



ISSN 2359-5051

# Revista Diálogos Interdisciplinares GEPFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar  
de Professores

## MINICENSO DEMOGRÁFICO: UMA PROPOSTA DE ATIVIDADE PARA ENRIQUECER E AGREGAR CONHECIMENTO ÀS AULAS DE GEOGRAFIA

Juliana Cristina Ribeiro da Silva<sup>1</sup>

UFMS

Andrew Vinícius Cristaldo da Silva<sup>2</sup>

UFMS

Patrícia Helena Mirandola Garcia<sup>3</sup>

UFMS

**Resumo:** este trabalho tem o intuito de relatar/compartilhar uma atividade realizada com alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental 2. O conteúdo programático dos livros didáticos do sétimo ano concentram-se em “Brasil”. A partir do questionamento de um aluno durante uma aula expositiva sobre o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística e o censo demográfico, surge a ideia de aprofundarmos sobre o tema que, além de conhecermos mais sobre o IBGE, realizamos um minicenso com os alunos do Ensino Fundamental. Neste, apresentamos o passo a passo, assim como uma sugestão de dados a serem levantados, dados que podem e devem ser adequados conforme a Geografia do lugar.

**Palavras-chave:** prática pedagógica; Geografia; Ensino Fundamental II; minicenso escolar; IBGE

**Resumen:** este documento tiene como objetivo informar / compartir una actividad con estudiantes de séptimo grado. El programa de estudios de los libros de texto de séptimo grado se centra en "Brasil". A partir del interrogatorio de un estudiante durante una conferencia sobre el Instituto Brasileño de Geografía y Estadística y el censo demográfico, surge la idea de profundizar el tema de que, además de saber más sobre IBGE, realizamos un mini censo con los estudiantes del Fundamental En esto, presentamos el paso a paso, así como una sugerencia de datos que se recopilarán, datos que pueden y deben ser apropiados de acuerdo con la geografía del lugar.

---

<sup>1</sup>Bacharel e Licenciada em Geografia pela Universidade Federal da Grande Dourados (MS), Mestre em Geografia pela Universidade Federal de Rondônia (RO), Doutoranda em Ensino de Ciências pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (MS), membra do Grupo de Pesquisa LEA – Laboratório Multidisciplinar de Ensino e Aprendizagem, Bolsista CAPES, [jujugeografando@gmail.com](mailto:jujugeografando@gmail.com)

<sup>2</sup> Licenciado em Biologia, Pedagogo, Especialista em Educação Ambiental e Recursos Hídricos, Especialista em Tutoria EAD e Educação Especial, Especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica e Mestre em Biologia, Professor da Rede Estadual e Municipal de Educação de Mato Grosso do Sul, [andrew.biologia@yahoo.com.br](mailto:andrew.biologia@yahoo.com.br), Campo Grande, MS

<sup>3</sup> Professora associada III do curso de Geografia (licenciatura e bacharelado) e do Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFMS, professora do Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Geografia e Programa de Pós-Graduação Doutorado em Ensino de Ciências da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, [patriciaufmsgeografia@gmail.com](mailto:patriciaufmsgeografia@gmail.com)



ISSN 2359-5051

# Revista Diálogos Interdisciplinares GEPFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar  
de Professores

**Palabras claves:** prática pedagógica; Geografia; Escola primaria II; minicenso escolar; IBGE

## 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como intuito relatar e compartilhar uma atividade desenvolvida com alunos do sétimo ano no Ensino Fundamental 2 – EF 2 nas aulas de Geografia. Sabe-se que no sétimo ano, o tema trabalhado é predominantemente assuntos relacionados ao Brasil e sempre aparece o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.

Durante uma aula expositiva, um aluno perguntou sobre o IBGE e como era feito o censo demográfico. A partir desse questionamento, a equipe gestora da escola entrou em contato com o órgão para verificar a possibilidade de uma visita e uma palestra, como o espaço no órgão não comportaria o número de alunos por ser relativamente pequeno, dois técnicos foram a escola.

