

## A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA: ANÁLISE A PARTIR DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Raimunda Abou Gebran<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE, Presidente Prudente, SP. E-mail: [ragebran@hotmail.com](mailto:ragebran@hotmail.com)

### RESUMO

A presente pesquisa teve por objetivo analisar a formação do professor em cursos de Licenciatura em Geografia de duas instituições de ensino superior (pública e privada) de Presidente Prudente, buscando compreender as proposições, concepções e ações que norteiam os cursos, com vistas à profissionalização docente. A pesquisa se justificou pela necessidade de reflexão sobre a formação do docente de Geografia proposta por esses cursos, apontando os avanços e as limitações desse processo, com vistas a sua redimensão. A pesquisa se configurou em uma perspectiva qualitativa, apoiada em revisão da literatura e análise documental (projeto pedagógico dos cursos). O trabalho permitiu desvelar o conjunto de elementos que, de forma direta ou indireta, direcionam e definem o processo de formação do licenciado e compreender como esse processo contribui para uma futura atuação docente na educação básica cujas habilidades e competências revelem a identidade e a profissionalização docente.

**Palavras-chave:** Formação docente. Licenciatura em Geografia. Projeto pedagógico.

### THE GEOGRAPHY TEACHER TRAINING: ANALYSIS FROM THE PEDAGOGICAL POLITICAL PROJECT

#### ABSTRACT

The present research had the objective of analyzing the teacher training in undergraduate courses in Geography of two higher education institutions (public and private) of Presidente Prudente, seeking to understand the propositions, conceptions and actions that guide the courses, with a view to professional teaching. The research was justified by the need for reflection on the training of the Geography teacher proposed by these courses, pointing out the advances and the limitations of this process, with a view to its re-dimensioning. The research was configured in a qualitative perspective, supported by literature review and documentary analysis (pedagogical project of the courses). The work allowed to unveil the set of elements that, directly or indirectly, direct and define the process of formation of the licensee and understand how this process contributes to a future teaching performance in basic education whose skills and competences reveal the identity and professionalism of the teacher.

**Keywords:** Teacher training. Degree in Geography. Pedagogical project.

## INTRODUÇÃO

A educação no Brasil passa por profundas mudanças, talvez não tantas quanto a sociedade atual exigiria, mas sem dúvida significativas. Nesse contexto, a Geografia, como componente curricular da escola básica, também se modifica, seja por força das políticas públicas, seja por exigências da própria ciência, uma vez que consideramos que a leitura do mundo é fundamental para que todos nós, que vivemos em sociedade, possamos exercitar nossa cidadania.

A compreensão da complexidade do fazer educativo traz à tona a figura do docente, seus compromissos, sua formação e sua percepção do exercício profissional. A formação para a docência passa a ser estudada em relação à prática pedagógica, autonomia e identidade profissional. O professor, como educador, ao trabalhar com o ensino de Geografia tem diante de si uma sociedade extremamente complexa, permeada de desigualdades e contradições, o que torna relevante o seu trabalho considerando os problemas sociais que se desencadeiam nesse processo.

Nesta pesquisa, colocamos a formação docente e a construção da identidade profissional como objeto de estudo. A identidade profissional dos professores consiste no conjunto de formas de ser e atuar configuradas ao longo de sua vida docente. É o processo de construção e reconhecimento de uma definição de si, satisfatória para o próprio sujeito e válida para as instituições onde exerce a profissão.

Buscamos nessa pesquisa abordar os aspectos fundamentais que envolvem a formação do professor, mais especificamente a identidade do professor de Geografia, que se constituem em elementos de sua profissionalização. Assim, o objetivo da pesquisa consistiu em analisar a identidade da formação do professor em cursos de Licenciatura em Geografia de duas instituições de ensino superior (pública e privada) de Presidente Prudente, buscando compreender as proposições, concepções e ações que norteiam os cursos, com vistas à profissionalização docente.

Portanto, as questões iniciais que se colocam são: que perfil deve ter um professor de Geografia de forma a auxiliar o aluno a se constituir como cidadão? Como a Geografia pode oportunizar que ele conheça melhor as relações que se estabelecem no interior da sociedade em que vive e na relação desta com as outras, uma vez que as relações políticas e econômicas são hoje globalizadas? Quais os referenciais teórico-metodológicos que permitiriam construir os processos de leitura e análise do espaço geográfico em sua dinamicidade? Que proposições didático-pedagógicas devem ser assumidas pelo professor que favoreçam esses processos, uma vez que ele é sujeito do seu próprio trabalho na sala de aula e deve propiciar condições para o aluno tornar-se coprodutor de conhecimentos?

