

## **Teoria e Método na Pesquisa em Ensino de Geografia: fundamentos, abordagens e perspectivas**

*Theory and Method in Research in Geography Education: foundations, approaches  
and perspectives*

*Teoría y Método en la Investigación en Didáctica de la Geografía: fundamentos,  
enfoques y perspectivas*

Francisco Fernandes Ladeira<sup>1</sup>

Vicente de Paula Leão<sup>2</sup>

Ana Maria de Oliveira Pereira<sup>3</sup>

---

**RESUMO:** A pesquisa no campo do Ensino de Geografia situa-se na interface entre a ciência geográfica e a educação. Nesse sentido, o presente trabalho tem como objetivo discutir os fundamentos teórico-metodológicos que orientam as investigações nessa área, destacando a especificidade do diálogo entre categorias geográficas e teorias educacionais. A problemática central consiste em identificar quais abordagens metodológicas emergem dessas pesquisas. Para respondê-la, realizou-se uma revisão bibliográfica qualitativa, exploratória, com corpus composto por livros, teses e artigos selecionados no Google Acadêmico, SciELO e BDTD. Foram abordados os conceitos de teoria e método, as principais abordagens metodológicas, quantitativa, qualitativa, participativa e colaborativa, o papel dos sujeitos escolares na produção do conhecimento e a necessária articulação entre referencial teórico e os procedimentos investigativos. Por fim, discutem-se os desafios e as perspectivas para a área, reafirmando a escola como espaço legítimo de produção de saberes e a pesquisa como ponte entre a universidade e o cotidiano escolar. Conclui-se que a articulação dialética entre teoria e método e a valorização dos sujeitos escolares são condições indispensáveis para uma pesquisa rigorosa e socialmente relevante, embora persista o desafio de construir pontes sólidas entre academia e educação básica.

**PALAVRAS-CHAVE:** ensino de geografia; teoria; método; pesquisa educacional; conhecimento escolar.

**ABSTRACT:** *Research in the field of Geography Education is situated at the interface between geographical science and education. In this sense, this work aims to discuss the theoretical and methodological foundations that guide investigations in this area, highlighting the specificity of the*

---

<sup>1</sup> Doutor em Geografia pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). E-mail: ffernandesladeira@yahoo.com.br.

<sup>2</sup> Doutor em Geografia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professor Associado da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ). E-mail: leao@ufsj.edu.br.

<sup>3</sup> Doutora em Diversidade Cultural e Inclusão Social, pela Universidade Feevale. Professora na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). E-mail: ana.pereira@uffs.edu.br.

*dialogue between geographical categories and educational theories. The central problem is to identify which methodological approaches emerge from these studies. To answer this, a qualitative, exploratory literature review was conducted, with a corpus composed of books, theses, and articles selected from Google Scholar, SciELO, and BDTD. The concepts of theory and method, the main methodological approaches (quantitative, qualitative, participatory, and collaborative), the role of school subjects in the production of knowledge, and the necessary articulation between theoretical frameworks and investigative procedures were addressed. Finally, the challenges and perspectives for the area are discussed, reaffirming the school as a legitimate space for the production of knowledge and research as a bridge between the university and the daily life of the school. It is concluded that the dialectical articulation between theory and method and the valuing of school subjects are indispensable conditions for rigorous and socially relevant research, although the challenge of building solid bridges between academia and basic education persists.*

**KEYWORDS:** *gography teaching; theory; method; educational research; school knowledge.*

**RESUMEN:** *La investigación en el campo de la didáctica de la geografía se sitúa en la intersección entre la ciencia geográfica y la educación. En este sentido, este trabajo pretende analizar los fundamentos teóricos y metodológicos que guían las investigaciones en esta área, destacando la especificidad del diálogo entre las categorías geográficas y las teorías educativas. El problema central reside en identificar los enfoques metodológicos que surgen de estos estudios. Para ello, se realizó una revisión bibliográfica cualitativa y exploratoria, con un corpus compuesto por libros, tesis y artículos seleccionados de Google Scholar, SciELO y BDTD. Se abordaron los conceptos de teoría y método, los principales enfoques metodológicos (cuantitativo, cualitativo, participativo y colaborativo), el papel de las asignaturas escolares en la producción de conocimiento y la necesaria articulación entre los marcos teóricos y los procedimientos de investigación. Finalmente, se discuten los retos y las perspectivas del área, reafirmando la escuela como un espacio legítimo para la producción de conocimiento y la investigación como puente entre la universidad y la vida cotidiana de la escuela. Se concluye que la articulación dialéctica entre teoría y método, así como la valoración de las asignaturas escolares, son condiciones indispensables para una investigación rigurosa y socialmente relevante, si bien persiste el reto de construir puentes sólidos entre el mundo académico y la educación básica.*

**PALABRAS-CLAVE:** *enseñanza de la geografía; teoría; método; investigación educativa; conocimiento escolar.*

---

## INTRODUÇÃO

As pesquisas sobre a Geografia escolar ganharam consistência a partir da criação das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ministério da Educação e Cultura para os cursos de licenciatura em 2002 (Brasil, 2002a). Com a publicação da Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002, instituiu-se uma nova carga horária para os cursos de licenciatura de graduação plena, destinados à formação de professores da Educação Básica em nível superior no Brasil (Brasil, 2002b). Essas diretrizes fundamentam-se pelo Parecer CNE/CP 9/2001, segundo o qual as licenciaturas deveriam ganhar terminalidade e integralidade própria em relação ao bacharelado (Brasil, 2001). Esse fato possibilitou avanços significativos, criando tempos e espaços na universidade a partir da contratação de profissionais especialistas na área do ensino e da prática pedagógica.

