

O PENSAMENTO GEOGRÁFICO NA FORMAÇÃO DO LICENCIANDO EM GEOGRAFIA DA UESB

LUCIANA AMORIM DE OLIVEIRA

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

ANDRECKSA VIANA OLIVEIRA SAMPAIO

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

Resumo:

A habilidade de pensar geograficamente é constituída através da mobilização de diversos conhecimentos que envolvem as representações sociais, conceitos, categorias, princípios e raciocínios geográficos, decorrentes de uma formação formal intencional e da interação do sujeito com o meio. O pensamento geográfico é tema central do projeto de pesquisa intitulado: O Pensamento Geográfico na Formação de Professores no Curso de Licenciatura em Geografia da UESB, que foi aprovado na seleção para o Curso de Doutorado em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGE/UESB). Reconhecer que o pensamento geográfico docente influencia no desenvolvimento do pensamento dos estudantes da Educação Básica, motivou questionar: Como o pensamento geográfico está sendo construído na formação de professores no Curso de Licenciatura em Geografia da UESB? A expectativa é que essa questão seja respondida por meio dos dados produzidos através das narrativas dos graduandos, além da realização das interpretações de imagens sobre situações geográfica, as quais servirão também como base para a elaboração de uma propostas fictícia de trabalho para uma situação de sala de aula da Educação Básica, viabilizando assim, alcançar o seguinte objetivo: Analisar a construção do pensamento geográfico dos licenciandos em Geografia da UESB e suas práticas de mediação didática na Educação Básica. A pesquisa se caracteriza por uma abordagem qualitativa, cujo dados coletados serão analisados por meio da Análise de Conteúdo. Essa pesquisa, além de inédita, apresenta relevância acadêmica e social inquestionável, uma vez que os resultados poderão refletir na formação docente, no ensino de Geografia e, conseqüentemente, na sociedade.

2684

Palavras-chave: ensino de Geografia. formação docente. pensamento geográfico.

Abstract:

The ability to engage in geographical thinking is cultivated through the activation of a spectrum of knowledge, encompassing social representations, concepts, categories, principles, and geographical reasoning. Such competencies stem from intentional formal education and the individual's interaction with their environment. Geographical thought serves as the focal point of the research endeavor entitled "Geographical Thought in Teacher Formation within the Geography Teaching Degree Program at UESB," which garnered approval during the selection process for the Doctoral Program in Education at the State University of Southwest Bahia (PPGE/UESB). Acknowledging the pivotal role of teachers' geographical thought in shaping the cognitive development of students in Basic Education, the inquiry arises: How is geographical thought being fostered in the teacher formation process within the Geography Teaching Degree Program at UESB? It is anticipated that this inquiry will be addressed through the analysis of data derived from the narratives of undergraduate students, alongside the interpretation of images depicting geographical scenarios. These narratives and interpretations will additionally serve as the foundation for crafting hypothetical classroom activities in Basic Education.

Thus, the overarching objective is to scrutinize the construction of geographical thought among Geography teaching degree candidates at UESB, as well as their pedagogical mediation practices in Basic Education. Methodologically, the research adopts a qualitative approach, with data collected and analyzed utilizing Content Analysis techniques. This study, characterized by its novelty, carries significant academic and social implications, potentially impacting teacher training, Geography education, and, consequently, broader societal dynamics.

Keywords: Geography teaching. teacher training. geographical thought.

Introdução

O ato de pensar é inerente ao ser humano, que tece raciocínios e constrói reflexões sobre as variadas dimensões que compõem a sua existência. Na percepção geográfica, o exercício da reflexão é fundamental para a elaboração de conexões capazes de promover a compreensão do espaço geográfico.

A habilidade de pensar geograficamente é constituída através da mobilização de diversos conhecimentos que envolvem as representações sociais, conceitos, categorias, princípios e raciocínios geográficos, decorrentes de uma formação formal intencional e da interação do sujeito com o meio, variando, entre outras coisas, no tempo e no espaço.