Ao longo do tempo, a Geografia foi encarada como uma ciência de descrições e de informações, por isso, para ser professor de Geografia necessitava de uma extraordinária memória e ter capacidade de reter exaustivos dados numéricos, nomes de cidades, montanhas, rios e outros (TOMITA, 1999). Para tanto, hoje, para uma aula mais dinâmica e atrativa, faz-se necessário atividades onde o aluno tenha “trabalho”, “coloque a mão na massa”, tenha atividades onde ele seja o autor e construtor do conhecimento.

De acordo com Corrêa (2009, p. 16),

Como toda ciência a geografia possui alguns conceitos-chave, capazes de sintetizarem a sua objetivação, isto é, o ângulo específico com que a sociedade é analisada, ângulo que confere à geografia a sua identidade e a sua autonomia relativa no âmbito das ciências sociais. Como ciência social a geografia tem como objeto de estudo a sociedade que, no entanto, é objetivada via cinco conceitos-chave que guardam entre si forte grau de parentesco, pois todos se referem à ação humana modelando a superfície terrestre: paisagem, região, espaço, lugar e território.

Dentro deste contexto, cabe a Geografia dialogar com outras áreas de conhecimento, assim como, proporcionar uma visão de mundo mais ampla.



ISSN 2359-5051

# **Revista Diálogos Interdisciplinares GEPIFIP/UFMS/CPAQ**

**Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar  
de Professores**

---

Segundo Brandão (1984, p. 07), ao falar sobre educação a define como:

Ninguém escapa da educação. Em sua casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender e ensinar. Para saber, para fazer, para ser para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações.

Na visão de Alves (1989, p. 89), “a educação é a base de uma sociedade democrática”.

E ainda faz uma distinção entre professor e educador, onde:

Educadores, onde estarão? Em que covas terão se escondido? Professores, há aos milhares. Mas professor é profissão, não é algo que se define por dentro, por amor. Educador, ao contrário, não é profissão; é vocação. E toda vocação nasce de um grande amor, de uma grande esperança (ALVES, 1989, p. 11-12).

Para Giroux (1988, p. 99) a voz do professor reflete os valores, as ideologias e os princípios estruturadores que dão significado às culturas e as subjetividades definidoras das atividades diárias dos educadores. É a voz do senso comum à do senso crítico, que os professores utilizam para medir os discursos da produção, dos textos e das culturas vividas, tal como são expressos nas relações assimétricas de poder que potencialmente caracterizam as esferas públicas, tais como a escola. Com efeito, é através da mediação e da ação da voz do professor que a própria natureza do processo escolar é apoiada ou desafiada, isto é, o poder da expressão do professor, para modelar a escolarização de acordo com a lógica dos interesses emancipatórios, está inextricavelmente relacionado à autocompreensão de seus valores e interesses.

A escola onde a atividade foi desenvolvida é socioconstrutivista. A partir de experiências de práticas docentes, trabalhar o socioconstrutivismo é um desafio diário. O grande nome do construtivismo é Jean Piaget, mas a grande referência do socioconstrutivismo é o bielorrusso Lev S. Vygotsky (1896-1934). O Construtivismo, segundo Teixeira (2015, s/p), “é uma das correntes teóricas empenhadas em explicar como a inteligência humana se desenvolve partindo do princípio de que o desenvolvimento da inteligência é determinado pelas ações mútuas entre o indivíduo e o meio”.



ISSN 2359-5051

# **Revista Diálogos Interdisciplinares** **GEPFIP/UFMS/CPAQ**

**Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar  
de Professores**

---

Esta concepção do conhecimento e da aprendizagem que derivam, principalmente, das teorias da epistemologia genética de Piaget e da pesquisa sócio histórica de Vygotsky, partindo da gênese de que o homem não nasce inteligente, mas também não é passivo sob a influência do meio, ou seja, ele responde aos estímulos externos agindo sobre eles para construir e organizar o seu próprio conhecimento, de forma cada vez mais elaborada (AZENHA, 2000).

