

A POTENCIALIDADE DO TRABALHO DE CAMPO NO ENSINO DE GEOGRAFIA: a cidade e o urbano

Davi Bachelli⁷³

*"Não existe amor em SP
Os bares estão cheios de almas tão vazias
A ganância vibra, a vaidade excita
Devolva minha vida e morra afogada em seu próprio mar de fel
Aqui ninguém vai pro céu..."*
Criolo

Introdução

O objetivo deste texto é discutir a contribuição do trabalho de campo no ensino de geografia e sua relevância no estudo da cidade. Este texto é resultado de parte da pesquisa de mestrado e também da minha prática em sala de aula como professor de Geografia, na rede pública de São Paulo. A cidade na perspectiva da produção do espaço é considerada como o resultado do trabalho humano, ou seja, é a materialização da complexidade das relações humanas no espaço geográfico, neste caso o espaço urbano. No entanto, percebemos que, quando a temática da cidade aparece nas aulas de geografia seja como tema ou conteúdo é possível perceber que os alunos entendem a cidade na perspectiva do vivido, de suas experiências pessoais ou reproduzem uma fala veiculada na mídia apontando comumente os problemas vividos pelos cidadãos como trânsito, violência, falta de moradia, questões relacionadas à infraestrutura, etc. Do ponto de vista da aprendizagem geográfica a relação do indivíduo com a cidade é importante, pois permite ao professor iniciar e construir junto com os educandos o conceito de cidade e de urbano, porém é preciso pensar como avançar na construção e aplicação desses conceitos, entendendo a cidade como resultado de diferentes processos, compreendendo a materialização dos fluxos presentes neste, entendendo assim, a dinâmica e complexidade da cidade, suas contradições e sua subjetividade.

⁷³ Mestrando no programa de Geografia Humana pela Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo - FFLCH - USP, graduado em Geografia - Licenciatura Plena, pela Universidade de Santo Amaro (2003). É professor pesquisador FAPESP no Projeto Ensino Público. Atualmente é professor de Geografia da Escola de Aplicação FE - USP e professor de Geografia na Secretaria Estadual de Educação de Paulo.

1. A cidade o urbano e o ensino de geografia

Sabemos que o ser humano vive em sociedade e estabelece diferentes níveis de relações cotidianas, seja no seu trabalho, com sua família, com seus amigos e também na escola. Tais relações permitem que o indivíduo se sinta acolhido por determinados grupos e se identifique como tal. Porém é preciso entender que tal socialização não é suficiente para a formação de um indivíduo crítico, atuante e autônomo.

Para a geografia, a noção de cidadania está relacionada com o sentido que se tem do lugar e do espaço onde tais relações se estabelecem e se materializam de diversas formas. Em outras palavras, é preciso que o indivíduo conheça a rede de relações que se está sujeito, da qual é sujeito. Por isso, o papel da Geografia escolar é extremamente importante. É preciso considerar que o ser humano que não se apropria do lugar onde vive que não se sente parte do processo de constituição do espaço, para este indivíduo, este espaço passa a ser meramente geométrico, um recorte qualquer, onde as relações sociais se tornam frágeis.

O espaço se reduz a tal ponto que já não são espaços de vida, se tornam espaços de relações sociais e afetivas reduzidas. Este espaço meramente geométrico e o indivíduo como simples usuário transformam muitas vezes o espaço em mercadoria onde o sujeito perde seu referencial como cidadão, perde o lugar, o solo, a cidade. Surge o paria a sujeição, a frustração. DAMIANI (2007, p. 53).

As referências espaciais de um indivíduo são referências para uma identidade social. O ser humano enquanto ser social, precisa compreender a realidade que o cerca, interferir de uma maneira crítica às transformações contraditórias do espaço.

Portanto, não é possível falar de aprendizagem urbana nos nossos dias, sem pensar nessa atmosfera, ambiental que relaciona, sistematicamente, a realidade física, social e cultural ao dimensionar o cotidiano urbano onde o agente é o próprio homem. Na cidade atual, marcada pela rapidez da sua transformação, não há mais espaço e tempo para a “*flânerie*”, para o sonho ou para a observação do detalhe individual. FERRARA (1999, p. 247).