Para tanto, analisar e repensar a formação e a ação docente é um desafio cotidiano, principalmente quando se almeja formar um aluno cidadão, consciente, crítico, ético, criativo e atuante na sociedade, compreendendo-a em seu movimento e dinâmica e atuando para a transformação qualitativa da mesma.

Para a consecução desse objetivo procuramos compreender:

- As concepções teóricas e pedagógicas que norteiam os projetos pedagógicos dos Cursos;
- As proposições assumidas para a elaboração do projeto (estrutura curricular e planos de ensino);
- As ações assumidas no desenvolvimento dos cursos no que diz respeito à: abordagem dada ao conhecimento geográfico, ao tratamento metodológico (procedimentos e recursos) propostos e utilizados nas aulas, à abordagem dada à questão da avaliação.

A pesquisa se configurou como uma investigação qualitativa, assumindo caráter analítico interpretativo. Os procedimentos da pesquisa estiveram centrados na revisão da literatura pertinente ao tema e na análise documental. Na análise documental foram focalizados documentos oficiais e legislações que regulamentam a formação de professores nos cursos de

Licenciatura em Geografia. Também foram analisados os projetos pedagógicos dos cursos e planos de ensino dos professores, para compreender a identidade profissional pretendida.

Buscamos nessa pesquisa abordar os aspectos fundamentais que envolvem a formação do professor, mais especificamente a identidade do professor de Geografia, que se constituem em elementos de sua profissionalização, refletindo sobre as bases teóricas e metodologias que subsidiam a sua formação e sobre os saberes que devem nortear a sua atuação docente, ou seja entender o seu papel como educador e articular teoria e prática no processo ensino-aprendizagem, na (re) construção do conhecimento

### **Reflexões sobre a formação do professor**

A formação de professores no Brasil, a partir da constituição dos cursos de Licenciatura na década de 30 do século XX, centra-se nos mesmos moldes e revela que nem sempre as propostas desses cursos apontam para processos de formação/habilitação que propiciem a articulação de dimensões teórica e prática, ética, política e social na formação crítica e autônoma do profissional docente.

Historicamente, a formação docente para a Educação Básica se depara com uma dicotomia entre a Pedagogia, as Ciências Sociais e Aplicadas e as Letras, à medida que essas áreas passaram a valorizar seu conteúdo específico em detrimento do saber pedagógico, com o qual o aluno entra em contato apenas ao final do processo. Verifica-se que nesses cursos ao formar o profissional de educação que seja adaptado a uma determinada condição, considera-se apenas a intenção da técnica, ignorando os aspectos filosóficos, políticos e éticos num contexto carregado de contrariedades ideológicas e subjetivas.

Considera-se que uma identidade profissional pouco consistente surge como lacuna que dificulta passos mais autônomos do professor, isso em boa parte é devido a uma tardia tomada de consciência de que ensinar não se restringe ao domínio da prática. Roldão (2007, p. 97) argumenta que:

A actividade de ensinar – como sucedeu com outras actividades profissionais – praticou-se muito antes de sobre ela se produzir conhecimento sistematizado. Estas profissões transportam por isso uma inevitável "praticidade" que, a não ser questionada/teorizada, jamais transformaria a actividade em acção profissional e mantê-la-ia prisioneira de rotinas não questionadas e incapazes de responder à realidade. Todavia, a progressiva teorização da acção, neste como noutros domínios, foi gerando, por sua vez, novos corpos de conhecimento, que passam a alimentar – e a transformar – a forma de agir dos profissionais em causa.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) (BRASIL, 1996) aponta para a necessidade do compromisso com a formação (inicial e continuada) e atuação do professor das diferentes áreas do conhecimento, em todos os níveis de ensino, com vistas a profissionalização e aprimoramento de sua prática docente.

