GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS: CURRÍCULO E LIVRO DIDÁTICO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE TERESINA/PI

Francisca Djalma Pereira Rodrigues e Silva
UFPI/Teresina/Piauí
E-mail: profrancisca.43@gmail.com

Jozemilia de Jesus dos Santos Menezes
UFPI/Teresina/Piauí
E-mail: josemiliaphb@hotmail.com

Raimundo Lenilde de Araújo
UFPI/Teresina/Piauí
E-mail: raimundolenilde@ufpi.edu.br

Resumo:
O ensino de Geografia é de fundamental importância para que os educandos compreendam a realidade em que vivem. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, pode contribuir para que as crianças façam a leitura do mundo e da vida a partir das suas vivências cotidianas. Dessa forma, pressupõe-se um ensino de Geografia que, ao considerar os saberes dos alunos, possibilite o confronto entre os conhecimentos empíricos que trazem consigo e os saberes científicos sistematizados pela escola, com o intuito de contribuir para a construção de conhecimentos significativos para os educandos. É nesse contexto que propomos a realização dessa pesquisa, cujo objetivo é observar os pontos convergentes e divergentes existentes entre o Currículo de Geografia de Teresina e o livro didático adotado na Rede Municipal de Ensino de Teresina, bem como refletir acerca das contribuições desses para a construção do conhecimento de maneira significativa para os educandos. Dessa forma, utilizou-se critérios da abordagem qualitativa e, como procedimento metodológico, a revisão bibliográfica e a pesquisa documental para analisar o Currículo de Geografia de Teresina e o livro didático adotado pela Rede Municipal de Ensino de Teresina para os anos inicias. A partir das observações realizadas, percebe-se que há um distanciamento entre o que é proposto no quadro de habilidades apresentado pelo documento e o que é proposto pelo livro didático, posto que os objetos de conhecimento, da mesma maneira que as habilidades a serem desenvolvidas, relacionam-se ao espaço teresinense, lugar de vivência das crianças.

Palavras-chave: Ensino de Geografia; anos iniciais; currículo de Geografia; livro didático.

Introdução

O Ensino de Geografia é muito importante para a compreensão do mundo. Ao se pensar no ensino de Geografia é fundamental compreender o papel que cabe a esse componente curricular para a formação cidadã dos educandos. Partimos do entendimento de que a Geografia

serve para que os educandos adquiram habilidades que os possibilitem analisar a realidade do mundo em que vivem, conforme assegura Moreira (2020, p. 105), para quem "a Geografia é uma forma de leitura do mundo".[1] Nesse sentido, o autor assegura que professor e aluno mantém uma relação com o mundo, a partir das ideias que formam dele, sendo que "a Geografia e a educação formal concorrem para o mesmo fim de compreender e construir o mundo a partir das ideias que formam dele" (MOREIRA, 2020, p. 105).

Essa reflexão continua ao tomar como aporte o pensamento de Cavalcanti (2019), que, ao debater sobre "o que é e para que serve a Geografia", atribui uma relevância social ao estudo desse componente curricular. Para ela, "a Geografia serve na escola e na formação das pessoas para pensar" (CAVALCANTI, 2019, p. 10). Nessa perspectiva, pensar está para além de explicações superficiais, posto que o conhecimento geográfico contribui para o desenvolvimento de um "modo peculiar de pensamento". A autora advoga que "a Geografia serve para pensar, ela ajuda a pensar; no ensino se ensina a pensar pela Geografia" (CAVALCANTI, 2019, p. 11).

Callai (2005) sustenta a ideia de que há possibilidades de a criança estudar Geografia desde os anos iniciais. Desse modo, ao considerar que a leitura do mundo é fundamental para a vida em sociedade, a autora afirma que, logo nos primeiros anos, o ensino de Geografia proporciona à criança a oportunidade de fazer a leitura do mundo, construído cotidianamente ao considerar as vivências e os saberes que trazem consigo para a escola.

Para tanto, ensinar Geografia nos anos iniciais pressupõe um rompimento com as práticas tradicionais de ensino. É necessário que o professor tenha clareza teórico-metodológica que permita o reconhecimento de que existem outros saberes além daqueles estabelecidos nas escolas. Dessa forma, devem ser dadas as condições para que os professores possam contextualizar seus saberes, os dos seus alunos e os do mundo à sua volta.

