

## O ENSINO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: OS DESAFIOS DO FAZER GEOGRÁFICO NO MUNDO CONTEMPORÂNEO

*Gilcileide Rodrigues da Silva\**

### Resumo

A pesquisa tem como pressuposto a fenomenologia como método de investigação para o ensino de Geografia no nível médio a partir de uma análise pautada na descrição da realidade, colocando no centro da reflexão o aluno e o professor, isto é, o próprio ser humano, descrevendo, assim, o cotidiano escolar. Para compreender o ensino de Geografia adotamos uma ação de intencionalidade, pois este é um dos pressupostos para se entender a fenomenologia, a partir de uma consciência intencional. Desse modo, a pesquisa alinha-se aos pressupostos da geografia cultural para uma análise do potencial da escola, a partir da identidade com/no lugar, capaz de possibilitar a compreensão do mundo vivido no ensino de Geografia. O lugar, onde efetivamente as pessoas vivem, onde o passado e o presente manifestam-se no espaço e na memória das pessoas, onde as relações de vizinhança e de conflito são estabelecidas, onde os jovens desenvolvem atividades de lazer e eventos culturais. Compreendemos o território como sinônimo de espaço vivido, apropriado, usado, delimitado que configuram os aspectos políticos, econômicos e culturais. Assim, em consonância com as novas formas de compreensão da geografia cultural, abordamos o ensino de Geografia na educação básica, permitindo uma compreensão do mundo contemporâneo. A pesquisa utilizou como instrumentos de análise dados primários como os relatórios de estágio supervisionado desenvolvidos na disciplina de Prática de Ensino de Geografia, nos anos escolares do nível médio da Escola de Ensino Fundamental e Médio Ministro Jarbas Passarinho, da Rede Pública Estadual do Município de Sobral (CE).

Palavras-chave: Geografia; Educação Básica; Lugar; Território; Cidadania.

---

\* Doutoranda em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo (USP). <gilsilvaxxi@yahoo.com.br>.

## Resumen

La investigación toma la fenomenología como método de investigación para que la enseñanza de Geografía en el nivel medio parta de un análisis pautado en la descripción de la realidad, poniendo en el centro de la reflexión el propio ser, el ser alumno, el ser profesor, ser humano, describiendo el cotidiano escolar. En el pensamiento fenomenológico no hay un mundo sin sujeto, tampoco un sujeto sin mundo. Y aun que no hay un sujeto sin espacio y no es cualquier espacio, sino el espacio vivido. Entonces para comprender la enseñanza de Geografía adoptamos una acción de intencionalidad, pues este como un de los presupuestos para se entender la fenomenología, parte de una conciencia intencional. De ese modo, la investigación se alinea a los presupuestos de la geografía cultural para un análisis del potencial de la escuela, a partir de la identidad con el lugar, donde nace la ciudadanía, capaz de posibilitar la comprensión del mundo vivido en la enseñanza de la Geografía, el lugar, donde efectivamente las personas viven, donde el pasado y el presente se manifiestan en el espacio y en la memoria de las personas, donde las relaciones de las vecindades y de los conflictos son establecidas, donde los jóvenes desarrollan actividades de ocio y eventos culturales. Comprendemos el territorio como sinónimo de espacio vivido, apropiado, usado, delimitado, que configuran los aspectos políticos, económicos e culturales, así, de acuerdo con los nuevas formas de comprensión de la geografía cultural, abordamos la enseñanza de Geografía en la educación básica con permiso de una comprensión del mundo contemporáneo. La investigación utilizó como instrumentos de análisis, informaciones primarias como los informes de prácticas supervisadas desarrolladas en la asignatura de práctica de la enseñanza de Geografía en los años escolares del nivel medio de la escuela de la enseñanza fundamental y medio Ministro Jarbas Passarinho, de la Red Pública Estadual del Municipio del Sobral (CE). La investigación considera necesario que utilicemos de los médios informáticos como métodos de aprendizaje de esta asignatura. Mostrar que la capacidad de hacer Geografía está asociada a su comprensión del conocimiento, comprender al punto de reorganizar, de ser capaz de reelaborar y de transponerlo en situación didáctica en sala de clase.