No caso do espaço urbano a materialização das relações sociais é muito mais visível, perceptível e contraditória, por isso não há mais lugar para o “*flâneur*” o ocioso que fazia do passeio urbano a razão da descoberta da cidade e de si mesmo. É preciso mais. O olhar do ocioso pode levá-lo à alienação e a privação do espaço. A Geografia (uma ciência social) que concebe o espaço enquanto um produto social, fruto da materialização das diversas e contraditórias relações entre os seres humanos, onde o espaço social só se realiza quando de fato é apropriado, o indivíduo não pode ser considerado apenas um simples usuário, mas um agente transformador pertencente a um espaço social.

É justamente pela complexidade na formação deste aluno onde ele precisa relacionar tempo e espaço, o local e o global, ter ideias próprias para resolução de problemas, desenvolver sua autonomia, se posicionar de forma crítica, que a metodologia do trabalho de campo *no estudo da cidade* se torna uma importante aliada no processo de aprendizagem não só para o ensino da Geografia, mas no ambiente escolar de uma forma mais abrangente, onde é possível uma interação entre as diferentes disciplinas escolares possibilitando uma aprendizagem mais significativa.

Segundo Callai, Castellar e Cavalcanti (2007, p. 87):

A cidade é considerada como tema do ensino, porque, em primeiro lugar, é a referência básica para a vida cotidiana da maior parte das pessoas. Ela é local de moradia de um grande contingente populacional; nela se produz e se decide a produção de uma grande parte de mercadorias e de serviços; nela circulam pessoas e bens; nela, também, se produz um modo de vida [...]. Todo esse movimento mostra que na cidade estão materializadas, por um lado, a dinâmica do capital e, por outro lado, a dinâmica da sociedade; ambas se expressam contraditoriamente na prática cotidiana dos cidadãos.

Por conta disso, é preciso mobilizar o pensamento do aluno para perceber explícito e o implícito, perceber a cidade em sua dinâmica real, do movimento, do cheiro, das cores, das materializações contraditórias, das “*rugosidades*”⁷⁴, das mudanças e permanências onde só será possível num caminhar atento pela cidade, numa observação direcionada e que também não é possível entender as transformações da cidade sem compreender a dinâmica da natureza, o que resulta numa visão menos fragmentada da sua realidade, ou seja, é preciso entender a cidade a partir do urbano, mas que não é possível separar o espaço urbano e a cidade é preciso entender a relação (*dialética*) entre esses conceitos.

Trabalhar a cidade no ensino de Geografia não é tarefa simples, não é possível entender a cidade a partir simplesmente de sua identificação e classificação, ou entender a cidade apenas a partir de suas imagens, paisagens e funções. Por isso, para a Geografia o conceito de espaço não formal de aprendizagem é muito mais abrangente, vai além daqueles planejados, concebidos para uma educação não formal, é a rua, o cemitério, o ponto de ônibus, a favela, o rio, o buraco no asfalto, o casarão abandonado, a ciclovía, o metrô, etc. A compreensão desse conjunto de elementos do cotidiano ou objetos da paisagem significa:

superar a superficialidade conceitual e estabelecer uma relação mais eficaz entre o saber formal e o informal. Em relação à educação geográfica implica em afirmar que o trabalho de campo é o elo entre a cidade e o ensino, na medida em que saímos da sala de aula”. CASTELLAR (2010, p. 154)

74 Para Santos (1980, p. 138), a noção de “*rugosidades*” complementa a concepção de que a produção do espaço é, ao mesmo tempo, construção e destruição de formas e funções sociais dos lugares. Ou seja, a (des)construção do espaço não refere-se apenas à destruição e à construção de objetos fixos, mas também às relações que os unem em combinações distintas ao longo do tempo.

Notamos que o tema cidade está presente nos currículos oficiais que normam o trabalho do professor em sala de aula, mas nem sempre estão presentes no planejamento ou plano de ensino do professor, seja em forma de conteúdo, ou de expectativa de aprendizagem. Do ponto de vista do ensino de Geografia, falar sobre cidade demanda na relação professor/aluno uma abstração que pode convergir no entendimento do urbano e suas contradições, visto que, na atual lógica da sociedade o espaço precisa ser visto como uma produção social deve-se considerar a dinâmica da produção deste espaço inclusive ajudando o aluno a estabelecer relações entre sociedade e natureza, dando sentido do porque se estudar geografia e seu objeto de análise, o espaço. O professor precisa ter domínio dos conteúdos próprios da disciplina, permitindo que o mesmo relacione outros conceitos da geografia, trazendo assim o estudo da cidade como uma metodologia para ensinar e aprender geografia. Há momentos na relação ensino/aprendizagem em que a análise do espaço urbano enquanto produção social se evidencia, direcionando o estudo da cidade na perspectiva da *produção do espaço*, que é uma forma de pensar a geografia, o que necessariamente não exclui outras. É apenas um dos caminhos possíveis. CARLOS (2013).