Nesse bojo de discussões, corroboramos com as ideias dos autores supracitados e assumimos a defesa de que o ensino de Geografia deve perpassar por todas as fases do ensino

[1] Para o autor, chamamos mundo ao modo como estruturamos nossa relação com as coisas que nos rodeiam a partir da ideia que formamos delas. O modo como, a partir desse entendimento, as trazemos para nosso campo de significações. Daí dizemos que o mundo são as nossas representações, porque o vemos e vivemos segundo a ideia e o sentido que temos dele.

escolar, no sentido de que sejam garantidos os direitos de aprendizagem, bem como a formação cidadã desses educandos. Assim, esse trabalho objetiva observar os pontos convergentes e os pontos divergentes entre o Currículo de Geografia de Teresina e o livro didático (LD) adotado na Rede Municipal de Ensino de Teresina, além de refletir sobre as contribuições desses para a construção do conhecimento de maneira significativa para os educandos.

Metodologia

Para debater sobre o ensino de Geografia nos anos iniciais, foram estabelecidos critérios da abordagem qualitativa e, como procedimento metodológico, a revisão bibliográfica. Como aporte teórico, nos embasamos em autores que discutem sobre o tema, tais como Callai (2005; 2016), Castellar e Vilhena (2019), Deon e Callai (2020) e Queiroz e Campos (2020), bem como a pesquisa documental, na qual foram analisados o Currículo de Geografia de Teresina e o livro didático adotado pela Rede Municipal de Ensino de Teresina para os anos iniciais, a fim de identificar em que medida ambos convergem ou divergem no sentido de contribuírem para a formação cidadã dos educandos.

Para a realização dessa discussão foi selecionada a coleção de livros de Geografia "Aprender Juntos", de Leda Leonardo da Silva, pois é a coleção de livros adotada para o ensino de Geografia nos anos iniciais na referida Rede de Ensino.

Considerações sobre o Currículo de Teresina e livro didático de Geografia adotado nos anos iniciais

Para dialogar sobre currículo, assume-se o desejo de suscitar um debate para compreender o que de fato é o currículo, ao mesmo tempo que se espera que esses estejam focados na construção do conhecimento, não apenas no desenvolvimento de habilidades e competências, tornando os educandos capazes de compreender a realidade vivida por eles.

Nesse contexto, toma-se a contribuição de Lopes e Macedo (2011), para quem "o debate em torno do conhecimento talvez seja o de maior destaque ao longo da história do currículo" (LOPES; MACEDO, 2011, p. 70). Dessa forma, os autores especificam que a discussão sobre

conhecimento parte de "quatro vertentes do campo do conhecimento: a perspectiva acadêmica, a instrumental, a progressista e a crítica". Todas essas vertentes vinculam-se ao conhecimento, entretanto destacamos a perspectiva crítica, posto que essa busca uma compreensão e uma problematização do que se entende por conhecimento, bem como "lança as bases para que seja questionado o que conta como conhecimento escolar" (LOPES; MACEDO, 2011, p. 77).

Young (2014) sugere que há, para os especialistas em currículo, "dois papéis importantes: um papel crítico e um papel normativo" (YOUNG, 2014, p. 194). Para o autor, há dois significados quando se diz que a teoria do currículo tem um papel normativo. Um deles refere-se às regras (ou normas) que orientam a elaboração e a prática do currículo; o outro refere-se ao fato de que a educação sempre implica valores morais.

No tocante ao LD, constitui-se em um recurso bastante utilizado em sala de aula, sendo considerado por muitos professores como aliados para o desenvolvimento de suas aulas. Entretanto, para muitos, o livro tem sido motivação para debates e questionamentos acerca do seu papel no processo de ensino-aprendizagem, especialmente Callai (2016). Em relação à autonomia do professor e homogeneização do ensino, a autora considera que o LD pode levar ao descuido, pois não considera a "diversidade que temos em um território tão extenso com características naturais e culturais bem demarcadas" (CALLAI, 2016, p. 287).

