Revista Brasileira de Educação em Geografia
www.revistaedugeo.com.br
ISSN 2236-3904

COTIDIANO, SUJEITOS E TERRITÓRIOS NOS ANOS INICIAIS DA ESCOLARIZAÇÃO

Maria Lidia Bueno Fernandes
mlidia@unb.br

Doutora em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP). Professora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE/UnB). Campus Darcy Ribeiro, Faculdade de Educação, Departamento de Métodos e Técnicas. Asa Norte, Brasília/DF. CEP 70910-900

Antônio Fávero Sobrinho
afavero@unb.br

Mestre em História pela Universidade de Brasília (UnB). Professor da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE/UnB). Campus Darcy Ribeiro, Faculdade de Educação, Departamento de Métodos e Técnicas. Asa Norte, Brasília/DF. CEP 70910-900

RESUMO

O presente artigo apresenta reflexões a respeito do Ensino da Geografia e da História nos anos iniciais da escolarização, considerando as possibilidades de estabelecer diálogo de natureza pedagógica entre ambas. Nesse sentido, relata a experiência desenvolvida na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, em que o Distrito Federal tornou-se objeto de ensino em sala de aula. Para tanto propõe que a abordagem pedagógica denominada estudo do meio seja incorporada à formação do futuro pedagogo em sua atuação profissional. Dessa forma, considera o desafio de trabalhar com a realidade cotidiana do profissional em formação na perspectiva de sua aproximação com conceitos da Geografia e da História. Em termos teóricos a pesquisa respalda-se nas obras de: Santos, Cavalcanti e Callai, no que diz respeito à discussão acerca do conhecimento geográfico, de Revel e Pesavento acerca das reflexões sobre a micro-história e de Alarcão e Brzezinski sobre formação docente. Como síntese, pode-se reconhecer o potencial transformador das disciplinas que estabelecem diálogo com os conhecimentos prévios dos alunos e com sua vida cotidiana. Percebe-se, com a pesquisa, o potencial do estudo do meio como aliado em sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE

Estudo do Meio, Anos Iniciais da Escolarização, Ensino de História, Ensino de Geografia.

DAILY LIFE, SUBJECTS AND TERRITORIES IN THE EARLY YEARS OF SCHOOLING

ABSTRACT

This article presents reflections on the teaching of geography and history in the early years of schooling, considering the possibilities of establishing pedagogical dialogue between them. Related to this the paper reports the experience developed in the Faculty of Education at the University of Brasilia. The Federal District became the object of teaching in the classroom. Considering this it proposes that the pedagogical approach - field work - is incorporated into the apprenticeship of the future teachers in their professional performance. Thus addresses the challenge of working with everyday reality of professional training from the perspective of its approach to concepts of Geography and History. The theoretical background bases on the works of: Santos, Cavalcanti and Callai with regard to the discussion of the geographic knowledge, Revel and Pesavento about reflections about micro-history and Alarcão and Brzezinski on teacher education. As a summary, one can recognize the transformative potential of the subjects that establish dialogue with the prior knowledge of the students and their everyday life. It can be seen to the survey, the potential of the field work as an ally in the classroom.

KEYWORDS

Field work, Early Years of Schooling, Teaching history and geography.

Introdução

O presente artigo tem por finalidade abordar uma experiência desenvolvida no Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, visando construir uma aproximação formativa entre o ensino de história e de geografia tendo como elemento mediador/integrador o estudo do meio.

De acordo com o Parecer CNE/CP nº 5/2005 do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2005), os profissionais que atuam diretamente nas séries iniciais são formados nos cursos de Pedagogia e, consequentemente, cabendo-lhes a responsabilidade pelo ensino das disciplina de Geografia e História.

No entanto, este processo de formação inicial do pedagogo tem suas implicações junto ao agir educativo considerando que há uma complexidade de elementos que se articulam e que contribuem para o desenvolvimento da prática pedagógica. Líbâneo (2010), em suas pesquisas sobre a formação do pedagogo, tem constatado que na formação das disciplinas específicas dos cursos de Pedagogia tende-se a trabalhar o "saber fazer" no qual se privilegia as metodologias de ensino sem atrelá-las aos

conteúdos específicos. Para Libâneo (2010, p. 573), "não há a articulação entre as metodologias e os conteúdos; as metodologias não apenas são tratadas independentes do conteúdo que lhes dá origem, mas também em desconexão dos conteúdos, já que não são proporcionados aos alunos os "conteúdos" do ensino fundamental."

Contrapondo-se a essa dicotomia, Straforini (2004, p. 78) defende que uma "disciplina escolar só se sustenta e toma corpo quando ela se fundamenta teórica-metodológica e epistemologicamente na própria disciplina e nas teorias educacionais, ou seja, na psicologia da aprendizagem e do desenvolvimento."

Como formadores de educadores na área de Geografia e História, junto ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, assumimos, como desafio acadêmico, sistematizar uma abordagem interdisciplinar dos conteúdos escolares da geografia e da história, por meio da qual se busca uma aproximação didático-pedagógica dos seus principais conceitos: tempo/espaços, território, paisagem, lugar, cidade, campo – com as vivências e saberes experincias de nossos alunos que são os praticantes da vida cotidiana. A análise do conceito de atividade (perejivanie), ancora-se em Vigotski (2006), para quem o conceito de atividade seria o mesmo que vivência, ou seja, a unidade de análise que está em permanente transformação. Lopes a interpreta como "[...] a unidade fundada entre a criança e o meio, confluências onde estaria o desenvolvimento." (LOPES, 2013, p 129).

Nosso objetivo é proporcionar aos professores em formação uma aproximação com esses conceitos de forma que percebam a relevância e o respaldo teórico para buscarem o conhecimento cotidiano do aluno e colocá-lo em diálogo com conceitos científicos. No entanto, não é uma tarefa fácil, considerando que o pedagogo, em decorrência de uma formação generalista, depara-se, cada vez mais, com uma carga de conceitos e conteúdos que são apreendidos de forma fragmentada em um currículo muitas vezes estanque. Assim, o desafio que se enfrenta é o de possibilitar articulação desses campos do conhecimento de forma que tenha sentido essa construção de saberes por parte desse professor em formação que atuará nos anos iniciais da escolarização.

Acreditamos que cabe à universidade, aos formadores de formadores indagar-se continuamente sobre como se deve trabalhar em uma perspectiva de valorização de saberes e valores considerados supérfluos em uma sociedade que aponta cada vez mais para a desvalorização dos conhecimentos ligados à formação holística do sujeito.

Ancorados nessa reflexão e buscando alternativas inovadoras e criativas propomos que os conhecimentos históricos e geográficos se aproximem do potencial educativo das cidades, dos lugares de memória dessa cidade e dos saberes/fazeres que os

diferentes sujeitos tragam sobre sua localidade. Enfim, que as crianças, jovens e adultos em fase de escolarização possam expressar o que sabem, o que dizem e pensam sobre o Distrito Federal. O objetivo é problematizar o ensino de História e Geografia no Distrito Federal e entorno, centrando atenção nas singularidades das áreas de História e Geografia local, nos sujeitos que delas fazem parte, na questão territorial, nas relações de poder estabelecidas, bem como nas múltiplas formas de apropriação e transformação do espaço.

Para atingir tal proposta, o presente artigo subdivide-se em um capítulo teórico acerca da ação educativa contemporânea a partir da abordagem do cotidiano, levando em conta as reflexões das disciplinas de História e Geografia, apresenta reflexões sobre Brasília por meio da metodologia do estudo do meio na formação de professores e na perspectiva da construção da cidadania.

Reflexões sobe a ação educativa contemporânea: Geografia e História no/do cotidiano

Defendemos que na ação educativa contemporânea os múltiplos espaços sociais como museus, praças, bairros, lugares de memórias, enfim, o espaço em que se vive, devam ser tratados como espaços educativos a ser articulados pedagogicamente aos processos de aprendizagens escolares. Esse reconhecimento pode ser ampliado se soubermos, a partir do cotidiano do aluno, propor reflexões e ações para a compreensão do mundo e do espaço em seu entorno. Rego (2007, p. 9) afirma que os espaços cotidianamente vividos (o pátio e o prédio da escola, o bairro e seus diferentes lugares, a urbanidade ou a ruralidade) são espaços plenos de perguntas a serem feitas, problemas a serem discutidos, de soluções a serem pensadas.

