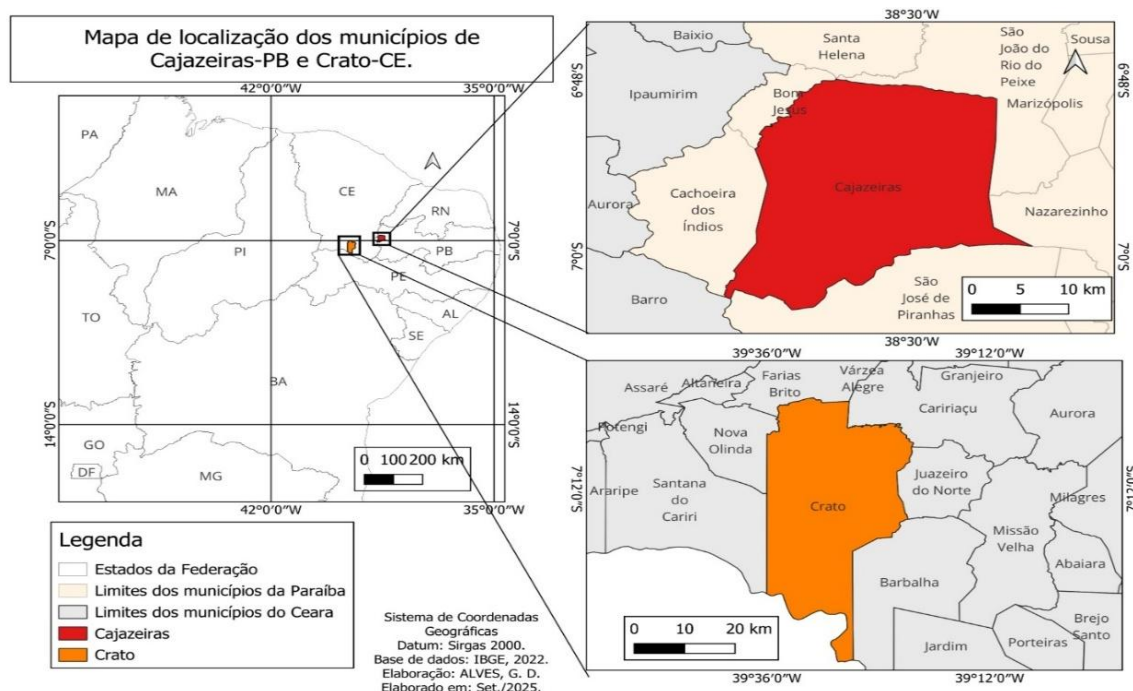


Figura 01: Mapa de localização dos municípios de Cajazeiras-PB e Crato-CE. Fonte: Alves, G.D. Cajazeiras-PB, 2025.



A partir dessas atividades procuramos compreender a atuação e a percepção dos professores supervisores responsáveis pelo acompanhamento dos bolsistas do PIBID na escola, à orientação e percepção desses discentes de Geografia, nesses momentos imprescindíveis para a sua formação em curso, assim como, a percepção dos professores orientadores de Ensino Superior. Essa proposta de realizar a formação de licenciandos, futuros professores, por meio de programas de valorização da formação acadêmica e continuada docente, colaborativos aos Estágios Supervisionados traz várias reflexões para repensar a formação discente acadêmica e sua relação com o ensino na Educação Básica (Alves, Di Lorenzo & Lucena Neto, 2019).

A escola como espaço coformador se consolida enquanto laboratório vivo e atuante nesse processo, o que constitui um espaço de alternância na consolidação da formação, uma vez que possibilita aprendizagem teórico-prática promotora da práxis nos dois ambientes de formação, a universidade e a escola. Tomamos como referenciais teóricos estudos na área de formação de professores de Geografia, ensino de Geografia Escolar, políticas educacionais e de formação docente, educação contextualizada, estudo das categorias e dos conceitos geográficos, referenciais sobre distintos modelos de Escolas em Tempo Integral (ETI) e de diferentes modalidades de ensino, como também, o registro de imagens e dos relatos dos educandos das escolas onde se deram as práticas de regências, oficinas e minicursos.

