

## O GRUPO DE ESTUDO DA LOCALIDADE: ELO QUE UNE A FORMAÇÃO DOCENTE, A PRÁTICA E OS PROFESSORES DE GEOGRAFIA E DE HISTÓRIA

*Andrea Coelho Lastória\**

### Resumo

Este trabalho configura-se como um relato de experiência que envolve a pesquisa em ensino e a formação de professores. O referencial teórico e metodológico assenta-se na interface das áreas de Educação, Geografia e História. O Grupo de Estudo da Localidade (ELO) é concebido como uma comunidade de aprendizagem profissional da docência. O trabalho apresenta o contexto formativo e investigativo de tal grupo e reflete sobre seus desdobramentos, dentre eles a pesquisa sobre aprendizagens profissionais, a sistemática utilizada para favorecer a aquisição de conhecimentos específicos e pedagógicos. Os resultados evidenciam as características da pesquisa colaborativa, as contribuições para os processos de formação, os tipos de conhecimento, as trajetórias de aprendizagem profissional e as práticas educativas.

Palavras-chave: Formação Docente; Estudo da Localidade; Prática Pedagógica.

### Abstract

This work is formed by a report of an experience that involves research in teaching and teachers' educational background. The theoretical and methodological reference is based on the interface of the Education, Geography and History areas. The Community Study Group (Grupo de Estudo da Localidade - ELO) is conceived as a community of teachers' professional apprenticeship. The work presents the

---

\* Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação do Departamento de Educação, Informação e Comunicação, professora de Metodologia do Ensino de História e Geografia e coordenadora do Laboratório Interdisciplinar de Formação de Educadores e do Grupo de Estudo da Localidade (ELO), da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP) da Universidade de São Paulo (USP). <lastoria@ffclrp.usp.br>.

formative and investigative context of such a group and reflects about its developments, among them, the research about professional apprenticeships and the systematic used to favoring the acquisition of specific and pedagogical knowledge. The results emphasize the characteristics of collaborative research, the contributions for education processes, the types of knowledge, the professional apprenticeship's trajectories and the educational practices.

Keywords: Teachers' Education, Community Study, Pedagogical Practice.

### 1 Introdução

A literatura educacional tem apontado para a crescente produção nacional de pesquisas do tipo diagnóstico, a respeito das práticas pedagógicas em Geografia. Estas focam tanto os anos iniciais como todo o ensino fundamental e médio. Tal temática é justificada pelas recentes políticas curriculares implementadas pelas diversas secretarias de Educação dos estados e dos municípios da União, que ora se aproximam ora se distanciam das concepções apresentadas pelo Ministério da Educação por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para a Geografia nos anos 1990. Entendemos que essas pesquisas objetivam explicitar não apenas "o que" e "como" os professores da escola básica ensinam em Geografia: elas buscam entender, também, "por que", "desde quando", "para quem" e "para que" ensinar tal ciência, tendo em vista as necessidades básicas da comunidade escolar e a reestruturação da própria geografia escolar. Tal busca ainda está relacionada às mudanças nos programas curriculares oficiais e às políticas públicas de avaliação da escola básica: o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e, especificamente no estado de São Paulo, o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar da Educação Básica do Estado de São Paulo (Saresp).

A necessidade premente dessas pesquisas reside no fato de contribuírem para descrever, avaliar e analisar os impactos causados por todas as alterações nas práticas pedagógicas das escolas de ensino fundamental, principalmente nas da rede pública.

Além das pesquisas de diagnóstico, as práticas de ensino de Geografia são tomadas, também, como objeto de pesquisas em Educação e em Geografia. Mais recentemente, as práticas de ensino de Geografia têm sido concebidas como "palco" para a geração e produção de conhecimentos (ou saberes) em pesquisas sobre a formação de professores (inicial ou continuada) e sobre o desenvolvimento profissional (mais especificamente sobre a aprendizagem da docência). Sobre estes aspectos é que a pesquisa relatada no presente

trabalho está assentada. Para explicitá-la, entendemos ser necessário apresentar o contexto institucional mais amplo em que está inserida.

## **2 O Grupo de Estudo da Localidade: reflexão coletiva e ação docente**

Para desenvolvermos uma pesquisa sobre formação (inicial e continuada) de professores constituímos um grupo com o propósito de estudar a localidade e produzir um material escolar no formato de um atlas. Passamos a construir colaborativamente conhecimentos específicos de Geografia e História e, concomitantemente, estudar o desenvolvimento profissional dos envolvidos. Tal grupo passou a ser denominado de Grupo de Estudos da Localidade (ELO) e foi vinculado ao Laboratório Interdisciplinar de Formação de Educadores, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, da Universidade de São Paulo (USP).