Propomos, então, uma reflexão sobre a Cidade que articule o conteúdo histórico e geográfico proposto pedagogicamente ao espaço de múltiplas memórias, culturas, identidades e conflitos. No espaço da cidade, diversas práticas culturais são percebidas e se tornam mais concretas nas ruas, bairros, praças e lugares de memória. Em cada um desses lugares um sistema de valores se manifesta. Portanto, a trajetória da cidade pode ser lida nas diferentes marcas que os homens selecionaram, conscientemente ou não, para transmitir algo a outras gerações.

Investigar os diferentes espaços de uma cidade, com suas particularidades e contradições e, principalmente, com pessoas concretas vivendo nela, pode contribuir para a construção e aprofundamento da consciência histórica/espacial, na medida em

que passamos a conhecer a forma como os diferentes grupos viveram e se organizaram no espaço. Essa reconstrução histórica permite aflorar o sentimento de pertença e de cidadania, na medida em que os alunos podem refletir, selecionar, escolher marcas significativas, enfim, identificar bens culturais que se queira coletivamente preservar, apropriar e usufruir. Dessa forma, ao possibilitar ao educando reconhecer-se como parte de uma memória comum, criadora de identidade, propicia-se uma melhor compreensão do espaço do qual este educando, sujeito do conhecimento, é herdeiro, possibilitando-lhe desempenhar um papel ativo na sociedade, pois não é possível integrar-se plenamente à cultura de uma cidade se não nos apropriamos da herança cultural que a estrutura.

Nesta perspectiva, a presente proposta, assume a cidade de Brasília como possibilidade de estudo e pesquisa, levando em conta as suas múltiplas manifestações culturais, históricas, ambientais e geográficas e, levando em conta ainda, uma abordagem da cidadania como "[...] construção que se realiza por meio de uma prática coletiva movida pelo sentimento de pertença." (COSTA, 2015, p. 29)

Neste cenário histórico da contemporaneidade, o Distrito Federal representa um cenário propício para se trabalhar com conceitos e temas ligados à identidade, diversidade cultural, pluralidade, fluxos migratórios, a questão do território, o conceito de região, a construção da cidadania, a diversidade de paisagens, a importância do lugar, como o lócus da vida cotidiana, impregnado de sentido e revelador da própria identidade e do sentido de pertencimento, bem como as diferentes abordagens dos temas ambientais em diálogo com a sociedade que produz o espaço em questão. Possibilita ainda, em diálogo com os atores sociais, a compreensão de suas leituras de mundo, da vida e do espaço vivido.

Neste aspecto temos que levar em consideração que o educando hodierno – criança/jovem/adulto – devido à aceleração histórica dos últimos anos, vivencia, cotidianamente, uma intensa circularidade cultural, mediada pelas redes sociais Em relação a este aspecto, Santos (2002) pondera que todos nós estamos imersos em vários níveis contextuais de cotidiano: o doméstico, o do trabalho, o da cidadania e o da mundialidade. O contexto doméstico da cotidianidade corresponde ao conjunto de práticas culturais que são responsáveis pela construção da identidade familiar; o contexto do trabalho vincula o indivíduo às diferentes relações de produção; o contexto da cidadania é constituído pelas relações sociais da esfera pública entre os cidadãos e o Estado que se encontram dispersos pela cidade; e, por fim, o contexto da mundialidade que se constitui pelas relações sociais que permite a compreensão de que há uma intensa

relação entre o local e o global, que segundo Santos está impressa no espaço por meio do consumo, assim, essa relação do indivíduo com as diversas dimensões do cotidiano, pode contribuir para a compreensão do espaço, da cultura, da identidade, entre outros.

Nessa perspectiva, dar visibilidade às questões sociais e culturais do Distrito Federal em sala de aula é contribuir para o (re)conhecimento sobre a história e a geografia da região onde se erigiu a capital do Brasil. Entendemos que, a formação do professor para os anos iniciais da escolarização deva propiciar uma formação teórico-metodológica adequada que viabilize a construção de um saber histórico/geográfico sobre o lugar onde vivem, já que, como nos ensina Moacir Gadotti (2013) a cidade nos pertence e porque nos pertence participamos da sua construção e da sua reconstrução permanentes, isso deve ser entendido como um dos princípios da cidadania, que é conteúdo fundamental das disciplinas de história e geografia.

Nesse sentido, inspiramo-nos nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN de História e de Geografia em vigor desde 1998, que indicam que aluno deva ser o sujeito ativo de seu processo de formação e de desenvolvimento intelectual, afetivo e social; o professor, por sua vez, tem o papel de mediador do processo de formação do aluno; a mediação própria do trabalho do professor é a de favorecer/propiciar a inter-relação (encontro/confronto) entre sujeito (aluno) e o objeto de seu conhecimento (conteúdo escolar); nessa mediação, o saber do aluno é uma dimensão importante do seu processo de conhecimento (processo de ensino/aprendizagem).

Nesse cenário, entendemos que a educação em Geografia/História deva prover bases e meios de desenvolvimento e ampliação da capacidade dos alunos de apreensão da realidade sob o ponto de vista da espacialidade/historicidade, e também fornecer elementos para que os alunos possam construir sua própria leitura de mundo. Nesse sentido, corroboramos a afirmação de Gonçalves e Lopes (2008, p. 48) ao afirmarem que ler o mundo "é ler a vida nas entrelinhas do cotidiano de cada um". Referência para essa discussão Paganelli afirma,

> A vida social constitui um objeto privilegiado de estudo nas primeiras séries por: não dissociar a vida do aluno da sociedade em que ele vive; possibilitar, a partir do conhecimento e reflexão sobre os lugares de vivências da criança, a não dissociação do mundo atual, o tempo presente de um processo histórico-cultural que a criança participa [...]. (PAGANELLI, 1996, p. 230-231)

Essa autora inaugura no campo do ensino da geografia uma significativa produção acadêmica que vai ao encontro do diálogo epistêmico e na proposição de abordagens integradores e interdisciplianares. Temos ainda em Santos (2004) a reflexão acerca da

busca de uma análise geográfica do mundo em que os processos constitutivos da produção e reprodução do espaço sejam desvendados.

Nesse sentido, o estudo do lugar, como conceito geográfico é preponderante para a compreensão das relações sociais e da (re)produção do espaço geográfico, já que essa permite a compreensão da realidade tendo em vista que as relações sociais se materializam no espaço local. Embora o conceito encontre eco em várias correntes teóricas, corroboramos a interpretação de Callai, para quem "[...] o espaço construído resulta da história das pessoas, dos grupos que nele vivem, das formas como trabalham, como produzem, como se alimentam e como fazem/usufruem do lazer" (CALLAI, 2000, p. 84). Cabe ainda destacar que o "lugar" em sua perspectiva nodal, é o encontro das horizontalidades e verticalidades (SANTOS, 1996), o que significa que, para além da compreensão da realidade material e das relações sociais vividas nesse espaço, é preciso considerar que esse representa a materialização de aspectos referentes à dimensão global. Nesse sentido, estudar e conhecer o lugar permite o estabelecimento de relações que contribuem para o entendimento do mundo, já que "[...] cada lugar é, à sua maneira, o mundo" (idem, p. 152). Entre as muitas possibilidades que esse conceito oferece, adotamos essa abordagem, que dialoga, com o conceito de vida social proposto por Paganelli (1996):

> Lugar é onde vivemos, moramos, trabalhamos, enfim, onde acontece nossa vida. Ler o mundo da vida, ler o espaço e compreender que as paisagens que podemos ver são o resultado da vida em sociedade, dos homens na busca pela sobrevivência e pela satisfação de suas necessidades, significa "estudar o lugar para compreender o mundo". (CALLAI, 2010, p. 30)

A construção dessa compreensão nos anos iniciais da escolarização implica, segundo alguns autores, entre eles, Callai (2010), Gonçalves & Lopes (2008) e Cavalcanti (2007), que, ao colocar os estudantes em contato com a categoria de análise "lugar" seria possível desenvolver a compreensão da realidade tendo em vista que as relações sociais se materializam no espaço local. Lembramos que nessa perspectiva de análise incorpora-se a base física, mas também a base humana do território, ou seja, a história das pessoas, dos diferentes grupos, a organização espacial, as relações afetivas, as redes sociais, a redes informacionais entre outros.