Na primeira década do século XXI, percebe-se a expansão dos programas de pós-graduação em Educação e Geografia e o fortalecimento das linhas de pesquisa dedicadas ao ensino. Atualmente, reconhece-se que a pesquisa em Ensino de Geografia possui especificidades próprias que a distinguem tanto da pesquisa geográfica “pura” quanto da pesquisa educacional genérica. Trata-se de um campo de confluência, situado na interface entre a ciência geográfica e a educação, que demanda do pesquisador um olhar atento às contribuições de ambos os universos epistemológicos. Nesse contexto, a reflexão sobre teoria e método assume centralidade, pois é a partir dela que se torna possível produzir conhecimento rigoroso e relevante sobre processos tão complexos como a mediação didática, a formação de conceitos geográficos e as práticas docentes. Além disso, os estágios e programas como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e a Residência Pedagógica estreitaram as relações com a escola básica, garantindo importantes reflexões a partir da interlocução entre Geografia acadêmica e escolar (Brasil, 2022, 2024).

Isto posto, o presente trabalho tem origem nos debates do grupo de pesquisa do qual os autores fazem parte: GEPEFORTE (Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais, Formação de Professores e Tecnologias Digitais na Educação) e tem como objetivo apresentar argumentos para aprofundar o debate acerca dos fundamentos teórico-metodológicos que orientam as investigações na área de Ensino de Geografia, destacando a especificidade do diálogo entre categorias geográficas e teorias educacionais.

Além da introdução, o texto está organizado em três partes. Inicialmente, são apresentados os procedimentos metodológicos, os fundamentos conceituais e as especificidades do campo da pesquisa em Ensino de Geografia. Em seguida são analisadas as abordagens metodológicas nas pesquisas em Ensino de Geografia. Por fim, discutem-se os sujeitos, o conhecimento escolar e a articulação entre teoria e prática.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A presente pesquisa caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, com finalidade exploratória, voltada à compreensão dos fundamentos teórico-metodológicos e das abordagens de pesquisa no campo do Ensino de Geografia. Quanto aos procedimentos técnicos, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, desenvolvida a partir de levantamento e análise de livros, teses, dissertações e artigos científicos publicados nas áreas do Ensino de Geografia e da Educação. As buscas foram realizadas em bases de dados especializadas, incluindo Google Acadêmico, SciELO (Scientific Electronic Library Online) e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), utilizando descritores como “teoria e método no ensino de Geografia”, “abordagens metodológicas pesquisa ensino de Geografia”, “pesquisa qualitativa ensino de Geografia” e “metodologia do ensino de Geografia”.

O corpus analítico foi composto por produções de autores referenciais nos campos da metodologia da pesquisa educacional (Minayo *et al.*, Ghedin e Franco, Gil, Prodanov e Freitas), da epistemologia e didática da Geografia (Amorim Filho, Cavalcanti, Callai, Straforini, Paganelli, Moura e Alves) e da pesquisa qualitativa em educação (Bogdan e Biklen, André, Pimenta, Tardif, Nóvoa e Ferraço).

A análise do material seguiu uma abordagem temático-interpretativa, buscando identificar, sistematizar e discutir as concepções de teoria e método, as principais abordagens metodológicas empregadas nas pesquisas da área e os desafios na articulação entre produção acadêmica e prática docente na Educação Básica.

## FUNDAMENTOS CONCEITUAIS: TEORIA, MÉTODO E ESPECIFICIDADE DO CAMPO

Para compreender a pesquisa em Ensino de Geografia, é necessário, inicialmente, demarcar os conceitos de teoria e método. Entende-se por teoria o conjunto sistematizado de conceitos, princípios e proposições que orientam a leitura da realidade, fornecendo o referencial interpretativo da pesquisa. Como argumentam Minayo *et al.* (2001), a teoria não é um fim em si mesma, mas uma lente que permite ao pesquisador recortar o real, formular perguntas significativas e construir interpretações fundamentadas. Ainda, conforme Neitzel (2025, p. 85), é por meio da teoria que os pesquisadores “[...] orientam, compreendem, organizam e sistematizam toda a pesquisa”.

É importante destacar aqui que quando falamos em teoria, estamos nos referindo ao que se produz no mundo acadêmico e é reconhecido nesse espaço. É isso que nos dá condições de elaborar categorias, discutir conceitos e construir argumentações que irão dar sustentação ao saber que está sendo produzido. De acordo com Moura e Alves (2010), no caso da Geografia Escolar, analisar as formulações teóricas sobre o ensino desta disciplina é uma questão fundamental para compreender sua situação em sala de aula, bem como discutir uma prática de ensino baseada num processo de ensino e aprendizagem que possa levar em consideração o educando como agente social, sujeito desse processo. Para Paganelli (2006, p. 150):

A análise das correntes da Ciência, dos conceitos e categorias, permite aos licenciandos definir melhor os objetivos da Geografia como disciplina escolar, realizar a passagem dos conteúdos da ciência à disciplina escolar, ou seja, situar o papel da Geografia nos currículos da escola básica tendo claro o papel educativo da Geografia na escola e na sociedade.

Já o método refere-se ao caminho sistemático adotado para investigar o objeto, compreendendo as estratégias e procedimentos que articulam a teoria com os dados empíricos. Ghedin e Franco (2011) alertam que método não se confunde com técnicas,

---

embora as incorpore: enquanto as técnicas são instrumentos operacionais, o método é a estratégia global que dá coerência à pesquisa. Ainda, conforme Prodanov e Freitas (2013, p. 26) método é “[...] o modo de pensamento. É a forma de abordagem em nível de abstração dos fenômenos. É o conjunto de processos ou operações mentais empregados na pesquisa”.