O ELO apresenta-se, portanto, como uma comunidade de aprendizagem profissional da docência. Nele estão reunidos alunos do curso de Pedagogia, professores de Geografia e História, pedagogos, alunos de pós-graduação, pesquisadores das áreas de Geografia, História e Educação, dentre outros. O objetivo é compartilhar saberes da prática pedagógica e das áreas específicas do conhecimento, estudar a localidade paulista de Ribeirão Preto (SP), refletir sobre as permanências e mudanças realizadas pela sociedade ao longo do tempo e produzir novos saberes escolares. É composto por jovens pesquisadores e professores. Possui um perfil heterogêneo amparado pelo diálogo e pela interdisciplinaridade (entendida aqui num sentido amplo, como reunião de saberes específicos do campo da Educação, da Geografia, da História e da Cartografia Escolar. Suas atividades de estudo e pesquisa vem sendo desenvolvidas desde o ano de 2006, em encontros semanais.

O objetivo inicial do grupo foi consolidado com a publicação, em 2008, do *Atlas escolar histórico, geográfico e ambiental de Ribeirão Preto* (LASTÓRIA, 2008). O grupo parte da premissa de que o ensino de Geografia (assim como o de História) desde os anos iniciais da escola básica deve focar o estudo do local de vivência de professores e alunos e entende que um atlas escolar possibilita, dentre outros, o desenvolvimento de novas práticas pedagógicas no ensino fundamental. Tal premissa está de acordo com CASTELLAR (2011, p. 121-122), que enfatiza:

[...] pensar o uso da linguagem cartográfica como uma metodologia inovadora é torná-la parte essencial para a educação geográfica, para a construção da cidadania do aluno, na medida em que permitirá a ele compreender os conteúdos e conceitos geográficos por meio de uma linguagem que traduzirá as observações abstratas em representações da

realidade mais concreta. [...] Entendemos que, se o discurso escolar fosse mais articulado e a linguagem cartográfica fosse de fato utilizada em sala de aula, a aprendizagem seria mais significativa e os alunos trariam problemas do cotidiano para resolver em sala de aula, estabelecendo relações entre os conteúdos e a representação cartográfica. Isso seria inovar do ponto de vista metodológico.

Como um material didático, o atlas desenvolvido pelo ELO não foi composto unicamente por mapas. Ele buscou configurar o espaço geográfico, ao longo da história da cidade, por meio de variadas linguagens. Sua distribuição gratuita para as escolas públicas e privadas da microrregião de Ribeirão Preto e a disponibilização no site institucional da FFCLRP/USP justificam as próprias características do grupo, ou seja, uma comunidade de aprendizagem profissional pautada pela reflexão e ação docente coletiva.

Como um grupo de pesquisa em desenvolvimento, é fundamental salientar que vários membros desenvolvem pesquisas individuais de diversas naturezas. Tais pesquisas possuem relação temática, teórica ou metodológica com o grupo e são disponibilizadas e veiculadas para todos. Neste sentido, dois trabalhos de conclusão de curso de graduação (ou monografia de final de curso de Pedagogia e de História) já foram concluídos, assim como dois trabalhos de final de curso de pós-graduação (especialização) e três iniciações científicas (com financiamento). Tais trabalhos aproximam-se dos contornos das pesquisas do tipo diagnóstico, em que o professor de Geografia, a linguagem cartográfica ou a própria geografia escolar e a história escolar estavam no foco das atenções. O mesmo pode ser afirmado sobre as duas dissertações de mestrado, em andamento, pois também são pesquisas do tipo diagnóstico. Já a pesquisa conduzida pela autora sobre a aprendizagem profissional da docência envolve todo esse contexto formativo e investigativo, pois busca desvelar o desenvolvimento profissional dos participantes do ELO. Isto se dá por meio do estudo das trajetórias formativas, da tipologia de conhecimentos produzida no campo da aprendizagem profissional de professores de Geografia e História.

As pesquisas individuais são, portanto, concomitantes com o desenvolvimento dos projetos coletivos do ELO. O primeiro deles envolveu a construção, divulgação, distribuição do referido atlas escolar. O segundo é entendido também como uma prática de pesquisa coletiva e está explicitado a seguir.

