

POLÍTICA EDUCACIONAL, GEOGRAFIA E EDUCAÇÃO ESPECIAL: DIALOGANDO COM CRIANÇAS, INFÂNCIAS E A FORMAÇÃO DOCENTE

*Marcio da Costa Berbat**

Resumo

Este texto apresenta pesquisas em andamento sobre a formação de professores e o ensino de Geografia no contexto das políticas educacionais, investigação de caráter interinstitucional que também inclui a temática da educação a distância e especial. O objetivo é integrar o trabalho de professores e alunos das instituições que trabalham com a formação docente e a educação básica, buscando compreender as experiências espaciais mediadas pelas práticas pedagógicas, considerando as crianças e sua condição geográfica.

Palavras-chave: Geografia; Formação de Professores; Educação a Distância e Especial; Criança; Política Educacional.

Abstract

This paper presents ongoing research on teacher education and teaching of geography in the context of educational policy, research, institutional character which also includes the theme of distance education and special. The goal is to integrate the work of teachers and students of institutions that work with teacher training and basic education, seeking to understand the spatial experiences mediated by pedagogical practices, considering the children and their geographic situation.

Keywords: Geography; Teacher Education; Distance Education and Special; Child; Educational Policy.

* Geógrafo e professor de Didática da Geografia no Departamento de Didática da Escola de Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio). Integrante do Grupo de Pesquisa Práticas Educativas e Formação de Professores (Unirio), cadastrado no CNPq. Membro do Grupo de Trabalho Educação e Ensino de Geografia da Associação dos Geógrafos Brasileiros (Seção Rio). <marcioberbat@yahoo.com.br>.

1 Introdução

O foco deste texto são as questões oriundas de pesquisas desenvolvidas atualmente por um grupo de professores que trabalham com a formação docente para a educação básica, na educação de crianças cegas e de baixa visão, e também na educação infantil e no ensino fundamental em instituições públicas de ensino no estado do Rio de Janeiro.

As atuais investigações têm como horizonte de trabalho a integração da formação inicial e permanente de professores, com as atividades formativas para a construção de conhecimento desenvolvidas no processo educacional com as crianças, em espaços escolares formais e não formais, tendo como principal objetivo desencadear a reflexão sobre as práticas pedagógicas nos espaços escolares, em especial na leitura, compreensão e intervenção no mundo que a experiência espacial proporciona ao longo das geografias e infâncias culturalmente produzidas.

Para que possamos entender como essa articulação entre ensino e pesquisa vem sendo construída no cotidiano dos espaços educacionais, precisamos compreender o desenvolvimento dos trabalhos de pesquisa com a atuação de todos os que vivenciam a formação de professores e também o chão da educação básica, ou seja, pensar que não temos uma relação pontual entre esses espaços, já que sempre estaremos influenciando o outro, com maior ou menor construção sociopedagógica.

O texto aqui apresentado divide-se em quatro partes: a primeira contempla uma pesquisa envolvendo as práticas educativas de Geografia e História na Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro; a segunda refere-se ao ensino de Geografia para crianças cegas e de baixa visão no Instituto Benjamin Constant (IBC), integrado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (Unirio); a terceira apresenta a parceria dos governos do Brasil e de Moçambique para a formação de professores, iniciada em 2011, que prevê o trabalho conjunto de professores dos dois países, no qual a pesquisa sobre o ensino de Geografia está sendo organizada; e a quarta apresenta um retrato da formação de professores a distância no país, utilizando a licenciatura em Geografia como exemplo para entender toda a mudança por que o sistema educacional brasileiro vem passando com o uso das tecnologias da informação e comunicação (TIC).