De acordo com Cavalcanti (2005, p. 119),

Nas propostas construtivistas do ensino importa, então, trabalhar com conteúdos escolares que, tornando-se mediação simbólica dos objetos reais, interfiram na atividade do aluno enquanto sujeito de conhecimento. E essa atividade, por sua vez, é impulsionada pela busca de atribuir significados aos conteúdos que lhe são apresentados.

Segundo Vygotsky, a natureza humana só pode ser entendida quando se leva em conta o desenvolvimento sociocultural dos indivíduos. Portanto, não existe um indivíduo crescendo fora de um ambiente cultural.

Desde o nascimento, o bebê passa a integrar uma comunidade marcada por hábitos, gestos, linguagens e tradições específicas, que orientam os rumos do desenvolvimento infantil. Para o socioconstrutivismo, o papel da linguagem é de suma importância, muitas vezes, mais do que uma simples auxiliar do pensamento, ela é uma poderosa "ferramenta cultural", capaz de modificar os rumos do desenvolvimento.

Em algumas instituições de ensino, o socioconstrutivismo pode servir simplesmente como aval para um modo totalmente tradicional de ensinar. Mas, em instituições onde ele é levado a sério, há um grande incentivo às interações entre os alunos e a tipos especiais de interação entre adultos e crianças.

## **2. MATERIAIS E MÉTODOS**

Muito se fala sobre o socioconstrutivismo em sala de aula, porém, poucos são os textos que trazem ideias, dicas ou sugestões de como se trabalhar, principalmente em áreas



ISSN 2359-5051

# Revista Diálogos Interdisciplinares GEPIFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar  
de Professores

específicas, neste caso, iremos propor uma aula ou ações a serem desenvolvidas sobre Brasil, temas trabalhados normalmente no primeiro momento nos sétimos anos do EF.

A proposta socioconstrutivista de Kiraly (2000 apud ALVES et al., 2018) que propõe a “organização de aulas em torno de princípios construtivistas”, o que implica a ideia de que “conhecimento não é um produto acabado, mas algo a ser constituído por meio de interações entre indivíduos, meio físico e social”.

Neste artigo apresentamos perspectivas docentes acerca da proposta de trabalho, de forma que, mais do que apenas relatar uma experiência, buscar se alinhar à ideia de Kiraly (2000 apud ALVES et al., 2018) de que cultivar um ambiente de diálogo entre formadores/as, administradores/as e estudantes é um meio para se criar uma cultura de inovação que tenha como principal foco a constante busca pelo conhecimento. Para tanto, iremos compartilhar neste, a atividade realizada à luz do socioconstrutivismo: Minicenso Demográfico Escolar.

Para as referidas aulas, ou construção do conhecimento, confeccionamos um quadro com as etapas de como ocorreram as aulas para elucidar melhor o passo a passo conforme podemos verificar abaixo.

## Quadro 01. Roteiro para a realização do minicenso

Aula <sup>4</sup> 01	Durante uma aula expositiva surgiu a ideia, a partir de um questionamento de um aluno sobre o IBGE e o senso demográfico. A partir do questionamento, nasce a ideia de uma visita ao órgão e a realização de um minicenso demográfico com alunos do EF 2
Aula 02	Pesquisa no site do IBGE
Aula 03	Discussão dos dados a serem levantados no minicenso que representasse tanto o aluno quanto a escola
Aula 04	Apresentação da tabela após discussão como a coordenação pedagógica
Aula 05	Palestra com técnicos do IBGE
Aula 06	Aplicação do minicenso com os alunos do EF 2
Aula 07	Quantificação dos dados
Aula 08	Discussão dos dados levantados

Fonte: RIBEIRO DA SILVA, J C., 2019

<sup>4</sup> Não necessariamente foram utilizadas apenas uma aula para a realização da atividade, entenda-se como uma respectiva ordem



ISSN 2359-5051

# **Revista Diálogos Interdisciplinares GEPIFIP/UFMS/CPAQ**

**Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar  
de Professores**

---

Assim como o questionário a ser aplicado com os educandos, onde dados discutidos previamente foram sistematizados, conforme figura 01.

