

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ENSINO DE GEOGRAFIA: UM RELATO DE PESQUISA

*Silvia Aparecida de S. Fernandes**

Resumo

Este trabalho pretende contribuir para a reflexão sobre a educação geográfica, mais particularmente sobre o ensino de Geografia em cursos de formação de professores. Relata uma pesquisa, em realização, cujo objetivo é identificar a concepção dos alunos do curso de Pedagogia de uma instituição de ensino da cidade de Ribeirão Preto (SP) acerca da didática e do currículo de Geografia nos anos iniciais. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, colaborativa, comprometida com os diferentes agentes envolvidos na pesquisa, que procura refletir sobre a prática e o currículo. Apresenta uma análise documental dos Parâmetros Curriculares Nacionais de História e Geografia e das Diretrizes Curriculares Nacionais de Pedagogia, para identificar quais as orientações da legislação e do currículo prescrito sobre o trabalho docente e a didática nos anos iniciais do ensino fundamental. Apresenta, também, duas propostas didáticas realizadas na disciplina Conteúdos e Metodologia do Ensino de História e Geografia. Fazem parte do referencial teórico autores que discutem a didática em Geografia, a docência no ensino superior, o desenvolvimento profissional docente e as implicações das políticas curriculares sobre o ensino.

Palavras-chave: Ensino de Geografia; Formação de Professores; Currículo e Prática Docente.

Abstract

This work aims to contribute to the reflection on geographic education, more particularly with the teaching of Geography in teacher

* Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado, Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto (SP). Mestre e graduada em Geografia pela Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista (FCT/Unesp) campus Presidente Prudente (SP). Doutora em Sociologia pela Faculdade de Ciências e Letras (FCL/Unesp) campus Araraquara (SP).

development courses. It reports ongoing research whose aim is to identify the conception that students in the Pedagogy course, in a private college in Ribeirão Preto (SP), have of the didactics and the Geography syllabus in the initial years. It is a qualitative, collaborative research that seeks to reflect on practices and syllabus, and it is committed to the different agents engaged in it. It was conducted documental analysis of the National Syllabus Parameters for History and Geography Teaching and analysis of the National Syllabus Directives for Pedagogy in order to identify the legislation guidelines as well as those of the prescribed syllabus regarding docent work and Didactics in the initial years. It also presents two didactic proposals conducted in the discipline Content and Teaching Methods in History and Geography. Theoretical references include authors that discuss Didactics in the teaching of Geography, and teaching in Higher Education, and the implications of syllabus policies on teaching.

Keywords: Teaching of Geography; Teacher Development; Syllabus and Docent Practices.

1 Introdução

Este trabalho apresenta nossa pesquisa como docente do curso de Licenciatura em Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação, em uma instituição de ensino superior de Ribeirão Preto. A pesquisa encontra-se em realização e é parte do projeto Ensino de Geografia e História na Educação Básica e Educação Ambiental, realizada no Grupo de Pesquisas Currículo, História e Poder, certificado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Anteriormente, a partir de 2003, como docente da educação básica, participamos da pesquisa colaborativa Ensino de Ciências do Sistema Terra e Formação Continuada de Professores em Efetivo Exercício¹, financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), no período 2006-2007. Na ocasião, o foco da pesquisa foi a prática de ensino em Geografia no ensino médio, a partir do estudo de nascentes de uma bacia hidrográfica em Ribeirão Preto, a Bacia do Córrego dos Campos. Naquele momento foi possível desenvolver práticas integradas com professores de Biologia, História e Matemática em duas escolas públicas da rede estadual paulista² e discutir como

¹ Esta pesquisa fez parte do grupo de pesquisas Interdisciplinaridade e Ciência do Sistema Terra como Eixos para o Ensino Básico, coordenado por Pedro Wagner Gonçalves, da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

² Sobre esta pesquisa, vide Fernandes et al. (2007).

inovações educacionais contribuem para a aprendizagem dos alunos e dos professores em processo de formação contínua. Nesse grupo, que se reúne semanalmente, é possível discutir as questões relativas ao ensino de Geociências e Geografia a partir do estudo da geografia do lugar, Ribeirão Preto. O grupo realiza, em nova fase, pesquisa sobre o tema “o ciclo da areia”.