REFERENCIAL TEÓRICO

A atuação docente e a formação do discente na Geografia Escolar direciona para o pensar e fazer as práticas pedagógicas nas escolas, voltadas para a construção de sua formação docente. Assim, os elementos que interferem no processo ensino aprendizagem são bastante complexos, uma vez que envolvem inúmeras variáveis que, direta e indiretamente, influenciam na forma de como cada educando aprende (Callai, 2003).

O entendimento da aprendizagem exige reflexão acerca de diversos aspectos, a exemplo do conteúdo a ser ensinado, das metodologias, linguagens e os recursos a serem utilizados para concretizar e facilitar a aprendizagem com atratividade para o educando, além da necessidade de conhecer os sujeitos da escola em suas diferenças, diversidades, o que envolve olhar diferenciado e ação imediata para promover uma educação inclusiva para todas as pessoas (Cavalcanti, 2012; Lira, 2014, 2016; Lopes, 2013).

Nessa abordagem, de acordo com Pimenta (2012, p.120),



O exercício da atividade docente requer preparo. Preparo que não se esgota nos cursos de formação, mas para o qual o curso pode ter uma contribuição específica enquanto conhecimento sistemático da realidade do ensino-aprendizagem na sociedade historicamente situada, enquanto possibilidade de antever a realidade que se quer (estabelecimento de finalidades, direção de sentido), enquanto identificação e criação das condições técnico-instrumentais propiciadoras da efetivação da realidade que se quer. Enfim, enquanto formação teórica (onde a unidade teoria e prática é fundamental) para a práxis transformadora.

Assim, pensar na formação do orientador de Ensino Superior, do discente e do docente supervisor é compreender que o ensino está interligado à práxis que envolve o pensar acerca de quem são os sujeitos da escola, como aprendem, como se ensina e o que se ensina, situações estas que ganham sentido e significado na medida em que ocorrem as práticas pedagógicas, por meio da relação de parceria entre universidade e escola, a qual consolida a formação licenciada no Brasil (Alves, Di Lorenzo e Nóbrega, 2022; Alves, Di Lorenzo e Siebra, 2019).

Sob esse pensar, Faria (2012, p.22) destaca que,

É possível perceber por meio do resgate histórico da inserção da Geografia no currículo escolar, certos diálogos e aproximações entre o desenvolvimento da geografia acadêmica e sua composição como conteúdo escolar, mas, em geral, são os jogos do poder – que definem as finalidades da educação escolar e, por conseguinte, seus currículos – os elementos centrais na compreensão do desenvolvimento da geografia escolar no Brasil.

Nesse contexto, as disciplinas acadêmicas dos cursos de licenciaturas deverão estar voltadas para o olhar da relação indissociável entre universidade e escola, assim como preceitua a relação entre a Geografia Acadêmica e a Geografia Escolar, cada uma com a sua peculiaridade, pois enquanto a primeira está diretamente responsável pela produção científica da ciência geográfica, a partir da produção de novos conhecimentos por meio da ação dos professores pesquisadores na academia, a segunda, é desenvolvida nos ambientes escolares, construindo conhecimentos para fins pedagógicos utilizando-se da didáticas para atingir as necessidades e os direitos à aprendizagem por parte dos alunos. Conforme Sampaio e Alves (2024, p. 346),

Não podemos esquecer que as disciplinas acadêmicas estão ligadas diretamente às disciplinas escolares e que o fazer pedagógico dos professores só ganha sentido se essa relação entre academia e escola forem indissociáveis, tornando a realidade da teoria e da prática uma ação efetiva e afetiva.

Essa compreensão permite estabelecer um vínculo importante na formação acadêmica dos discentes fazendo com que estes, ao saírem do Ensino Superior tenham uma experiência abrangente da sala de aula onde irão atuar enquanto futuros professores. A realização dessas



práticas permite aos discentes a construção de outros conhecimentos (Cavalcanti, 2005) e, de um maior conhecimento da dinâmica escolar (Castrogiovanni, 2002), por conseguinte, da sala de aula na disciplina de Geografia, que ultrapassa a vivência dos Estágios Supervisionados (Alves e Nóbrega, 2024).