O conhecimento, fruto da interação com a realidade, possibilita ao sujeito apropriar-se do território à medida em que realiza as práticas espaciais que, por sua vez, determinam as espacialidades. Na Geografia faz-se necessário o entrelaçamento do conhecimento cotidiano e da ciência geográfica, pois o pensamento geográfico é um modo específico de pensar pela Geografia, distante do senso comum ou de qualquer outra área.

É inerente ao cotidiano da sala de aula os desafios de sistematizar ideias, argumentar, problematizar acontecimentos sociais, entre outras questões próprias da realidade em que a comunidade escolar está inserida. Diante dessa dinâmica, é necessário que o próprio professor tenha o seu pensamento geográfico consolidado, criando caminhos para que o aluno desenvolva também o seu modo de pensar geograficamente, que a princípio, não será o pensamento científico como o do professor, mas o suficiente para se tornar um cidadão reflexivo e capaz de transformar sua realidade.

O processo de ensino e aprendizagem perpassa pelo professor e o pensamento geográfico docente influencia no desenvolvimento dos estudantes da Educação Básica. Essa afirmação motivou questionamentos para o desenvolvimento da pesquisa, e destaca-se: Como o pensamento geográfico é construído na formação de professores no Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)? Como os graduandos são

preparados para realizar a mediação didática na Educação Básica, a fim de favorecer o desenvolvimento do pensamento geográfico dos discentes. Nesse sentido, é imprescindível refletir sobre os componentes necessários na constituição de um modo de pensar pela Geografia, durante o processo de formação, uma vez que pensar geograficamente se caracteriza como um dos elementos que sustenta o trabalho do professor de Geografia.

O tema da pesquisa surgiu em decorrência dos estudos e discussões desenvolvidas no Grupo de Pesquisa no Ensino de Geografia (GRUPEG/UESB), além da participação das professoras Lana Cavalcanti, Helena Callai e Carina Copatti, nos eventos promovidos pelo Grupo. As autoras trazem reflexões envolvendo pensamento, princípios e raciocínio geográfico, mediação didática na Geografia escolar, e uma abordagem sobre o pensamento geográfico pedagógico de professores (Copatti, 2019) que se configura como o cerne dessa proposta de pesquisa. A participação no grupo de pesquisa foi fundamental pra que eu continuasse os estudos referentes à formação de professores, questão que permeia minha trajetória de pesquisadora desde a graduação, vinculada à Formação Docente e ao Ensino de Geografia.

Um modo de pensar pela Geografia

Não se realiza o pensamento geográfico fora do espaço, portanto, o modo de pensar se constitui em uma dependência de desenvolvimento mútuo (de si e do espaço), e são alicerçados nos raciocínios e princípios geográficos, traduzidos pelo arcabouço teórico da Geografia, além das análises constantemente produzidas sobre o contexto em que se encontra inserido.

A construção do pensamento geográfico se dá, para autoras como Cavalcanti (2019), Copatti (2020), Callai (2026), entre outras, através de conceitos, categorias de análise e princípios geográficos que são elementos importantes para as interpretações, as quais exigem sempre a utilização de elementos essenciais da Geografia que embasam a construção e o desenvolvimento do pensamento geográfico.

O pensamento geográfico é concebido na Geografia como um movimento que ancora os modos de pensar geograficamente e de realizar análises que contribuem para a compreensão do espaço como resultado das relações entre os homens e destes com a natureza (Copatti, 2020). Para Callai (2016), a compreensão do pensamento geográfico requer um pensar através do espaço construído. Para isso, é necessário se apropriar de conceitos específicos que sustentam esse modo de pensar.

É necessário que o pensamento geográfico seja consolidado na formação docente e deve-se junto à dimensão pedagógica compor o pressuposto básico para uma formação que conduza

a uma prática educativa geográfica e cidadã. Para que essa prática seja efetivada, são necessárias concepções que são constituídas no percurso formativo docente, que possibilitam sustentar esse pensamento e, conseqüentemente, construir e consolidar propostas de uma Educação Geográfica.