### **3 A construção coletiva de práticas de ensino sobre a localidade e o cotidiano**

A reflexão coletiva sobre o planejamento de práticas de ensino envolve vários aspectos da ação docente e possibilita o desenvolvimento profissional

dos professores e alunos participantes. Sobre esta afirmação, Guimarães (2009, p. 333) destaca:

Acreditamos que a qualidade do ensino depende em grande medida da força e do envolvimento profissional dos professores. Não há dúvidas de que uma prática pedagógica mais rica, diversificada, ancorada em um processo criativo em que se busca ordenar pensamentos e sentimentos para o ensinar e aprender é importante para a qualidade da escola e a formação dos alunos. Mas, antes de qualquer coisa, ela será importante para o próprio professor, para seu desenvolvimento profissional e pessoal.

A metodologia de trabalho possibilita muitos ganhos na medida em que, simultaneamente, foca os saberes específicos, os saberes da docência, os contextos específicos das escolas e o referencial teórico-metodológico da geografia escolar e da história escolar.

As ações formativas e investigativas nas quais o ELO está envolvido priorizam a construção coletiva de práticas de ensino em Geografia e História por meio de uma sistemática que possibilita a aprendizagem de saberes específicos da Geografia, da História, da Educação, dentre outros. Tal experiência está em desenvolvimento desde a finalização do primeiro projeto do grupo, que envolveu a construção e publicação do *Atlas escolar histórico, geográfico e ambiental de Ribeirão Preto* (LASTÓRIA, 2008).

O objetivo geral desse segundo projeto coletivo pode ser explicitado como o desenvolvimento de novas práticas de ensino em Geografia e História (para a escola básica brasileira e para o ensino superior). A ideia é ampliar a valorização da geografia escolar (e também da história escolar) nos diversos contextos escolares, divulgar a utilização de atlas escolares como recurso didático que privilegia o estudo da localidade e seu cotidiano, dentre outros. Tal ação respalda os próprios objetivos dos PCN de História e Geografia para os anos iniciais. Nesta perspectiva, os objetivos específicos podem ser apresentados como: planejar as práticas de ensino em Geografia e História; refletir coletivamente sobre o planejamento das práticas à luz de teorias pedagógicas e de geografia escolar e história escolar; desenvolver as práticas de ensino em Geografia e História nas diversas escolas de Ribeirão Preto e região; registrar o desenvolvimento das práticas de ensino; relatar (oralmente e por escrito) a execução dos planos; avaliar coletivamente as práticas; publicar um livro (no formato de coletânea) sobre as práticas desenvolvidas. O cronograma elaborado para o desenvolvimento desta prática considera a necessidade de se estabelecer um prazo de dois anos letivos para sua completa finalização.

ANDREA COELHO LASTÓRIA

As práticas de ensino são desenvolvidas tendo como referência os seguintes aspectos:

a) tema - todas as práticas de ensino focalizam o estudo da localidade e do cotidiano;

b) título - cada prática possui um título relacionado ao tema do projeto (o título é definido pelos próprios professores-autores);

c) justificativa - cada prática explicita sua relevância diante do contexto curricular de cada ano letivo e unidade escolar. Observamos que tal prática é planejada para ser realizada em determinado “momento” do plano escolar, ou seja, ela deve estar vinculada ao planejamento curricular de determinado professor e/ou unidade escolar. Deste modo, a prática explicita em qual “conteúdo ou unidade programática” ela se encaixa, a fim de evitar que a ação educativa esteja desvinculada com o currículo oficial;

d) páginas temáticas do atlas escolar - a prática de ensino envolve o uso do atlas escolar como um recurso didático (instrumento ou ferramenta) ou como conteúdo, portanto, é explicitado cada tema ou parte do material a ser usado;

e) levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos - o planejamento da prática parte do levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos. Desta maneira, a forma de realizar tal levantamento é planejada e explicitada como um importante modo de coletar informações sobre os conhecimentos (tanto do senso comum quanto dos saberes específicos que os alunos possuem sobre a localidade onde moram e seu cotidiano);

f) dados sobre a escola - dados gerais relacionados ao professor (formação, período de trabalho etc.), aos alunos (número, idade e sexo) e à própria escola onde a prática é realizada (horário de funcionamento, tipo de escola e localização) são explicitados para sua melhor caracterização e posterior análise;

g) dados sobre as séries - cada prática explicita o(s) ano(s) ou série(s) a que se destina;

h) bibliografia básica - a bibliografia consultada é apresentada na prática. Observa-se que diferentes tipos de publicações diversificam o trabalho docente;

i) descrição detalhada - cada prática é descrita tendo em vista a quantidade de horas-aula necessárias para seu desenvolvimento, as estratégias didáticas, os instrumentos a serem usados (dentre eles o atlas escolar), os textos de apoio, as atividades de ensino, as atividades avaliativas, dentre outros.