Outro aspecto interessante ao debater sobre o LD reside no fato de os conteúdos propostos nesse material apresentarem-se de forma desvinculada da realidade vivida pelo aluno, na contramão do que defendem os autores do campo do ensino de Geografia. Callai (2005) propõe que, nos primeiros anos de escola, o ensino de Geografia proporcione à criança as possibilidades de fazer a leitura do mundo da vida, construído cotidianamente. Nessa perspectiva, o ensino desse componente curricular deve considerar as vivências da criança, os saberes que trazem consigo para a escola.

Dessa forma, consideramos que a função do LD é ampla, devendo ser para além do uso que costuma-se observar nas salas de aula e que esse "deveria ser um ponto de apoio da aula para que o professor pudesse, a partir dele, ampliar os conteúdos, acrescentar outros textos e atividades e, portanto, não o transformar no objetivo principal da aula" (CASTELLAR: VILHENA, 2019, p. 137-138). Assim, propomos a realização do estudo sobre a relação entre

currículo de Geografia de Teresina para os anos iniciais e o livro didático adotado na Rede Municipal de Ensino de Teresina, com o intuito de observar em que medida esses instrumentos são convergentes ou divergentes, bem como verificar quais as contribuições para a formação cidadã dos educandos.

Ressalta-se, porém que os currículos devem contribuir para que haja a construção do conhecimento e não apenas a reprodução deste; que o professor seja autônomo na tomada de decisões, sobre o que e como ensinar.

Ao realizar considerações acerca do ensino de Geografia nos anos iniciais, Deon e Callai (2020) propõem que ensinar Geografia nessa etapa escolar remete à alfabetização geográfica, o que poderá fortalecer a compreensão do mundo da vida, ao mesmo tempo em que a criança desenvolve as habilidades de leitura e escrita. Nesse contexto, a busca é pela compreensão da realidade em que a criança vive, ao estimular o olhar crítico sobre o mundo, o que tornará o aprendizado mais significativo para a vida do educando.

No entanto, Queiroz e Campos (2020, p. 1367) apontam que, no tocante aos anos iniciais, "considera-se uma incipiente produção ocupada com a Geografia vivida, realizada, (re) produzida e (re) significada pelas crianças". Assim, ao considerar ser relevante o debate acerca do ensino de Geografia para as crianças, acredita-se que essa discussão deve incluir os professores-pedagogos para que tenham clareza teórico-metodológica sobre o ensino de Geografia nessa fase escolar. Conforme pontuam Deon e Callai (2020, p. 95), "Num esforço de buscar argumentos para um ensino nessa perspectiva, consideramos que é importante que o professor tenha clareza sobre: Para quem? Quando? Para que? O que? Como?".

Na perspectiva das autoras, nos anos iniciais, em consonância com o que preconiza a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Geografia, articulada com a escola, precisa se basear na ideia de que o ser humano produz o espaço em que vive. Nesse contexto, "o papel da escola desde os anos iniciais é conseguir articular o mundo empírico da criança com os conceitos científicos, [...] é fundamental que as crianças consigam realizar a leitura do mundo, sempre fazendo referência ao seu mundo da vida" (DEON; CALLAI, 2020, p. 89).

Dessa forma, os currículos devem contribuir para que haja a construção do conhecimento e não apenas a reprodução deste, e que o professor seja autônomo na tomada de

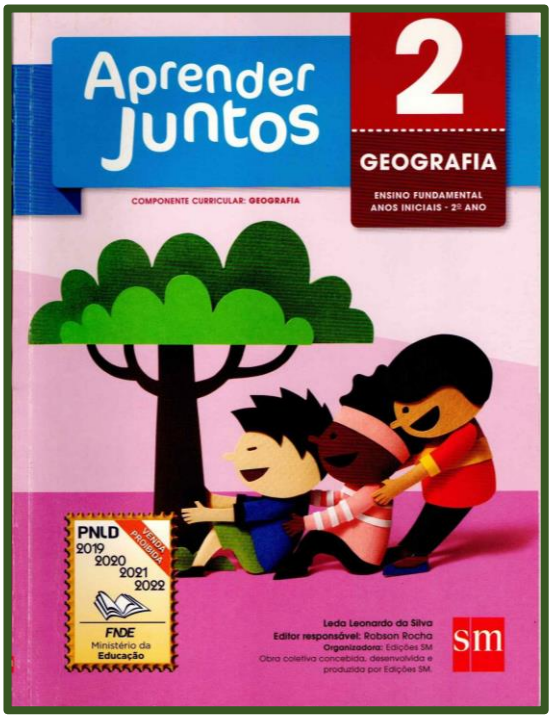
decisões sobre o que e como ensinar. Nessa perspectiva, analisou-se o Currículo de Geografia de Teresina para os anos iniciais, bem como o livro didático de Geografia adotado para essa etapa escolar, no intuito de buscar os pontos convergentes e/ou divergentes entre esses instrumentos em busca de evidências de uma proposta para a educação na perspectiva da cidadania.