O ensino da Geografia pode e deve ter como objetivo levar o estudante a compreender o sentimento de pertencer a uma realidade na qual as interações entre a sociedade e a natureza formam um todo integrado e constantemente em transformação. A finalidade desta é estimular no estudante a capacidade de desenvolver raciocínios espaciais. Para atingir esse objetivo é preciso que sejam construídos os conceitos que vão dar sustentação para a interpretação da realidade e sua espacialidade (CALLAI; CASTELLAR; CAVALCANTI, 2012).

Neste ponto, cabe aqui um esclarecimento sobre o ensino de geografia e a cidade. O de que estudar a cidade seja como um conteúdo, como um tema gerador integrando diferentes disciplinas escolares, ou até mesmo concebendo o estudo da cidade como uma metodologia para o ensino de geografia, requer necessariamente compreender que o espaço urbano e seu processo de produção, é o que dá sentido no entendimento da cidade. Sendo assim, propomos a articulação entre a cidade e o urbano na perspectiva do complexo geográfico de Pierre Monbeig que articula os estudos geográficos integrados associando as diversas variáveis, trazendo o debate para o ensino da Geografia a partir da cidade e suas múltiplas dimensões, inclusive articulando os conceitos sociedade e natureza, tendo a metodologia do trabalho de campo como uma ferramenta possível par esse entendimento.

O complexo se exprime antes de tudo na paisagem, a qual, formada uma e indissolúvel pelos elementos naturais e pelos trabalhos dos homens, é a representação concreta do complexo geográfico. Por essa razão, o estudo da paisagem constitui a essência da pesquisa geográfica. Mas é absolutamente indispensável que o geógrafo não se limite à análise do cenário à apreensão

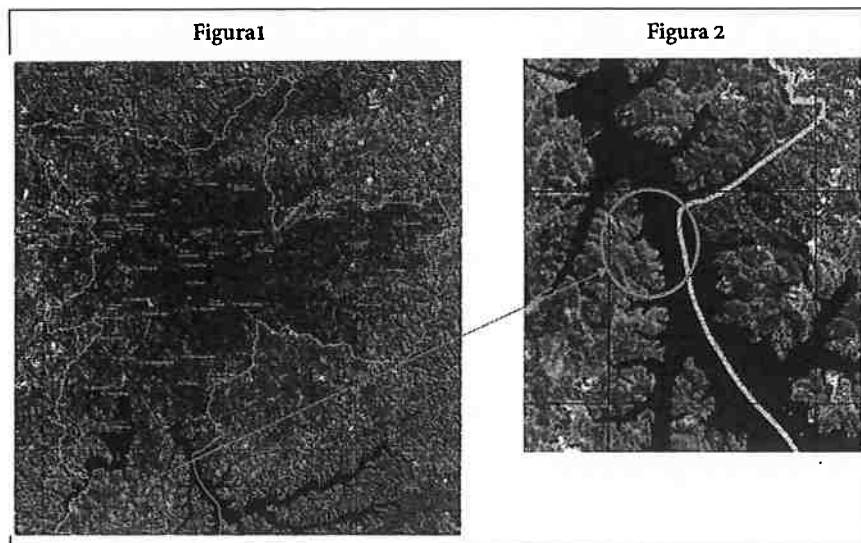
do concreto. A paisagem não exterioriza todos os elementos constituintes do complexo. Nem sempre nela se encontrarão expressos com clareza os modos de pensar, as estruturas financeiras, que são, entretanto, parcelas apreciáveis do complexo geográfico. Outro perigo – a limitação do campo de estudo à paisagem ameaça levar o pesquisador ao recurso exclusivo da descrição [...] A paisagem é o ponto de partida, mas não um fim. Resulta do complexo geográfico, sem confundir-se com ele (MONBEIG, 1957, p. 11).