2 Práticas educativas de Geografia e História na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental nas escolas do Rio de Janeiro

O projeto de pesquisa tem como objetivo investigar e desenvolver estratégias pedagógicas nas áreas de Geografia e História, a partir da perspectiva de integração entre ensino, pesquisa e extensão nas instituições

de ensino participantes - Departamento de Didática da Escola de Educação da Unirio, Escola Municipal Marechal Hermes e Centro Integrado de Educação Pública (Ciep) Presidente Agostinho Neto, estas últimas integradas à Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME/RJ) -, na parceria coordenada pela professora Marcia Miranda Lima, desenvolvendo pesquisas com educação infantil, os anos iniciais do ensino fundamental e a formação de professores para a educação básica.

A pesquisa procura dialogar teoricamente com as atividades ligadas às práticas educativas interdisciplinares no contexto da escola por meio do projeto político-pedagógico da instituição, das diretrizes curriculares nacionais, da legislação educacional, do processo de inclusão de alunos na educação para deficientes visuais, do saber docente e discente e das políticas públicas para a educação nas três esferas de governo. Busca-se fomentar diversas intervenções no projeto político-pedagógico que orienta em processo o cotidiano escolar diante da organização do sistema educacional brasileiro, proporcionando o melhor desempenho das atividades docentes, como na formação de professores junto à instituição de ensino superior (IES) e consequentemente no desenvolvimento escolar dos alunos na educação básica.

A metodologia que tem norteado a pesquisa em desenvolvimento se insere no campo dos estudos do cotidiano, pois realizamos uma investigação do/no cotidiano escolar com professoras e crianças. Trabalhamos com a perspectiva teórica de pesquisa participante, pois a ação investigativa tem o compromisso de contribuir para “modificar” a “realidade” pesquisada e, neste processo, também experimentar o movimento de mudança. Utilizando as palavras de Lopes (2009, p. 121), as crianças e seus espaços geográficos são, portanto, os motes pertinentes (e permanentes) das páginas aqui descritas.

Sabendo que o processo de alfabetização em qualquer área do conhecimento significa apreender conceitos, construir habilidades e se utilizar das diversas linguagens trabalhadas por elas, pode-se dizer, de maneira objetiva, que o que organiza socialmente o homem é o resultado da apropriação vivida de um espaço por ele, dentro de contextos históricos, econômicos, sociais e políticos, e sendo o homem parte da natureza e da sociedade desse espaço, que o influencia e por ele é influenciado.

A experiência que a presente pesquisa vem identificando espelha uma prática estruturada em princípios nos quais o significado do conhecimento é uma linha mestra. Assim, buscamos trabalhar os projetos pedagógicos pelo interesse que há em qualquer criança pelo seu entorno, em um encontro com conhecimentos prévios para que, a partir do aprendizado sistematizado, seja oportunizada a construção de conhecimento, não sendo a alfabetização um fim, mas um meio desse processo cognitivo. A ação educativa, enquanto

estabelecimento de novas reações, com a elaboração de condutas novas, tem respaldo em um “[...] processo integral de reações com seus três componentes: percepção da excitação [estímulo], elaboração [processamento] da mesma e ação de resposta” (VIGOTSKI, 2003, p. 76).

Além disso, tem-se em mente que todo o processo se efetiva a partir da formação de conceitos, não sendo formado na memória por associação e sim a partir do próprio desenvolvimento, em um ato real e complexo do pensamento, que inicialmente acontece de forma inconsciente - conceitos espontâneos - para uma forma mais consciente, por sistematizações pedagógicas, formando assim os conceitos científicos. Tanto o primeiro processo quanto o segundo estão intimamente ligados, apesar de possuírem um desenvolvimento de direções opostas; porém, com o desenvolvimento de um conceito espontâneo há a construção de conceitos científicos correlatos. Por exemplo, os conceitos históricos estão intimamente ligados aos conceitos cotidianos, a criança só pode entender o conceito de passado quando sua vida (e a dos que a cercam) estiver adaptada com a generalização básica diferenciando o passado do agora, ou em relação a conceitos geográficos e sociológicos que desenvolvem esquemas simples como aqui e em outro lugar.