Como colaboradora do grupo de pesquisas Estudos da Localidade (ELO) em sua primeira fase, também pudemos construir materiais de apoio pedagógico voltados ao ensino de Geografia nas séries iniciais. Nesse grupo foi possível perceber o envolvimento dos professores ao pesquisar o lugar em que vivem e coletar dados para a elaboração do *Atlas escolar histórico, geográfico e ambiental de Ribeirão Preto* (LASTÓRIA, 2008b). Ambos os grupos de pesquisa têm como elemento comum o ensino de Geociências, Geografia e História a partir do estudo do lugar. As diferenças entre os grupos estão no referencial teórico que fundamenta as pesquisas realizadas. Como docente do Programa de Pós-Graduação em Educação, iniciamos em 2009 uma pesquisa sobre a prática docente e o ensino de Geografia e História em curso de formação de professores, particularmente no curso de Pedagogia. Esta pesquisa pretende realizar uma reflexão sobre a prática docente em um curso de formação de professores, visando a estabelecer um nexo entre a reflexão teórica e o trabalho prático necessários aos licenciandos em Pedagogia, tal qual preconizado nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do Curso de Pedagogia (BRASIL, 2005). Temos como objetivo de pesquisa refletir sobre a prática docente e o ensino de Geografia em curso de formação inicial de professores, o curso de Pedagogia, de uma instituição de ensino privada no município de Ribeirão Preto (SP).

É a trajetória dessa pesquisa em realização, alguns apontamentos sobre a formação de professores a partir dos documentos analisados e a apresentação das práticas desenvolvidas no curso de Pedagogia que trazemos neste artigo. Realizamos uma pesquisa documental utilizando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de História e Geografia e as DCN, para identificar quais as orientações da legislação e do currículo prescrito acerca do trabalho do docente e do exercício da docência no ensino fundamental, que trazemos na segunda parte deste texto. Propusemos, também, uma série de atividades didáticas na disciplina de Conteúdos e Metodologia do Ensino de História e Geografia, que serão descritas na parte final deste texto.

Temos como premissa a idéia de que o conhecimento elaborado pelos professores é construído em um processo contínuo, definido por sua formação inicial, suas práticas e experiências profissionais e pessoais, constituindo assim a sua identidade docente (PIMENTA, 2000).

Como aponta Tardif (2000, p. 2):

Ora, se o trabalho modifica o trabalhador e sua identidade, modifica também, sempre com o passar do tempo, o seu “saber trabalhar”. De fato, em toda ocupação, o tempo surge como um fator importante para compreender os saberes dos trabalhadores, na medida em que trabalhar remete a aprender a trabalhar, ou seja, a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho.

As pesquisas sobre os saberes docentes e o ensino de disciplinas específicas são recentes, têm suas origens na década de 1980 e 1990, e recebem a influência de pesquisas realizadas nos países desenvolvidos da América do Norte e Europa. Contudo, são ainda escassas as iniciativas que tentam articular diferentes campos disciplinares. Para Lastória (2008a, p. 14), isso decorre das práticas escolares compartimentadas: “[...] ensina-se História sem considerar os aspectos da Geografia e vice-versa.” Para a autora, a disciplina de Metodologia do Ensino de História e Geografia, quando lecionada por um único docente, tem a intenção de desenvolver práticas integradas e articular os conhecimentos desses dois campos disciplinares. Na instituição em que realizamos a pesquisa, a disciplina Conteúdos e Metodologia do Ensino de História e Geografia é, também, de responsabilidade de um único docente, tendo como objetivo e desafio realizar a articulação dos saberes específicos por meio de práticas que possibilitem essa integração.

Esse é um dos desafios da pesquisa em Educação, já que, ao mesmo tempo em que este campo é definido pela integração e articulação de saberes de diferentes áreas e campos do conhecimento, é necessário buscarem-se as especificidades, pois:

A educação é um triplo processo de humanização, socialização e entrada numa cultura, singularização-subjetivação. Educa-se um ser humano, o membro de uma sociedade e de uma cultura, um sujeito singular. Podemos prestar mais atenção a uma dimensão do que a outra, mas, na realidade do processo educacional, as três permanecem indissociáveis. [...] Em contrapartida, o ato de ensino-aprendizagem dá-se em uma tripla articulação. [...] só o aluno pode fazer aquilo que produz conhecimento, e o professor só pode fazer alguma coisa para que o aluno o faça. (CHARLOT, 2006, p. 16)