Para Pierre Monbeig, a cidade é um bom exemplo para compreender a dinâmica espacial, pois esta precisa ser entendida como um “fato geográfico”. Ou seja, se estudarmos a cidade identificando sua localização, caracterizando seu solo, seu clima, estudando seus meios de transporte e como se organiza a sociedade nessa cidade, é a inter-relação entre esses elementos que terá como resultado o fato geográfico. (PEREHOUSKEI; RIGON, 2010, p. 158)

Mas é preciso salientar que essa relação do meio físico com a cidade é ponto de partida para o entendimento do urbano. Se utilizarmos, como exemplo, o trabalho de campo realizado com alunos de uma escola municipal de São Paulo no extremo sul da cidade onde o objetivo seria entender o uso e ocupação do solo e utilizássemos este conceito somente do ponto de vista do ordenamento urbano, dificilmente daríamos conta de compreender a dinâmica da produção daquele espaço sem uma discussão que relacione aquela região com o meio físico, como uma importante área de manancial da cidade onde estão localizados dois dos principais reservatórios para abastecimento da região metropolitana de São Paulo (Guarapiranga e Billings), sua rede de drenagem, as suas micro bacias, a sua proximidade com a serra do mar, a incidência maior de precipitação, seu clima mais ameno comparado às regiões centrais da cidade, etc.

Em contra partida, essa região apresenta questões relacionadas aos problemas sociais que se materializam a partir da lógica da segregação espacial, como ocupação de grandes áreas por movimentos populares pró-moradia, falta de infraestrutura como coleta de lixo, esgoto, transporte público, etc. Isso evidencia que para se entender a cidade é preciso perceber determinados processos que estão diretamente relacionados ao fenômeno urbano. Nesse sentido, dificilmente os alunos terão dimensão dessa complexidade dentro da escola. Por isso, o trabalho de campo, a sistematização das atividades, a organização dos conteúdos, cria novas possibilidades para a análise do espaço e sua produção.

Figura 1 e 2 – Distrito do Grajaú extremo sul da cidade de São Paulo – Ilha do Bororé



Fonte: <http://atlasambiental.prefeitura.sp.gov.br/mapas/103.jpg>

2. O trabalho de campo no entendimento da cidade e do urbano

Tendo em vista o que foi explicitado até o momento, a metodologia do trabalho de campo para o ensino de geografia se apresenta como uma ferramenta importante no entendimento da cidade e do urbano. Essa metodologia é fundamental para a compreensão e a construção do conhecimento geográfico assim como para a articulação dos diferentes conteúdos escolares, pois aproxima o aluno da realidade para além do visível. Porém essa articulação, tendo a cidade como possibilidade para o ensino de geografia só será possível, no nosso entendimento, a partir dos processos que resultam na cidade, ou seja, na compreensão do urbano. Se isso não acontecer corre-se um sério risco de transformar a cidade em um simples conteúdo escolar, não avançando para além do materializado, do visível, do senso comum.

Segundo Neves (2007, p. 15):

o trabalho de campo se constitui como uma metodologia que engloba a observação, a análise e a interpretação de fenômenos no local e nas condições onde eles ocorrem naturalmente”. Ainda segundo a autora, essa metodologia também “pode promover maior significação dos conteúdos e maior aproximação da realidade dos alunos. Além de a contextualização contribuir para o desenvolvimento de atitudes positivas em relação à ci-

ência, através do conhecimento de sua importância social, ainda favorece a aprendizagem dos conteúdos conceituais, valorizando e estimulando a interação com os conhecimentos prévios dos estudantes.

Para que haja avanço na aprendizagem a partir entendimento da cidade para além do que está posto, materializado é preciso a articulação entre os processos que dão o “tom” na lógica da produção do espaço. Por isso, é fundamental o planejamento de atividades que potencializem essa metodologia. É muito importante que o professor faça o planejamento e a sistematização das atividades do *Pré-Campo*, *Campo* e *Pós-Campo* dando sentido ao que se ensina e ao que se aprende.

O trabalho de campo apresentado a seguir como experiência de prática foi realizado na EMEFM (Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio) Professor Linneu Prestes, localizada no bairro de Santo Amaro, região sul da cidade de São Paulo. O projeto intitulado *A espacialidade para a identidade do cidadão. Estudo de caso: o distrito de Santo Amaro* foi desenvolvido com alunos do 1º ano do ensino médio, no ano de 2013 com a parceria da Faculdade de Educação da USP, vinculado ao Projeto FAPESP-Ensino Público, coordenado pela professora Dra. Sônia Maria Vanzella Castellar. O trabalho de campo foi inserido dentro de uma sequência didática elaborada para auxiliar os alunos no entendimento do conteúdo presente no plano de ensino do professor, neste caso a expansão urbana na cidade.