Toda essa relação se efetiva por meio da mediação, que é criada entre o objeto do conhecimento e o sujeito, sendo este objeto tanto algo material e concreto - nos casos vivenciados na horta das escolas envolvidas - quanto algo abstrato - como na definição de uma palavra. Além disso, o meio social traz uma riqueza incomparável para esse processo como a mediação instrumental, com a utilização das técnicas de trabalho, ou a mediação dos signos e palavras, em um todo representado por proposições.

A partir do processo de alfabetização, refletindo uma prática pedagógica que ganha dinâmica por respeitar o conhecimento do aluno e seus interesses, procuram-se desenvolver atividades que relacionam o mundo experimentado a partir da escola como um exemplar do mundo socioconstruído, que era pouco percebido, mas conhecido das crianças.

O espaço das crianças é, portanto, um espaço geográfico, e pensar suas ações sobre este deve ser percebido nessas condições. Assim, para as crianças, a prática espacial é uma prática de lugar-território, já que apreendem o espaço em suas escalas vivenciais, a partir de seus pares, do mundo adulto, da sociedade em que se inserem (LOPES, 2009).

Dessa forma, podemos afirmar que investigar práticas pedagógicas diretamente com o cotidiano das escolas é despir-se das certezas pré-concebidas, convidando-nos a desvendar o novo na aparente rotina de todos os dias.

Por esse diferencial na construção do conhecimento, que se processa em ciclos de desenvolvimento, do menos complexo para o mais, em um movimento que lembra um espiral, a formação estrutural para o momento em que se denomina de alfabetização necessita estar em consonância com esse processo natural do ser humano, desenvolvendo a capacidade de compreensão do papel espaço-tempo nas práticas sociais e destas na configuração em que vivemos.

3 Interações, práticas e concepções pedagógicas no ensino de Geografia para crianças cegas e de baixa visão na educação básica

Este projeto de pesquisa envolve a Escola de Educação da Unirio e o IBC, ambas instituições públicas e federais localizadas na cidade do Rio de Janeiro. A investigação, iniciada em 2011, conta com uma equipe de professores, alunos e diversos profissionais ligados ao funcionamento da educação infantil e ensino fundamental do IBC.

O objetivo geral é desenvolver práticas pedagógicas articuladas entre a formação de professores e as atividades do colégio, tendo como investigação o ensino da Geografia. O IBC trabalha com a educação para crianças cegas e de baixa visão, além de formação pedagógica especializada e produção de material pedagógico (adaptação de livros didáticos e paradidáticos, mapas etc.), proporcionando projetos de formação integrada para os alunos do curso de Licenciatura em Pedagogia da Unirio.

A parceria privilegia os estágios dos alunos da licenciatura na educação infantil e no ensino fundamental, a pesquisa entre os docentes e a formação para a atuação com educação especial, na rede regular e também nas escolas especializadas.

4 Brasil e Moçambique: formação de professores e ensino de Geografia

O funcionamento dos cursos de formação de professores (Biologia, Matemática e Pedagogia) e o bacharelado em Administração em Moçambique tiveram início no primeiro semestre de 2011, por intermédio de convênio dos Ministérios da Educação (MEC) e das Relações Exteriores dos dois países, no intuito de oferecer apoio para a formação de professores em exercício no país africano. No caso do curso de Licenciatura em Pedagogia, a Unirio foi escolhida pelo MEC par, em parceria com a Universidade Pedagógica¹ (UP), planejar e organizar o funcionamento do curso na modalidade a distância. O

¹ Articulação entre a Faculdade de Ciências de Educação e Psicologia da UP e a Escola de Educação da Unirio, desenvolvida pelo Centro de Educação Aberta e a Distância (Cead) da UP de Moçambique, que tem na coordenação geral a professora Alice C. Binda Freia.

objetivo da pesquisa é integrar a área de Didática da Geografia em ambas as instituições, pela mobilidade acadêmica dos docentes, prevista no projeto aprovado, e compreender a formação de professores com suas respectivas características pedagógicas e culturais.