Para Charlot (2006, p. 10-25) o pesquisador em educação convive com diferentes discursos sobre educação. O autor apresenta uma tipologia em que reúne sete discursos em quatro categorias, a saber: 1) os discursos que *negam o interesse ou a legitimidade do discurso científico específico sobre Educação*. Dentre eles, o autor apresenta o discurso do prático, o discurso

espontâneo e o discurso do antipedagogo; 2) o *discurso pedagógico*, que, ao contrário, trata especificamente da Educação e pode ser confundido com o discurso das Ciências da Educação; 3) o *discurso dos outros*, oriundo de outros campos do conhecimento e que ajudam a compor o discurso pedagógico, entre eles o construtivismo, advindo da Psicologia, e o da reprodução social, amplamente discutido na Sociologia; d) os *discursos políticos sobre Educação*: dentre eles, o discurso militante, o discurso das instituições supranacionais, enunciado por organizações como a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) e o Fundo Monetário Internacional (FMI).

Nas pesquisas sobre formação de professores, em particular, a aproximação com a sala de aula, como campo de produção e mobilização de saberes, permite “[...] conhecer de que forma os professores transformam em prática pedagógica as diferentes experiências formativas vividas ao longo da carreira profissional (ZIBETTI; SOUZA, 2007, p. 249).

Para André (2011), desde que a formação de professores tem-se constituído como tema de pesquisa é possível identificar algumas tendências ou focos de análise. Segundo a autora, alguns pesquisadores dão ênfase aos processos de aprendizagem da docência, outros concebem a formação docente como contínuo processo de desenvolvimento profissional que envolve, além da experiência, questões relativas às condições de trabalho docente. Para outros pesquisadores, o objeto da formação são os processos de formação inicial ou continuada, em que os professores adquirem ou desenvolvem conhecimentos e habilidades voltados à melhoria da qualidade da educação. Neste grupo inserem-se os pesquisadores que “[...] reconhecem o foco de atenção nos processos de preparação, profissionalização e socialização dos professores. Em anos bem recentes, temos encontrado o conceito de desenvolvimento profissional docente em substituição à formação continuada.” (ANDRÉ, 2011, p. 23)

A seguir, analisaremos os currículos prescritos para o ensino de Geografia e História para os anos iniciais do ensino fundamental, para identificar que orientações podem ser tomadas como referência para se pensar a contribuição das didáticas específicas na formação de professores e o exercício da docência nos anos iniciais.

2 Temas e conteúdos curriculares de Geografia e História: possibilidades de integração

A pesquisa documental permite tecer algumas considerações sobre o caráter e as características do currículo prescrito de Geografia e História a partir da análise dos PCN dos anos iniciais do ensino fundamental. Além da fundamentação da área de História e Geografia, em que apresenta a trajetória

dessas disciplinas escolares, o documento, publicado em 1997, propõe um rol de conceitos e temas para serem trabalhados nos anos iniciais de escolarização.

Os temas para essa faixa de escolaridade são propostos visando à construção de uma concepção de alfabetização cartográfica e de um sentimento de pertencimento ao Estado-nação, via identidade nacional. Tais características ficam evidentes já na introdução do documento, quando os autores, ao resgatar a história dessas ciências, valorizam a História e a Geografia escolar como alicerces do Estado na formação da identidade nacional (BRASIL, 1997, 1998).

No caso específico da Geografia, Carvalho e Filizola (2005, p. 7) observam que essa ciência é apresentada como disciplina da educação básica desde o século XIX com o claro objetivo de contribuir para formar uma nacionalidade. Embora seja possível identificar mudanças significativas nas orientações teórico-metodológicas dessa disciplina acadêmica e de conteúdos e nuances na geografia escolar ao longo do século XX, reforçam esse papel ideológico da disciplina (GÁUDIO; BRAGA, 2007).