No tocante ao ensino de Geografia, já em 1996, os Parâmetros Curriculares Nacionais propuseram as habilidades e competências a serem desenvolvidas em Geografia, e indicavam que o docente, em sua atividade profissional, deveria estar habilitado a trabalhar de forma a desenvolver essas competências e habilidades que propiciassem o entendimento das dinâmicas socioespaciais, das dinâmicas do espaço físico, das relações sociedade-natureza, numa perspectiva temporal, das diferentes formas de representação, das diferentes contextualizações e relações políticas e sociais, entre outras.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em cursos de Nível Superior (Resolução CNE/CP 1 de 18 de fevereiro de 2002, com base nos Pareceres 9/2001 e 27/2001) (BRASIL, 2002) e as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Geografia (Parecer CNE/CES 492/2001) (BRASIL, 2001) apresentam orientações básicas

considerando a necessidade de rever os processos de formação; de proporcionar mudanças nesses processos e aprimorar a capacidade acadêmica dos docentes e atualizar os currículos para as novas competências. Isso implica na constituição dos saberes e conhecimentos de base para o exercício de sua profissionalidade.

Portanto, várias proposições se configuram no cenário educacional com exigências para as quais os professores precisam estar preparados. Um dos propósitos básicos da formação universitária consiste em oferecer aos futuros profissionais da educação uma formação adequada, que integre os desenvolvimentos cognitivo, socioafetivo e técnico, isto é, conhecimentos inerentes à profissionalização docente.

De acordo com Lopes (2010) a imagem do professor como simples transmissor ou repassador de conteúdos científicos produzidos na esfera acadêmica é amplamente questionada e até mesmo rejeitada, uma vez que hoje em dia não é mais suficiente que um professor apenas ensine, pois ele precisa ter competência para produzir resultados na aprendizagem do aluno.

Ainda segundo Lopes (2010, p. 81, grifos do autor)

O trabalho do professor ganha relevo porque é dele a tarefa de, no interior de uma comunidade profissional e de uma tradição disciplinar, *transformar*, por meio de uma ação complexa, o conhecimento científico em *conhecimento a ser ensinado*. Podemos identificar, neste ângulo de visão, o saber distinto do ofício docente: a capacidade, sempre em contínuo processo de desenvolvimento, de tornar acessível a todos os alunos o conhecimento geográfico, historicamente acumulado pela sociedade humana.

Contudo, o que se revela ainda, no processo de formação do profissional docente, é que prevalece uma situação de despreparo para o enfrentamento da complexidade da escola em que irá atuar, o que deve exigir amplo debate e questionamento dos cursos de formação e seu efetivo comprometimento social e não tem propiciado a organização e a condução do ensino com vistas a aprendizagens significativas. É preciso que esse processo seja repensado em suas múltiplas facetas, tanto no que se refere às questões teóricas como às metodológicas.

Entende-se que a docência, por excelência, deve se constituir em uma atividade profissional de alta responsabilidade técnica, política e social, pressupondo-se, portanto, que a formação do educador requer compromisso e competência com vistas à qualidade do ensino. Contudo, verifica-se no cenário educacional a permanente denúncia sobre a formação e ação docente que, via de regra, comprometem, de forma significativa, a consecução dos objetivos mais amplos da educação.

Pretende-se aqui situar o professor de educação básica do Ensino Fundamental na prática reflexiva, através da análise dos pontos fundamentais da LDB, discutindo questões que se levantam na tentativa de colocar em prática o que é ensinado nos cursos de formação de professores no que diz respeito à ação docente levando-os a refletirem sobre a sua formação e sua ação docente.

Para tanto, repensar a formação e a ação docente é um desafio cotidiano, principalmente quando se almeja formar um aluno cidadão, consciente, crítico, ético, criativo e atuante na sociedade, compreendendo-a em seu movimento e dinâmica e atuando para a transformação qualitativa da mesma.

A prática reflexiva surge como uma possibilidade dos professores interrogarem as suas metodologias de ensino e a implementação das políticas públicas do Estado. A reflexão fornece oportunidades para fazermos uma revisão de acontecimentos e práticas, conferindo, assim, poder aos professores, munindo o educador na construção histórica da realidade vivida no cotidiano escolar.

Essa discussão tem por base a insatisfação sentida por muitos educadores com a sua preparação profissional e com as políticas públicas voltadas à educação, as quais não contemplam

aspectos da práxis docente e têm levado o professor ao esgotamento físico e mental, pois ambas (formação e políticas públicas) não têm favorecido o professor como principal mediador entre o aluno e a realidade vivida.

Essa insatisfação sentida por muitos educadores deve conduzi-los a momentos de reflexão e ao desenvolvimento de um pensamento crítico sobre o cotidiano escolar. Uma vez que não basta apenas estar insatisfeito, é necessário realizar mudanças através de uma postura mais crítica ante as “exigências do sistema exposto ou imposto” (SANTOS, 2008).