5 Memória, diálogos e propostas: a política de formação de professores da educação básica a distância no Brasil (1995-2010)

Esse trabalho propõe-se a refletir acerca da política nacional de formação de professores a distância diante de algumas mudanças encontradas nas duas últimas décadas no ensino superior brasileiro. A pesquisa em andamento está estruturada nas ações de investigação do curso de doutorado em educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e se insere na nova tendência da política educacional de formação docente para a educação básica no país.

A pesquisa em desenvolvimento fundamenta-se na perspectiva teórico-metodológica por meio da análise documental e da pesquisa bibliográfica relacionadas ao tema formação de professores a distância, a partir da avaliação de criação e expansão do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), controlado em nível nacional pelo MEC, com o diagnóstico da política educacional encontrada no setor público e que está espelhada na cultura administrativa do setor privado.

Para tanto, o objetivo geral é identificar o avanço da globalização educacional e o quanto a formação de professores de geografia a distância, seja inicial ou continuada, está direcionada para a prestação de serviços, priorizando a certificação em detrimento da formação docente autônoma, crítica na mediação dos recursos das tecnologias da informação e comunicação (TIC) e integrada ao cotidiano da educação básica.

A análise investigativa é situada no contexto das mudanças políticas, culturais, econômicas e naturais, principalmente na mudança de responsabilidade da área de formação de professores a distância para a educação básica no âmbito do MEC. Desde 2007² tal responsabilidade está internamente dividida entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), que regulam o processo de avaliação e o financiamento da

² Lei nº 11.502, de 11 de julho de 2007, que qualifica o órgão federal pertencente ao MEC para orientar as políticas públicas voltadas para a capacitação e formação de professores para a educação básica.

educação em nível nacional, orientando ações referentes aos diversos programas para a formação de professores no país.

A educação brasileira passa por um momento importante de reflexão sobre sua trajetória e principalmente sobre os rumos emergentes diante da universalização do ensino, que faz as tecnologias aplicadas à educação uma possibilidade real de conceber diferentes perspectivas na formação de professores para a educação básica.

De acordo com Saraiva (2010, p. 123), compreender aquilo que estamos fazendo de nós é condição imprescindível para que possamos pensar naquilo que desejamos vir a ser. Para tanto, apresenta-se um quadro teórico contendo, de modo sucinto, as amplas transformações técnicas e políticas desenvolvidas nas últimas três décadas do final do século passado e início do século XXI, norteadas por uma cultura economicista desenvolvida para toda a área de Educação, principalmente na formação inicial e continuada de professores da educação básica.

Dentro desse novo contexto, em que a educação superior a distância passou a ser prioridade nas políticas educacionais dos dois últimos governos brasileiros (1995-2002 e 2003-2010), a formação docente apresenta-se pautada no uso das TIC. Desde a década de 1990 a política educacional no Brasil vem passando por profundas alterações que se inserem em um cenário dominado por novas configurações entre o Estado e a sociedade, dentro do processo de reestruturação produtiva do capitalismo global, que impõe uma nova realidade para o século XXI, na qual se tem o conhecimento como base elementar da produção, do mundo do trabalho em geral e de um cenário capitalista de competição internacionalizada.

Nas últimas décadas, o sistema de ensino superior no país vem passando por profundas transformações estruturais, que contudo não têm alterado significativamente o acesso e a permanência com qualidade na educação superior, para que ela seja de fato um direito da população brasileira.

Várias ações estão sendo desenvolvidas pelo MEC em âmbito nacional, com programas direcionados para as instituições privadas, como por exemplo, o Programa Universidade para Todos (Prouni) e o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), voltado para as IES mantidas pelo governo federal.