#### **4 A pesquisa sobre as aprendizagens profissionais da docência**

O cenário de legitimação teórica é construído a partir do paradigma de pensamentos do professor (CHAKUR, 2000; ZABALZA, 1994), da base de

conhecimentos para o ensino (MIZUKAMI et al., 2002; SHULMAN, 1986, 1987), do processo de raciocínio pedagógico (MIZUKAMI, et al., 2002), dos processos de colaboração (MIZUKAMI et al., 2002; REALI; TANCREDI, 2002; ZEICHNER; LISTON, 1996) e de pesquisas sobre Didática Específica da Geografia (LASTÓRIA, 2003, 2009; CASTELLAR, 2011; CAVALCANTI, 2001; CALLAI, 2006; OLIVEIRA, 2008; SOUTO GONZÁLEZ, 1999; dentre outros). Mizukami et al. (2002) descrevem os pensamentos dos professores como processos que envolvem percepções, reflexões, resoluções de problemas, tomadas de decisão, relacionamentos entre ideias, construções de significados, dentre outros.

A pesquisa é caracterizada como um estudo analítico-descritivo de natureza qualitativa apresentado sob a forma de estudos de caso relacionados às aprendizagens dos professores participantes do ELO.

Neste artigo apresentaremos apenas um destes estudos, relacionado a um professor de Geografia<sup>1</sup>. Sua realização implicou observação participante da pesquisadora, que esteve inserida no ELO como coordenadora. O professor de Geografia investigado nesta pesquisa foi concebido como sujeito - ora auxiliando a pesquisadora e ora aprendendo com ela, ou seja, ele não foi tomado como mero informante ou objeto de estudo.

Os dados foram coletados por meio da observação participante, nos diferentes momentos de trabalhos partilhados, por meio de entrevistas biográficas (gravadas e transcritas) e, também, pela produção escrita do professor (monografia final do curso de Especialização em Educação), memórias (escritas) das reuniões semanais do ELO e demais documentos.

O percurso formativo do professor de Geografia focalizado é explicitado na forma descritiva e analisado a fim de contextualizar o próprio trajeto de construção de parte do *Atlas escolar histórico, geográfico e ambiental de Ribeirão Preto* (LASTÓRIA, 2008), especialmente as páginas temáticas sobre águas em Ribeirão Preto, e da elaboração coletiva das práticas educativas sobre a localidade e o cotidiano, mais especificamente sobre as práticas de ensino em Geografia.

Esse percurso revela as aprendizagens propiciadas pela vivência individual e coletiva no contexto formativo e investigativo do grupo. Um "retrato" do referido professor de Geografia é exposto abaixo, como síntese dos primeiros resultados da pesquisa.

### **5 O retrato de um professor de Geografia inserido no contexto da pesquisa**

O professor S participa do ELO desde a primeira reunião, em fevereiro de 2006. Ele contou que atuava como agente administrativo da Secretaria

---

<sup>1</sup> Neste artigo, o professor será identificado pela letra S.

Municipal de Esportes em Ribeirão Preto e que foi estimulado a continuar os estudos em Educação Física; porém, decidiu cursar Licenciatura Plena em Geografia no Centro Universitário Barão de Mauá, por ter afinidade com a área. Apesar de se ter formado em 1999, somente passou exercer o magistério em 2003, pois não podia acumular cargo público. Narrou que foi por meio de uma colega da faculdade que ficou sabendo que um grupo estava para se formar na FFCLRP/USP, com a ideia de elaborar um atlas. O professor afirmou que desde pequeno era um “apaixonado” por atlas. Suas duas irmãs mais velhas possuíam um único atlas e ele, apesar de não estar na escola, já gostava de ler sobre os países e as bandeiras. Por saber ler e escrever, ingressou na escola com 6 anos de idade. Naquele mesmo ano, ganhou um atlas de presente. Com ele “descobriu” informações sobre o mundo que ouvia das histórias contadas por sua mãe. O exposto indica que S já possuía grande motivação pessoal para participar das ações do ELO. Sua atuação pautou-se no compromisso de aprender novos conhecimentos sobre o mundo e sua própria localidade para poder ensinar melhor. Apesar de lecionar em dois períodos, ele ingressou num curso de pós-graduação em Educação e sua monografia final versou sobre a geografia escolar e as práticas pedagógicas de professoras da rede municipal. O referencial teórico dessa monografia é composto por autores estudados pelo ELO, o que possibilita considerarmos seu trabalho como um desdobramento da pesquisa coletiva do ELO.