No que se refere à articulação entre os conteúdos disciplinares, os PCN de Geografia remetem à importância no uso de múltiplas linguagens. A cartografia é valorizada como linguagem própria da Geografia e como possibilidade de integração entre as disciplinas escolares. No documento dirigido aos anos iniciais, os autores apresentam a cartografia como possibilidade de articulação com a História do seguinte modo:

Nesse momento da escolaridade passa a ser interessante também discutir com os alunos a linguagem cartográfica como uma produção humana, marcada pelos alcances e limites dos recursos técnicos e das intenções dos sujeitos e das épocas que dela se valem para representar o espaço geográfico. Estudar a história da cartografia é uma forma adequada de aproximar a História e a Geografia num estudo sobre como diferentes sociedades em tempos e espaços distintos percebiam e representavam seu entorno e o mundo: as técnicas e os conhecimentos, o imaginário, as intenções políticas e econômicas, os medos e desejos. (BRASIL, 1997, p. 95)

Os PCN valorizam o papel do professor ao indicarem que estes devem planejar situações de ensino-aprendizagem significativas considerando os conhecimentos que os alunos já possuem, bem como os problemas e avanços no decorrer do processo pedagógico, com o objetivo de aperfeiçoar suas práticas (BRASIL, 1997, p. 95).

Segundo Gimeno Sacristán (2000), o professor usa o currículo prescrito por múltiplas vias, pois o currículo desperta significados que determinam os modos de adotá-lo, modelá-lo e avaliá-lo. Apresentado em outros termos, é o

processo de elaboração do currículo prescrito que o legitima e permite sua aceitação junto aos professores ou o torna objeto de polêmica e contestação. Ao estudar o currículo escrito³ correspondem ao mesmo e as condições políticas, históricas e sociais em que foi elaborado, é possível encontrar respostas e justificativas para as opções feitas pelos professores em sala de aula, na prática do currículo (GOODSON, 2008).

Nesta perspectiva, os professores são sujeitos de um processo de ensino-aprendizagem, estabelecendo a mediação entre o currículo estabelecido e o que se realiza na prática. Contudo, os limites da atuação docente são dados a partir de um quadro configurado por variáveis institucionais, sociais, políticas e históricas e, desse modo, a análise do currículo é antes de tudo um espaço teórico, prático e político (GIMENO SACRISTÁN, 2000).

Ressaltamos que não é possível vivenciar propostas de inovação educacional ou refletir sobre a prática e formação docente sem realizarmos uma reflexão sobre o currículo que se realiza na prática docente e sem que o professor ocupe a posição de agente reflexivo do/sobre o processo de ensino-aprendizagem. Assim, passamos a seguir a descrever as práticas realizadas no curso de Pedagogia.

3 Práticas pedagógicas

A pesquisa em sala de aula, até o momento, implicou a realização de uma série de propostas didáticas na disciplina Conteúdos e Metodologias de Ensino de Geografia e História, as quais serão analisadas posteriormente, juntamente com entrevistas com os alunos e os relatórios que elaboraram após a realização das atividades. Descrevemos abaixo duas das práticas:

1) Tema: Grandes navegações e ciclos da natureza. Abordagem: uso de diferentes tipos de texto (texto literário, texto de divulgação científica) e análise de materiais cartográficos (cartas portulanas).

A obra literária apresentada como proposta para estudo foi *Cem dias entre céu e mar*, de Amyr Klink, em que o autor narra sua experiência de travessia do Oceano Atlântico, desde o continente africano até o litoral brasileiro. A ênfase foi dada aos capítulos iniciais, em que o autor descreve os preparativos da viagem, a análise de mapas, cartas de navegação marítima, as entrevistas realizadas com outros navegadores que auxiliaram na definição da rota e as estratégias que usou para o êxito da viagem. Tomada esta obra como ponto de partida, após sua leitura e conversa sobre o texto literário

³ Goodson usa o termo "currículo escrito" para designar o currículo oficial, enquanto Gimeno Sacristán utiliza o termo "currículo prescrito".

propusemos o estudo de cartas portulanas do século XVI, mapas históricos das rotas marítimas do período colonial e do mapa de correntes marítimas para estudar: a) a diferença entre mapas antigos e modernos; b) os elementos presentes nos mapas, o contexto em que foram produzidos e a que se destinavam; c) o uso da linguagem cartográfica nos anos iniciais; d) as questões ambientais decorrentes da exploração colonial.

Procuramos, desse modo, evidenciar algumas possibilidades de ensino integrado de História e Geografia a partir de temáticas que se têm apresentado como desafiadoras para esses campos do conhecimento, quando dirigidas a estudantes de 8 a 10 anos.