Para Copatti (2020), o pensamento geográfico considera a dimensão espacial e utiliza-se de aportes intelectuais para problematizá-los por meio de três elementos distintos e essenciais: a percepção espacial, a análise do contexto/realidade e o raciocínio/desenvolvimento teórico, baseados em teorias construídas ao longo do tempo, sobremaneira na formação de professores em cursos de graduação, embora seja um processo que não terá fim, primeiro pela própria dinâmica renovadora do conhecimento, como também por causa do objeto de estudo da Geografia, o espaço geográfico, que é vivo e em constantes transformações.

Cavalcanti (2019) ressalta que é fundamental a consciência do professor que ensinar Geografia não é transferir o conteúdo geográfico produzido pela ciência, em uma situação de ensino, mas é trabalhar os conteúdos, de maneira que o aluno tenha oportunidade de refletir diversas situações de modo teórico-conceitual. Em outras palavras, é importante que o professor trabalhe os conteúdos geográficos como ferramentas do conhecimento que possibilitam atribuir sentido às relações das pessoas e grupos sociais com a natureza.

O professor de Geografia deve compreender o aluno como sujeito da aprendizagem, capaz de construir conhecimento por meio do mundo vivido (Callai 2020), de maneira que a experiência em sala de aula tenha significado para a vida fora da escola. Nesse sentido, é importante que o professor de Geografia perceba como o aluno estabelece a relação entre a sua realidade e o conhecimento construído, pois embora as atividades cotidianas não exijam teorização, é relevante que o aluno perceba a importância da Geografia em sua vida e desenvolva a habilidade de pensar geograficamente, considerando a espacialidade na qual está inserido. É o conhecimento científico que amplia a percepção do sujeito e, conseqüentemente, suas ações que transformam as realidades. A natureza transformadora do pensamento geográfico evidencia a relevância social da Geografia, aspecto que deve ser concebido por todo professor dessa área.

Há diversas orientações sobre o que e como ensinar em Geografia para que o pensamento geográfico seja formulado, porém, é a abordagem assumida pelo professor que será capaz ou não, de promover essa formulação. Segundo Cavalcanti (2019), o que ajuda a resolver essa questão é indagar a realidade por meio de perguntas tipicamente geográficas, que remetem aos princípios geográficos.

Os questionamentos tipicamente geográficos como: “onde?”, que por si só não basta, mas que gera outros questionamentos, como: “por que aqui?” e “quais os processos naturais e sociais e a relação entre eles?”, segundo Cavalcanti (2019), podem ajudar na construção do pensamento geográfico. Percebe-se que o “Onde?” não é uma pergunta ingênua, mas é o ponto de partida para construção de raciocínios geográficos cada vez mais complexos, que resulta assim no modo de pensar geograficamente.

Pensar espacialmente significa, sobretudo, refletir em um contexto geográfico, e esse exercício de pensar espacialmente, possibilitará uma dinâmica de raciocínios, que, de acordo com Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é realizado através de sete princípios: analogia, Conexão, Diferenciação, Distribuição, Extensão, Localização e Ordem. Com os raciocínios geográficos estruturados, dar-se então o desencadeamento do pensamento geográfico. Ao trazer os princípios geográficos, a BNCC, organiza o ensino de Geografia, de maneira que todo objeto de conhecimento e habilidade trabalhada, deve ser pensada à luz da teoria da resolução de problemas.

Para compreender o sentido de ensinar e aprender Geografia, é fundamental entender o pensamento geográfico, como algo para além de conceito, pois depende de uma maneira específica de olhar o mundo por meio da Geografia. Quanto mais complexo se torna o pensamento geográfico, mais se tem condições de compreender as relações da sociedade e natureza, em todas as suas desigualdades e contradições, de maneira que o sujeito se torna capaz de pensar geograficamente, independente do espaço e tempo que se propõe a analisar, por isso é fundamental que questões geográficas estejam presentes na sala de aula, por meio de situações-problema.

O pensamento geográfico se constitui como um dos princípios de método, ou seja, uma maneira de abordagem dos conteúdos que revela a espacialidade dos fenômenos e nessa perspectiva, a leitura de mundo se torna o ponto de partida e de chegada, uma vez que parte do visível ao invisível, para compreender as causas, as múltiplas relações, além das variadas escalas, pois nenhum ponto do espaço se explica em si mesmo.