De acordo com Gil (2007), é possível classificar o método em dois grupos. O primeiro é o que vai proporcionar a base lógica da pesquisa, com o desenvolvimento de elevado grau de abstração e possibilitar explicações e generalizações. Como exemplo cita-se os métodos: dedutivo, indutivo, dialético, fenomenológico e hipotético-dedutivo. O segundo grupo é dos meios e técnicas de investigação, também conhecido como método de procedimentos, os quais “[...] visam fornecer a orientação necessária à realização da pesquisa social, [...] processamento e validação dos dados pertinentes à problemática” (Gil, 2007, p. 33). Para elucidar, cita-se os métodos: experimental, clínico, monográfico, comparativo etc. Dessa forma, é importante não ficarmos confinados aos limites que determinadas alternativas metodológicas nos impõem e, no caso das pesquisas em educação, valorizar os sujeitos do cotidiano escolar não apenas como objetos de estudo, mas como protagonistas e autores de nossas pesquisas. Isso demanda do/a pesquisador/a deixar a visão “objeto-sujeito” para “sujeito-sujeito”.

A relação entre teoria e método é dialética e indissociável. Não há método sem teoria que o fundamente, assim como não há teoria que se realize plenamente sem um método que a operacionalize. Para Paulo Freire (1996), ambas são indicotomizáveis. A reflexão sobre a prática ressalta a teoria, sem a qual a ação (ou a prática) não é verdadeira. A prática, por sua vez, ganha uma nova significação ao ser iluminada por uma teoria. De acordo com Amorim Filho (2000, p. 77), “[...] poucos geógrafos ao longo da história sentiram necessidade de refletir sobre as bases da geografia. A maioria nem se dava conta de que uma suposta epistemologia implícita fundamentava a sua prática”. Entende-se que a prática se encontra fundamentada pela epistemologia, pois é por meio dela que se estabelecem os critérios de validação do conhecimento e a forma como interpretamos a realidade. Assim, o reconhecimento do objeto de estudo da Geografia é o primeiro passo para uma reflexão teórica consistente sobre os fundamentos e métodos dessa ciência. Ao delimitar seu campo de análise, o espaço geográfico e suas dinâmicas, torna-se possível compreender as relações entre sociedade e natureza, orientando tanto a produção do conhecimento quanto a aplicação prática no mundo contemporâneo

No campo do Ensino de Geografia, essa articulação ganha contornos específicos, dada a necessidade de dialogar simultaneamente com as categorias geográficas e com as teorias educacionais. Conforme Amorim Filho (2000), a pesquisa sobre o ensino não se confunde com a pesquisa geográfica *Stricto sensu*, pois seu principal lócus de investigação é a escola, sobretudo a sala de aula, e seu foco recai sobre os processos de mediação didática, a

formação de conceitos geográficos, as práticas docentes e as aprendizagens dos estudantes. Trata-se, portanto, de um campo de confluência que demanda do pesquisador um olhar atento às contribuições de ambos os universos epistemológicos. No que se refere ao papel da teoria, esta cumpre funções essenciais que se articulam entre si. Em primeiro lugar, orienta a formulação do problema e das perguntas de pesquisa, pois é a partir de um determinado quadro teórico que o pesquisador define o que é relevante investigar. Um pesquisador que adota a perspectiva da Geografia Humanista, por exemplo, tenderá a formular perguntas centradas nas vivências e nos significados atribuídos pelos sujeitos ao espaço, enquanto um pesquisador orientado pela Geografia Crítica estará mais atento às relações de poder e às desigualdades socioespaciais que atravessam o cotidiano escolar.

Além disso, a teoria fornece as categorias analíticas que estruturam a interpretação do espaço. Categorias como lugar, paisagem, território e região não são meros conceitos a serem ensinados, mas ferramentas teóricas que permitem ao pesquisador analisar a complexidade dos processos educativos. Investigar a percepção ambiental dos estudantes tendo o “lugar” como categoria estruturante, por exemplo, significa analisar como eles constroem sua identidade e seus vínculos afetivos com o espaço vivido. A teoria também insere a pesquisa no debate acadêmico mais amplo e garante consistência e profundidade à análise, evitando interpretações superficiais. Nesse sentido, autores como Cavalcanti (2024) e Callai (2025) têm destacado a importância de mobilizar categorias geográficas para compreender os processos de ensino e aprendizagem, propondo que a pesquisa em Ensino de Geografia deve estar atenta à “geograficidade” dos fenômenos educativos e à forma como os sujeitos escolares (re)produzem e (res)significam o espaço em seu cotidiano.

Para Cavalcanti (1996), trabalhar esses fenômenos como conteúdo geográfico é compreendê-los a partir do lugar do sujeito, de sua realidade, o que permitiria maior identificação dos alunos com os conteúdos. O lugar deve ser referência constante, levando ao diálogo com os temas, mediando a interlocução e a problematização necessária à colocação do aluno como sujeito do processo. Ao estudar o lugar, pode-se atribuir maior sentido ao que é estudado, permitindo que se façam relações entre a realidade e os conteúdos escolares.

Desse modo, conforme pontuam Moura e Alves (2002), espera-se que o professor de Geografia compreenda pressupostos teórico-metodológicos que orientam essa ciência e, assim, norteiam sua aplicação como disciplina escolar.