Cabe então à geografia desenvolver estudos relacionados às diferentes paisagens da terra, interpretar a relação estabelecida nesses espaços e propor um diálogo contínuo entre o local e o global. A perspectiva do olhar deve ser totalizante, na busca da apreensão das especificidades desses diversos lugares, diante de suas diversidades

naturais e sociais, ou seja, na sua totalidade. Santos (2002) descreverá a busca do geógrafo na perspectiva de estudo do "espaço total".

Diante dessas reflexões, defendemos que o ensino de geografia deva abordar a vida, o cotidiano, as relações materializadas no espaço, deva ajudar a entender as contradições, as disputas e as desigualdades percebidas pelas crianças e externadas em diferentes momentos, e por fim, deva contribuir para que os sujeitos sociais se sintam capazes de serem agentes políticos, compreendendo a relevância da política defendida por Milton Santos como "[...] arte de pensar mudanças e de criar condições para torná-las efetivas" (SANTOS, 2001, p. 14).

Assim, corroboramos a reflexão de Callai:

> Estudar a realidade circundante é buscar o entendimento do que está acontecendo, seja no lugar, seja no mundo. Esse entendimento gera, necessariamente, um processo de aprendizagem com significado. Quer dizer, não é a escola simplesmente cumprindo conteúdos curriculares, mas desenvolvendo atividades que tornem o sujeito capaz de conhecer para mudar. E, principalmente, encontrar os caminhos para mudar. Estamos vivendo num mundo que precisa ser conhecido e compreendido, não pelo lugar em si, mas pelo conjunto no qual ele se contextualiza. (CALLAI, 2010, p. 35).

Fernandes (2012) aponta que, se o contexto escolar bem como o contexto do educando fosse contemplado de forma sistemática, haveria a possibilidade de que o currículo de cada escola fosse dinâmico, vivo, pulsante, em diálogo profícuo com a realidade. Entretanto, o que se percebe em pesquisas recentes realizadas no âmbito do Programa de Iniciação Científica com o título: *Para que? Por quê? Como ensinar geografia nos anos iniciais da escolarização?* (2013/2014), atesta para o crescente desinteresse por parte dos educandos com relação à disciplina e para o despreparo dos educadores em trabalhar com a especificidade de tal campo de conhecimento. Assim, parece-nos interessante a reflexão de Cavalcanti.

> [...] se a Geografia contempla a diversidade da experiência dos homens na produção do espaço, as questões espaciais estão sempre presentes no cotidiano de todos eles**,** sejam as de dimensões globais ou locais. É o caso de se questionar, então, por que os alunos não mostram interesse especial pelos conteúdos da disciplina, limitando-se, na maior parte das vezes, ao cumprimento formal das obrigações escolares. (CAVALCANTI, 2010, p. 3).

Gostaríamos de apresentar elementos que podem contribuir para outras formas de abordagem das temáticas ligadas à Geografia, em especial nos anos iniciais da escolarização, propondo para isso, um olhar para a formação do pedagogo.

Acreditamos que os temas primordiais para o ensino de geografia são também os temas para se pensar o processo educacional como um todo: os territórios e os sujeitos desses territórios, a sociedade contemporânea e o desafio da educação do século XXI, os métodos de ensino, os processos de ensino/aprendizagem, o currículo, as políticas públicas, a formação docente, as concepções e os processos formativos no âmbito da formação de professores.

No bojo dessas discussões sobre o papel da geografia nos anos iniciais da escolarização é importante pensar também o campo da historiografia escolar. Os PCNs abordam igualmente a necessidade de se trabalhar com questões relativas à cidade e ao lugar.

Sob o ponto de vista da historiografia a história local é uma modalidade de estudos que contribui para a construção dos processos interpretativos sobre as formas como os atores sociais se constituem historicamente em seus modos de viver, situados em espaços que são socialmente construídos e repensados pelo poder político e econômico na forma estrutural de bairros e cidades.

Revel (1998), teórico da micro-história, o local é recorte eleito, centrado na micro-escala, ou seja, é uma outra maneira de se perceber a história e assim construir novos conhecimentos. É uma nova apreensão cognitiva da realidade que tem efeitos na produção do conhecimento histórico. Privilegiar o local não significa opor-se ao nacional, mas sim abordá-lo por outros prismas. A história local não faz oposição ao global é, na verdade, uma modulação da realidade macro-social.

Para Pesavento, (2004, p. 181), a história local, ao trabalhar com uma escala reduzida, proporciona uma maior profundidade de análise das fontes gerando, consequentemente, uma pluralidade de respostas para uma questão e ampliando as possibilidades de investigação histórica. Tal postura garante para a micro-história um lugar privilegiado nesta corrente historiográfica contemporânea que se convencionou chamar de História Cultural ou ainda de uma Nova História Cultural.

De forma mais concreta, para o aluno que está sem sala de aula, História Local é a história que trata de assuntos referentes a uma determinada região, município, cidade, distrito. Apesar de estar relacionada a uma história global, a história local se caracteriza pela valorização dos particulares, das diversidades; ela é um ponto de partida para a formação de uma identidade regional.

Ela tem sido compreendida como história do lugar. Nesse aspecto, a localidade tem-se tornado objeto de investigação e ponto de partida para a produção de conhecimentos sobre o passado. É a partir do local que o aluno começa a construir sua

identidade e a se tornar membro ativo da sociedade civil, no sentido de que faz prevalecer seu direito de acesso aos bens culturais, sendo eles materiais ou não materiais.

A História Local tem forte interligação com a História do Cotidiano ao contribuir para que as pessoas comuns tornem-se participantes de uma história, que vinha sendo tratada como desprovida de importância, mas que, ao propiciar o estabelecimento de relações entre os grupos sociais de condições diversas que participaram de entrecruzamentos de histórias, tanto no presente quanto no passado.

Com isso, o estudo da história local tem forte identificação e aproximação com o conceito de espaço. É comum falar em história local como a história do entorno, do mais próximo, do bairro ou da cidade. Cada lugar precisa ser entendido por meio da série de elementos que compõem a sua especificidade e sua singularidade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de História quando mencionam a disciplina para o 1º e 2º Ciclos, destacam a importância de conhecer as características dos grupos sociais de seu convívio diário, para que ampliem estudos sobre o viver de outros grupos da sua localidade presente, identificando as semelhanças e as diferenças existentes entre os grupos sociais e seus costumes. Nessa perspectiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais, em suas orientações metodológicos para os docentes das séries iniciais, explicita a valorização e a importância do estudo da localidade, expressando a:

> [...] preocupação com os estudos de história local é a de que os alunos ampliem a capacidade de observar o seu entorno para compreensão de relações sociais e econômicas existentes no seu próprio tempo e reconheçam a presença de outros tempos no seu dia-a-dia. (BRASIL, 1998, p. 40).

Como se pode perceber, a história e a geografia, em suas singularidades teóricas, apresentam convergências interdisciplinares que podem ser apropriadas pedagogicamente tanto para o processo formativo quanto para a prática pedagógica efetiva em sala de aula por meio de uma articulação e aproximação praxiológica das questões espaço-temporais.

Um olhar sobre Brasília a partir da metodologia do estudo do meio

Neste tópico abordaremos o *estudo do meio* na formação do pedagogo, no âmbito da Universidade de Brasília. Essa metodologia proporciona uma aprendizagem a partir do "experencialmente" e promove o envolvimento aos futuros professores atividades de pesquisa e construção de conhecimento no âmbito de seu próprio processo

de formação, assim, eles vivenciam os desafios da elaboração de um estudo do meio: elegem o local a ser estudado/explorado, analisam as múltiplas possibilidades de abordagem da pesquisa, selecionam dados, trabalham com metodologia da história oral e, por fim protagonizam o processo de produção de um relatório, que em sua essência é um exercício de protagonismo, pois esse conhecimento é de autoria daquele grupo. Nesse processo, exercitam a construção coletiva a partir do conhecimento compartilhado. Com isso, desenvolvem um olhar para o potencial pedagógico dessa metodologia de trabalho com vistas à sua replicação contextualizada.