É fundamental entender o ensino de Geografia como um movimento das ações do professor, aluno e realidade, por meio de conceitos, conteúdos, linguagens e recursos, na constituição do pensamento geográfico. Cavalcanti (2013) enfatiza que a sistematização do conhecimento ocorrerá por meio da análise e síntese geográficas, que são elaboradas e apoiadas nos princípios das práticas espaciais e fundamentado nos conceitos geográficos, pois não é

possível, por exemplo, utilizar o princípio da conectividade, em uma análise sobre o campo e a cidade, sem a apropriação do conceito de urbano e rural.

São esses elementos operacionais que levam a compreensão da realidade, que se comunicam por meio dos diversos tipos de linguagem, que ajudam a teorizar a sistematização, pois o pensamento espacial e os raciocínios geográficos são importantes elementos para a realização de um movimento cognitivo que potencializa a formação do estudante na aquisição de habilidades para interpretar e realizar as práticas espaciais de forma crítica e reflexiva.

A autora ainda destaca que o professor de Geografia precisa ter domínio teórico, conceitual e didático e, nessa perspectiva, a preparação de uma aula de Geografia, que, entre outros objetivos, busca a construção do pensamento geográfico, deve apresentar uma elaboração sistematizada do percurso didático que envolve a problematização de uma situação geográfica, com a demarcação dos principais conceitos que nortearão a elaboração dos questionamentos acerca da situação. Num segundo momento, deve-se direcionar para uma sistematização e, por fim, elencar possibilidades de soluções e respostas para os problemas identificados.

Para que o professor atue de forma sistematizada e favorável ao processo de ensino de Geografia, é necessário que ele entenda a Geografia escolar não como uma simplificação da Geografia acadêmica para a educação básica, pois elas possuem características próprias. É importante que o professor compreenda que a Geografia escolar constitui uma construção própria do professor dessa área do saber, através da ressignificação de seus conhecimentos teórico-científicos, do contato com a Geografia escolar existente, enquanto concepção social presente na escola e no pensar-agir dos professores mais experientes (Cavalcanti, 2013).

A forma que o professor pensa vai influenciar no seu modo de ensinar, pois diversos saberes envolvem a prática docente, não somente o conhecimento de área, nem os pedagógicos, mas uma série de conhecimentos basilares como o currículo, políticas educacionais, experiências, além da formação de concepção realizada ao longo da vida.

É um desafio formar professores comprometidos com uma proposta de ensino que busque a construção do pensamento geográfico dos discentes, primeiro porque para ensinar nesta perspectiva, o professor precisa ter desenvolvido o seu próprio pensamento geográfico, o segundo motivo, na visão de Copatti (2020), refere-se aos entraves teórico, conceitual e prático existentes na própria academia.

A mesma autora afirma que o pensamento do professor envolve elementos que o ajuda a sustentar seu trabalho e que perpassa, inicialmente, as bases da formação profissional,

ressoando, posteriormente, na docência que realiza (Copatti, 2020) e ainda explica que o estudo a respeito pensamento de professores está fundamentado no pressuposto de que o comportamento docente é substancialmente influenciado pelo seu pensamento, portanto, não basta estudar o comportamento, é importante compreender as estruturas do pensamento do professor sobre o seu agir profissional.

Sobre esse aspecto, Perez e Gimeno, (1992) afirmam que o professor cria modelos simplificados para responder as situações que acontecem em sala de aula, quando diz:

O professor, ao se deparar com uma situação real complexa na qual deve intervir, cria um modelo mental simplificado e administrável de tal situação e geralmente compara racionalmente em relação a esse modelo simplificado. Para compreender, então, o comportamento docente, será necessário investigar seus processos mentais, os conteúdos, métodos e procedimentos de sua representação e de sua proposição mental. (Pérez, Gimeno. 1988. p. 38)

Para compreender a formação do pensamento geográfico docente na graduação é necessário considerar que cada sujeito mobiliza, de forma distinta, o conjunto de conhecimentos e saberes que os constituem como professores. Copatti (2020) afirma que esse processo envolve teoria e prática num constructo sempre integrado, constituindo elementos para pensar a relação entre o pensamento do professor, as ações que precisa tomar e as intenções que considera necessárias com base no que é inerente ao seu trabalho, ou seja, finalidades e objetivos que constituem a docência.