Devemos compreender que a prática docente é o modo de agir do professor, é a ação de sua formação e que o desafio se dá na práxis baseada em teorias; na compreensão de uma nova realidade e na busca de alternativas possíveis para se alcançar o objetivo máximo da educação, qual seja, formar cidadãos conscientes e autônomos do seu papel na sociedade. Essa autonomia construída a partir de uma leitura crítica da realidade é importante componente de uma identidade profissional aberta ao diálogo e a trocas cognitivas.

### **A formação do professor de Geografia**

A abordagem da formação do profissional docente de Geografia é um tema que deve levar em conta as diferentes transformações pelas quais o mundo tem passado, que provocam alterações no que diz respeito ao mundo do trabalho e à formação do professor e que afetam a formação e a identidade dos profissionais.

Para a atuação profissional do professor de Geografia exigida na atualidade não se podem mais adiar importantes modificações nos currículos e nas metodologias de formação inicial. Exige-se uma formação que dê conta da construção e reconstrução dos conhecimentos geográficos fundamentais e de seu significado social. Não basta o professor ter domínio da matéria é necessário tomar posições sobre as finalidades sociais da Geografia numa determinada proposta de trabalho. É preciso que o professor saiba pensar criticamente a realidade social.

Portanto, essa reflexão deverá ser ancorada num suporte teórico crítico que vincule o objeto da Geografia, seus conceitos referenciais, conteúdos de ensino e abordagens metodológicas aos determinantes sociais, econômicos, políticos e culturais do atual contexto histórico. Para isso, será necessário ter como perspectiva tanto os períodos precedentes, quanto os possíveis movimentos de transformações futuros, numa análise que considere, permanentemente, o processo histórico (BRASIL, 2008).

Outro papel importante que tem sido considerado importante na formação do professor é o da construção da identidade profissional e seu papel na formação. Sobre esse assunto, Callai (2006, p. 91) observa que:

[...] o conteúdo da Geografia é o material necessário para que o aluno construa o seu conhecimento, aprenda a pensar. Aprender a pensar significa elaborar, a partir do senso comum, do conhecimento produzido pela humanidade e do confronto com outros saberes (do professor, de outros interlocutores), o seu conhecimento. Este conhecimento, partindo dos conteúdos da Geografia, significa uma consciência espacial das coisas, dos fenômenos, das relações sociais que travam no mundo.

A formação do professor deve ser um processo contínuo, e deve ocorrer por toda a sua vida profissional. Essa dimensão é apontada como formação continuada esse processo pode ocorrer em cursos de pós-graduação e de aperfeiçoamento nas práticas não escolares e nas práticas escolares.

Significa dizer que no exercício de suas funções no dia a dia da escola, o docente pode aprender e ampliar os conhecimentos de forma que isso possa redefinir os parâmetros que norteiam sua prática. É necessário que os professores dominem conhecimentos teóricos metodológicos da Geografia escolar, assim como o ensino em geral, para atuarem com consciência

e autonomia. O desafio fundamental para o profissional da educação é distinguir e compreender as teorias subentendidas na sua própria prática e, originar condições para que diante das teorias, modifique seus pontos de vista, atitudes, posturas e atuação no exercício educacional.

Além da abordagem crítica da Geografia, esta também pode ser enriquecida por outras abordagens, ou seja, pela percepção que o indivíduo tem, ou que ele faz de seu mundo. Nessa perspectiva busca-se a apreensão do entendimento do aluno enquanto subjetividade, ou seja, a compreensão do lugar, do espaço vivido.

O ensino de Geografia demanda uma postura também diferenciada, sobretudo, no que diz respeito ao estabelecimento de relações entre os diferentes atores sociais que compõem o coletivo escolar e o próprio conhecimento. Por isso cabe ao professor entender as especificidades inerentes a Geografia, mas desconstruir o caráter de fragmentação que a envolve de forma a intervir no processo de ensino-aprendizagem valorizando o entendimento do espaço geográfico como uma extensão humana e física.

No tocante à formação do profissional docente que vai atuar no ensino de Geografia, verifica-se que, apesar de algumas tentativas e propostas de inovação, um tanto tímidas, ainda se tem privilegiado a transmissão de conteúdos fragmentados, dicotomizados e superficiais que não permitem a análise do espaço como um todo, enquanto espaço social, síntese das relações homem-natureza e dos homens entre si.