O Currículo de Geografia de Teresina foi reformulado em 2018, após a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017, e foi elaborado com a participação de estudantes, professores, gestores, técnicos e sociedade. Coadunado, em alguns aspectos, à BNCC, o documento procurou adequar as proposições desse documento à realidade da Rede Municipal de Teresina, bem como ao contexto local e à realidade dos educandos.

Para realizar esse estudo foi escolhido o LD do 2º (segundo) ano do Ensino Fundamental da coleção Aprender Juntos, de Leda Leonardo da Silva. A autora é bacharela e licenciada em Geografia pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) da Universidade de São Paulo (USP) e atua como professora do Ensino Fundamental. A escolha justifica-se pelo fato de que, no Currículo de Geografia de Teresina, as habilidades propostas para o ensino nesse ano escolar se relacionam à vivência do aluno, o que possibilita observar em que medida o referido documento e o LD se aproximam ou distanciam-se da realidade vivida pelo aluno no processo de ensino-aprendizagem

O livro lançado pela editora SM é integrante do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), para o período de 2019 a 2022, conforme demonstra a Figura 1. Sendo consumível, esse material não necessita ser devolvido à escola no término do ano letivo, constituindo, portanto, uma possível fonte de pesquisas posteriores para os alunos.

Figura 1: Capa do livro didático de Geografia: Aprender Juntos



Fonte: Silva (2017); organizado pelos autores, 2022.

Na apresentação do livro, a equipe editorial se dirige aos alunos, garantindo que o material foi pensado para ajudá-los a construir uma aprendizagem sólida, com vistas à utilização dos conhecimentos adquiridos no presente, mas também no futuro. Duas expressões nos chamaram a atenção nessa afirmação: “ajudá-lo” e “construir”. Ambas se referem à construção do conhecimento pelos alunos e podem ser traduzidas como um alerta de que o livro didático por si só não garante a aprendizagem ao aluno, ao mesmo tempo em que não deve ser considerado como o único material a ser utilizado nas aulas.

No contexto da Rede Municipal de Ensino de Teresina, o Currículo de Geografia encontra-se estruturado em cinco unidades temáticas comuns ao longo do Ensino Fundamental em uma progressão das habilidades, considerando os saberes adquiridos pelos estudantes, conforme ilustra o Quadro 1.

Quadro 1: Organização do componente curricular de Geografia de Teresina, 2022.

2º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES	ODS[2]
O SUJEITO E SEU LUGAR NO MUNDO	• Formação do bairro ou comunidade em que vivem; • Transformações das paisagens de Teresina.	(EF02GE06) Observar e descrever as paisagens da comunidade onde vivem. (EF02GE07) Analisar o processo de transformação das paisagens da comunidade onde vive, considerando os fatores determinantes desse processo.	
CONEXÕES E ESCALAS	• Mapa do município de Teresina.	(EF02GE08) Conhecer outros bairros e/ou localidades de Teresina por meio de mapas, ilustrações e pesquisas.	
FORMAS DE REPRESENTAÇÃO E PENSAMENTO ESPACIAL	• Desenhos de diferentes posições dos objetos (imagem e visões tridimensional e bidimensional).	(EF02GE09) Identificar objetos e lugares de vivência em imagens aéreas, mapas e fotografias. (EF02GE10) Representar, em diferentes visões (horizontal, vertical e oblíqua), os objetos e locais de vivência.	
DIVISÃO SOCIAL E TERRITORIAL DO TRABALHO			
NATUREZA: MEIO GEOGRÁFICO E QUALIDADE DE VIDA	• Os usos dos recursos naturais: solo e água no campo e na cidade; • Usos do solo e da água no município de Teresina.	(EF02GE11) Reconhecer os usos do solo (plantação, extração mineral, etc.) e seus impactos no cotidiano da cidade e do campo, com destaque para Teresina. (EF02GE12) Reconhecer os usos da água (irrigação, produção de energia, consumo doméstico e industrial) e seus impactos no cotidiano da cidade e do campo, com destaque para Teresina.	