2690

Nessa perspectiva, essa autora define como conjunto de conhecimentos e saberes a serem mobilizados para a realização do pensamento do professor: as ações, processos mentais e intenções, que estão relacionados com as dimensões: social, cultural, espacial, histórica e política. Copatti (2020) elege como elementos basilares para a construção do pensamento geográfico de professores, as dimensões que envolvem a definição teórico-metodológica, a compreensão epistemológica, a dimensão multiescalar e temporal, a aproximação teórico-prática entre a academia e a escola, o raciocínios, análises geográficas e a efetivação da Educação Geográfica, que insere elementos de modo diluído naquilo que o professor propõe aos estudantes em sala de aula.

Por meio dessas dimensões, a autora enfatiza a relação entre a ciência geográfica e o pensamento geográfico através da Geografia acadêmica e Escolar, que ajudam a construir um pensamento geográfico do professor que precisa considerar o conhecimento da escola, das dimensões relacionadas anteriormente, gerando a estrutura do pensamento didático-pedagógico dando origem ao pensamento geográfico do professor.

Autores como Shulman (2005) e Marcelo García (1992) trazem reflexões sobre o pensamento específico de professor que ancoram esse debate e fornecem subsídios para trabalhos que buscam discutir a construção do pensamento geográfico de professores. Para entender a estrutura desse pensamento específico dos professores de Geografia é importante considerar a sistematização científica da ciência geográfica, o contexto da formação docente e aquilo que é necessário ensinar didática e pedagogicamente na escola.

Para que seja possível a construção do pensamento geográfico em alunos da educação básica, é necessário que o professor tenha seu pensamento geográfico consolidado, de forma que consiga desenvolver práticas que viabilizem, em seus alunos, a construção de tal modo de pensar, que não é um modo qualquer, mas sim, um pensar pela Geografia. Diante disso questiona-se: o pensamento geográfico tem sido construído na formação acadêmica de professores no Curso de Licenciatura em Geografia da UESB? O graduando do Curso de Licenciatura em Geografia da UESB é formado para realizar a mediação didática de maneira favorável ao desenvolvimento do pensamento geográfico do aluno da educação básica?

Para responder aos questionamentos supracitados foi traçado o objetivo geral da pesquisa: compreender como acontece o desenvolvimento do pensamento geográfico dos licenciandos em Geografia da UESB e a constituição de habilidades para desenvolver a mediação didática na educação básica, seguido dos objetivos específicos: a) identificar, nos planos de cursos das disciplinas do Departamento de Geografia DG/UESB, a presença de elementos teóricos-didáticos que contribuem para a formação do pensamento geográfico dos discentes, b) verificar as atividades desenvolvidas nas escolas no transcorrer das disciplinas de metodologias do ensino de Geografia da área de ensino e nas Práticas como Componentes curriculares. c) Analisar a mediação didática realizadas pelos professores em formação durante as atividades na Educação Básica.

A pesquisa proposta se caracteriza numa abordagem qualitativa, que segundo Minayo (2001) responde a pontos particulares e considera um nível de realidade que não pode ser quantificado. Pretende-se tratar os dados coletados por meio da Técnica Categorical, que é um dos procedimentos que compõem a abordagem de avaliação de dado de comunicação organizado por Bardin (2011), denominada por Análise de Conteúdo.

Essa análise dos dados se configura como uma forma de sistematizar e compreender em profundidade os conteúdos presente na mensagem (dados) que, no caso dessa pesquisa, serão produzidos através de narrativas, questionários semiestruturados, grupo focal e interpretação realização de interpretações de tabelas, charges e imagens.