3. O Pré-Campo

Esta primeira etapa do trabalho de campo é muito importante, pois é neste momento em que o professor irá apresentar os objetivos do trabalho, normas e orientações gerais. As atividades desenvolvidas no pré-campo vão dar sentido ao que vai ser estudado. Oficinas, textos, vídeos, imagens sobre os lugares a serem visitados, assim como a apresentação do roteiro e o direcionamento do que será observado em campo.

Conhecido também como momento de preparação/planejamento, o pré-campo se constitui como elemento fundamental em sua realização, já que é nele que o professor organiza a parte estrutural da saída da escola, e a partir desse momento que os alunos começam a ter contato com o objeto de estudo da aula de campo. FALCÃO; PEREIRA (2009, p. 9).

Para este trabalho promovemos atividades investigativas com o tema solos, a fim de que pudéssemos relacionar com o estudo da cidade (Imagens 2 e 3). A proposta investigativa foi utilizada como estratégia de ensino e aprendizagem considerando alguns momentos fundamentais Falconi, Athayde e Mozena, (2007, p. 84) são eles:

Figura 1



Figura 2



Foto 1 e 2 - Atividade de pré-campo: análise dos diferentes tipos de solo / Simulação: Áreas de risco. Alunos do 1º ano do Ensino Médio – EMEFM – Professor Linneu Prestes – São Paulo.

- Proposição de atividades ou estratégias que permitam introduzir o assunto a ser abordado e obter as concepções prévias dos alunos sobre o tema a ser discutido.
- Proposição de uma situação ou questão problema.
- Planejamento ou elaboração de hipóteses.
- “Experimentação”.
- Discussão Coletiva.
- Registro.

O pré-campo pode assegurar bons resultados e estimular a curiosidade epistemológica do aluno. “A preparação [pré-campo] é uma etapa fundamental para o sucesso do Trabalho de Campo. A realização de um bom planejamento pode assegurar que os objetivos traçados sejam realmente alcançados durante a saída da escola”. (LIMA; ASSIS apud FALCÃO e PEREIRA, 2009, p. 112)

Campo

Em campo, os primeiros passos vão ser sempre os mais difíceis, pois o aluno não consegue ainda enxergar a teoria e a prática dialeticamente. Por isso é importante que o roteiro e as atividades que serão realizadas com os alunos em campo sejam planejadas com antecedência permitindo o aluno a indagar sobre o que está sendo observado, logo deixa de ser observador e passa a ter uma visão crítica, pois está relacionando a prática com a teoria já mostrada pelo professor, neste momento é importante direcionar a observação do aluno para o implícito o subjetivo da cidade.

[...] o professor deve aguçar, na medida do possível, a curiosidade dos alunos para que a partir das suas observações e das informações coletadas possam construir suas aprendizagens, alcançando, assim, os objetivos propostos para a saída ao campo. (LIMA; ASSIS apud Falcão e Pereira, 2005, p. 112)

Em campo os alunos vivenciaram aquilo que foi discutido nas atividades do pré-campo, objetivando o entendimento do uso e ocupação do solo urbano, relacionando as questões do meio físico, como áreas de manancial, permeabilidade do solo, áreas de risco, deslizamentos, etc (Imagens 4 e 5). Neste trabalho especificamente, foi feita a visita em ocupações dos movimentos pró-moradia no bairro do Grajaú, extremo sul da cidade de São Paulo, onde foi possível ter contato com os representantes do movimento “Morro da Conquista”. Neste dia havia um pedido de reintegração de posse por parte da prefeitura da cidade de São Paulo, esse fato foi muito marcante e ficou muito claro a partir da produção dos relatórios de campo nas atividades do pós-campo.