## **ANÁLISE DOS DADOS**

Os cursos de graduação em Geografia podem, pelas Diretrizes Curriculares para os cursos de Geografia, oferecer as modalidades de licenciatura na Formação de Professores para o Ensino Básico e/ou bacharelado acadêmico profissionalizante. Na presente análise considerou-se o Projeto Pedagógico (plano de curso) – P. P. de dois cursos de licenciatura em Geografia, de duas universidades (uma particular e outra pública) em uma cidade sede administrativa regional do Estado de São Paulo. Na universidade pública, há o oferecimento das duas modalidades: licenciatura e bacharelado. Assim, buscou-se compreender como a formação é proposta, assumida e objetivada pelos cursos. Para tanto foram definidos alguns eixos de análise.

### **A identidade profissional do professor expressa nos projetos**

A profissionalização da docência, como processo de construção de identidades, é complexa, pois está relacionada à autoimagem, à autobiografia e às representações que os professores fazem de si próprios e dos outros no seu grupo profissional. Significa dizer que a construção da identidade envolve um lugar de lutas, de conflitos, em que são construídas as maneiras de ser e estar na profissão (Nóvoa, 1992). Assim, buscou-se compreender, nesta análise, a conceituação de identidade profissional do docente, assumida e objetivada pelos cursos, entendida como o conjunto de formas de ser e de atuar configuradas ao longo da vida docente. As análises revelaram que em ambos os cursos subentende-se a valorização do geógrafo e sua identidade profissional, mas não definem de modo claro e explícito a identidade da formação do professor de Geografia

### **As intencionalidades das propostas**

Ao analisar os objetivos gerais e específicos procurando destacar as intencionalidades e o perfil do profissional desejado bem como as competências e habilidades esperadas, verificou-se que estão bastante articuladas às Diretrizes Curriculares Nacionais. Contudo, são enfatizadas habilidades e competências que deverão ser adquiridas pelo geógrafo, mas não há referências à conceituação e importância da formação do professor. Entendemos que pensar nessa intencionalidade implica em pensar uma “nova profissionalidade docente”, uma “nova cultura profissional”, na qual se torna evidente que, como sintetiza Nóvoa (1992, p. 25), “a formação não

se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal”.

### **Saberes necessários à prática docente**

Um aspecto importante das pesquisas sobre o saber docente é a consciência do caráter social desse saber e da própria profissão do professor (NÓVOA, 1992; GAUTHIER *et al.*, 1998; TARDIF, 2006). Nesse sentido, não basta ao professor possuir domínio da matéria (conteúdos), mas é fundamental que ele possua a capacidade de pensar criticamente, desvendar os fenômenos que permeiam a realidade social e que se imponha como sujeito transformador desta realidade. Assim, é determinante que na sua formação inicial lhe seja propiciada a oportunidade de assumir um ponto de vista crítico sobre a organização do espaço geográfico, proporcionando o domínio do conteúdo a ser ensinado, como também a capacidade de refletir o próprio exercício docente. Como apontam Pontuschka, Paganelli e Cacete (2007, p. 97), “[...] à medida que os conteúdos deixam de ser fins em si mesmos e passam a ser meios para a interação com a realidade, fornecem ao aluno os instrumentos para que possa construir uma visão articulada, organizada e crítica do mundo”.

### **Estrutura Curricular**

A análise deste elemento do Projeto Pedagógico é reveladora do curso como organização e dos modos como se organiza, como se pensa e se (re) constrói no dia-a-dia, numa perspectiva de desenvolvimento curricular estratégico no qual, todos os atores são, tenham consciência disso ou não, construtores do currículo. A estrutura curricular de um curso aponta a intencionalidade de um trabalho que se completará com a prática, na constituição da práxis.

O currículo formal elaborado com a intencionalidade defendida nos documentos estudados e a pertinência dos elementos indicadores do trabalho a realizar, apesar de buscar o equilíbrio entre teoria e prática, deixa ainda, transparecer uma organização academicista com ênfase nas disciplinas. As ementas, cujo objetivo é indicar a função da disciplina no curso, em grande parte, apresentam a forma tradicional de elencar o conteúdo a ser desenvolvido.