Fonte: Teresina (2018); Organizado pelos autores, 2022.

[2] Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) que constam no Currículo de Geografia de Teresina coincidem com os ODS da Agenda 2030, proposta pela ONU aos seus países membros. Num total de 17, visam assegurar direitos e melhorar a qualidade de vida da população.

Ao observar o Quadro 1, percebe-se que o Currículo de Teresina apresenta apontamentos para que o ensino de Geografia seja desafiador, incentivando os estudantes a "reconhecer e comparar as realidades de diversos espaços de vivência para perceber as semelhanças e as diferenças socioespaciais" (TERESINA, 2018, p. 87).

A partir das unidades temáticas, o documento preconiza que o ensino de Geografia nos anos iniciais deve promover o desenvolvimento de noções de pertencimento e identidade cultural e espacial, além de começar a desenvolver o pensamento espacial a partir dos espaços de vivência da criança. Assim, apresenta elementos para um ensino de Geografia que considere a realidade vivida do educando, e concebe a criança como produtora do espaço, a partir de suas experiências cotidianas.

Para tanto, pressupõe-se adotar práticas pedagógicas em que os professores tenham clareza metodológica sobre como se processam as experiências de aprendizagem inerentes às crianças para pensar em alternativas de ensino que tenham um outro olhar sobre elas. Aquele que as vê como sujeitos capazes de construir suas próprias espacialidades.

A partir do quadro apresentado, observa-se o distanciamento entre o que é proposto no quadro de habilidades do Currículo de Teresina e o livro didático, posto que os objetos de conhecimento e as habilidades propõem um ensino que considere o espaço teresinense, lugar de vivência das crianças, o que não é observado no LD, conforme demonstram as Figuras 2 e 3.

Figuras 2 e 3: Sumário do livro Aprender Juntos, 2º ano

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 MINHA IDENTIDADE › 8
NOME E SOBRENOME › 9
MEU JEITO DE SER › 10
DESTRO, CANHOTO OU AMBIDESTRO? › 12
REPRESENTAÇÕES
FRENTE, ATRÁS, DIREITA E ESQUERDA › 13
APRENDER SEMPRE › 14

CAPÍTULO 2 OS OUTROS E EU › 16
VIVEMOS EM GRUPO › 17
DIFERENTES GRUPOS › 18
O QUE UNE OS GRUPOS › 19
RESPEITO ÀS PESSOAS › 20
REPRESENTAÇÕES
DENTRO, FORA, EM CIMA E EMBAIXO › 21
APRENDER SEMPRE › 22

CAPÍTULO 3 AS BRINCADEIRAS › 24
O DIREITO DE BRINCAR › 25
DIFERENTES JEITOS DE BRINCAR › 26
AS REGRAS NAS BRINCADEIRAS › 28
APRENDENDO COM AS REGRAS DE UM JOGO › 29
PESSOAS E LUGARES
MANCALA, O JOGO MAIS ANTIGO DO MUNDO › 30
APRENDER SEMPRE › 32

CAPÍTULO 4 OS LUGARES DE BRINCAR › 34
BRINCAR EM DIFERENTES LUGARES › 35
REPRESENTAÇÕES
PERTO, LONGE, AO LADO, ENTRE › 37
VAMOS LER IMAGENS!
MAQUETES › 38
APRENDER SEMPRE › 40

CAPÍTULO 5 AS FAMÍLIAS › 42
PRIMEIRO GRUPO SOCIAL › 43
DIFERENTES TIPOS DE FAMÍLIA › 44
O DIREITO A UMA FAMÍLIA › 45
MINHA FAMÍLIA › 46
PESSOAS E LUGARES
FAMÍLIAS YANOMAMI › 48
APRENDER SEMPRE › 50