### **3. Resultados e Discussões**

Como dito anteriormente, a ideia do minicenso surge após um questionamento, onde, ao invés de explicarmos, optamos pela construção do conhecimento. Em uma aula a posterior, realizamos um levantamento de dados no site do IBGE, análise da “evolução” do censo em nosso país desde a primeira realização.

Sobre a realização do minicenso, após um conhecimento prévio dos dados que o censo levanta, realizamos uma discussão de quais dados seriam relevantes ser levantados entre os alunos do EF 2. Após elencarmos quais dados seriam relevantes, a tabela foi apresentada a coordenadora pedagógica para termos o aval, conforme figura 01. Esses dados podem ser adequados conforme a realidade de cada escola, dentre eles o meio de locomoção até a escola e ocupação familiar, por exemplo.



ISSN 2359-5051

# Revista Diálogos Interdisciplinares

## GEPFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar  
de Professores

Figura 01 – Questionário aplicado no Minicenso Demográfico

### Minicenso escolar

Ano do recenseamento: 2019

Nome do recenseador: \_\_\_\_\_ (7º ano \_\_\_\_\_)

#### A – Informações sobre o entrevistado

Classe recenseada (ano e turma): \_\_\_\_\_

1. Sexo: ( ) masculino ( ) feminino

2. Ano de nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

3. Número de irmãos:  
( ) nenhum ( ) 1 ( ) de 2 a 4 ( ) mais de 4

4. Com quem você mora?  
( ) pais ( ) avós  
( ) tios ( ) pessoa responsável

5. Você nasceu:  
( ) em outro país  
( ) neste município  
( ) neste estado, mas em outro município  
( ) em outro estado da região: ( ) Norte ( ) Nordeste  
( ) Sul ( ) Sudeste  
( ) Centro-Oeste

6. Como você classificaria sua cor, segundo as categorias usadas pelo IBGE?  
( ) parda ( ) indígena ( ) amarela  
( ) branca ( ) preta

7. Fora o horário das aulas, a que atividades você dedica mais tempo?  
( ) brincar e se exercitar ( ) estudar  
( ) trabalhar em casa ( ) trabalhar fora de casa  
( ) outra atividade

8. Fora do horário das aulas, quanto tempo por dia você dedica aos estudos e à leitura?  
( ) não estuda e não lê ( ) 1 hora  
( ) 2 horas ( ) mais de 2 horas

9. Você tem acesso à internet?  
( ) não ( ) sim

10. Você utiliza a internet para:

( ) Estudo ( ) Compras  
( ) Informações e notícias ( ) Redes sociais

11. Quanto tempo você leva para vir ao colégio?

( ) menos de 10 minutos ( ) entre 10 a 30 minutos  
( ) entre 30 minutos a uma hora ( ) mais de uma hora

#### B – Informações sobre a escola

1. Quantos alunos estudam em sua sala?  
( ) menos de 25 ( ) de 25 a 30  
( ) de 30 a 35 ( ) mais de 35

2. O que você acha bom na escola?  
( ) material escolar ( ) equipamentos de áudio e vídeo  
( ) lugar para esportes ( ) lanche  
( ) atividades culturais e esportivas  
( ) Outros: \_\_\_\_\_

3. Como você avalia a importância da escola para sua vida:  
( ) não possui importância ( ) pouco importante  
( ) importante ( ) decisiva.

4. Deixe aqui, elogios ou sugestões para melhorar o espaço escolar:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Fonte: RIBEIRO DA SILVA, J. C., 2019





Por questões de espaço no escritório do IBGE, dois técnicos foram até a escola para ministrar uma palestra sobre o papel do IBGE, seu histórico e o censo demográfico. Durante a explanação, muitas informações sobre cidades do estado de Mato Grosso do Sul e dados de bairros de Campo Grande foram apresentadas. Ao término, a equipe realizou um quizz distribuindo brindes aos acertadores.