O advento do meio técnico-científico-informacional (Santos, 1986, 2000), trouxe profundas transformações nas formas de construção do espaço geográfico e nos territórios, o que exige outras leituras para a compreensão acerca do processo de globalização no espaço e nas sociedades, o que reverbera em um novo ciclo da civilização mundial, marcado, sobretudo, pela transformação da tecnologia, ciência e informação.

A compreensão de uma sociedade em rede, marcada por relações hegemônicas, de dominação e opressão sobre grandes massas, com processos estruturais que demarcam e transformam o espaço e os sujeitos, definem relações escalares e a mundialização dos lugares. Tais situações exigem uma compreensão macro por parte dos docentes, os quais necessitam de estrutura formativa necessária para formar os discentes da escola, os quais, na atualidade, ainda em condições extremamente desiguais, acessam rapidamente informações que circulam em curto espaço de tempo, mas nem sempre contextualizadas com as suas realidades. É pertinente destacar quando Almeida (2015, p. 85) enfatiza que,

Ensinar geografia implica desenvolver o mesmo método que ela usa na construção do *conhecimento geográfico* que está em contínua transformação. Ensinar geografia significa dar conta do processo que levou à atual organização do espaço, e este é adequado à realização do trabalho, sendo modificado com a finalidade de atender essa exigência. Portanto, o ensino não pode ocorrer através da transmissão de conteúdos programados e subdivididos por séries.

Contextualizar e dar sentido aos conteúdos, às informações, ao conhecimento, é dever do Estado, por meio das políticas públicas promotoras da formação docente, mas também de prover a escola e a academia, e estas quando da ação do PIBID e de Estágios, por exemplo, são conjuntamente corresponsáveis pela formação dos discentes da Escola, dos licenciandos e dos supervisores, culminando na construção de outros sentidos e significados no ato de educar, individual e coletivamente, para cada sujeito em particular, envolvido no Programa PIBID e, nas experiências dos Estágios Supervisionados.

Para (PONTUSCHKA et al., 2007, p.25-26),

A Geografia como ciência avançou em suas várias áreas, e deveria ter havido uma contribuição maior para seu ensino e aprendizagem. No entanto, é preciso lembrar que o movimento e o ritmo de mudanças nas sociedades se alteraram, as relações internacionais se mundializaram e se globalizaram, o neoliberalismo se expandiu, interferindo no cotidiano de nossas vidas e



também no cotidiano escolar. Os conteúdos convencionais intrínsecos à Geografia precisam ser vistos por novos prismas.

É papel da Geografia ler o mundo e interpretar o espaço geográfico a partir do entendimento de que há um desenvolvimento desigual e combinado, assim como, que o meio técnico-científico-informacional interfere na vida humana e, nas formas como a sociedade constrói o espaço.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A complexidade que envolve a formação docente, como já enfatizado, revela-se nas atividades das práticas didático-pedagógicas realizadas nas escolas e, de como estas contribuem na formação do discente e do supervisor. O acompanhamento e atuação docente é imprescindível para o planejamento e desenvolvimento dessas práticas.

A prática das oficinas temáticas são sempre realizadas na Disciplina de Prática de Ensino em Geografia Regional, onde exercita-se a práxis por meio da fundamentação teórica para o embasamento da prática e vice-versa. A escolha dos temas se dá em conjunto com o professor de Geografia nos Anos Finais do Ensino Fundamental, com apoio do Núcleo Gestor da escola.

As figuras 1 e 2 demonstram o momento de realização e interação dos docentes da disciplina de Geografia, em formação com os educandos do Ensino Fundamental. As temáticas são introduzidas para que o aluno possa compreender e sistematizar o conhecimento geográfico. O percurso didático-metodológico proporciona o ensino e a aprendizagem entre os discentes-licenciandos e os educandos da escola, envolvidos na construção dos conhecimentos geográficos.

As figuras⁴, a seguir, apresentam a construção e execução de jogos para a aprendizagem de conteúdos geográficos (Figura 01), o que estimula a utilização de linguagens e recursos diferenciados no ensino de Geografia, assim como, a organização e execução da aula, a partir da docência compartilhada (Figura 02).