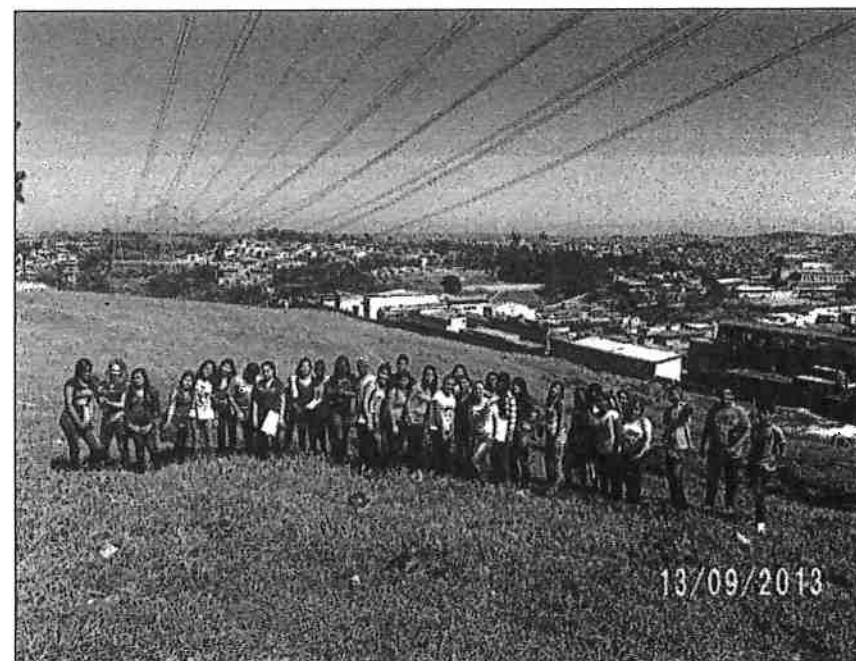


Foto 3



Foto 4

Foto 3 e 4 - Atividade de campo: Visita ao bairro do Grajaú / Extremo Sul da cidade de São Paulo. Alunos do 1º ano do Ensino Médio – EMEFM – Professor Linneu Prestes – São Paulo.

Pós-Campo

No momento do pós-campo o professor junto com os alunos realizaram diversas atividades, desde a produção de mapas mentais do trajeto/percurso evidenciando a importância da representação cartográfica a produção de relatórios individuais. No pós-campo é o momento de avaliar o trabalho e organizar o material coletado, como fotos, entrevistas, registros, etc. Todo esse material deve ajudar o aluno a organizar suas ideias para a elaboração do relatório de campo. A discussão, as problematizações e a construção do conhecimento devem ser retomadas. A resposta do pós-campo pode ser dada de diversas maneiras que vão desde relatórios a maquetes. A análise do professor deve ser feita de forma imparcial as suas particularidades. Esse é o processo de exercício ao aprendizado do aluno, fundamentalmente importante. A dialética da teoria e da prática é expressa na realização do pós-campo podendo atingir resultados superiores ao esperado. A realidade vivida tanto pelos professores como pelos alunos tem o objetivo cujo fator principal é a extração da aprendizagem de forma sucinta e continuada

A análise do professor deve ser feita de forma imparcial as suas particularidades. Esse é o processo de exercício ao aprendizado do aluno, fundamentalmente importante. A dialética da teoria e da prática é expressa na realização do pós-campo podendo atingir resultados superiores ao esperado. (SILVA; SILVA; VAREJÃO, 2010, p. 8).