Palabras-clave: Geografía; Educación Básica; Lugar; Territorio; Ciudadanía.

### 1 Introdução

Hoje, a questão do ensino de Geografia na sociedade exige do professor uma gama de elementos que lhe possibilite discernir a complexidade do mundo contemporâneo. Uma tarefa nada fácil de ser cumprida. Como pensar ou apoiar-

se numa teoria que responda ao conhecimento do mundo geográfico? Pensando como Morin (2008), uma teoria não é necessariamente o conhecimento, mas ela pode permitir chegar ao conhecimento. Ainda em consonância com o autor, a teoria não pode ser vista como um fim em si, mas como um meio para se chegar ao conhecimento. E assim, pensando a teoria como ponto de partida e não como uma solução para as questões que se impõem em relação à construção do conhecimento, acreditamos nela como possibilidade de discutir o problema do ensino, especificamente do ensino de Geografia.

Com esse propósito, as perguntas que fazemos são: a) como o aluno do ensino médio da educação básica pode compreender o espaço vivido no mundo contemporâneo a partir do lugar e do território e na perspectiva de uma geografia cidadã? b) E quais as ferramentas disponibilizadas capazes de permitir o desenvolvimento do raciocínio em Geografia no contexto do mundo contemporâneo, sobretudo, ao estudante do ensino médio da rede pública estadual do Ceará?

Na verdade, as questões formuladas são premissas para descobrir ou analisar como o ensino de Geografia pode levar os alunos a compreender o mundo contemporâneo com a possibilidade de lhes permitir o exercício da cidadania. Acreditamos, assim como Bachelard (1996, p. 18), que “[...] é preciso saber formular problemas. E, digam o que disserem, na vida científica os problemas não se formulam de modo espontâneo”.

Estas questões não são espontâneas: antes de tudo, são frutos da experiência acumulada no ensino de Geografia, que nos motivaram a compreender o espaço vivido da escola por meio dos estágios supervisionados dos acadêmicos do Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), localizada na cidade de Sobral, no estado do Ceará, ao longo de nove anos de trabalho.

A relevância da pesquisa consiste em somar esforços nas discussões sobre o ensino de Geografia na educação básica, especificamente no ensino médio, reconhecendo que a crise nele experimentada é reflexo dos problemas de ensino e aprendizagem na educação brasileira, crise esta impulsionada pelas mudanças no mundo do trabalho. Percebemos que a partir da década 1990, as críticas enfáticas feitas tanto por pesquisadores quanto por professores da educação básica forçaram a criação e a implementação de políticas públicas educacionais, no sentido de contornar os problemas do ensino aprendizagem na educação básica brasileira.

Contudo, os problemas persistem, o que implica entender como o professor pode trabalhar o conteúdo de Geografia e a aprendizagem discente no sentido de tornar eficaz o conhecimento geográfico para o aluno. Ensino e

aprendizagem geográfica são dois lados da mesma moeda, que passamos a identificar de forma mais direta no exercício da profissão docente na educação básica e na academia.

As atividades de estágio nas escolas permitiram observar, acompanhar e intervir nas escolas da rede pública de ensino por meio da disciplina, inicialmente Prática de Ensino em Geografia, ministrada para os acadêmicos, futuros professores da área, ao exercitarem seus primeiros passos docentes nas escolas, com a intencionalidade de refletir a abordagem do conteúdo, pensar a realidade escolar e o conhecimento geográfico.

A experiência fez-nos perceber que a escola e a academia são dois mundos que tratam o conhecimento de forma diferenciada, mas que há um elo na discussão geográfica. Ambas produzem conhecimento ao lidarem com o pensar geográfico, o pensar o espaço, localizar-se nele, pensar suas transformações no tempo e no espaço que se vive e como se vive, embora cada meio (escola ou academia), com perspectiva própria e com grau de intensidade diferente, contribua para a compreensão do espaço geográfico, para o conhecimento em Geografia.

Desta forma, ao refletir sobre o fazer geográfico partimos da compreensão de Tuan (1983), que entende espaço e lugar como termos familiares que indicam experiências comuns. É o lugar onde vivemos, onde estabelecemos relações cotidianas, onde trabalhamos e transformamos o espaço. Tempo e lugar são componentes básicos do mundo vivo.