⁴ Na figura 01 foi trabalhado o jogo “Trilha Geográfica” nos conteúdos da Região Nordeste, inserindo a participação dos alunos para uma melhor compreensão e aprendizagem. Na figura 02, a equipe explicando a problemática da poluição ambiental.



Figuras 1 e 2 – Realização de Oficinas. Fonte: Alves, C. C. E. Cajazeiras-PB, 2024.

A interação teoria e prática se articula no espaço escolar, a partir das vivências dos discentes com os educandos na espacialização dos conhecimentos e conteúdos geográficos ensinados. Questões como, o que ensinar em Geografia?, e, o que fazer com o conhecimento geográfico?, devem direcionar o aluno para a sua inserção na sociedade, bem como, possibilita ao mesmo a formação enquanto cidadão crítico.

Mas, a formação ultrapassa os limites físicos da escola e da academia, pois há inúmeros outros espaços formativos onde o licenciando pode construir outros conhecimentos, por meio de metodologias como a aula de campo, ou o trabalho de campo e o estudo do meio. As figuras 3 e 4 apresentam reflexões acerca do ensinar e aprender Geografia, em espaços educativos para além dos muros da escola, a exemplo de laboratórios e museus.

A partir do planejamento de um estudo do meio realizado na cidade de Campina Grande, PB, do qual visitamos museus com temas diferenciados, desde o conhecimento do homem no Semiárido, à cultura popular, literatura de cordel, e os meios tecnológicos de acesso à informação, momentos em que foi possível compreender o ensino de Geografia, a partir de um encontro com a História, nos acervos dos museus, envolvendo Geografia Humana, política e ambiental para refletir a aprendizagem da Geografia, seja enquanto ciência ou, enquanto Geografia Escolar.

Enquanto metodologia, o estudo do meio exigiu a elaboração do trabalho de campo, na medida em que se fez necessário o planejamento para a realização do referido estudo, assim como a avaliação posterior, tendo em vista a importância de construir coletivamente a atividade de aprendizagem, considerando-a como metas previstas no âmbito do PIBID, mas também, enquanto atividade inerente à Disciplina de Prática de Ensino em Geografia Regional.



Figura 03: Sesi Museu Digital, Campina Grande-PB, 2025. Fonte: Alves C. C. E. Campina Grande-PB, 2025.



Figura 04: LAEG - Laboratório de Ensino de Geografia. UFCG. Fonte: Alves, C. C. E. Campina Grande-PB, 2025.

Cada atividade prática desenvolvida proporciona aos discentes em formação um melhor aprendizado e experiências significativas para definir e pensar sua metodologia em sala de aula, o que proporciona uma didática que facilitará a aprendizagem do aluno. Nota-se uma preocupação em alguns alunos da Licenciatura em Geografia de, como ensinar uma Geografia com metodologias que possibilitem a aprendizagem significativa ao aluno, e que este sintam-se motivado e desperte o desejo de aprender, de se localizar e intervir no espaço geográfico, enquanto lugar que o homem vai tecendo e estabelecendo suas relações sociais, econômicas e humanas. Os discentes 1, 2 e 3 expressam essas preocupações:

Discente 1: Exige considerar que a disciplina precisa ir além da memorização de nomes e localizações. O professor de Geografia deve ser capaz de despertar o olhar crítico dos alunos sobre o espaço e o meio ambiente. O maior desafio é tornar o ensino de Geografia significativo e acessível para todos os alunos, conectando a sala de aula com o mundo real, ou o cotidiano do aluno.

Discente 2: É essencial preparar o professor para adequar conteúdos, respeitar as diferenças e as diversidades e refletir, continuamente acerca dessa prática, integrando teoria e prática, valorizando metodologias ativas e linguagens acessíveis.

Discente 3: precisamos reconhecer a complexidade da Geografia e preparar o professor para ir além da mera transmissão de conteúdo. Isso significa formar professores, não apenas com um sólido conhecimento geográfico, mas também, com a capacidade de serem mediadores, inovadores e críticos, capazes de despertar nos alunos, o interesse e a compreensão do mundo em que vivem.