É fundamental esse domínio teórico para que o professor possa ter autonomia no saber fazer Geografia, seja numa “prática formal”, em sala de aula [...] e partir daí, selecionar seus objetivos, conteúdos, metodologias, com uma perspectiva política, dando sentido ao ensino dessa disciplina. O educador precisa ter claro o que seja o objeto da Geografia para entender o

que seja a disciplina e, a partir daí, saber fazer a correta transmutação para o saber a ser ensinado, tornando-o acessível para a construção de conceitos e de conhecimentos que levem em conta a experiência cotidiana do educando (Moura; Alves, 2002, p. 317).

Tal afirmação dos autores elucida a necessidade de os profissionais que trabalham a Geografia na escola conhecerem profundamente a ciência geográfica e também o Ensino de Geografia, pois só assim darão conta de realizar o que chamamos de mediação didática. Em suma, nas pesquisas na área de Ensino de Geografia, um referencial teórico adequado revela-se indispensável para a formulação de hipóteses plausíveis e para a interpretação dos dados levantados em campo. Por sua vez, o rigor metodológico fornece ao pesquisador o percurso necessário para a validação ou refutação de suas hipóteses de investigação.

A aquisição de conceitos conduz à capacidade de abstração e de generalização. Conforme Couto (2006, p. 93), “[...] generalizar é transferir e descontextualizar, utilizar o conceito em outras circunstâncias, em outras situações, em outros desafios”. Essa capacidade será maior se os graduandos conseguirem enxergar o todo presente nas partes. De acordo com Santos (2007, p. 27), “[...] há a necessidade de se considerar o conhecimento como partes que são articuladas em totalidades mais amplas [...]. O tipo de epistemologia reducionista do ocidente cria monoculturas do saber”. Nas palavras de Hissa (2002, p.19),

[...] divide-se algo em partes para que, o seu todo, de que se tem ciência, possa ser melhor avaliado. Ou, ainda, delimita-se o todo, para que cada uma de suas partes – interpretadas como construídas por elementos e fenômenos semelhantes – sejam reconhecidas em sua especificidade dentro da totalidade.

Desse modo, tendo em vista os fundamentos conceituais aqui apresentados, especialmente a relação dialética entre teoria e método, bem como a especificidade do campo do Ensino de Geografia, que fornecem as lentes interpretativas e os caminhos sistemáticos para a investigação, passaremos, no próximo tópico, à análise das diferentes abordagens metodológicas que operacionalizam tais pressupostos. Se a teoria orienta o que perguntar e o método delinea como percorrer o caminho, as abordagens aqui apresentadas traduzem essas escolhas em práticas investigativas concretas, adequadas à complexidade do cotidiano escolar.

## **ABORDAGENS METODOLÓGICAS NAS PESQUISAS EM ENSINO DE GEOGRAFIA**

A pesquisa em Ensino de Geografia comporta diferentes abordagens metodológicas, cada qual com potencialidades e limites. A escolha do método deve estar alinhada ao objeto de estudo, às perguntas de pesquisa e aos pressupostos teóricos adotados, não havendo um

método “correto” em si, mas métodos mais ou menos adequados a cada contexto investigativo.

As abordagens quantitativas são particularmente úteis para mapear fenômenos em larga escala, identificar tendências e estabelecer correlações entre variáveis. Podem ser empregadas para investigar, por exemplo, o desempenho de estudantes em avaliações padronizadas de Geografia, a distribuição de determinadas práticas docentes em diferentes contextos escolares ou as percepções de professores e alunos sobre aspectos do ensino. As técnicas mais comuns incluem questionários fechados, testes padronizados e análises estatísticas, sendo fundamental o cuidado na construção dos instrumentos e na interpretação dos dados para evitar generalizações apressadas.

As abordagens qualitativas, por sua vez, predominam no campo educacional por permitirem a compreensão aprofundada dos processos, significados e interações que constituem a realidade escolar. Como argumentam Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa busca compreender os fenômenos a partir da perspectiva dos sujeitos, considerando seus contextos e interpretações. No Ensino de Geografia, tais abordagens são especialmente adequadas para investigar concepções de professores e alunos sobre espaço e paisagem, práticas docentes, processos de construção de conceitos geográficos e relações entre currículo prescrito e currículo real. As técnicas procedimentais mais empregadas incluem observação participante, entrevistas semiestruturadas, grupos focais, análise documental e estudos de caso (Marafon *et al.*, 2013).

Já a etnografia se destaca como um método de pesquisa qualitativa que visa compreender o cotidiano das diferentes instituições escolares enquanto possibilidades de vivências únicas e impregnadas de sentido. Tal abordagem torna possível analisar a escola em sua totalidade, evidenciando a influência da realidade social sobre essa instituição, bem como sobre seus agentes (André, 2000; Ghedin; Franco, 2011). Esse procedimento permite captar os resultados obtidos nas pesquisas em Ensino de Geografia que não podem ser baseados em gráficos ou quantificações, sob o risco de perder-se a riqueza de subjetividades, experiências e saberes presentes nas trajetórias de alunos e professores:

A etnografia escolar é uma metodologia de observação que centra o seu estudo a partir das ações, do cotidiano e da cultura dos sujeitos pesquisados, fazendo as devidas interações entre estes. Além disso, considera o próprio pesquisador como um fator indissociável, na medida em que o mesmo deve estar inserido na sua investigação. Cada um dos sujeitos carrega um conjunto de experiências sociais vivenciadas em diferentes espaços. Logo, para compreendê-los precisa-se considerar os conjuntos de crenças, valores, visão de mundo e etc. que acabam por elaborar uma cultura própria pelo qual sentem e atribuem sentido e significado ao mundo, à realidade onde se inserem (Ferreira, 2019, p. 127).