Os lugares são centros aos quais atribuímos valor e onde são satisfeitas as necessidades biológicas, lazer, trabalho, descanso e procriação. Ao pensar dessa forma, o pesquisador social é tentado a ver a cultura como um fator explicativo. A cultura é desenvolvida, unicamente, pelos seres humanos. Ela influencia intensamente o comportamento e os valores humanos. É inerente aos povos que vivem no lugar e que acumulam seu capital cultural por meio de suas experiências ao longo de um processo histórico.

Experiência é um termo que abrange as diferentes maneiras por meio das quais uma pessoa conhece e constrói a realidade. Como tudo que nos vem de fora, na medida em que nos ensina algo, a experiência está voltada para o mundo exterior. Deixa transparecer um sentimento que, sem dúvida, é intencional, ou seja, é um sentimento por alguma coisa (SPONVILLE-COMTE, 2003).

A experiência tem uma conotação de passividade. A palavra sugere o que uma pessoa tem suportado ou sofrido. Alguém experiente é aquele a quem têm acontecido muitas coisas. Assim, a experiência implica a capacidade de aprender a partir da própria vivência. Experimentar é aprender, significa atuar sobre o dado e criar a partir dele. O dado não pode ser conhecido em sua essência. O que pode ser conhecido é uma realidade, que é uma construção

da experiência, uma criação de sentimento e pensamento.

Quanto ao conceito de território, observamos que o conhecimento científico em Geografia tem acumulado ao longo do tempo diferentes concepções sobre o território e não há como negar tamanho acervo científico e cultural em torno de sua discussão. Contudo, a compreensão de território aqui está pautada nos estudos de Santos (1987) e Haesbaert (2006). Ambos norteiam nossa análise desse conceito e de seus desdobramentos.

A história da concepção de território aborda a relação sociedade e espaço expressa em duas grandes vertentes interpretativas: uma naturalista, que vê o "território num sentido físico, material, como algo inerente ao próprio homem" (HAESBAERT, 2006, p. 118); e outra, como o espaço vital para sua sobrevivência biológica, considerada como etnocêntrica, pois ignora toda relação sociedade e natureza, como se o território pudesse prescindir de toda base natural e fosse uma construção puramente humana.

Esta apresentação do conceito de território, feita de forma breve, teve como intuito embasar as atividades práticas para os alunos da Escola de Ensino Médio Ministro Jarbas Passarinho, considerando o território como conceito capaz de explicar determinadas questões do mundo contemporâneo, especificamente da geografia do município de Sobral.

Assim sendo, o estudo do município de Sobral surge como possibilidade de leitura e interpretação dos processos sociais desencadeados pela dinâmica global e suas manifestações no território sobralense, como forma de traduzir as discussões acadêmicas sobre o território em uma linguagem para o nível médio no ensino de Geografia.

O Estágio Supervisionado em Geografia, antes ministrado como disciplina de Prática de Ensino em Geografia, assumiu posteriormente a modalidade de minicurso como forma de intervenção pedagógica nas escolas. A proposta de estágio em forma de minicurso está baseada nas experiências de Carvalho (1994) e Lima (2001), e consistiu em trabalhar projetos a serem desenvolvidos pelos alunos estagiários nas escolas da rede pública.

Com a adoção de tais procedimentos, esperamos responder às duas questões inicialmente apresentadas, ao estabelecer a relação com o conteúdo e com o fazer pedagógico em Geografia. A relação com o conteúdo possibilita-nos compreender o espaço vivido na sociedade contemporânea; e a relação com o fazer pedagógico em Geografia permite-nos contribuir por meio de ações que foram mediadas pela análise do livro didático, projetos desenvolvidos nas escolas, planejamento e planos de intervenção participativa.

## **2 Ensino de Geografia, escola e cidadania**

A discussão do ensino de Geografia para a educação básica consiste em analisar o contexto escolar, buscando destacar os aspectos políticos, legais,

econômicos e culturais do cotidiano escolar. Nesse sentido, tais aspectos contribuem para pensar uma articulação entre o conhecimento geográfico e a aprendizagem do aluno cidadão no nível médio.