Mesmo diante de tantos desestímulos para com a docência é satisfatório ver como nossos discentes, futuros professores de Geografia, almejam caminhar nessa profissão que perpassa por tantos problemas, seja pela escassa infraestrutura, pela falta ou escassez de incentivos financeiros, reconhecimento da sociedade e, o mais grave, a falta de segurança em



sala de aula. Entretanto, não impede nem limita os discentes a se dedicarem ao Curso com os Estágios Supervisionados, com atividades das disciplinas de práticas, com as aulas de campo das demais disciplinas do currículo, e, especialmente, a importância da presença dos programas de formação docente, a exemplo do PIBID, embora seja bastante limitada a quantidade de vagas.

De acordo com algumas percepções do supervisor acerca do trabalho dos Pibidianos de Geografia, especificamente relacionando-se às ações desenvolvidas na escola EEEMTI Wilson Gonçalves:

- O PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) ajudou de forma significativa para a realização de diversas metodologias de ensino contribuindo para um bom planejamento das aulas de Geografia na EEEMTI Wilson Gonçalves.
- As aulas se tornaram mais interessantes para os alunos, já que esses se sentiram mais atraídos pelos conteúdos. Em razão disso, as ações realizadas através do Pibid de Geografia têm estimulado uma maior participação dos alunos nas aulas de Geografia, da Escola.

Nessas perspectivas, a prática pedagógica se torna fundamental como experiência na vida do discente, assim como, docente supervisor de práticas exercidas por licenciandos na escola, pois a presença do PIBID e a vivência dos Estágios em sala de aula, na Educação Básica, concedem à possibilidade de exercitar experiências e metodologias de ensino que possam ressignificar a aprendizagem, melhorando sua condição enquanto docente, antes mesmo de se tornar profissional da educação, possibilitando uma relação de troca de conhecimento entre a universidade e escola, entre o discente licenciando e os docentes da escola e, entre o professor orientador do Ensino Superior e estes sujeitos na Educação Básica.

Desse modo, o encontro entre profissionais e estudantes ocorrem entre distintas modalidades de ensino, desde à Educação Básica e o Ensino Superior, na escola e na universidade, além de outros espaços externos, possíveis de realização de atividades educativas, mas também, entre hierarquias distintas contidas no interior do PIBID, hierarquias estas que não implicam em verticalidade, mas na horizontalidade das ações, pois entendemos, assim como Di Lorenzo (2019, p. 21), que na execução da gestão de Programas como o PIBID, exige-se que as responsabilidades sejam compartilhadas entre os sujeitos que dele fazem parte, pois cada pessoa tem sua função e “o planejamento é específico para cada uma destas, pois há papéis diferenciados, contudo, compartilhados em igual responsabilidade, segundo a noção de equipe, inclusive nos ambientes educacionais, em suas distintas modalidades de ensino”.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse sentido, a prática pedagógica se torna fundamental como experiência na vida do discente e do docente supervisor, já que o papel da Licenciatura é formar o discente para o exercício do magistério, nos vários níveis de ensino. Por outro lado, a sua participação na Licenciatura pode promover sua estadia em diferentes momentos formativos, a exemplo dos Estágios e do PIBID, os quais reportam o licenciando para a convivência com outros espaços educativos como a escola, e outros ambientes para além dos muros da escola ou da universidade, como os museus e laboratórios.

A partir dessa convivência e múltiplos espaços e com diferentes sujeitos, o licenciando passa a compreender seu papel em cada situação vivenciada, ora na condição de estudante, ora na condição de auxiliar do supervisor, estando como bolsista ou como estagiário, o que por sua vez, oportunizará a convivência com outras experiências formativas junto aos sujeitos da escola, os quais, se apresentam heterogêneos e exigem, como direito humano, que sejam tratados em suas peculiaridade, necessidades e direitos.

Desse modo, a experiência aqui apresentada demonstra que a longa permanência do PIBID na escola e na universidade oportuniza outras aprendizagens, as quais, nem sempre são possíveis no menor tempo dispendido para os Estágios. Contudo, estes guardam a sua significância e validade na formação acadêmica docente e na relação universidade escola como elemento fortalecedor das aprendizagens.