Considerações finais

O estudo da cidade é algo que vem ganhando uma dimensão cada vez maior na discussão sobre novas metodologias para o ensino de geografia. Isso acontece não só porque a maior parte dos alunos vive em cidades e estão inseridos nesta lógica urbana, mas porque este espaço possibilita o entendimento da complexidade das relações humanas e como esta se materializa, podendo assim estabelecer relações em diferentes escalas, inclusive na dimensão da produção do espaço. Neste texto procuramos demonstrar como o trabalho de campo no estudo da cidade e do urbano se mostra bastante eficiente, pois a partir das atividades planejadas e sistematizadas é possível potencializar a aprendizagem fora dos muros da escola. É preciso estar atento para que a cidade se torne o fio condutor para o entendimento do urbano, ou seja, a cidade é resultado do processo urbano, implica entender este espaço para além do visível, entender sua subjetividade, o implícito.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Rosângela D. & PASSINI, Elza Y. **O Espaço Geográfico Ensino e Representação**. São Paulo: Contexto, 2006.
- CARLOS, Ana Fani Alessandri. **Da organização à produção do espaço no movimento do pensamento geográfico**. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri; SOUZA, Marcelo Lopes de; SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão (Orgs.). **A Produção do Espaço Urbano. Agentes e Processos, escalas e Desafios**. São Paulo: Contexto, 2013. p. 53-73.
- CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. **Educação Geográfica: teorias e práticas docentes**. São Paulo: Contexto, 2007.
- CALLAI, Helena Copetti; CAVALCANTI, Lana de Souza; CASTELLAR Sonia Maria Vanzella. **Lugar e Cultura Urbana: Um estudo Comparativo de Saberes docentes no Brasil**. Terra Livre. São Paulo, v.28, p. 91-106, 2007.
- CAZETA, Valéria; FALCONI, Simone; TOLEDO, Maria Cristina Motta de. **A Contribuição do cotidiano escolar para a prática de atividades investigativas no ensino de solos**. Campinas, 2013. Disponível em: <http://www.ige.unicamp.br/terraedidatica/v9_2/PDF92/Td88-Falconi.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2014.
- DAMIANI, Amélia Luisa. **A Geografia e a Construção da Cidadania**. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri. (org.) **A Geografia na Sala de Aula**. São Paulo. Contexto, 2007, p. 50-61.
- FALCÃO, W. & PEREIRA, W. **A Aula de Campo na Formação Crítico/cidadão do aluno: Uma Alternativa para o Ensino de Geografia**. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO DE GEOGRAFIA- ENPEG, 10. Porto Alegre, RS, 2009.
- FERRARA, Lucrecia. **"Olhar Periférico"**. São Paulo: EDUSP. 1999.
- NEVES, Karina Fernanda T.V. **O trabalho de Campo no Ensino de Geografia. Reflexões sobre a prática docente na educação básica**. Bahia. Ed. UESC, 2010.
- LEMOES, Amália Inês Geraiges de; GALVANI, Emerson. (orgs.) **Geografia, tradições e perspectivas: A presença de Pierre Monbeig**. São Paulo. Ed. CLACSO, 2009.
- MONBEIG, Pierre. **Novos estudos de geografia humana brasileira**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1957.
- PEREHOUSKEI, Nestor A; RIGON, Osmar. **Os Estudos Geográficos na perspectiva de Pierre Monbeig**. Revista Percurso - NEMO Maringá, v. 2, n. 1, p. 15-168, 2010
- PONTUSSHKA, Nidia Nacib. **São Paulo, A Cidade Educadora**. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri, OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino. (Orgs.) **Geografias de São Paulo, Representação e Crise na Metrópole** vol. 1, 2004, p. 369-388.
- PONTUSSHKA, Nidia Nacib; TOMOKO, Lyda Paganelli; NÚRIA, Hanglei Cate. **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo, Cortez, 2007.

SOBRE OS AUTORES

Sonia Maria Vanzella Castellar



Professora Livre Docente em Metodologia do Ensino de Geografia da Faculdade de Educação da USP. Bolsista Produtividade do CNPq na área de Geografia Humana. Possui graduação em Geografia pela Universidade de São Paulo (1984), mestrado em Didática pela Universidade de São Paulo (1990) e doutorado em Geografia (Geografia Física) pela Universidade de São Paulo (1996). Lidera o grupo de Pesquisa GEPED - Grupo de Estudo e Pesquisa em Didática da Geografia e Práticas Interdisciplinares, credenciado no CNPq. Possui pesquisa nas áreas de Formação de Professores, Educação Geográfica, Cartografia Escolar, Didática da Geografia, Educação em espaços formais e não-formais de aprendizagem. Participa do Grupo de Pesquisa de Investigadores Latino Americanos em Didática da Geografia - REDLADGEO - e editora da revista ANEKUMENE do grupo REDLADGEO. Coordena estudos comparados, com financiamento da CAPES/Colciências em parceria com a Universidade da Antioquia/ Medellín e FAPESP - melhoria do ensino público -, sobre estudo da cidade, urbano, uso do solo e lugar. Além de ser autora de vários artigos sobre formação de professor, metodologia do ensino e livros didáticos em geografia para o ensino fundamental II.

Ana Claudia Ramos Sacramento



Doutora em Geografia Física pela DG-FFLCH-USP (2012), Mestre em Educação pela FE-USP (2007). Professora do Departamento de Geografia da Faculdade de Formação de Professores - UERJ desde 2013. Experiência como professora das redes pública e privada dos ensinos fundamental e médio. Coordenadora de Projetos pela FAPERJ e CNPQ. Trabalha com curso de formação de professores. Desenvolve pesquisas e atua na área de Ensino de Geografia, principalmente nos seguintes temas: Educação Geográfica, Formação de Professor, Currículo e Didática de Geografia.