O sistema de ensino brasileiro no nível médio pode ser ilustrado pelo resultado dos indicadores educacionais do Brasil, revelando que a ação da sociedade civil e do governo ainda está longe de atingir uma educação de qualidade para todos. Conforme o Programa de Avaliação de Sistemas Educativos (Pisa), um dos mais difundidos no mundo, entre 57 países consultados o Brasil está em 54º lugar em matemática, e em 49º lugar em leitura, entre 56 países. E, ainda, 55,1% dos jovens brasileiros de 19 anos não conseguem concluir o ensino médio (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2007), enquanto 42,6% dos alunos do 3º ano do ensino médio estão acima da idade adequada (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2007), embora tenha havido crescimento no número médio de anos de estudo de 5,2 anos, em 1995, para 6,9 anos, em 2007 (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2007).

Os dados quantitativos apenas revelam a ponta do *iceberg* em relação ao fato de que os jovens brasileiros “não conseguem” ou não aprenderam conhecimentos básicos de matemática e de leitura. Entendemos que as duas áreas (Português e Matemática) são consideradas os pilares do desenvolvimento intelectual para atingir as demais áreas do conhecimento. Assim sendo, seguindo esse raciocínio e ressaltando a Geografia, as outras áreas estão totalmente comprometidas quanto a uma aprendizagem satisfatória.

Os indicadores de desempenho escolar de leitura e de raciocínio lógico-matemático expressos pelas avaliações externas, sejam internacionais, nacionais ou estaduais, sinalizam a necessidade de intervenções nas escolas públicas. Considerando os resultados obtidos pelo Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaece), é preocupante o nível de competências e habilidades dos alunos das escolas públicas em Língua Portuguesa e Matemática, tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio.

Numa escala de desempenho de zero a 500, em Língua Portuguesa, 22,89% dos alunos de 9º ano evidenciaram um desempenho que os situa no nível 200 da referida escala, enquanto 39% estão abaixo deste nível, revelando que quase 62% dos alunos egressos do ensino fundamental situam-se, em termos de competência em Língua Portuguesa, num nível desejável para 5º ano do ensino fundamental. Na verdade, apenas 5,22% situam-se no nível desejável para os alunos de 8ª série ou 9º ano, o nível 275. Em Matemática, embora a escala de desempenho tenha outros valores, os resultados são qualitativamente aproximados: 55,96% dos alunos estão abaixo de 225 (média geral do ano

escolar) e apenas 21,5% situam-se nesse nível (CEARÁ, 2008).

Os indicadores levam-nos a concluir que a maioria dos alunos que ingressam no 1º ano do ensino médio não possui as competências e habilidades necessárias para o bom desempenho escolar nesta etapa da educação básica. É importante ressaltar que as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática são consideradas disciplinas-eixos, que têm relações com as demais disciplinas; isso significa que o baixo nível de proficiência em Português - leitura - tem consequências na totalidade das disciplinas, e em Matemática, naquelas que se servem de cálculos e raciocínio aritmético e geométrico para o desenvolvimento e a aprendizagem de seus conteúdos.

Na verdade, o problema que se apresenta para o ensino de Geografia no contexto atual nos remete a refletir: como desenvolver atividades em Geografia com alunos que não desenvolveram plenamente suas habilidades e competências para assimilar os conteúdos geográficos? Ou como explicar a importância do ensino de Geografia para a compreensão do mundo contemporâneo? Diante desta realidade, pensar em como trabalhar ou discutir qual conteúdo é importante para ser ministrado nos diferentes níveis escolares não é uma tarefa fácil.

É preciso destacar os obstáculos que nos levaram à condição de meros repetidores de um conhecimento sacramentado pelos currículos escolares. Sobretudo aqueles que geraram uma geografia sem sabor, sem sentido para o aluno, mas que se manifestam no contexto nacional, pois não trata de uma questão local. Até porque as propostas curriculares para Geografia na educação básica têm considerado os aspectos pedagógicos do educando: baixo rendimento escolar, poucas habilidades de leitura e escrita, distorções entre idade e série e distorções de aprendizagem do aluno com o nível escolar.