No caso brasileiro, o processo de expansão de uma nova forma de organização do capitalismo desenvolveu-se a partir de 1990, mas tomou impulso decisivo em 1995, quando Fernando Henrique Cardoso assumiu a Presidência da República e o país tornou-se o país das reformas, catalisando toda a mudança social necessária à sua entrada no processo de mundialização do capital (SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 2001, p. 75).

No entanto, a privatização interna das universidades públicas, o empresariamento da educação superior pela ampliação dos cursos privados e pela imposição de uma lógica empresarial, que foi construída pelo governo de Fernando Henrique Cardoso, mantida pelo governo de Luiz Inácio Lula da Silva e com forte tendência de continuidade no governo Dilma Rousseff, direciona definitivamente a educação brasileira aos interesses do mercado internacional.

De acordo com Alonso (2010, p. 1.323), o processo de expansão do ensino superior no país é marcado pela pouca participação do setor público; o autor afirma que a educação brasileira é uma das mais privadas do mundo: do total de 4.880.381 matrículas no ensino superior em 2008, apenas 16% concentravam-se em instituições de natureza pública.

Apesar de o maior quantitativo de vagas estar nos cursos de Direito e Administração, os cursos de formação de professores têm peso significativo no número total de vagas, já que a licenciatura em Pedagogia está entre os cinco cursos mais ofertados no país - uma conta interessante, pois não conseguimos avançar com qualidade na educação básica no país.

A educação tem papel essencial no desenvolvimento dos países. O discurso dos governantes brasileiros nos últimos anos tem refletido a predominância da ideologia neoliberal³, hegemônica em muitos países, principalmente nos emergentes. Os múltiplos desafios provocados pelo avanço da tecnologia, cada vez mais, com a globalização da economia, apresentam uma nova organização na área política, que vem redefinindo o papel do Estado, construindo novos padrões de atuação entre a esfera pública e privada.

Sabemos que, principalmente nos países em desenvolvimento, a inserção no contexto da globalização pressupõe construir um projeto moderno de sociedade, que de alguma forma possa proporcionar a mudança oferecida pelas novas tecnologias em nível nacional e internacional, atendendo principalmente às exigências dos setores econômicos, como consequência e em grande parte colocando o sistema educacional a serviço do processo desigual de modernização dos países.

³ De acordo com Anderson (apud SADER; GENTILI, 1995, p. 9), o fenômeno é distinto do simples liberalismo clássico do século XIX. O neoliberalismo nasceu logo depois da Segunda Guerra Mundial, na Europa e na América do Norte, onde imperava o capitalismo. Foi uma reação teórica e política contra o Estado intervencionista e de bem-estar. Seu texto de origem é O caminho da servidão, de F. A. Hayek, escrito em 1944. Trata-se de um ataque a qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado denunciado como uma ameaça letal à liberdade econômica e política.

Diante das inúmeras demandas que se apresentam para os sistemas educacionais, respeitando as especificidades e carências de cada país, a educação a distância (EAD) tem sido indicada e utilizada por governos e empresas como forma estratégica de acompanhar as mudanças econômicas e de gerar ajustes entre educação e trabalho, “solução” pouco discutida na sociedade brasileira, que vem passando por reformas políticas e educacionais que parecem representar indiretamente as diretrizes educacionais dos organismos multilaterais internacionais e dos empresários da educação no país.

A partir dessa orientação, a EAD vem-se configurando, no início deste novo século, como uma das principais políticas dos organismos internacionais, especialmente Banco Mundial (BM), Organizações das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e, mais recentemente, Organização Mundial do Comércio (OMC), sob a aparência do acesso à educação nos países periféricos.

Essa ampliação do uso das diversas mídias tecnológicas na área educacional, tanto pela característica técnica como pela sua forma de funcionamento em rede, vem diretamente acompanhada de estratégias de privatização da educação no país, sendo esta tratada como serviço e não como política pública. Merece destaque também a ampliação do mercado para as grandes empresas estrangeiras da área de Ciência e Tecnologia, criando dessa forma um enorme potencial de vendas no chamado “mercado educacional” emergente.