Esse processo permite ao futuro docente a produção de conhecimento estruturado para desenvolver diferentes capacidades voltadas a compreender, explicar e atuar sobre o meio. Acreditamos que isso favorecerá sua atuação nos anos iniciais da educação, propiciando que os educandos busquem suas próprias respostas, desenvolvam postura investigativa sem reproduzir o conhecimento, muitas vezes estático e descontextualizado dos livros didáticos, nem apegar-se a estratégias de caráter mnemônico.

A metodologia do estudo do meio que aqui apresentamos dialoga com o enfoque globalizador de Zabala (2007). Para o autor, um processo de ensino consistente deve ter como objeto de estudo problemas ligados à atuação do indivíduo ou do grupo em um mundo real. Assim, as intervenções pedagógicas devem partir de questões e problemas da realidade, em cujo meio o estudante pode, ou não, estar inserido. Defendemos que a escolha da metodologia do estudo do meio na formação do pedagogo advém da compreensão de que a realidade se manifesta globalmente e sua interpretação demanda uma perspectiva do olhar que extrapola a lógica das disciplinas.

Nesse sentido, entendemos que o trabalho com essa metodologia deva abarcar conteúdos disciplinares, mas também outros conteúdos que ampliam a perspectiva do estritamente disciplinar e cognitivo, no sentido de favorecer a formação integral do educando. Dessa forma o conteúdo conceitual não é o único critério observado no momento da definição do currículo ou do projeto pedagógico. Assume-se que a educação escolar não se restringe às capacidades cognitivas, mas implica no desenvolvimento das demais capacidades.

Dessa forma, entendemos que a proposta metodológica de trabalho com estudo do meio envolvendo a compreensão da realidade do Distrito Federal, abordando tanto conteúdos disciplinares referentes aos estudos dos conceitos de território, paisagem, lugar, memória, lugares de memória, identidade, entre outros; quanto abordagens não disciplinares que envolvem o trabalho em equipe, o compartilhamento de dados, o

levantamento de dados, a realização da pesquisa, a observação, o registro em diferentes linguagens, a seleção de material a elaboração de sínteses, entre outros, deva contribuir para que os futuros pedagogos possam considerar esse procedimento de ensino com habilidade para as analogias e possibilidade de transposição didática, frente aos seus próprios educandos, na perspectiva de uma atuação em consonância com novos paradigmas educacionais.

Em termos metodológicos, trabalha-se com o estudo do meio na perspectiva histórico-crítica com o intuito de propor alternativas para a percepção dos sujeitos da educação como participes do processo histórico que constrói o espaço em suas múltiplas dimensões. Essa metodologia abre possibilidades de problematizar o contexto histórico e geográfico no qual os sujeitos estão inseridos, portanto, propõe inserção na realidade local. Castellar (2006) afirma que olhar um espaço como um objeto investigativo é estar sensível ao fato de que ele sintetiza propostas e intervenções sociais, políticas, econômicas, culturais, tecnológicas e naturais de diferentes épocas, num diálogo entre os tempos, a partir do presente.

A metodologia do Estudo do Meio, empregada na perspectiva do estudo do lugar, qualifica-se por possibilitar o desvelamento do "espaço banal", definido por Milton Santos (2004) como palco das relações sociais e onde também atuam as instituições e as corporações. Dessa forma, tem-se aproximação das preocupações atuais do campo de conhecimento da Geografia e da História, que busca explicar o espaço não mais pela relação do homem com o meio físico, mas como resultante das relações sociais, relações essas expressas na paisagem da cidade, seja pela força simbólica da construção de identidade com os lugares, seja pela perspectiva do desvelamento da paisagem, como nos ensina Milton Santos.

Aporte metodológico adicional advém da metodologia da história oral – que consiste na recolha de depoimentos daqueles que testemunharam, vivenciaram determinados contextos sociais, políticos e econômicos. Ela se aplica diretamente a situações em que o estudo se refere à história recente de determinado processo e igualmente aqueles casos em que o aporte teórico afirma a necessidade de se dar a conhecer o universo de representações existentes em determinados contextos que se querem investigar. Nesse sentido, a história oral aproxima o "vivido e o concebido" dando liberdade aos mais diversos atores sociais para narrar de forma singular o seu olhar sobre a história e a identidade cultural

Por fim, não podemos nos esquecer de que a cidade, de acordo com o educador Gadotti (2013), dispõe de possibilidades educadoras. Para o autor a simples vivência na

cidade se constitui num espaço cultural de aprendizagem permanente por si só, entretanto, ela pode ser "intencionalmente" educadora quando, além de suas funções tradicionais – econômica, social, política e de prestação de serviços – ela exerce uma nova função cujo objetivo é a formação para e pela cidadania, ou seja, promove e desenvolver o protagonismo de todos e de todas – crianças, jovens, adultos, idosos – na busca de um novo direito, o direito à cidade educadora. Essas questões de natureza teórica e metodológica convergem para a realidade da cidade da cidade de Brasília, que explicitaremos a seguir.

O DF como tema Brasília: "contradições de uma cidade nova"

O olhar lançado sobre o Distrito Federal, no âmbito da formação dos professores aponta para a contradição entre a Brasília mítica do projeto de Lúcio Costa e a cidade que se constitui a partir da dinâmica social e política engendrada no seio dos conflitos relacionados à sua gênese. Outro ponto de relevo refere-se às indagações acerca da história oficial de Brasília, que, segundo Bertrand (2011) tem inviabilizado a história dos outros grupos que viveram nessas terras, ao não considerar em sua narrativa os povos indígenas, quilombolas, as fazendas centenárias existentes, como na figura 1, a presença das estradas reais, enfim, todo um processo de ocupação, de relação dos diferentes grupos humanos com a natureza, bem como suas específicas formas de exploração da terra. Além disso, procura-se acentuar o processo de construção de Brasília a partir da composição do Distrito Federal a partir de três municípios goianos: Formosa, Luziânia e Planaltina, com a incorporação de diferentes fazendas à área destinada à nova Capital, como no exemplo da figura 2.



Figura 1: Fazenda Gama[1].
Fonte: Internet. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/old/imagens/brasilia-50-anos/fazenda-do-gama/view>. Acesso: 01 fev. 2016.

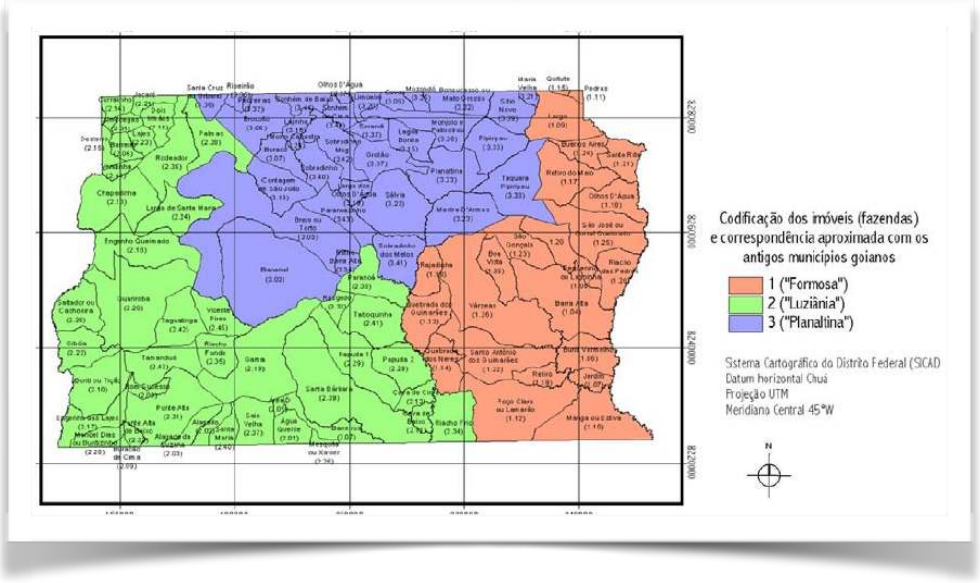


Figura 2: Composição do Distrito Federal a partir de três municípios goianos: Formosa, Luziânia e Planaltina.
Fonte: BARBO, 2010, p. 184.