Reconhecemos que é preciso pensar em ações que exijam atitudes e procedimentos capazes de estimular nossos alunos a superar seu baixo estágio escolar e que possam atingir suas habilidades necessárias para obter sucesso escolar e principalmente na vida, como um cidadão digno. Longe de ser uma proposta romântica, é necessário que se avalie o contexto de forma ampla, no sentido educacional, político, econômico e cultural, para daí pensar nas possibilidades educacionais que o ensino de Geografia pode vir a exercer no ambiente escolar.

A questão posta, então, é: como a Geografia pode contribuir para esse processo de ensino e aprendizagem para um aluno cidadão? A proposta de ensino de Geografia tinha e ainda tem como finalidade contribuir para a formação do cidadão. Contudo, a forma de conduzir a finalidade nem sempre foi direcionada para o mesmo caminho metodológico, como pode ser observado

no século XIX.

Conforme as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1999b), é preciso, em primeiro lugar, abandonar a visão apoiada simplesmente na descrição e memorização da “Terra e o Homem”, com informações sobrepostas do relevo, clima, população e agricultura. Superar um modelo doutrinário de “denúncia”, na perspectiva de uma sociedade pronta, em que todos os problemas já foram respondidos.

O contexto das transformações advindas da revolução técnico-científica, da globalização da economia e dos problemas ambientais confere aos conhecimentos de Geografia um novo significado, saindo da condição de ciência meramente descritiva para ser considerada, nas últimas décadas, como ciência social. É importante pensar o estabelecimento de relações por meio da interdependência, da conexão de fenômenos, numa ligação entre o sujeito humano e os objetos de seus interesses, na qual a contextualização se faz necessária (BRASIL, 1999b).

Contudo, sabemos que, para dar soluções coerentes aos novos problemas gerados nas escolas pelas transformações educacionais, é preciso estudar os efeitos da mudança social na vida diária dentro das salas de aula. Deparamos nos últimos anos com inúmeros processos de mudança, aparentemente distanciados do mundo educacional, que geraram novas situações sociais que influenciam a vida na sala de aula. Esses processos de mudança, situados no contexto social do ensino, são chaves para entender a gênese de alguns dos novos problemas que surgem em nossas escolas, pois alguns destes não são mais do que um reflexo de problemas situados fora das instituições educacionais (ESTEVE, 2004).

A questão não está na criação de novas leis ou em que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de nosso país esteja mal feita. O problema é que as leis educacionais não alteram as tendências sociais. A título de exemplo, nenhuma lei educacional pode fazer com que os pais acompanhem os estudos de seus filhos, ou que seja normativo conter as tendências econômicas que exigem de homens e mulheres um trabalho sem limite de horas, totalmente à disposição das empresas. E, ainda, não há nenhum governo, de nenhuma tendência, capaz de elaborar uma lei educacional que enfrente com sucesso o problema da violência nas salas de aula, enquanto não enfrentar a gênese dos comportamentos violentos em nossa sociedade, e enquanto a violência continuar sendo usada como forma de ocupar o tempo livre de nossos jovens nas ruas e na televisão (ESTEVE, 2004). Ainda em consonância com o autor, existem sociedades que confundem a realidade virtual com as experiências cotidianas, dadas as condições tecnológicas do mundo moderno, de alcançar,



pela primeira vez na história, grandes grupos de comunicação, empenhados na tarefa de gerar opinião e de modificar a forma de pensar de milhões de cidadãos, movidos pelos mais diversos interesses, indo desde a captação do voto do jovem, moldando a criança como consumidor fiel, que não discute as decisões do poder, assegurando os clientes do futuro.

Nesse sentido, não funciona pensar em fazer as leis educacionais, pois nenhuma delas fará com que as crianças e jovens que frequentam nossas escolas sejam diferentes: se são agressivas, virão à escola com agressividade; se são abandonadas por seus pais, trarão para a sala de aula seu desamparo; se em sua casa não se dá valor à cultura, trarão seu desprezo e sua ignorância; se são carentes de hábitos higiênicos, virão à escola sujos (ESTEVE, 2004).

A educação para todos, pela primeira vez na história deste país, tenta superar séculos de escolarização inicialmente voltada para as elites das grandes cidades brasileiras. A LDB nº 9.394/96 universaliza o sistema de ensino, ao distribuir os níveis da educação básica em educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. A educação básica tem a finalidade de desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (BRASIL, 1996).