Dessa forma, as abordagens participativas e colaborativas ganham crescente espaço na pesquisa educacional, na medida em que valorizam os sujeitos da pesquisa como coprodutores de conhecimento. Nessa perspectiva, professores e alunos não são meros objetos de estudo, mas protagonistas que participam ativamente de todas as etapas da investigação. Como defende Ferraço (2007), as narrativas e saberes dos sujeitos escolares precisam ser considerados não como ilustrações dos discursos acadêmicos, mas como elementos tão legítimos quanto às teorias consagradas.

Além disso, as pesquisas (auto)biográficas e narrativas também têm se destacado nesse contexto, por permitirem que os docentes reflitam sobre suas trajetórias e práticas, contribuindo para a formação e a transformação da identidade profissional. Por fim, os métodos mistos, que combinam técnicas quantitativas e qualitativas, podem enriquecer a análise ao triangular dados de diferentes naturezas, proporcionando uma compreensão mais abrangente dos fenômenos investigados.

## **SUJEITOS, CONHECIMENTO ESCOLAR E ARTICULAÇÃO TEORIA E PRÁTICA**

Um princípio ético e epistemológico central na pesquisa em Ensino de Geografia é a valorização dos sujeitos do cotidiano escolar. Como adverte Straforini (2018), os professores operam em suas aulas com múltiplos conhecimentos – pedagógico, institucional, da experiência e do contexto socioespacial da escola e dos alunos – que ressignificam o saber acadêmico-científico em um tipo específico: o conhecimento escolar. Esta não é uma versão simplificada ou distorcida do conhecimento acadêmico, mas uma produção original que articula saberes de diferentes origens em função das demandas e possibilidades do contexto educativo. Ignorar esses saberes seria reproduzir uma visão hierarquizada que desqualifica a escola como espaço produtor de conhecimento, reduzindo-a a mera reprodutora de conceitos elaborados alhures.

Para Sousa e Sacramento (2025), ao discutir questões relacionadas ao Ensino de Geografia na educação básica, o primeiro passo é pensar sobre como se dá a produção da aula, um dos elementos que possibilitam a construção do conhecimento. Além disso, é importante refletir sobre o papel dos professores, uma vez que eles exercem função fundamental nesse processo, na medida em que atuam como mediadores na construção do conhecimento nas atividades de aula. Dessa forma, pode-se afirmar que a aula constitui o momento fundamental do ato de ensinar, visto que é nela que os professores organizam a interação entre o aluno e o conhecimento, articulando saberes específicos e pedagógicos como estratégia para promover a consciência acerca do seu próprio trabalho. Portanto, conclui-se que os professores e professoras não são meros aplicadores de currículos nem reprodutores de conhecimentos produzidos na universidade.

Os professores e professoras também produzem saberes, que não se encontram necessariamente sistematizados em teorias, mas são construídos em sua experiência em sala de aula e mobilizados tendo em vista as tarefas ligadas ao ensino e ao universo do trabalho docente (Tardif, 2014). Nesse sentido, concordamos com Nóvoa (2023, p. 59), quando escreve: “[...] o conhecimento profissional docente é base para o trabalho dos professores”. Portanto, a construção da identidade docente é permeada pela vida cotidiana na escola, onde serão demandados os saberes construídos com a sua ciência de formação e também na sala de aula.

A pesquisa em Ensino de Geografia tem, assim, uma dupla responsabilidade: produzir conhecimento rigoroso sobre os processos educativos e, simultaneamente, contribuir para a valorização e o fortalecimento dos saberes que emergem da prática docente. Conforme Ladeira (2024), as pesquisas realizadas com professores não se resumem à coleta de dados para análise posterior; espera-se que os educadores, a partir de sua participação, possam refletir sobre suas práticas e ampliar sua consciência acerca da realidade escolar. De acordo com Pimenta (1997), as transformações docentes se efetivam à medida que o professor desenvolve conhecimentos teóricos e críticos sobre sua própria atuação, não se tratando de opor teoria e prática, mas de articulá-las dialeticamente:

As transformações das práticas docentes só se efetivam na medida em que o professor amplia sua consciência sobre a própria prática. O alargamento da consciência, por sua vez, se dá pela reflexão que o professor realiza na ação. Em suas atividades cotidianas, o professor toma decisões diante de situações concretas com as quais se depara. [Assim] constrói saberes na ação. Mas sua reflexão na ação precisa ultrapassar a situação imediata. Para isso é necessário mobilizar a reflexão sobre a reflexão na ação (Pimenta, 1997, p. 23).

A articulação entre teoria e método pode ser ilustrada por algumas possibilidades investigativas. Uma pesquisa sobre o raciocínio geográfico de alunos do ensino fundamental, por exemplo, pode adotar a teoria histórico-cultural de Vygotsky (1998) como referencial e utilizar entrevistas ou análises de produções cartográficas para compreender como os conceitos espaciais são construídos pelos estudantes. Já um estudo sobre a utilização de livros didáticos de Geografia pode combinar análise documental com entrevistas com professores, tendo como referencial a análise de discurso ou a teoria crítica do currículo. Outra possibilidade é uma investigação sobre a formação continuada de professores, que pode adotar a pesquisa colaborativa como abordagem, na qual pesquisador e docentes planejam e avaliam conjuntamente ações formativas. Esses exemplos demonstram que o método é, antes de tudo, um exercício de operacionalização das categorias teóricas, articulando conceitos e dados empíricos de forma coerente e rigorosa.