CAPÍTULO 6 AS MORADIAS › 52
A IMPORTÂNCIA DAS MORADIAS › 53
MORADIA E DIGNIDADE › 54
O DIREITO À MORADIA › 55
COLABORAÇÃO PARA VIVER BEM › 56
REPRESENTAÇÕES
PONTOS DE VISTA › 57
APRENDER SEMPRE › 58

6 SEIS

CAPÍTULO 7 AS DIFERENTES MORADIAS › 60
AS CARACTERÍSTICAS DE UMA MORADIA › 61
AS MORADIAS E A NATUREZA › 61
AS MORADIAS E A CULTURA › 62
AS MORADIAS E AS CONDIÇÕES ECONÔMICAS › 64
APRENDER SEMPRE › 66

CAPÍTULO 8 TRANSFORMAÇÕES E PERMANÊNCIAS › 68
A TRANSFORMAÇÃO DAS PAISAGENS › 69
REDUZINDO OS PROBLEMAS AMBIENTAIS › 70
MUDANÇAS NOS LUGARES DE VIVÊNCIA E NO MODO DE VIVER › 71
MUDANÇAS, PERMANÊNCIAS E MEMÓRIA › 73
PESSOAS E LUGARES
A VIDA DE MUDANÇAS DOS NENETS › 74
APRENDER SEMPRE › 76

CAPÍTULO 9 PARA ALÉM DA MORADIA › 78
OS VIZINHOS › 79
A VIZINHANÇA › 80
AS ATIVIDADES DO DIA A DIA › 82
OS CAMINHOS DO DIA A DIA › 84
REPRESENTAÇÕES
MAPAS MENTAIS › 85
VAMOS LER IMAGENS!
ELEMENTOS VISÍVEIS E NÃO VISÍVEIS NAS FOTOGRAFIAS › 86
APRENDER SEMPRE › 88

CAPÍTULO 10 A ESCOLA › 90
O DIREITO À EDUCAÇÃO › 91
AS ATIVIDADES ESCOLARES › 92
DIFERENTES TIPOS DE ESCOLA › 94
ESCOLA AMIGA DA NATUREZA › 96
PESSOAS E LUGARES
A ESCOLA FLUTUANTE › 98
APRENDER SEMPRE › 100

CAPÍTULO 11 CONECTANDO OS LUGARES › 102
AS VIAS DE CIRCULAÇÃO › 103
REPRESENTAÇÕES
ILUSTRAÇÃO DE UM TEXTO › 104
OS MEIOS DE TRANSPORTE › 105
MEIOS DE TRANSPORTE TERRESTRES › 105
MEIOS DE TRANSPORTE AQUÁTICOS › 105
MEIOS DE TRANSPORTE AÉREOS › 106
CUIDADOS COM OS MEIOS DE TRANSPORTE › 107
OS MEIOS DE COMUNICAÇÃO › 108
OS CUIDADOS AO UTILIZAR A INTERNET › 109
VAMOS LER IMAGENS!
SINALIZAÇÃO DE TRÂNSITO › 110
APRENDER SEMPRE › 112

CAPÍTULO 12 O CAMPO E A CIDADE › 114
O CAMPO › 115
A CIDADE › 116
AS ATIVIDADES NO CAMPO › 117
O EXTRATIVISMO › 117
A AGRICULTURA E A PECUÁRIA › 118
AS ATIVIDADES NA CIDADE › 119
REPRESENTAÇÕES
VISÃO OBLÍQUA E VISÃO VERTICAL › 121
VAMOS LER IMAGENS!
PLANOS DE OBSERVAÇÃO DA PAISAGEM › 122
APRENDER SEMPRE › 124

SUGESTÕES DE LEITURA › 126
BIBLIOGRAFIA › 128

SETE 7

Fonte: Silva (2017); organizado pelos autores

As observações do sumário, conforme demonstrado nas Figuras 2 e 3, nos permite apontar que existe um distanciamento entre os conteúdos propostos e a realidade vivida, ao apresentar de forma genérica os "espaços de vivência do aluno". Aqui não há a defesa de que o livro seja o único material didático a ser utilizado nas aulas, entretanto, ele se constitui como mais acessível e, às vezes, o único disponível para o educando.