Esta pesquisa realizada entre a UFCG e a EMTI Wilson Gonçalves, demonstrou que a realização das práticas docentes contribui, significativamente, não apenas no processo de formação dos discentes, mas, também, no ensino e na aprendizagem para a Educação Básica. As discussões teórico-práticas e metodológicas serviram como ressignificação das práticas pedagógicas estabelecidas na escola, demonstrando a importância dessa relação.

REFERÊNCIAS

ALVES, Cícera Cecília Esmeraldo; NÓBREGA, Ivanalda Dantas da. (Orgs.). **Saberes da docência em construção: práticas e pesquisas geográficas nos Programas Residência Pedagógica e PIBID** [recurso eletrônico]. Campina Grande: EDUFCG, 2024. 424 p. : il. Color.

ALVES, Cícera Cecília Esmeraldo; DI LORENZO, Ivanalda Dantas Nóbrega; NÓBREGA, Patrícia Brito Souza da (Orgs.). **Leituras de Mundo(s) no Ensino de Geografia:**



Experiências e Práticas Formativas no Ensino Superior. Campina Grande-PB, EDUEFG, 2022. Disponível em: <https://livros.editora.ufcg.edu.br/index.php/eduefg/catalog/book/63>. Acesso em 22 de outubro de 2025.

ALVES, Cícera Cecília Esmeraldo Alves; DI LORENZO, Ivanalda Dantas Nóbrega; SIEBRA, Firmiana Santos Fonseca. **PIBID na escola: práticas e experiências no ensino de Geografia.** 1. ed. Rio de Janeiro: Autografia, 2019. 236 p.

CALLAI, H. C. **A formação do profissional da Geografia.** Ijuí: Ed.Unijuí, 2003.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de geografia na escola.** Campinas (SP): Papirus, 2012. p. 39-59; p. 175-198.

CAVALCANTI, L. S. **Geografia, escola e construção de conhecimento.** Campinas: Papirus, 2005.

CASTROGIOVANNI, A. C. (2002). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano.** Porto Alegre: Mediação, 2002.

DE ALMEIDA, Rosângela Doin. A propósito da questão teórico-metodológica sobre o Ensino de Geografia. **Terra Livre**, [S. l.], n. 8, 2015. DOI: 10.62516/terra_livre.1991.92. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/92>. Acesso em: 19 out. 2025.

DI LORENZO, Ivanalda Dantas Nóbrega; LUCENA NETO, Marciano Henrique de. **Práxis e formação docente na gestão do PIBID: reflexões entre o ensino superior e a Educação Básica.** 1. ed. Rio de Janeiro: Autografia, 2019. 310 p.

FARIA, Marcelo Oliveira de. **Em busca de uma epistemologia de Geografia escolar: a transposição didática.** Salvador, BA. Tese (Doutorado). Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2012.

LIRA, S. M. O ensino de Geografia, a construção do conhecimento geográfico e a operacionalização da prática docente. In: FARIAS, P. S. C; OLIVEIRA, M. M. (Org.) **A formação docente em Geografia: teorias e práticas.** Campina Grande: EDUEFG, 2014.

LIRA, S. M. et al. **Oficinas de Geografia para deficientes visuais.** Anais do 7º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária. Ouro Preto: UFOP, 2016.

LOPES, M. C. **Inclusão & Educação.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência.** 7 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I.; CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender geografia.** São Paulo: Cortez, 2007.

SAMPAIO, Joana Jakeline Alcântara; ALVES, Cícera Cecília Esmeraldo. **Questão Curricular do Novo Ensino Médio: Ensino por Áreas do Conhecimento – Fim das**



ENANPEGE
XVI Encontro Nacional de Pós-Graduação e
Pesquisa em Geografia

Disciplinas Escolares? In: A Geografia Escolar em Disputa: Políticas, Teorias e Histórias Curriculares. Paulo César Cunha Farias, Luiz Gustavo Bizerra de Lima Moraes et al(Org.). Campina Grande: EDUFCG, 2024. 351p.

SANTOS, Milton. **O meio técnico-científico e a redefinição da urbanização brasileira.** Projeto de pesquisa apresentado ao CNPq, 1986 (datilografado).

SANTOS, Milton. **Por uma Outra Globalização.** Rio de Janeiro / São Paulo: Editora Record, 2000.