[1] A Fazenda Gama é um local anterior à construção de Brasília e que serviu como ponto de referência para a construção da mesma, localizada a 8 km da cidade. A primeira visita do presidente Juscelino Kubitschek ocorreu no dia 2 de outubro de 1956. Foi aí aonde chegaram os primeiros materiais para a construção do Catetinho e também foi construída uma pista de 5 pouso provisória. Atualmente, a fazenda, que é tombada pelo patrimônio histórico e cultural do DF, é localizada a 500 m do Catetinho, dentro da área do Country Club. Hoje a sede da fazenda encontra-se restaurada e aberta à visitação. Entretanto, o foco da visita é a passagem de Juscelino Kubtschek por lá, o que, em nosso trabalho de campo, questionamos.

A abordagem do DF atual nas aulas de história e geografia, considerando o estudo do meio, pressupõe analisar as questões sociais e políticas ligadas à sua criação. Depois de inaugurada, a cidade passou a conviver com tensões socioculturais que já estavam presentes no próprio contexto histórico no início de sua criação, ou seja, a presença de um grande número de migrantes, de diferentes partes do país, reivindicando o direito de permanecer na cidade que ajudaram a construir. Assim, a lógica de uma cidade planejada e altamente controlada convive com um processo de expansão sobre pressão de novas demandas sociais.

Essa pressão demográfica faz com que Brasília, que fora planejada para ser a sede do poder político e das ações governamentais, bem como para moradia da sua burocracia, conheceu um intenso processo de "periferização" (PAVIANI, 2001, p. 118), devido ao surgimento de "invasões" em diversos pontos do território do Distrito Federal. Diante das mais diversas carências sociais, a população dessas "invasões", ora de forma espontânea ora de forma politicamente organizada, exercia uma forte pressão social sobre o poder local para terem suas demandas sociais atendidas. Como resultado de tais mobilizações sociais de caráter reivindicatório, as "invasões", ao longo da segunda metade do século XX, transformaram-se em "cidades satélites", sem, no entanto, ter havido a superação da precariedade da infraestrutura urbana.

Os administradores públicos, diante das referidas pressões demográficas, realizarem sucessivas revisões e novos acertos em relação às estimativas iniciais quanto ao atendimento das demandas sociais. O banco de áreas públicas que estava estrategicamente reservado para planejamentos de longo prazo - agrícola, ambiental, industrial etc. - diante das constantes pressões demográficas foi transformado em instrumento de políticas públicas, ora de natureza compensatória ora de natureza clientelística.

A adoção desse tipo de política social contribuiu para que houvesse grande distância espacial entre os núcleos urbanos. Com isso o DF no aspecto sócio-urbanístico, passou a ter a sua identidade associada a um "modelo de segregação diferente daqueles encontrados na maior parte das cidades brasileiras" pois a "morfologia espacial" de Brasília tornou-se conhecida por "uma maior separação física entre os habitantes da periferia e os do núcleo inicial de urbanização, denominado de "Plano Piloto". (ABRAMOVAY, 2001, p. 36)

A separação física, por sua vez, contribuiu para que os espaços urbanos também ficassem conhecidos pela diferença de qualidade em seus respectivos equipamentos urbanos. Enquanto o Plano Piloto, em decorrência de pressões e articulações entre o

poder econômico e poder político, apresenta uma concentração de equipamentos urbanos que possibilitam o acesso a um conjunto de bens materiais e culturais, as ditas "cidades satélites" são conhecidas pela precariedade de sua infraestrutura urbana e no acesso desigual na distribuição de bens materiais e culturais.

A segmentação sócio-espacial no Distrito Federal, por sua vez, permitiu que aqui se iniciasse um processo de identificação cultural específica, na medida em que houve concentração de diferenciações regionais em determinadas microrregiões do Distrito Federal. Segundo Nunes, enquanto no Plano Piloto predomina características cosmopolitas porque a maioria de seus habitantes é constituída pelos altos escalões da administração pública, nas demais cidades-satélites houve uma concentração de "colônias" com características regionais. De acordo com Nunes, Brasília apresenta a seguinte cartografia cultural:

> 15% dos habitantes do Lago Sul e 12% do Lago Norte, 13% dos de Brasília, 14% de Taguatinga, 15% de são Sebastião, são originários de Minas Gerais;
> 12 % do Paranoá, 9% de Santa Maria, 8% de São Sebastião, 7% de Gama e Sobradinho e Ceilandia e 6% de Riacho Fundo, Candangolândia e do Recanto das Emas são piauinses;
> 13% de são Sebastião, 9% do Paranoá, 8% de Santa Maria e 7% de Ceilândia e Samambaia são baianos;
> os goianos estão concentrados em Braslândia (16%), Planaltina (12%), Taguatinga ((9%), Núcleo Bandeirante (8%). (NUNES, 2004, p. 100).

No entanto, essa concentração de "colônias" de caráter regional não impediu que a cidade, por sua dinâmica cultural, construísse, de forma silenciosa, uma "rede de interconexões", ao propiciar a interação entre as várias dimensões da vida cotidiana da cidade, sejam elas de natureza doméstica, comunitária, de trabalho, de consumo, de lazer etc.

É esse novo quadro urbano socioespacial que nos instiga em recorrer ao estudo do meio como instrumento pedagógico para pensar de forma critica as mudanças espaço/temporais da cidade em Brasília.

Assim, ao apresentarmos aos estudantes a discussão acerca das questões relativas ao Distrito Federal e propormos sua inserção nas diferentes localidades do DF, para desvelar essas complexas realidades, bem como, lançar um olhar para os diferentes sujeitos de forma articulada, entendemos que saímos das amarras de uma educação acrítica, tradicional e mnemônica, para uma educação que contribua para a construção de um pensamento autônomo, que favoreça a liberdade de pensar criticamente, inserir-se no processo de produção de conhecimento e de transformação da realidade. Antecede essas saídas uma série de atividades lúdicas e de cunho teórico que possibilitam que

esses estudantes estejam atentos à paisagem a ser estudada e busquem seu desvelamento, como demonstrado nas figuras 3 e 4:



Figura 3: Atividades preparatórias para as saídas de campo.
Fonte: Arquivo da autora Maria Lídia Bueno Fernandes. Verão de 2016.



Figura 3: Atividades preparatórias para as saídas de campo.
Fonte: Arquivo da autora Maria Lídia Bueno Fernandes. Verão de 2016

Também no processo de preparação do olhar para a construção das saídas de campo, realizamos um trabalho de campo em Brasília, em que apresentamos os principais aspectos da construção da capital. O caderno de campo, elaborado pela professora, com auxílio de eventuais convidados palestrantes, é disponibilizado aos estudantes previamente, como demonstra a figura 5, a partir disso, empreende-se a pesquisa de campo sobre a cidade de Brasília, seus principais pontos de referência para compreensão do território do Distrito Federal, esse olhar é retratado nas figuras 6 e 7 :

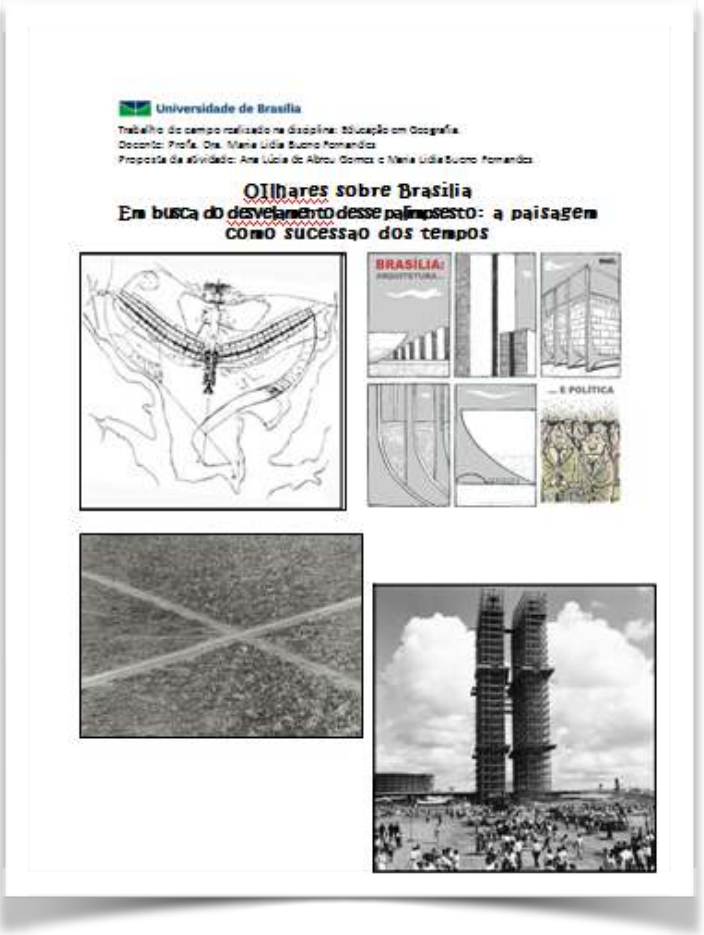


Figura 5: Capa do Caderno de campo distribuído aos estudantes para a saída de campo em Brasília. 1º Semestre de 2012.
Fonte: Produção da autora Maria Lidia Bueno Fernandes.