Para a aplicação do questionário, cada turma ficou responsável por uma série, os alunos se dirigiram as salas, explicaram ao professor qual seria a atividade e por questão de otimização do tempo, o professor distribuiu, recolheu e entregou em questão de minutos aos alunos.

Como cada turma ficou responsável por uma serie, os mesmos se organizaram para fazerem a contagem e conferência das respostas, dois alunos ficaram responsáveis por anotar e conferir os dados, pois algumas questões, as respostas deveriam ser exatas, ou seja, eram quantitativas.

Moreira (2011) elucida-nos que a educação centrada no aluno deve deferir do ensino comum ou mecânico, em que o professor apenas enfatiza a memorização com o objetivo de sucesso nas avaliações. Argumenta ainda que,

[...] o ensino centrado no aluno, tendo o professor como mediador, é ensino em que o aluno fala muito e o professor fala pouco. Deixar os alunos falarem implica usar estratégias nas quais possam discutir, negociar significados entre si, apresentar oralmente ao grande grupo o produto de suas atividades colaborativas, receber e fazer críticas. O aluno deve ser ativo, não passivo. Ela ou ele tem que aprender a ser crítica (o) e aceitar a crítica. Receber acriticamente a narrativa do ‘bom professor’ não leva a uma aprendizagem significativa crítica, a uma aprendizagem relevante, de longa duração; não leva ao aprender a aprender (MOREIRA, 2011, p. 04).

A partir daí, temos em Moreira (2011) a distinção entre aprendizagem significativa e aprendizagem mecânica. A aprendizagem significativa, na visão do autor consiste naquela “em que há uma interação cognitiva entre os novos conhecimentos e conhecimentos prévios especificamente relevantes, existentes na estrutura cognitiva do ser que aprende”.

Ainda segundo Moreira (2011) elucida-nos ainda que, a educação deve ser centrada no sujeito da aprendizagem, ou seja, o discente, onde:

Portanto, a aula não é o espaço e o momento para depositar (bancariamente, como dizia Freire, 1987, 1996) conhecimentos na cabeça do aluno, nem as avaliações são o instrumento para verificar o quanto ficou depositado e de que modo ficou. Por mais relevantes que sejam esses conhecimentos, o sujeito que aprende tem que perceber essa relevância e apresentar uma intencionalidade para aprender. O ser humano aprende de maneira significativa se tiver conhecimentos prévios adequados para isso e se quiser aprender (MOREIRA, 2011, p. 05).







Oferecer o conhecimento prévio e propor atividades que os levem a construir seu conhecimento é um desafio.

Segundo Wittgenstein (apud ALVES, 1989, p. 59),

Educação é o processo pelo qual aprendemos uma forma de humanidade. E ele é mediado pela linguagem. Aprender o mundo humano é aprender uma linguagem, porque os limites da minha linguagem denotam os limites do meu mundo.

Ao discutirmos sobre os dados levantados dos alunos do Ensino Fundamental da escola em questão, pudemos verificar o orgulho dos alunos terem feito o levantamento de dados não só dos alunos, mas o perfil deles e a relação com a escola. Houve um aluno de uma determinada série que não levou a atividade a sério, então, em muitos gráficos aparecia a opção “não respondeu ou não soube responder”, esse fato isolado serviu de deixa para conversarmos sobre a importância e a seriedade de uma pesquisa.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Ciência Geográfica pressupõe a formação de conceitos científicos que nos possibilita a reelaboração e maior compreensão do espaço vivido e a internalização consciente do concebido, possibilitando-nos uma dimensão do conhecimento geográfico: o espaço vivido, ou seja, a geografia vivenciada na prática docente. Na atividade realizada, conhecer a realidade dos educandos nos proporciona termos uma maior noção da realidade familiar, socioeconômica e escolar.

Estarmos abertos ao novo, e, sair de nossa zona de conforto é um desafio e tanto! Mas, aprender algo novo é muito bom, abre novos horizontes. A frase de Paulo Freire (1997, p. 25) “Quem ensina aprende ao ensinar. E quem aprende ensina ao aprender” nunca foi tão real em nossa prática docente, pois fazer com que o educando seja o protagonista da aprendizagem é um desafio.