Seu processo de aprendizagem profissional foi marcado pela aquisição de conteúdos específicos da Geografia, e especialmente de conteúdos sobre a localidade e o cotidiano de Ribeirão Preto. Dentre os subprocessos do *modelo teórico de raciocínio pedagógico* (SHULMAN, 1987), S destacou-se nas operações de compreensão e representação, as quais envolveram a maneira como ele, apoiado em suas teorias pessoais sobre o ensino e o contexto das escolas municipais, buscou entender o significado de conceitos específicos, como exemplo o que se refere ao Aquífero Guarani. Deste modo, o professor optou por estudar o tema “Águas em Ribeirão Preto” juntamente com uma pedagoga, uma aluna do curso de Pedagogia e um professor de História. Em torno de tal tema, eles passaram a coletar bibliografia específica sobre as bacias e redes hidrográficas do município. Pesquisaram sobre o Aquífero Guarani, o abastecimento público da cidade, a área de recarga do aquífero no município de Ribeirão Preto, dentre outros. O trabalho de S foi marcado pelo esforço em apreender tais conteúdos específicos, discutir coletivamente e sistematizar tais informações em páginas do atlas escolar. Tal tarefa evidencia a busca por representar os conteúdos específicos que julgava relevantes para compor o material escolar sobre a localidade. Seu trabalho se deu no contexto

individual e coletivo e foi pautado pela busca por ilustrações, explicações, analogias, fotografias e mapas que melhor ajudassem a explicar tais conceitos no material didático que estava sendo construído no formato de um atlas escolar municipal. S explicou que sua participação no ELO propiciou aprendizagens diversas; dentre elas, aprendeu a redigir textos-síntese sobre os temas relacionados. Salientou ter conseguido diferenciar “bacia” de “rede” hidrográfica. A respeito do conceito de “aquífero”, verbalizou possuir uma “crença”, comumente compartilhada por outros professores da rede pública local, sobre o aquífero apresentar-se como uma espécie de rio ou lago subterrâneo. Recentemente, S passou a atuar também como coordenador pedagógico da área de Geografia e está colaborando com a reconstrução de práticas pedagógicas de outros professores da rede municipal. Nesse processo, age como um multiplicador das conquistas e aprendizagens desenvolvidas pelo próprio ELO. Possibilita que vários conceitos específicos sobre a localidade geográfica e cotidiana de Ribeirão Preto cheguem até esses professores. Estimula-os a conhecerem as potencialidades do atlas escolar e atua na ressignificação da geografia escolar por meio do planejamento de novas práticas pedagógicas.

#### 6 Considerações finais

A construção coletiva de práticas educativas sobre a localidade e o cotidiano privilegiou o uso do *Atlas escolar histórico, geográfico e ambiental de Ribeirão Preto* como um importante material de ensino. Tal processo pode ser considerado como um processo de formação inicial e continuado de professores, pois os participantes do ELO podem desenvolver competências profissionais de modo individual e coletivo. A ação de planejar, refletir, desenvolver, avaliar e publicar práticas de ensino possibilita o estudo de conteúdos específicos da Geografia, assim como os de História. Tais conteúdos não são divulgados em livros didáticos ou outros manuais (apostilas) oferecidos pelas próprias secretarias de Educação do governo estadual paulista ou do governo municipal. Portanto, o processo aqui exposto possui um movimento pouco realizado pelos grupos de estudo e de pesquisa das escolas e universidades brasileiras. O esforço é realizado no sentido de se voltar tanto a formação inicial como a continuada para as áreas específicas do conhecimento (Geografia, História, dentre outras). É necessário, ainda, afirmar que tal modelo de prática de pesquisa, envolvendo formação inicial e continuada de professores do ensino fundamental, não é comumente desenvolvido em nosso país. Sobre tal questão, Lastória (2003, p. 214) explica:

As políticas públicas atuais não têm priorizado esse tipo de modalidade formativa. Programas que dão poder e autonomia para que os próprios

ANDREA COELHO LASTÓRIA

professores construam, individual ou coletivamente, seus saberes por meio da produção de pesquisas não são incentivados. Pelo contrário, cursos centrados em conteúdos específicos ou em destrezas necessárias ao bom professor são perpetuados ainda hoje, em nossa realidade brasileira, como sinônimos de formação docente. Tais cursos não consideram as bases da profissionalização docente por não romperem com racionalidades educacionais perpetuadas até então.