A escolha das narrativas, como principal instrumento de produção de dados da pesquisa, se deu por compreender que trata-se de uma metodologia que abarca procedimentos de produção de conhecimentos e tem o propósito de visibilizar a voz do sujeito da investigação. Segundo Nóvoa (2001), o interesse pelas narrativas no meio científico é a expressão de um movimento social que trouxe a perspectiva dos sujeitos face às estruturas e aos sistemas, da qualidade face à quantidade, da vivência face ao instituído.

As reflexões provocadas pela temática central da pesquisa serão baseadas em uma revisão bibliográfica a respeito dos temas: formação inicial de professores, formação do pensamento geográfico de professores, ensino de Geografia, mediação didática, constituição de um modo de pensamento geográfico de professor, entre outras, que se farão necessárias ao longo do desenvolvimento da pesquisa.

Por adesão, serão selecionados dois alunos do primeiro semestre do matutino e dois do primeiro semestre do noturno, que serão acompanhados pela pesquisadora até o final do quarto semestre. Simultaneamente, serão selecionados dois outros alunos do quarto semestre do matutino e dois outros do quarto semestre do noturno, que serão acompanhados até o final do curso.

A escolha por semestre está relacionada aos aspectos referentes ao nível de maturidade dos estudantes em relação ao arcabouço teórico da ciência geográfica, assim como, aos estudos referentes aos aspectos práticos e metodológicos inerentes a uma licenciatura. Enquanto que a escolha por alunos dos dois turnos em que o curso funciona, matutino e noturno, tem relação com a diferença entre o perfil do público que cursa no noturno, geralmente trabalhadores e o perfil dos alunos do matutino, que tradicionalmente são alunos mais novos e que ainda não trabalham, aspectos que serão constatados, ou não, por meio de um questionário socioeconômico aplicado para toda a turma do primeiro e quarto semestre, antes da seleção dos alunos que continuarão fazendo parte da pesquisa e que serão, a partir desse momento, chamados de professores em formação, pois a expectativa é que essa nomenclatura provoque-os a refletir sobre o ofício para o qual estão sendo formados.

Serão marcados encontros, *a priori* mensais, com os alunos selecionados, pra iniciar a produção de dados que seguirá a estratégia apresentada no quadro 1:

QUADRO 1: Estratégia para produção de dados.

PRIMEIRO SEMESTRE		
ENCONTRO	ATIVIDADE	EIXO TEMÁTICO DA NARRATIVA
1º	NARRATIVAS	Momentos marcantes que identifico na minha trajetória escolar até o Ensino Médio. Afinidades que me conduziram à escolha do curso de Licenciatura em Geografia. Primeiras impressões do curso: professores, colegas e da UESB. Expectativas em cursar Geografia.
QUARTO SEMESTRE		
ENCONTRO	ATIVIDADE	EIXO TEMÁTICO DA NARRATIVA
1º	NARRATIVAS	Momentos marcantes que identifico na minha trajetória escolar até o Ensino Médio. Em relação ao Curso de Geografia Afinidades que me conduziram à escolha do curso de Licenciatura em Geografia; Primeiras impressões do curso: professores, colegas e da UESB; Expectativas para conclusão do curso; Tempo e espaços que merecem ser lembrados durante a graduação; Melhores momentos do curso até agora; Piores momentos até agora; O que me mobilizou a chegar a esse ponto o curso; Como me defino como aluno; Como me defino como professor em formação; Como tenho orientado a minha formação acadêmica.

2693

FONTE: Oliveira (2024)

A cada encontro pretende-se motivar, por meio de eixos temáticos, o aprofundamento dos relatos acerca das atividades, leituras e experiências diversas vinculadas à formação docente, realizadas pelos professores em formação, de maneira que sejam desenvolvidas narrativas orais e/ou escritas que forneçam os elementos necessários para que a pesquisadora identifique como está estruturado o processo de desenvolvimento do pensamento geográfico desses professores em formação e, ao mesmo tempo, perceber se há consciência sobre os aspectos referentes a mediação didática que deverão desenvolver na sala de aula.

As imagens com situações tipicamente geográfica serão disponibilizadas aos professores em formação, que serão orientados a descrevê-las e refletir sobre elas, utilizando os conhecimentos teóricos aos quais tiveram contato nas aulas da graduação. Num segundo

momento serão desafiados a propor ideias de como trabalhar com essas imagens e com os conceitos extraídos por meio delas, em uma situação de aula na educação básica.