Mais do que a formatação de um curso na modalidade a distância, pode-se supor uma nova maneira de conceber o processo de formação de professores, transpassando de certa forma as IES e fomentando novas oportunidades e estratégias didático-pedagógicas, que podem ou não inspirar e orientar novos desenhos para os cursos de formação de professores de Geografia no Brasil.

De acordo com o *Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil* (CENSOEADBR, 2011, p. 17), em 2009 o total de matrículas nas instituições credenciadas para ofertar cursos a distância foi de 1.075.272.

Desde 1995, ano do início do primeiro curso de graduação a distância no Brasil - Normal Superior na Universidade Federal do Mato Grosso, que teve 352 alunos a distância com apenas um curso -, até o ano de 2008, com 727.961 alunos e 647 cursos, o crescimento dos cursos a distância foi proporcional ao avanço de vagas no ensino superior.

Dessa forma, a participação da EAD no total de matrículas chegou em 2008 a 12,53% do total de vagas no sistema de ensino superior brasileiro, que teve 5.808.017 alunos na graduação, sendo 5.080.056 de vagas presenciais e 727.961 de vagas a distância (CENSOEADBR, 2011, p. 39).

Segundo levantamento realizado junto ao Inep e ao MEC, já estava em funcionamento no país, até o final do segundo semestre de 2010, um total de 27 cursos de Licenciatura em Geografia por meio da educação superior a distância, com polos presenciais em diversos estados da Federação, entre programas de governo e oferecidos pelo setor privado.

Esse avanço de vagas a partir do exemplo da licenciatura em Geografia vem-se dando de forma fragmentada dentro das IES, por meio da oferta de editais abertos sem a obrigação de participação das daquelas, como o Programa de Formação Inicial de Professores do Ensino Fundamental e Médio (Pró-Licenciatura), Plano de Ações Articuladas (PAR) e UAB. Isto no fundo amplia as divisões entre os trabalhadores da educação dentro das IES públicas, já que o governo não trabalha com a expansão na modalidade a distância por meio da ampliação e direcionamento no orçamento das IES públicas.

A dinâmica da expansão, associada a experiências não institucionalizadas, a sistemas paralelos aos existentes historicamente nas IES, ao recrutamento de mão de obra não incorporada ao cotidiano de trabalho dos cursos, a infraestrutura precária para atendimento aos alunos, são fatores que condicionam a oferta da EAD, constituindo lógica que denota o “lugar” dessa modalidade no ensino superior (ALONSO, 2010, p. 1.328-1.329).

Como derivado desse avanço das políticas de formação de massa, as reformas implementadas na formação de professores têm como objetivo a subordinação da educação às necessidades do capital de constituição de uma nova sociabilidade mais adequada às mudanças operadas no mundo da produção e, na política, mediante a revisão e novos rumos nas funções do Estado. Este é um problema que Freitas (2007, p. 1.207) argumenta não ser de característica conjuntural nem mesmo exclusivamente emergencial; ao contrário, é estrutural, crônico, produzido historicamente pela retirada da responsabilidade do Estado pela manutenção da educação pública de qualidade e da formação de seus educadores.

Destacamos como integrante do processo de reformulação da educação superior no período do governo Lula da Silva o Projeto de Lei nº 7.200 (BRASIL, 2006b), que, segundo Lima (2006, p. 166), foi concebido com a intenção de ampliar o número de vagas no nível superior por meio da educação superior a distância, alcançando, no período de dez anos, a oferta de 40% das vagas no ensino superior público sem aumentar a dotação orçamentária das IES públicas.

Também destacamos o Decreto nº 5.800, de 2006 (BRASIL, 2006a), que dispõe sobre a criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), já em funcionamento e que pretende ser referência na expansão de vagas no ensino superior brasileiro.