No entanto, a situação da escola perante o desafio de promover uma educação para a cidadania e a possibilidade de tornar isso possível passa não somente pelo mero debate: antes requer engajamento político e social. Ainda nesse sentido, a responsabilidade não deverá ser somente da escola, mas de toda a sociedade, e não será possível envolver a escola na luta pela cidadania se essa luta não considerar, de forma plausível e coordenada, outras frentes como emprego, migração, urbanismo, segurança, divisão das riquezas, acesso à saúde, seguridade, relações internas e externas, estatuto das minorias, sistema judiciário e penal, etc. (PERRENOUD, 2005).

Compreendemos que é necessária uma visão global dos novos problemas gerados por influência das mudanças sociais e políticas, a ponto de planejar ações de intervenção capazes de melhorar a qualidade de nossos novos sistemas de ensino, porque não é possível pensar o ensino de Geografia sem essa visão mais ampla do contexto da sociedade.

### **3 Considerações finais**

Estamos em um processo de aprendizagem e de muitos desafios na educação básica e acadêmica. Em nosso país tudo ainda é muito novo, recente e experimental. E o pensamento, as atitudes vazias ou cheias, as formulações de novas teorias demandam tempo. Um tempo histórico, cuja duração não

nos cabe definir.

Na verdade, nosso propósito - como pode ser observado na introdução deste trabalho - foi descobrir, pela experiência nos estágios, como o aluno do ensino médio da educação básica pode compreender o espaço vivido no mundo contemporâneo a partir do lugar e do território, na perspectiva de uma geografia cidadã.

Encontramos na fenomenologia o método de investigar a questão posta, de pensar por meio das estruturas formais da fenomenologia (parte e todo, identidade, intencionalidade). Assim, o contexto escolar abordou questões gerais e específicas da educação no país, a escola como nossa identidade territorial e a experiência nos estágios como ação intencional no lugar.

Na busca de compreender como nosso aluno da educação básica pode entender o espaço vivido, discutimos o contexto escolar, uma vez que toda e qualquer teoria é fruto de seu contexto social, político, econômico e cultural. A contextualização mostrou-nos a complexidade da ação pedagógica nas escolas: são muitas as variáveis a serem consideradas no processo. De posse dessa compreensão, podemos definir melhor a atuação do pesquisador, do professor da educação básica, ou melhor, sua contribuição na formação do aluno cidadão.

Não é possível estabelecer receitas ou fórmulas eficazes e eficientes para o fazer geográfico na educação básica. Cada cidade, cada local, cada território apresenta sua singularidade, sua identidade, sua cultura. O cidadão deve ser respeitado em sua territorialidade, embora a "localização das pessoas no território [... seja], na maioria das vezes, produto de uma combinação entre as forças de mercado e de decisões de governo (SANTOS, 1987, p. 112).

Porém, vemos quão importante foi a elaboração de diretrizes curriculares para o ensino de Geografia, por intermédio dos Parâmetros Curriculares Nacionais - Geografia (BRASIL, 1997, 1999b) e dos Referenciais Curriculares Básicos do Ensino Médio (CEARÁ, 2009a). Apesar de toda a crítica, consideramos esta iniciativa como forma de sistematizar a estrutura científica da disciplina de Geografia. É fundamental para a existência da Geografia, enquanto área do conhecimento científico, preservar e zelar pela autonomia, pelos conceitos, pelas categorias, pela linguagem própria e pelos instrumentos de análise. Compreendemos que a competência do fazer geografia está associada à compreensão do conhecimento, compreender a ponto de reorganizar, de ser capaz de reelaborar e de transpor em situação didática, em sala de aula.

#### Referências

ALMEIDA, A. M. B. et al. *Dialogando com a escola: reflexões do estágio e ação docente nos cursos de formação de professores*. Fortaleza: Demócrito Rocha, 2002.