Nesse contexto, caberá ao professor elaborar um material didático que contemple o que é proposto pelo currículo, o que, por sua vez, está em conformidade com a defesa dos estudiosos do campo do ensino de Geografia nos anos iniciais. Para tanto, o professor deverá ter clareza teórico-metodológica para tal empreitada, o que revela a necessidade de um processo de formação continuada capaz de dar autonomia ao professor, no sentido de que estes compreendam o lugar e a importância da Geografia para a construção da cidadania.

Considerações finais

Diante do estudo realizado, observa-se que o Currículo de Geografia de Teresina para os anos iniciais apresenta um conjunto de objetos de conhecimento e habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos que se encaminham para a construção de conhecimentos no sentido de considerar as vivências dos educandos, uma vez que, explicitamente, propõe que seja estudado o espaço teresinense.

Na contramão dessa constatação, o livro didático, embora apresente linguagens variadas e que podem contribuir para que o aluno se constitua enquanto sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, apresenta os espaços de vivência da criança de forma genérica e não evidencia qualquer relação com o que é preconizado pelo Currículo de Teresina no tocante ao espaço teresinense como realidade vivida do educando.

Ressalta-se que o LD não deve ser o único material didático a ser utilizado nas aulas de Geografia. Ao contrário, existem várias possibilidades de utilização de outros materiais, entretanto, esse ainda se constitui como o material de mais fácil acesso para os educandos.

Dessa maneira, o Currículo de Geografia de Teresina apresenta possibilidades de uma construção de conhecimentos com vistas à formação cidadã. Da mesma forma que o LD adotado pela Rede Municipal de Ensino, apresenta uma concepção de aluno como sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem. Porém, esses dois instrumentos divergem quando o objetivo é trabalhar na perspectiva de considerar a realidade vivida cotidianamente pelos educandos.

Nesse contexto, para desenvolver sua prática pedagógica, o professor deverá realizar adequações, além de elaborar o material didático que atenda às especificações do currículo a fim de que o conhecimento construído contribua para a formação cidadã. No entanto, isso requer que o docente tenha clareza teórico-metodológica para desenvolver a ação, o que pressupõe a necessidade de um contínuo processo de formação política prevista no Currículo de Teresina, mas ainda não implementada.

Referências

CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: A Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Cad. Cedes,** Campinas, v. 25, n. 66, p. 227-247, mai/ago, 2005.

CALLAI, Helena Copetti. O livro didático no contexto dos processos de avaliação. **Revista OKARA: Geografia em debate,** João Pessoa-PB, v. 10, n. 2, 2016.

CASTELLAR, Sônia; Vilhena, Jerusa. **Ensino de Geografia.** São Paulo: Cengage Learning, 2019.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Pensar pela Geografia:** ensino e relevância social. Goiânia: C&A Alfa comunicação, 2019.

DEON, Alana Rigo; CALLAI, Helena Copetti. O ensino de Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. **Educ. Anál.**, Londrina, v.5, N. 1, p. 79-1-01, jan./jun.2020.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias do Currículo.** São Paulo: Cortez, 2011.

MOREIRA, Ruy. **Pensar e ser em Geografia:** ensaios de história, epistemologia e ontologia do espaço geográfico. 2. ed., São Paulo: Contexto, 2020.

QUEIROZ, Fabiana Rodrigues Oliveira; CAMPOS, Laís Rodrigues. **A Geografia escolar nos anos iniciais.** Anais do X Fórum Nacional Nepeg. Goiânia, 2020.

SILVA, Leda Leonardo da. **Aprender Juntos Geografia, 2º ano.** São Paulo: Edições SM, 2017.

YOUNG, Michael. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. **Cadernos de Pesquisa.** São Paulo, v. 44, n. 151, jan/mar. 2014.

TERESINA. Secretaria Municipal de Educação. **Currículo de Teresina:** ensino fundamental, componente curricular: Geografia. Teresina: UPJ Produções, 2018.