Figura 3: Imagem do eixo monumental de Brasília a partir da torre de TV. Saída de campo realizada no verão de 2016.
Fonte: Arquivo da autora Maria Lídia Bueno Fernandes.



Figura 4: Visita à igreja Nossa Senhora de Fátima, localizada na quadra Modelo de Brasília, 308 Sul. Verão de 2016.
Fonte: Arquivo da autora Maria Lídia Bueno Fernandes.

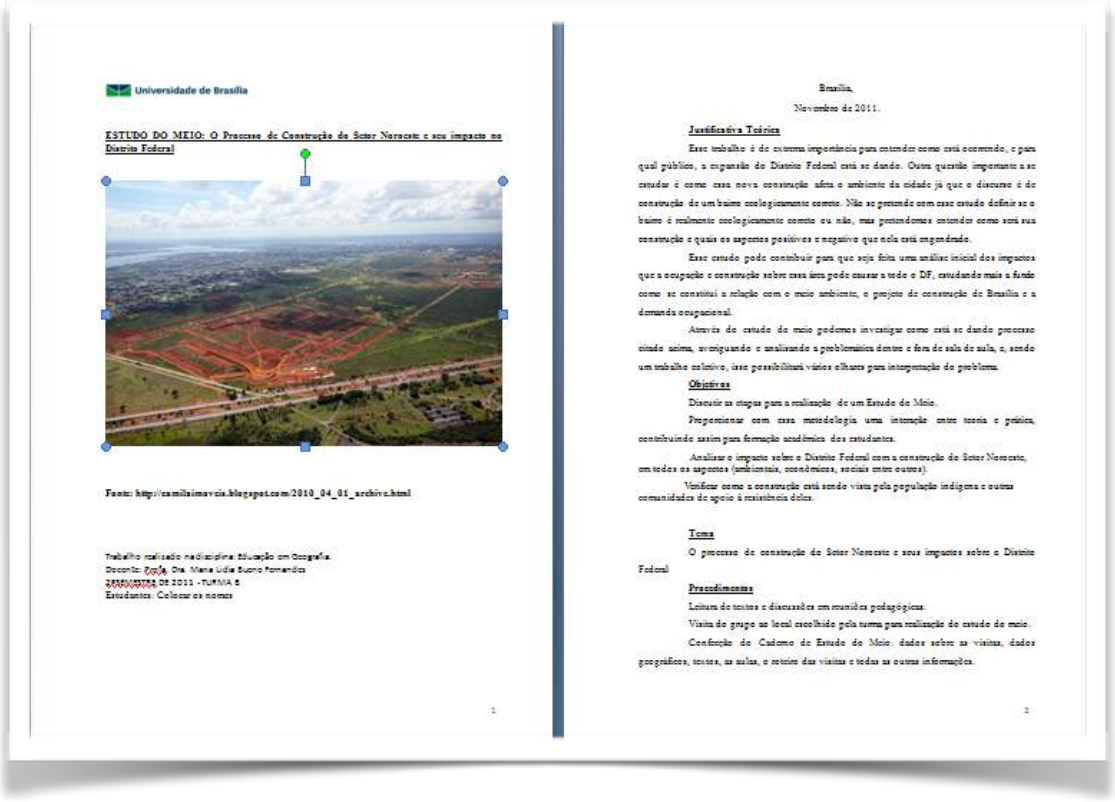
Elencamos a seguir alguns temas, selecionados pelos estudantes e definidos em sala de aula para a abordagem dos estudos do meio realizados no âmbito das disciplinas de história e geografia:

Ceilândia Cultural: Controvérsia Cidade-Favela problematizou a visão do censo comum, que pré-concebe a mais populosa Região Administrativa do DF como um local marginal, inculto e desorganizado, social e politicamente. Esse trabalho busca entender o processo de construção da identidade Ceilandense, constituída paralelamente à construção da cidade. (FERNANDES; COSTA, 2011, p. 4). Para as autoras o estudo sobre Ceilândia favorece "[...] o contato com as lutas pela cidadania e a difusão de valores como a democracia, a participação e a justiça social, entre outros". (*Ibdem*, p. 3). Assim, foram frequente relatos como os que temos a seguir:

> Durante a saída pudemos perceber, ampliar e sentir tudo aquilo que antes tínhamos lido no caderno de campo. Passeando pela cidade, captamos outros olhares, fazemos leituras que em nenhum livro encontraríamos, pois neste movimento entra a subjetividade de cada olhar. Com o suporte teórico que tínhamos antes de ir à cidade, a realidade fica mais perceptível aos nossos olhos, tendo assim uma maior capacidade de fixar e construir o conhecimento. (Relato das estudantes da turma B no relatório final da disciplina, em maio de 2010)

> Um dos objetivos era desmistificar a ideia de que Ceilândia seria uma favela, um lugar marginalizado, onde só há violência e como esse olhar é prejudicial para esta cidade e seus habitantes. O que foi visto é uma cidade com problemas, como qualquer outra, mas que possui uma identidade, principalmente cultural, marcada pela migração nordestina principalmente, uma cidade com uma variedade de culturas que a compõem. (idem)

Outro estudo do meio relevante deu-se em uma área que se abria à incorporação no projeto urbanístico da cidade, antes destinada ao Cerrado e ocupada por grupos indígenas, assim, o tema: O Processo de Construção do Setor Noroeste e seu impacto no Distrito Federal aborda de forma crítica a especulação imobiliária, o *marketing* de "bairro verde" ou "ecologicamente correto", a pluralidade cultural no Cerrado.



Universidade de Brasília

ESTUDO DO MEIO: O Processo de Construção do Setor Noroeste e seu impacto no Distrito Federal

Fonte: http://camilaimovcis.blogspot.com/2010_04_01_archive.html

Trabalho realizado na disciplina Educação em Geografia
Docente: Profa. Dra. Maria Lídia Sucre Fernandes
SEMESTRE DE 2011 - TURMA B
Estudantes: Colocar os nomes

Brasília,
Novembro de 2011.

Justificativa Teórica

Esse trabalho é de extrema importância para entender como está ocorrendo, e para qual público, a expansão do Distrito Federal está se dando. Outra questão importante a se estudar é como essa nova construção afeta o ambiente da cidade já que o discurso é de construção de um bairro ecologicamente correto. Não se pretende com esse estudo definir se o bairro é realmente ecologicamente correto ou não, mas pretendemos entender como será sua construção e quais os aspectos positivos e negativo que nela está engendrado.

Esse estudo pode contribuir para que seja feita uma análise inicial dos impactos que a ocupação e construção sobre essa área pode causar a todo o DF, estudando mais a fundo como se constitui a relação com o meio ambiente, o projeto de construção de Brasília e a demanda ocupacional.

Através do estudo do meio podemos investigar como está se dando processo citado acima, averiguando e analisando a problemática dentro e fora de sala de aula, e, sendo um trabalho coletivo, isso possibilitará vários olhares para interpretação do problema.

Objetivos

Discutir as etapas para a realização de um Estudo do Meio.

Proporcionar com essa metodologia uma interação entre teoria e prática, contribuindo assim para formação acadêmica dos estudantes.

Analisar o impacto sobre o Distrito Federal com a construção do Setor Noroeste, em todos os aspectos (ambientais, econômicos, sociais entre outros).

Verificar como a construção está sendo vista pela população indígena e outras comunidades de apoio à resistência dela.

Tema

O processo de construção do Setor Noroeste e seus impactos sobre o Distrito Federal

Procedimentos

Leitura de textos e discussões em reuniões pedagógicas.