Por outro lado, Menezes (2015) ressalta que a (complexa) relação entre a Geografia acadêmica e a escolar não é marcada somente por encontros, mas também desencontros. Em diversos momentos, é possível que a realidade do Ensino de Geografia seja explicada em função da assimetria, do descompasso e do distanciamento entre essas duas vertentes. Nesse sentido, Silva, Tieppo e Sousa (2023, p. 132) propõem os seguintes questionamentos:

Até que ponto o avanço científico da Geografia Universitária influenciou a Geografia Escolar? Até onde elas, a Geografia Universitária e Escolar, convergem ou divergem, se alimentam e/ou se retroalimentam? A Geografia Universitária e a Geografia Escolar estão atentas ao contexto atual do espaço geográfico, bem como os sujeitos que produzem e reproduzem a suas condições de existência nele e a partir dele? A ciência geográfica está possibilitando uma mediação didática de conhecimentos conceituais em conteúdo escolar?

Zanatta (2011), a partir de procedimento de revisão bibliográfica, identificou um distanciamento das práticas pedagógicas presentes na Geografia Escolar em relação à produção acadêmica sobre o ensino dessa disciplina. A autora reconhece que a investigação de bases teóricas para o Ensino de Geografia tem como objetivo influenciar a prática docente e, assim, alcançar certos resultados de aprendizagem dos alunos. No entanto, apesar de alguns professores produzirem uma Geografia renovada e diferenciada da tradicional, “[...] uma versão empobrecida da Geografia permanece enraizada na prática de um significativo número de professores” (Zanatta, 2011, p. 302).

Por sua vez, Souza (2023) observa que o aumento do número de teses e dissertações que compreendem a questão racial, de gênero e as sexualidades como importantes elementos para o Ensino de Geografia e para a formação inicial de docentes desta disciplina não surtiu o mesmo efeito nas práticas pedagógicas na Educação Básica. Isso significa que a chamada diversidade ou a diferença étnico-racial é uma questão ainda pouco discutida ou apresentada junto aos conteúdos disciplinares em sala de aula. Para a autora, essa ausência dos temas ligados às diferenças exemplifica o pouco contato que há entre a pesquisa em Ensino de Geografia e o trabalho dos professores e professoras na Educação Básica. Somase a esse quadro a atuação de grupos ultraconservadores que têm dificultado a implementação de uma educação antirracista, preocupada com a equidade de gênero e com o debate sobre sexualidade em sala de aula, sob a alegação de que tais temáticas constituiriam “doutrinação” ou subversão (Macedo; Barbosa, 2019).

Já estudos como os de Pereira (2017) e Pereira e Gengnagel (2022) constataram que as discussões, questionamentos e propostas acadêmicas sobre o uso pedagógico das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) para além de visões instrumentais surtiram efeitos modestos nas práticas dos professores de Geografia dos ensinos fundamental e médio. De maneira geral, a presença das TDIC em sala de aula está relacionada à mera

“troca de suportes”, isto é, substitui-se o quadro de giz por um similar mais moderno, como a lousa digital e o projetor, porém os procedimentos didáticos continuam sendo os mesmos desenvolvidos nas “aulas analógicas”.

Com esses exemplos observa-se que temos um longo caminho a ser trilhado, no que se refere a procedimentos didáticos metodológicos para que as pesquisas e inovações da ciência geográfica possam chegar até a sala de aula da Educação Básica. Entende-se que isso vai além da vontade dos professores e das professoras, que muitas vezes realizam suas pesquisas no *strictu sensu* concomitante às atividades na escola, com pouco tempo para reflexão, mas muita vontade de mudança. Tal realidade também se relaciona ao tempo dispensado para a burocracia que virou o trabalho docente nas escolas, além da falta de investimentos e/ou precários investimentos em recursos tecnológicos disponíveis para se trabalhar em aula.

Para sistematizar as diferentes possibilidades investigativas apresentadas ao longo deste artigo, bem como evidenciar suas especificidades no âmbito do Ensino de Geografia, foi organizado o quadro-síntese (quadro 1), que sintetiza as abordagens metodológicas discutidas na literatura da área. A sistematização considera, para cada abordagem, sua finalidade, as técnicas usualmente empregadas, suas potencialidades e limites, além de exemplos concretos de aplicação em pesquisas sobre o ensino da Geografia escolar.

Observa-se na sistematização que não há uma abordagem metodológica intrinsecamente superior às demais, mas sim diferentes percursos investigativos que se adequam aos objetivos, às perguntas de pesquisa e aos pressupostos teóricos assumidos por cada estudo. A escolha consciente e fundamentada do método, aliada à valorização dos sujeitos escolares e ao compromisso ético com a transformação da realidade educativa, constitui o eixo que orienta pesquisas rigorosas e socialmente relevantes no campo do Ensino de Geografia.