Enquanto alguém que está na academia e também na sala de aula, percebemos que precisamos que nossos colegas que estão em sala compartilhem suas ações, que no meio acadêmico possamos ter/dar a oportunidade de nos depararmos mais com trabalhos práticos e menos trabalhos teóricos, claro, a teoria é de suma importância, porém a prática, ah a prática da docência só sabe da realidade quem está lá!

Sabemos que não é fácil realizarmos atividades práticas com frequência, principalmente em escolas públicas. Sabemos que muitas vezes, na escola pública, não há





materiais suficientes e o professor acaba tirando do bolso para comprar materiais necessários para uma atividade prática. Porém, é inegável o nível de apreensão dos alunos após realizarem uma atividade prática. Pois, segundo Alves (1989, p. 95), “as idéias (sic) nada mais são que trilhos nos quais o interesse ocorre”.

Precisamos sim planejar e executar aulas mais práticas, dinâmicas e, se possível, longe das quatro paredes. Essa atividade por nós realizadas pode ser adaptada para a realidade e executadas de forma didática para maior apreensão dos conteúdos trabalhados, sempre levando em conta a colaboração da equipe gestora dando aval dos dados a serem levantados.

## REFERÊNCIAS

ALVES, D; BEZERRA, C. e COSTA, P. Formação de tradutores e tradutoras: reflexões sobre a aplicação de uma atividade de tradução, a partir de uma abordagem socioconstrutivista, no contexto de uma universidade brasileira. **Rev. de Letras** – n°. 37, vol. (1) jan./jun. 2018. Disponível em: <http://periodicos.ufc.br/revletras/article/view/33767/73487>. Acesso em: 10 Mar. 2019.

ALVES, Rubem. **Conversas com quem gosta de ensinar**. São Paulo, SP: Cortez, 1989.

AZENHA, M. G. **Construtivismo**: de Piaget a Emília Ferreiro. São Paulo: Ática, 2000.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo, SP: Brasiliense, 1984.

CAVALCANTI, L. de S. Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de Geografia. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 185 – 207, maio/ago. 2005. Disponível em: <http://cedes.unicamp.br>. Acesso em: 03 Mar. 2019.

CORRÊA, Roberto Lobato. Espaço, um conceito-chave da Geografia. In: CASTRO, I. E. de; GOMES, P. C. da C.; CORRÊA, R. L. **Geografia**: conceitos e temas. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. 9º ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GIROUX, Henry. **Escola crítica e política cultural**. São Paulo: Cortez, 1988.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Censo demográfico. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 20 Mar. 2019.

MOREIRA, M. A. Abandono da narrativa, ensino centrado no aluno e aprender a aprender criticamente. **Revista Eletrônica do Mestrado Profissional em Ensino de Ciências da Saúde e do**  
**Revista Diálogos Interdisciplinares – GEPPFIP/UFMS/CPAQ**





**Ambiente.** 2011. Disponível em:

[http://periodicos.uff.br/ensinosaudeambiente\\_backup/article/view/14592/9196](http://periodicos.uff.br/ensinosaudeambiente_backup/article/view/14592/9196). Acesso em: 02 mar. 2019.

TEIXEIRA, Helio. **O que é socioconstrutivismo?** Disponível em:

<http://www.helioteixeira.org/ciencias-da-aprendizagem/o-que-e-socioconstrutivismo/>. Acesso em: 02 Mar. 2019.

TOMITA, Luzia M. Saito. Trabalho de campo como instrumento de ensino em Geografia. **Geografia.** Londrina, v.8, n.1, p.13-15, jan./jun., 1999. Disponível em:

<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia/article/view/10199/9006>. Acesso em: 30 Jun. 2019.

VYGOTSKY, L. S. **Obras elegidas:** incluye problemas de desarrollo de la psique. Vol. 3. Espanha: Editora Visor, 1996.