Visita do grupo ao local escolhido pela turma para realização do estudo do meio.

Confecção do Caderno de Estudo do Meio: dados sobre as visitas, dados geográficos, textos, as aulas, o roteiro das visitas e todas as outras informações.

Figura 5: Fac-símile do caderno de campo referente ao estudo do meio sobre o Setor Noroeste em Brasília. Nov. 2011.
Fonte: Caderno de campo na turma.



Figura 6: Imagem com a localização do setor noroeste divulgada pelas empresas responsáveis pela comercialização e divulgação do empreendimento.
Disponível em:<http://www.bemvivernoroeste.com.br/pg.php?id=6>. Acesso: Out. 2011.

O tema relação do homem com a natureza aparece no estudo do meio sobre o Núcleo Rural Córrego do Urubu, "comunidade que se constrói nas margens da microbacia que é o córrego, o fato nos motiva a compreender e refletir como se dá a relação entre as diferentes pessoas dessa comunidade com a natureza especialmente com água."[2] Este trabalho permitiu cotejar diferentes olhares sobre a relação homem/natureza no contexto das metrópoles e descobrir histórias de vida ricas, como a da Dona Sila, que vive essa relação de forma muito intensa já que anda descalça pela cidade e caminha mais de 20 km por dia para realizar seus afazeres.

[2] Excerto do Caderno de Campo da turma.



Figura 7: Imagem da entrada do Córrego do Urubu, realizada pelos estudantes da turma para compor o caderno de campo da turma.
Fonte: Arquivos da Turma D, em 1° Semestre de 2011.

Dona Sila

Dona Sila é uma moradora do Córrego do Urubu que faz o lugar se tornar tão especialmente rural.

Dona Sila carrega uma ancestralidade que ela mesma desconhece o seu valor ou cuida tanto, que se esquiva. Foram algumas tentativas de se aproximar do que existe de mais especial em sua atitude de se manter como raíz, porém docemente se desconversava.

A única informação que cedeu foi que nasceu em Formosa, que sempre viveu no campo e quando veio para Brasília era muito jovem e que depois de um tempo se encontrou no Córrego do Urubu. Ela preserva a mata que envolve o seu terreno. Para chegar a sua casa segue uma pequena trilha com muito mato alto, cruza uma ponte que está pra cair, sobe uma ribanceira e logo se vê que existe uma casa sem muros ou cercas. Fiquei imaginando ela fazendo o mesmo caminho diariamente com os pés descalços no chão de terra batida, isso sem dúvida é a intervenção mais poética e ecológica do Córrego do Urubu.

Dona Sila é uma senhora muito sã, mateira e que cuida das netas aparentemente um caso comum e rural. Ficará para uma próxima tentativa, escutar um pouco da história do Córrego do Urubu contada por Dona Sila.

Figura 8: Excerto do caderno de campo que apresenta a Dona Sila, figura lendária da comunidade.
Fonte: Arquivos da Turma D, em 1° Semestre de 2011.

A abordagem de Águas Claras XX Região Administrativa do DF, que foi criada nos anos de 1980 e hoje é considerada o maior canteiro de obras da América Latina, deu-se a repeito da questão da especulação imobiliária, da ausência de espaços públicos, da dificuldade de socialização das pessoas em um cenário de intensa transformação, pelo

ritmo acelerado de desenvolvimento da cidade. Para abordar esse tema, os estudantes da disciplina Educação em Geografia realizaram uma análise multitemporal da região, como demonstrado na figura 12:

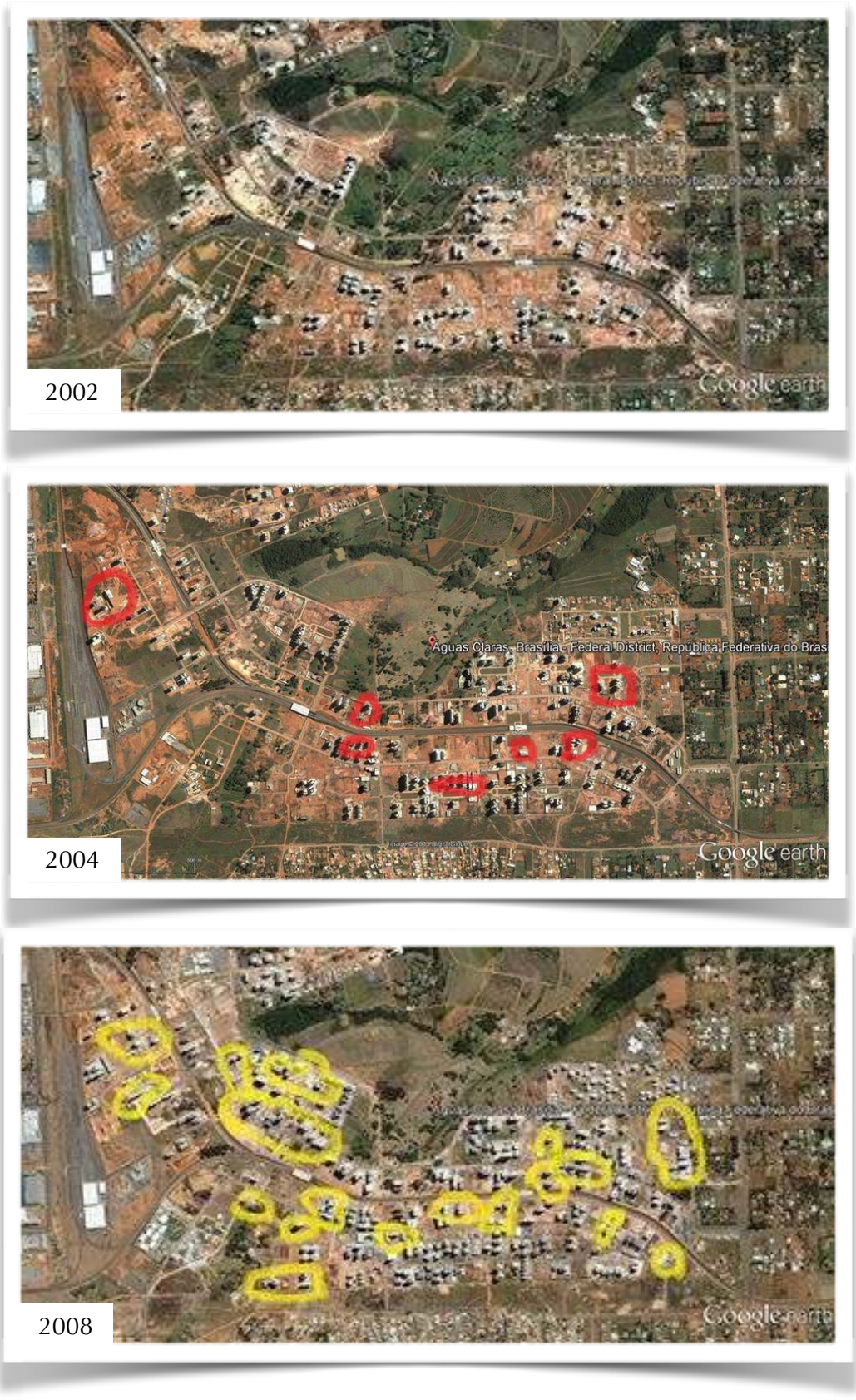




Figura 9: Região Administrativa de Águas Claras na evolução dos anos de 2002 a 2013, em imagens trabalhadas pelos estudantes da turma B de educação em geografia, do segundo semestre de 2013.
Fonte: *Googlemaps*.

Para todas as atividades de estudo do meio havia a organização da classe em grupos, com alguns momentos de atuação no grupo classe como um todo, definia-se coletivamente o que pesquisar, faziam-se visitas prévias ao local, levantamento bibliográfico, pesquisas na internet, jornais e arquivos, entrevistas com lideranças ou conhecedores do tema. A síntese de toda essa pesquisa prévia é organizada em um caderno de campo, elaborado coletivamente. Nele constam ainda questionários a serem aplicados ou propostas de entrevistas semi-estruturadas. Constam também, desenhos, poemas, reflexões, fotos (fig. 13) e mapas, para que todo o trabalho possa ser

devidamente sistematizado, por meio de um relatório final. Assim, o estudo do meio desenvolvido, apoia-se nas bases metodológicas da pesquisa acadêmica, ao mesmo tempo que assegura a produção de um conhecimento autoral, construído em um grupo, que define seu tema de pesquisa e sua própria construção do conhecimento sobre a realidade circundante.