O ELO realizou registros sistemáticos de seus encontros e das práticas de ensino entendidas como ações educativas. A avaliação destas e a publicação de uma coletânea de práticas educativas salientarão o uso dos atlas escolares como importantes ferramentas de ensino que privilegiam as especificidades locais. A pesquisa sobre as aprendizagens profissionais da docência, com destaque para a prática pedagógica do professor de Geografia, permite desvelar quais conhecimentos específicos da geografia escolar são adquiridos e em qual contexto eles são gerados. Possibilita, ainda, traçar trajetórias formativas para entender uma importante faceta das investigações que se propõem a evidenciar processos cognitivos de professores: a dificuldade existente em caracterizar como se dá o processo cognitivo de um professor, ou seja, investigar como os membros de um grupo constituído por professores aprende, individual e coletivamente, a partir da imersão prolongada na construção de um material didático inédito (atlas escolar) e de novas práticas pedagógicas.

#### Referências

CALLAI, H. C. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos iniciais do ensino fundamental. *Cadernos Cedes*: publicação da Unicamp, Campinas, v. 25, n. 66, p. 227-247, 2006.

CASTELLAR, S. V. A cartografia e a construção do conhecimento em contexto escolar. In: ALMEIDA, R. D. de. *Novos rumos da cartografia escolar: currículo, linguagem e tecnologia*. São Paulo: Contexto, 2011. p. 121-136.

CAVALCANTI, L. S. *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Campinas: Papirus, 2001.

CHAKUR, C. R. S. L. *Desenvolvimento profissional docente: uma leitura piagetiana*. 2000. Tese (Livre Docência em Psicologia da Educação) - Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2000.

GUIMARÃES, I. Possibilidades criativas no ensino de Geografia: diferentes registros e linguagens na sala de aula. In: FONSECA, S. G. (Org.). *Ensino fundamental: conteúdos, metodologias e práticas*. Campinas: Alínea, 2009. p. 313-334.

LASTÓRIA, A. C. *Aprendizagem profissional de professores do ensino fundamental*:

o projeto Atlas. 2003. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2003.

\_\_\_\_\_. Didática da Geografia e geografia escolar. In: FONSECA, S. G. (Org.). *Ensino fundamental: conteúdos, metodologias e práticas*. v. 1. Campinas: Alínea, 2009. p. 295-312.

LASTÓRIA, A. C. (Org.). *Atlas escolar histórico, geográfico e ambiental de Ribeirão Preto*. v. 1. Ribeirão Preto: USP, 2008. 1 CD-ROM.

MIZUKAMI, M. G. N. et al. *Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação*. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

OLIVEIRA, A. R. Geografia e cartografia escolar: o que sabem e como ensinam professoras das séries iniciais do ensino fundamental? *Educação e Pesquisa: revista da USP, São Paulo*, v. 34, n. 3, p. 418-494, 2008.

REALI, A. M. M. R.; TANCREDI, R. M. S. P. Interação escola-famílias: concepções de professores e práticas pedagógicas. In: MIZUKAMI, M. G. N.; REALI, A. M. M. R. (Org.). *Formação de professores: práticas pedagógicas e escola*. São Carlos: EdUFSCar, 2002. p. 73-98.

SOUTO GONZALÉZ, X. M. *Didáctica de la Geografía: problemas sociales y conocimiento del médio*. 2. ed. Barcelona: Del Sebal, 1999.

SHULMAN, L. S. Knowledge and teaching: foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, [Cambridge], v. 57, n. 1, p. 1-22, feb. 1987.

\_\_\_\_\_. Those who understands: knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, [Cambridge], v. 17, n. 1, p. 4-14, 1986.

ZABALZA, M. Á. *Diários de aula: contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores*. Porto: Porto, 1994.

ZEICHNER, K. M.; LISTON, D. P. *Reflective teaching: an introduction*. New Jersey: Lawrence Erlbaum, 1996.



.....

.....