### **Metodologia do Ensino**

Zeichner (*apud* SÁ-CHAVES, 1999, p. 35) afirma que “[...] não é a prática que ensina, mas, a reflexão sobre ela”. Diante disto, é reduzida a possibilidade de analisar a metodologia do ensino sem observar a prática pedagógica dos professores e a reflexão que fazem sobre ela. Os projetos indicam apenas direções a serem assumidas na prática docente. Os projetos indicam as direções a serem assumidas na prática docente. Contudo, pesquisas revelam que a ocorrência das dificuldades está relacionada à maneira como são conduzidas as didáticas e metodologias na realidade escolar. Kaercher (2009, p. 230) afirma:

Insisto: os nossos maiores problemas não são de conteúdo, mas sim da falta de clareza, para nós mesmos, professores de Geografia, do papel da nossa ciência. Ou a geografia se torna útil para os “não geógrafos” (nossos alunos em especial), ou ela tende a desaparecer! Uma espécie de programa de variedades” que fala todos os lugares e povos diversos e distantes. Só que sem cores e sons. Chatice, portanto.

### **Práticas Avaliativas**

Nas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Geografia (BRASIL, 2001, p. 4), a referência à avaliação indica que “os cursos deverão criar seus próprios critérios de avaliação periódica, em consonância com os critérios definidos pela IES. à qual pertencem”. A obediência a estes dois princípios de avaliação foram observados na proposta de avaliação na análise dos dois Projetos Pedagógicos.

Há a declaração de que os critérios e instrumentos de avaliação referentes ao ensino terão com finalidade a apreensão dos conhecimentos, competências e habilidades adquiridas pelos alunos no decorrer do curso e ressalta ainda que os instrumentos de avaliação (questionários, entrevistas) poderão ser aplicados com o objetivo de diagnóstico do trabalho pedagógico, do andamento e das dificuldades que o curso enfrenta e o objetivo de ajuste à ajuda. Contudo, não se expressa o caráter formativo das práticas avaliativas.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto pedagógico é elaborado como orientação para as atividades administrativas e pedagógicas que o curso necessita. Pode-se dizer que ele estabelece o “currículo formal” para ser vivenciado pelos docentes (currículo vivido). As duas instituições escolares estão a experimentar uma nova organização de um curso de Licenciatura em Geografia, estão a constituir um novo currículo formal que orientará o currículo vivido por professores e alunos. Assim, o primeiro cuidado na elaboração do projeto pedagógico é sempre o de envolver os responsáveis pelo curso, especialmente os docentes. O conhecimento do que se pensa e se deseja com o curso deve ser trabalhado por todos, de modo a perceber a natureza do curso. Nos documentos estudados não se percebeu movimento neste sentido da participação e envolvimento para a percepção dos aspectos sociais econômicos e antropológicos que se vive hoje para ensinar.

### REFERÊNCIAS

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 05 out. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Parecer CES/CNE 492/2001, homologação publicada no DOU 09/07/2001, Seção 1, p. 50. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 09 jul. 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>>. Acesso em: 05 out. 2010.

BRASIL. 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 abr. 2002. Seção 1, p. 31. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf)>. Acesso em: 05 out. 2010.

CALLAI, H. C. A articulação teoria-prática na formação do professor de Geografia. In: SILVA, A. M. M. *et. al.* (Org.) **Educação formal e não formal, processos formativos e saberes pedagógicos: desafios para inclusão social**. Recife: ENDIPE, 2006. p. 143- 161.

GAUTHIER, C. *et al.* **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí: Ed. UNIJUI, 1998.

KAERCHER, N. A. O gato comeu a Geografia Crítica? Alguns obstáculos a superar no ensino - aprendizagem de Geografia. In: PONTUSCHKA, N. N.; OLIVEIRA, A. U. (Orgs.). **Geografia em Perspectiva: ensino e pesquisa**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 221-231.



LOPES, C. S. **O professor de Geografia e os saberes profissionais: o processo formativo e o desenvolvimento da profissionalidade**. 2010. 258 f. Tese (Doutorado em Geografia). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo - USP, São Paulo, 2010.

NÓVOA, A. **A profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1992.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANNELLI, T. I.; CACETE, N. H. **Para Ensinar e Aprender Geografia**. São Paulo: Ed. Cortez, 2007.

ROLDÃO, M. C. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, Rio de Janeiro, jan./apr. 2007. Disponível em: <[www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext)>. Acesso em: 05 out. 2010.

SÁ-CHAVES, I. O currículo como meio ou instrumento. In: ROLDÃO, M. C. **Currículo; gestão diferenciada e aprendizagens de qualidade**. Algarve. Portugal, 1999, p. 23-40.

SANTOS, M. C. M. D. Discutindo a educação no contexto atual. 03 ago. 2008. Disponível em: <<http://recantodasletras.uol.com.br/artigos>>. Acesso em: 16 jul. 2016.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

---