Figura 10: Imagem elaborada por estudantes da turma B da disciplina Educação em Geografia para compor o caderno de campo. Trata-se de uma vista parcial dos arranha-céus e do metrô de Águas Claras.
Fonte: Arquivo pessoal do autor da foto Alexandre de Paula Silva. 2013.

Como pesquisadores da geografia e história escolar, não nos cabe continuar formando pedagogos centrados unicamente no texto didático. O nosso desafio acadêmico visa contribuir para o que o aluno, que está presente de forma cotidiana na vida cidade, pelo estudo do meio, reconheça os tempos/espaços da sua cidade e assuma de forma efetiva a sua condição de sujeito praticante da cidadania em sua cotidianidade.

Considerações Finais

Temos defendido que o protagonismo que se espera construir na educação básica deva ser concomitantemente construído no próprio trabalho no âmbito da universidade.

Assim, acreditamos que, ao propiciar que os futuros professores elejam temas de suas realidades para serem trabalhados em sala de aula, construam cadernos de campo, relatórios retratando suas experiências, trabalhem com os dados coletados, façam entrevistas, transcrevam, disponibilizem para o grupo, produzam uma monografia final, possa propiciar de fato, uma educação diferenciada, na perspectiva de transposição do conhecimento cotidiano para o conhecimento científico. Assim, esperamos que essa lógica de interlocução ativa, de produção de conhecimento autoral e de construção de autonomia intelectual seja incorporada em sua prática futura.

Assim, ao apresentarmos essa abordagem realizada no âmbito das disciplinas de História e Geografia no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, esperamos ter contribuído para algumas reflexões concernentes à prática pedagógica, que deve vir alicerçada em uma reflexão profunda sobre a formação docente em termos gerais e sobre os desafios para a formação do pedagogo.

Cumpre salientar que entendemos que há outros importantes e significativas metodologias de ensino que podem e devem contribuir com a formação dos educadores, não pretendemos neste artigo esgotar a gama de possibilidades altamente relevantes como atividade de formação docente. Elencamos essas experiências pelos resultados alcançados nos últimos cinco anos, a partir do emprego do estudo do meio.

Por fim, ressaltamos que o desafio de atuar nos anos iniciais de escolarização é imenso e requer que se lance luz constantemente sobre os avanços teórico-metodológicos e políticos que se conquiste em direção ao aprimoramento da formação docente nesse ciclo educacional.

Referências Bibliográficas

ABRAMOVAY, Miriam; WAISELFISZ, Julio Jacobo; COELHO, Carlos; RUAS, Maria das Graças. **Gangues, Galeras, Chegados e Rappers**: juventude, violência e cidadania das cidades da periferia de Brasília. Rio de Janeiro: Garamond. 2002.

ALARCÃO, Isabel. **Professores Reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Escola Reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

BARBO, L. de C. **Preexistência de Brasília**: reconstruir o território para construir a memória. 2010. Dissertação de Mestrado. Brasília, UnB. Disponível em:<http://repositorio.unb.br/handle/10482/8547>. Acesso: 25 ago. 2013.

BERTRAN, Paulo. **História da Terra e do Homem no Planalto Central: eco-história do Distrito Federal**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2011.

BRZEZINSKI, Iria. Fundamentos Sociológicos, funções Sociais e Políticas da Escola Reflexiva e Emancipadora: algumas aproximações. In: ALARCÃO, I. **Escola Reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Anos Iniciais. Brasília: MEC/CNE,1998.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CEB nº 15/98. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: MEC/CNE, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos (Org.). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2000.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. A cidade e a cultura urbana na Geografia Escolar. In: **Boletim Paulista de Geografia/Seção São Paulo** – Associação dos Geógrafos Brasileiros. nº 85 (2006). São Paulo: AGB, 2006.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Editora Alternativa, 2005.

COSTA, Cleria Botelho da. Nos Jardins da Memória: Brasília nos anos 1960 e 1970. In: COSTA, Cleria Botelho da; BARROSO, Eloísa Pereira. (Orgs.). **Brasília: diferentes olhares sobre a cidade**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2015

FERNANDES, Maria Lidia Bueno. **A prática educativa e o estudo do meio: o conceito de sustentabilidade em questão.** São Paulo: Annablume, 2012

GADOTTI, Moacir. **A escola na cidade que educa**. Disponível em: <smec.salvador.ba.gov.br/documentos/carta_moacir>. Acesso em: 26 set. 2013.

GONÇALVES, Tânia Regina Peixoto da Silva;LOPES, Jader Janer Moreira. Alfabetização Geográfica nos primeiros anos do Ensino Fundamental. **Instrumento**: R. Est. Pesq. Educ. Juiz de Fora, v. 10, p. 45-52, jan./dez. 2008.

JAREK, Gisele Lütke. **Cidades, Culturas, Memórias e Identidade: uma proposta de educação patrimonial.** Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/agora/article/view/218>. Acesso em: 26 set. 2013.

LACOSTE, Yves. **A Geografia serve, antes de mais nada, para fazer a guerra**. Campinas: Papirus, 1986.

LIBÂNEO, José Carlos. O ensino da Didática, das metodologias específicas e dos conteúdos específicos do ensino fundamental nos currículos dos cursos de Pedagogia. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos – RBEP**. Brasília, v. 91, nº 229, p.562-583, 2010.

MARTINS, José de Souza. **A Sociabilidade do Homem Simples: cotidiano e história na modernidade anômala**. São Paulo: Hucitec, 2000.

MELLO, Guiomar Namo de. **Formação inicial de professores para educação básica: uma (re)visão radical.** Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br>. Acesso em: 15 mar. 2003.

NUNES, Ferreira Nunes. **Brasília: a fantasia corporificada**. Brasília: Paralelo 15, 2004.

PAGANELLI, Tomoko Iyda. Iniciação às Ciências Sociais: os grupos, os espaços, os tempos. **Terra Livre** – AGB, São Paulo, p. 225-236, nº 11/12. Ago 92/Ago 93.

PESAVANTO, Sandra. **História & História Cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. O conceito de estudo do meio transforma-se... Em tempos diferentes, em escolas diferentes, com professores diferentes. In: VESENTINI, José William. (Org.). **O ensino de Geografia no século XXI.** São Paulo: Papirus, 2005. p. 249-288.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez Editora, 2007.

REVEL, Jacques. Micro-história, Macro-história: o que as variações de escala ajudam a pensar em um mundo globalizado. In: **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 45, set./dez. Rio de Janeiro, 2010.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela Mão de Alice: o social e o político na pós modernidade**. São Paulo: Cortez, 1996.

SANTOS, Milton. **O Espaço do Cidadão**. São Paulo: Nobel, 1988.

_____. **Por uma geografia nova**: da Crítica da geografia a uma geografia crítica. São Paulo: Hucitec, 2004.

_____. **A Natureza do Espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Hucitec, 1996.

_____. **Pensando o Espaço do Homem**. São Paulo: Hucitec, 1997.

_____. **Por uma outra Globalização:** do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SILVA, Jorge Luiz Barcellos da [*et al*.] (Orgs.). **História e Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. 1**. Recife: Editora Pipa Comunicação, 2013.

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar Geografia: O desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais**. 1ª Ed. São Paulo, SP: Annablume, 2004.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VLACH, Vânia Rubia Farias. Ideologia do Nacionalismo Patriótico. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. (Org.). **Para onde vai o ensino da Geografia?:** crise da Geografia, da escola e da sociedade e os novos rumos do ensino de Geografia – a realidade, a educação e a Geografia em discussão. São Paulo: Contexto, 2010, p. 39-46.

ZABALA, Antoni. **Enfoque Globalizador e Pensamento Complexo: uma proposta para o currículo escolar.** Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

_____. Os enfoques didáticos. In: COLL, César. [*et al*.]. (Orgs.). **O Construtivismo na sala de aula.** São Paulo: Editora Ática, 2006.

_____. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2007.

Recebido em 30 de setembro de 2015.

Aceito para publicação em 09 de maio de 2016.