- ALMEIDA, R. D. de. D. et al. *Cartografia escolar*. São Paulo: Contexto, 2007.
- \_\_\_\_\_. *O espaço geográfico: ensino e representação*. São Paulo: Contexto, 1989.
- BACHELARD, G. *A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CEB nº 2/998. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 abr. 1999a. Seção 1, p. 11.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio*. Brasília, DF: 1999b.
- CARVALHO, L. M. A relação teoria/prática nos estágios supervisionados. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, jul. 1994, Goiânia. *Anais...* Goiânia, 1994.
- CASTRO, E.; GOMES, P. C. da C.; CORREA, R. L. (Org.). *Geografia: conceitos e temas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.
- CAVALCANTI, L. S. *Geografia da cidade: a produção do espaço urbano e Goiânia*. Goiânia: Alternativa, 2001.
- \_\_\_\_\_. *Geografia, escola e construção de conhecimento*. São Paulo: Papyrus, 1998.
- CEARÁ (Estado). *Metodologia de apoio: matrizes curriculares para o ensino médio*. Fortaleza: Seduc, 2009a. (Escola aprendente, 1).
- \_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. *Primeiro aprender! Matemática, Química, Física, Biologia, Geografia*. Caderno da aluna e do aluno. v. 1. Fortaleza: Seduc, 2009b.
- \_\_\_\_\_. Secretaria da Educação. Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaece - Alfa). Avaliação da alfabetização. *Boletim de resultados Spaece - Alfa 2008*. Fortaleza, 2008.
- CLAVAL, P. *A geografia cultural*. 2. Florianópolis: EdUFSC, 2001.
- CORREA, R. L.; ROSENDAHL, Z. (Org.). *Introdução à geografia cultural*. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.
- ESTEVE, J. M. *A terceira revolução educacional: a educação na sociedade do conhecimento*. São Paulo: Moderna, 2004.
- GOMES, P. C. da C. *Geografia e modernidade*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.

GILCILEIDE RODRIGUES DA SILVA

HAESBAERT, R. C. da. *O mito da desterritorialidade: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade*. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2006.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Pesquisa nacional por amostra de domicílios - Pnad 2002*. Rio de Janeiro, 2007.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Sinopse estatística da educação básica: censo escolar 2006*. Brasília, DF, 2007.

LACOSTE, Y. *A geografia isso serve, em primeiro lugar para fazer a guerra*. 14. ed. São Paulo: Papirus, 1988.

LIMA, M. S. L. Pelos caminhos do estágio supervisionado: nosso jeito de caminhar no estágio supervisionado. In: \_\_\_\_\_. *A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e a ação docente*. 2. ed. Fortaleza: Demócrito Rocha, 2001.

MACEDO, L. de. *Ensaio pedagógico: como construir uma escola para todos?* Porto Alegre: Artmed, 2005.

MORAES, A. C. R. *Geografia: pequena história crítica*. 19. ed. São Paulo: Annablume, 2003.

MORAES, A. C. R. (Org.). *Ratzel*. São Paulo: Ática, 1990.

MORIN, E. *Ciência com consciência*. 12. ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2008.

PERRENOUD, P. *Escola e cidadania: o papel da escola na formação para a democracia*. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2005.

PONTUSCHKA, N. N. *A formação pedagógica do professor de geografia e as práticas interdisciplinares*. 1994. Tese (Doutorado em Geografia Humana) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.

\_\_\_\_\_. *Para ensinar e aprender Geografia*. São Paulo: Cortez, 2007.

\_\_\_\_\_. (Org.). *Geografia em perspectiva*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

ROSENTHAL, Z.; CORREA, R. L. (Org.). *Matrizes da geografia cultural*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001.

ROSS, J. L. S. (Org.). *Geografia do Brasil*. São Paulo: Edusp, 2008.

SANTOS, M. *O espaço do cidadão*. São Paulo: Nobel, 1987.

\_\_\_\_\_. *Espaço e método*. 5. ed. São Paulo: Edunesp, 2008.

\_\_\_\_\_. *Por uma geografia nova*. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

SCARLATO, F. C.; PONTIN, J. A. *O ambiente urbano*. 4. ed. São Paulo: Atual, 1999.

SPONVILLE-COMTE, André. *Dicionário filosófico*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

TUAN, Yi-Fu. *Espaço e lugar: a perspectiva da experiência*. São Paulo: Difel, 1983.