Freitas (2007, p. 1.206) afirma que a ação do Estado nas políticas de formação, em resposta aos desafios enfrentados pela juventude, vem-se caracterizando pela fragmentação, assegurando, conseqüentemente, dimensões diferenciadas de profissionalização com aprimoramento em cada um desses espaços, diferenciando os conhecimentos científicos, técnicos e culturais oferecidos.

Os espaços de formação de professores estão com novas perspectivas, já que o governo vem priorizando a formação de professores em projetos como o Prouni, o sistema UAB e o PAR, todos fortemente carregados de uma administração determinada por estatísticas, para criar um grande número de vagas no ensino superior no país.

No caso dos cursos de licenciatura fomentados pelo MEC via UAB, de acordo com Sommer (2010, p. 20), somente nesse sistema, que prioriza a formação de professores para a educação básica, havia 307 cursos de licenciatura em funcionamento no ano de 2010.

O uso das tecnologias já é uma realidade na formação de professores; o que concretamente precisamos evitar na atualidade é que a educação superior a distância seja utilizada configurando apenas estratégias de substituição tecnológica visando a oportunidades de certificação em massa, de caráter apenas mercadológico e financeiro, devendo procurar agregar novas possibilidades de ensino-aprendizagem aos processos pedagógicos, de forma democrática, em busca de uma nova concepção de ensino, quebrando de vez com o paradigma educacional dual que vem funcionando.

No caso da educação, as instituições de ensino superior têm como peça-chave os espaços de formação de professores, personagens centrais no papel de mediadores na construção do conhecimento e, conseqüentemente, também reinventando com sua prática escolar a cultura dos povos. Levando em conta o que Nóvoa (2005, p. 9) nos apresenta e traçando um paralelo com a estrutura de formação docente que está sendo construída, podemos afirmar que a certeza de conhecer e de possuir “a solução” é o caminho mais curto para a ignorância.

Referências

ALONSO, K. M. A expansão do ensino superior no Brasil e a EAD: dinâmicas e lugares. *Educação e Sociedade*, Campinas, SP, v. 31, n. 113, p. 1.319-1.335, out./dez. 2010.

BRASIL. *Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006*. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Brasília, DF, 2006a.

BRASIL. *Projeto de Lei nº 7.200/2006*. Estabelece normas gerais da educação superior; regulando a educação superior no sistema federal de ensino, altera as

MARCIO DA COSTA BERBAT

leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; nº 8.958, de 20 de dezembro de 1994; nº 9.504, de 30 de setembro de 1997; nº 9.532, de 10 de dezembro de 1997; nº 9.870, de 23 de novembro de 1999; e dá outras providências. Brasília, DF, 2006b.

CENSOEADBR. *Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2011.

FREITAS, H. C. L. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. *Educação e Sociedade*, Campinas, SP, v. 28, n. 100 (Especial), p. 1.203-1.230, out. 2007.

GENTILI, P. (Org.). *Escola S. A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília, DF: CNTE, 1996.

LIMA, K. R. S. *Educação a Distância na Reformulação da Educação Superior Brasileira*. In: SIQUEIRA, A. C.; NEVES, L. M. W. (Org.) *Educação superior: uma reforma em processo*. São Paulo: Xamã, 2006.

LOPES, J. J. M. O ser e estar no mundo: a criança e sua experiência espacial. In: LOPES, J. J. M.; MELLO, M. B. (Org.) *O jeito que nós crianças pensamos sobre certas coisas: dialogando com lógicas infantis*. Rio de Janeiro: Rovelte, 2009.

LOPES, J. J. M.; SILVA, L. S. P. (Org.) *Diálogos de pesquisas: crianças e infâncias*. Niterói: EdUFF, 2010.

NÓVOA, A. *Evidentemente: histórias da educação*. Porto: Asa, 2005.

SANTOS, M. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SARAIVA, K. Formação de professores nas tramas de rede: uma prática de governamentalidade neoliberal. *Em Aberto*, Brasília, DF, v. 23, n. 84, p. 123-137, nov. 2010.