**Quadro 1 – Abordagens metodológicas nas pesquisas e Ensino de Geografia**

Abordagem	Finalidade	Técnicas usuais	Potencialidades	Limites	Exemplos de aplicação no Ensino de Geografia
<b>Quantitativa</b>	Mapear fenômenos em larga escala, identificar tendências e estabelecer correlações entre variáveis	Questionários fechados, testes padronizados, análises estatísticas	Permite generalizações e tratamento de grandes volumes de dados; útil para diagnósticos amplos	Pode reduzir a complexidade dos fenômenos educativos; risco de generalizações apressadas	Investigar o desempenho de estudantes em avaliações padronizadas de Geografia; correlacionar práticas docentes com contextos escolares
<b>Qualitativa</b>	Compreender em profundidade processos, significados e interações que constituem a realidade escolar	Observação participante, entrevistas semiestruturadas, grupos focais, análise documental, estudos de caso	Capta perspectivas dos sujeitos; adequada para investigar concepções, práticas e processos de construção de conceitos	Dificuldade de generalização; maior subjetividade na interpretação; demanda mais tempo de campo	Investigar concepções de professores e alunos sobre espaço e paisagem; analisar práticas docentes e relações entre currículo prescrito e real
<b>Etnográfica</b>	Compreender o cotidiano escolar em sua totalidade, considerando ações, cultura e interações dos sujeitos	Observação prolongada, diário de campo, entrevistas em profundidade, análise da cultura escolar	Capta a riqueza de subjetividades e saberes presentes nas trajetórias de alunos e professores; considera o pesquisador como parte da investigação	Exige longo tempo de imersão em campo; dificuldade de sistematização e comparação	Analisar a influência da realidade social sobre a instituição escolar e seus agentes; compreender como se constroem identidades e vínculos com o espaço vivido
<b>Participativa e Colaborativa</b>	Valorizar os sujeitos da pesquisa como coprodutores de conhecimento, superando a visão "objeto-sujeito"	Pesquisa-ação, oficinas formativas, planejamento conjunto, devolutivas qualificadas	Reconhece professores e alunos como protagonistas; contribui para transformação da prática e formação docente	Maior complexidade na relação pesquisador-sujeito; dificuldades de negociação e consenso	Investigar formação continuada de professores de Geografia com planejamento conjunto de ações formativas entre pesquisador e docentes
<b>(Auto)biográfica e Narrativa</b>	Permitir que docentes reflitam sobre suas trajetórias e práticas, contribuindo para a formação e transformação da identidade profissional	Histórias de vida, memórias, narrativas escritas ou orais, autobiografias	Valoriza saberes da experiência; favorece a reflexão sobre a própria prática e a construção da identidade docente	Risco de saudosismo ou idealização; necessidade de rigor na análise interpretativa	Investigar a construção da identidade do professor de Geografia ao longo de sua trajetória profissional
<b>Mista</b>	Triangular dados de diferentes naturezas para uma compreensão mais abrangente dos fenômenos	Combinação de técnicas quantitativas (questionários) e qualitativas (entrevistas, observação)	Enriquece a análise; compensa limitações de cada abordagem isolada	Exige domínio de múltiplos métodos; maior complexidade na integração dos dados	Analisar o raciocínio geográfico de alunos combinando testes padronizados (quantitativo) com entrevistas e análise de produções cartográficas (qualitativo)

Fonte: Elaborado pelos autores com base na literatura discutida.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A pesquisa em Ensino de Geografia enfrenta atualmente diversos desafios que constituem horizontes para seu desenvolvimento futuro. Um primeiro desafio diz respeito ao fortalecimento de abordagens que valorizem os sujeitos escolares como protagonistas, superando modelos que os tratam como meros informantes e reconhecendo-os como coprodutores de conhecimento. As pesquisas colaborativas, as pesquisas com o cotidiano e as abordagens (auto)biográficas apontam caminhos promissores nessa direção.

Há também o desafio de captar a complexidade e a dinamicidade da vida escolar. A etnografia em educação, as pesquisas narrativas, as análises de redes e as abordagens

cartográficas oferecem possibilidades auspiciosas para investigar processos, relações e significados sem reduzi-los a categorias pré-definidas. Outro aspecto fundamental é o compromisso ético com a transformação da realidade, pois a pesquisa não pode se contentar em descrever ou interpretar os fenômenos; precisa também contribuir para a melhoria da educação básica e para a valorização do trabalho docente, o que implica pensar a pesquisa como intervenção, como dispositivo formativo e como prática social comprometida.

Por fim, destaca-se o desafio da construção de pontes mais sólidas entre universidade e escola. Ainda persiste uma distância significativa entre a produção acadêmica e o cotidiano escolar, que precisa ser superada por meio de parcerias efetivas, devolutivas qualificadas e diálogos permanentes. Como procuramos demonstrar neste trabalho, não há pesquisa de qualidade sem teoria que a fundamente e método que a operacionalize, mas também não há pesquisa relevante sem sensibilidade para a complexidade do real e para a voz dos sujeitos que habitam o cotidiano escolar. Teoria, método e ética caminham juntos na construção de um conhecimento comprometido com a compreensão e a transformação da realidade educativa. Ao reconhecer a escola como espaço legítimo de produção de saberes e ao articular rigor teórico com sensibilidade metodológica, a pesquisa em Ensino de Geografia cumpre seu papel social e acadêmico, construindo elos sólidos entre a universidade e o cotidiano escolar e contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes de sua espacialidade.

## REFERÊNCIAS

AMORIM FILHO, Oswaldo Bueno. A Evolução do Pensamento Geográfico e a Fenomenologia. **Sociedade & Natureza**, Uberlândia, v. 11, n. 21-22, p. 67-87, 2000.

ANDRÉ, Marli. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 2000.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 9, de 8 de maio de 2001**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF: MEC, 2001. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/pareceres-do-cne/cp/2001/pareceres\\_conselho\\_pleno\\_008\\_01.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/pareceres-do-cne/cp/2001/pareceres_conselho_pleno_008_01.pdf). Acesso em: 21 mar. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF: MEC, 2002a. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/resolucoes-do-cne/cp/2002/rcp001\\_02.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/resolucoes-do-cne/cp/2002/rcp001_02.pdf). Acesso em: 21 mar. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002**. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível

- superior. Brasília, DF: MEC, 2002b. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/resolucoes-do-cne/cp/2002/rcp002\\_02.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/resolucoes-do-cne/cp/2002/rcp002_02.pdf). Acesso em: 24 mar. 2026.
- BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Edital nº 24/2022**: Programa de Residência Pedagógica. Brasília, DF: CAPES, 2022. Disponível em: [https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/editais/29032023\\_Edital\\_1943857\\_Edital\\_24\\_2022.pdf](https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/editais/29032023_Edital_1943857_Edital_24_2022.pdf). Acesso em: 20 mar. 2026.
- BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)**. Brasília, DF: CAPES, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>. Acesso em: 7 abr. 2026.
- CALLAI, Helena Copetti. Formação docente: o olhar do professor. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 15, n. 25, p. 05–22, 2025.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Ensinar e aprender Geografia**: elementos para uma didática crítica. Goiânia: Alfa & Comunicação, 2024.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papirus, 1996.
- COUTO, Marcos Antônio Campos. Pensar por conceitos geográficos. *In*: CASTELLAR, Sônia (org.). **Educação geográfica**: teorias e práticas docentes. São Paulo: Contexto, 2006. p. 79-96.
- FERRAÇO, Carlos Eduardo. Pesquisa com o cotidiano. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 98, p. 73-95, 2007.
- FERREIRA, Afonso Vieira. Aspectos teórico-metodológicos do ensino de Geografia no Brasil. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO DE GEOGRAFIA: POLÍTICAS, LINGUAGENS E TRAJETÓRIAS, 14., 2019, Campinas. **Anais [...]**. Campinas: Unicamp, 2019. p. 271-284. Disponível em: <https://ocs.ige.unicamp.br/ojs/anais14enpeg/article/view/2885>. Acesso em: 16 mar. 2026.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2011.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2007.
- HISSA, Cássio Eduardo Viana. **A mobilidade das fronteiras**: inserções da Geografia na crise da modernidade. Belo Horizonte: UFMG, 2002.
- LADEIRA, Francisco Fernandes. **TDIC no ensino de geografia**: saberes docentes construídos no contexto do ensino remoto emergencial. 2024. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2024. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/22607>. Acesso em: 31 maio. 2026.
- MACEDO, Aldenora Conceição de; BARBOSA, Jaqueline Aparecida. A pedagogia engajada como prática de resistência: pensando a práxis educativa progressista em bell hooks e Paulo Freire. *In*: MELO, Paula Balduino de *et al.* (org.). **Descolonizar o feminismo**. Brasília, DF: Instituto Federal de Educação, Ciência Tecnologia de Brasília, 2019. p. 94-109.
- MARAFON, Glaucio José; RAMIRES, Julio Cesar de Lima; RIBEIRO, Miguel Angelo; PESSÔA, Vera Lúcia Salazar (org.). **Pesquisa qualitativa em geografia**: reflexões teórico-conceituais e aplicadas. Rio de Janeiro: Eduerj, 2013.

MENEZES, Victória Sabbado. A historiografia da geografia acadêmica e escolar: uma relação de encontros e desencontros. **Geographia Meridionalis**, Pelotas, v. 1, n. 2, p. 343 - 362, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza *et al.* Apresentação. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza *et al.* (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 7-8.

MOURA, Jeani Delgado Paschoal; ALVES, José. Pressupostos teórico-metodológicos sobre o ensino de geografia: elementos para a prática educativa? **Geografia (Londrina)**, Londrina, v. 11, n. 2, p. 309-320, 2002.

NEITZEL, Odair. **A caminho da pesquisa**. Itapiranga: Schreiber, 2025.

NÓVOA, Antonio. **Professores: libertar o futuro**. São Paulo: Diálogos Embalados, 2023.

PAGANELLI, Tomoko Lyda. Reflexões sobre categoria, conceitos e conteúdos geográficos: seleção e organização. *In*: PONTUCHKA, Nídia Nacib; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino (org.). **Geografia em perspectiva**. São Paulo: Contexto, 2006. p. 149 -157.

PEREIRA, Ana Maria de Oliveira. **O protagonismo do jovem na relação com o conhecimento geográfico: possibilidades e limitações no uso das tecnologias digitais nas aulas**. 2017. Tese (Doutorado em Diversidade Cultural e Inclusão Social) Universidade Feevale, Novo Hamburgo, 2017.

PEREIRA, Ana Maria de Oliviera; GENGNAGEL, Claudionei Lucimar. As TDIC na prática docente dos professores de Geografia no pós atividades remotas emergenciais. *In*: COPATTI, Carina; ANDREIS, Adriana Maria; CALLAI, Helena Copetti (org.). **Políticas Educacionais, Cidadania e Educação Escolar: múltiplos olhares**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. p. 183-198.

PIMENTA, Selma Garrido. Para uma re-significação da Didática. Ciências da educação, pedagogia e didática. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal**. São Paulo: Cortez, 1997. p. 23-88.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SILVA, Tiago Dionisio; TIEPPO, Stefania Luiza Marques; SOUSA, Victor Pereira de. Mapeamento das pesquisas sobre o ensino de geografia e a questão racial (2006 - 2016), **Revista Continentes**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 21, p. 124-154, 2023.

SOUSA, Rafaella César dos Santos; SACRAMENTO, Ana Claudia Ramos. A produção da aula como um ato de mediação didática no ensino de Geografia. **Acta Geográfica**, Boa Vista, v. 19, n. 51, p. 114-135, 2025.

SOUZA, Lorena Francisco de. As temáticas interseccionais nas pesquisas sobre o ensino de Geografia no Brasil: avanços e ausências. **Revista da ANPEGE**, Rio Claro, v. 19, n. 38, p. 1-22, 2023.

STRAFORINI, Rafael. O ensino de Geografia como prática espacial de significação, **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 175-195, 2018.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZANATTA, Beatriz Aparecida. As referências teóricas da geografia escolar e sua presença na investigação sobre as práticas de ensino. **Revista Educativa**, Goiânia, v. 13, n. 2, p. 285-305, 2011.

**Recebido:** abril de 2026.

**Aceito:** junho de 2026.