Além disso, será proposto aos professores do Departamento de Geografia (DG/UESB), da Área de Ensino e demais disciplinas de Práticas como Componentes Curriculares, uma parceria com a pesquisadora, no sentido de viabilizar a observação dos professores em formação durante a realização das atividades nas escolas no decorrer das disciplinas de metodologias ou estágios obrigatórios do curso.

Considerações Finais

Os resultados dessa investigação podem possibilitar ao Departamento de Geografia (DG/UESB) refletir sobre desenvolvimento das atividades no âmbito das disciplinas do curso, discutir sobre a Geografia acadêmica e escolar, mediação didática, pensamento geográfico, entre outros aspectos que poderão ajudar a superar possíveis lacuna apontadas por essa pesquisa na formação docente no âmbito do referido Curso.

Essa pesquisa é também importante para o Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED/UESB), por se tratar de um trabalho inédito, de relevância acadêmica e social, uma vez que os resultados poderão refletir na formação docente no âmbito do curso de Licenciatura em Geografia da UESB e de outras instituições, no ensino de Geografia e, conseqüentemente, na sociedade que colherá os frutos dos conhecimentos construídos por meio desse trabalho, ao considerar que o efeito das conclusões dessa pesquisa sobre a academia, reverberarão na escola.

A expectativa é que os variados instrumentos de produção de dados sejam eficazes e possibilitem o acesso à um número de informações que proporcione uma análise aprofundada, promovendo a validação dessa pesquisa, frente a sua importância para a realização de avanços na formação de professores de Geografia no Curso de Licenciatura da UESB.

Referências

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** – BNCC. Brasília, 2017.
- CALLAI, Helena Copetti. **A Educação Geográfica na Formação Docente: Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Pensar pela Geografia: ensino e relevância social**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 18 ed. Campinas: Papirus, 2013. 192 p.
- COPATTI, Carina. Pensamento pedagógico-geográfico e o Ensino de Geografia. **Revista Signos Geográficos**, v. 2, p. 1-21, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/signos/article/view/65204>. Acesso em: 10 jan. 2024
- MARCELO GARCÍA, Carlos. A Formação de Professores: Novas Perspectivas Baseadas na Investigação sobre o Pensamento do Professor. In: NÓVOA, António (org). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. **Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- NÓVOA, António, A Prefácio. In: ABRAHÃO, M.H.M.B. (org.). **História e Histórias de Vida** - destacados educadores fazem a história da educação rio-grandense. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001. p. 7-12. Disponível em: <http://www.pucrs.br/edipucrs/digitalizacao/colecaoeducacao/identidadevida.pdf>. Acesso em: 20 de Jul. 2023.
- PÉREZ GOMEZ, Ángel. Los procesos de enseñanza-aprendizaje: análisis didáctico de las principales teorías del aprendizaje. In: GIMENO SACRISTÁN, José; PÉREZ GOMEZ, Ángel. **Comprender y transformar la enseñanza**. Morata: Madrid, 1992.
- SHULMAN, Lee. Conocimiento y Enseñanza: Fundamentos de la Nueva Reforma. Profesorado. **Revista de Currículum y Formación del Profesorado**, v. 9, n. 2, 2005.

Autor 1:



Luciana Amorim de Oliveira

Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGED/UESB, professora do município de Vitória da Conquista (BA), Líder do Grupo de Pesquisa No Ensino de Geografia (GRUPEG/ CNPq /UESB/).

Email: 2024m0123@uesb.edu.br

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/4408846385546919>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2108-5002>

Autor 2:



Andrecksia Viana Oliveira Sampaio

Doutora em Geografia (UFS- Brasil); Professora Adjunta do Departamento de Geografia Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB- Brasil); Programa de Pós Graduação em Educação (PPGED); Líder do Grupo de Pesquisa no Ensino de Geografia (GRUPEG)

Email: andrecksia.oliveira@uesb.edu.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6552710631298065>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7826-0908>