SILVA JUNIOR, J. R.; SGUISSARDI, V. (Org.). *Novas faces da educação superior no Brasil: reforma do Estado e mudanças na produção*. São Paulo: Cortez, 2001.

SOMMER, L. H. Formação inicial de professores a distância: questões para debate. *Em Aberto*, Brasília, DF, v. 23, n. 84, p. 17-30, nov. 2010.

VIGOTSKI, L. S. *Psicologia pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

INSTRUÇÕES E NORMAS PARA ELABORAÇÃO DE ORIGINALS

O **BOLETIM PAULISTA DE GEOGRAFIA** publica trabalhos de pesquisa originais e inéditos, de preferência escritos em português, sobre assuntos de interesse científico e geográfico, sejam ou não autores membros da Associação dos Geógrafos Brasileiros, e obedecidas as seguintes normas:

1 O **BOLETIM PAULISTA DE GEOGRAFIA** publica artigos científicos com até 65.000 caracteres (sem contar os espaços), notas que apresentam resultados preliminares de pesquisas, comunicações curtas ou outras pequenas contribuições informativas com até 32.000 caracteres e resenhas bibliográficas com até 10.000 caracteres.

2 O trabalho deve ser enviado em CD (Word for Windows ou compatível) juntamente com cópia impressa, os quais devem seguir o seguinte roteiro: I) papel A4, margens 2,2 cm cada, fonte Times New Roman, corpo 12 e espaçamento duplo; II) na primeira folha constar apenas: título do trabalho, nome do(s) autor(es), endereço, telefone(s), endereço eletrônico, atividade profissional e instituição a que está vinculado; III) iniciar o texto na segunda folha repetindo apenas o título do trabalho.

3 Os artigos devem apresentar em português e em uma língua estrangeira (inglês ou francês): título, resumo (máximo 700 caracteres) e palavras-chave (máximo de cinco). Os resumos e as palavras-chave devem ser incluídos no início do trabalho (folha 2), logo após o título.

4 As ilustrações (mapas, desenhos, gráficos, fotografia em preto e branco etc.) devem constar com a denominação “figura” e ser numerados com algarismos arábicos tanto no corpo do texto como na legenda. Os originais das ilustrações e tabelas (papel e arquivo) com os respectivos títulos e legendas devem ser enviados separados do texto em papel vegetal ou em papel branco e ter dimensões máxima de 11 x 17 cm. Não serão aceitas cópias xerográficas. Indicar no texto a posição de inserção das ilustrações e tabelas.

5 Solicitamos a seguinte forma para a bibliografia:

BIONDI, J. C. Kimberlitos. In: CONGRESSO BRAS. GEOLOGIA. 32. Salvador, 1982. Anais... Salvador: SBG, 1982. v.2, p. 452-464.

LACOSTE, A.; SALANON, R. Biogeografia. 2. ed. Barcelona: Dikos/Tau, S.A. Ediciones, 1973. 271 p.

SÃO PAULO, Instituto Geográfico e Geológico. Mapa Geológico do Estado de São Paulo - escala 1:1.000.000. São Paulo: Secretaria da Agricultura, 1975.

SCARIN, Paulo Cesar. Crítica à apologia dos objetos. In: Geosp, Espaço e Tempo. revista de pós-graduação do Departamento de Geografia, FFLCH-USP São Paulo, n. 5, p. 57-60. 1999.

Isto permite a referência bibliográfica e a indicação da fonte de citação ao longo do texto, na seguinte forma: (BIONDI, 1982, p. 457) ou (LACOSTE; SALONON, 1973, p. 86).

6 Os trabalhos para publicação deverão ser remetidos à:

ASSOCIAÇÃO DOS GEÓGRAFOS BRASILEIROS - Seção São Paulo
A/C Coordenação de Publicações - Boletim Paulista de Geografia. Caixa Postal 64.525 - CEP 05402-970, ou pelo e-mail bpg_agb@yahoo.com.br.