Ao analisar a prática docente, Moraes e Castellar (2008) afirmam que, ao ensinar conceitos geográficos sem a reflexão sobre o porquê ensinar, o professor realiza atividades repetitivas que não contribuem para uma aprendizagem significativa.

Em sua análise, tais autoras apresentam a metodologia de ensino a partir da resolução de problemas como forma de contribuição para a aprendizagem significativa dos conceitos geográficos. Para Moraes e Castellar (2008, p. 7), os problemas podem cumprir diferentes funções e atender a diferentes momentos do ensino, a saber:

1. Avaliação das aprendizagens dos alunos, quando utilizados após os processos de ensino e aprendizagem.
2. Aprofundamento das aprendizagens dos alunos, quando utilizados durante os processos de ensino e de aprendizagem;
3. Ponto de partida para a aprendizagem dos alunos, quando utilizados no início dos processos de ensino e aprendizagem.

Acreditamos que a prática descrita pauta-se nesse procedimento didático, ao propiciar aos alunos e futuros professores o desafio de refletirem sobre os temas e conceitos que já construíram na educação básica, com o desafio de pensarem como ensiná-los ao exercer a futura docência.

2) Tema: Patrimônio histórico e natural em Ribeirão Preto. Abordagem: trabalho de campo, pesquisa documental no Arquivo Histórico do município e apresentação de propostas didáticas pelos alunos, como avaliação ao final dos trabalhos.

A segunda prática realizada iniciou-se com um trabalho de campo na região central de Ribeirão Preto e em dois parques públicos municipais, em que o foco foi a identificação dos elementos da paisagem natural e do patrimônio histórico da cidade. O trabalho de campo foi usado como recurso didático para levantamento de dados sobre os lugares visitados. Ao iniciarmos os trabalhos, foi entregue um roteiro que solicitava a identificação de elementos

e pontos de referência durante o trabalho de campo que pudessem auxiliar na preparação de uma proposta didática voltadas aos anos iniciais do ensino fundamental. Posteriormente, já em atividade em sala de aula, organizados em grupos, os alunos pesquisaram documentos (fotografias, reportagens e artigos de jornais impressos locais) e materiais didáticos que apresentassem a história e a paisagem natural de Ribeirão Preto. Os temas selecionados para pesquisa e proposição de atividades foram: formação geológica e solos; Teatro Pedro II; Edifício Diederichsen; Marco Zero e Praça XV; uso coletivo do espaço urbano: parques e praças.

Uma avaliação dos alunos sobre essa prática é que a diversidade de temas dificultou a objetivação das atividades. Assim, no segundo ano em que a realizamos houve mudanças na proposta inicial de trabalho, ampliada com o uso de materiais cartográficos do Atlas Escolar de Ribeirão Preto e divisão do trabalho de campo em dois dias: um deles para o reconhecimento da região central da cidade e outro para conhecer os Parques Municipais Luiz Carlos Raia e Luiz Roberto Jábali, os quais ocupam áreas de antigas pedreiras de exploração de basalto.

4 Considerações finais

Ao discutir o que ensinar em Geografia nos anos iniciais, Callai (2005) aponta para a necessidade de se partir do contexto local ressignificado. Isso porque, a partir da integração com outros níveis escalares, construir-se-á a noção de espaço geográfico local. A autora critica a concepção de que as crianças aprendem em níveis hierárquicos, o que impediria a compreensão de espaços e fenômenos que ocorrem em outros lugares que não o seu contexto imediato.

A superação da lógica de que a criança aprende por níveis hierarquizados - no caso do espaço, por níveis espaciais que se vão ampliando sucessivamente - requer o estabelecimento, pelo menos, de uma clareza de termos. Não estamos considerando que o estudo do meio é inócuo e desligado da realidade. Pelo contrário, ele pode constituir uma interessante possibilidade de ensino e aprendizagem. O que se está questionando é uma postura teórica que dá a referência, a forma de encaminhamento, postura que considera um espaço fragmentado e circular, o qual se amplia sucessivamente. (CALLAI, 2005, p. 228)

Pretendemos, a partir da exposição e análise das sequências didáticas e dos PCN de Geografia e História, ter contribuído com a reflexão sobre a prática de ensino dessas disciplinas, corroborando a concepção de que o professor deve ser protagonista do processo de ensino e da implementação das propostas

SILVIA APARECIDA DE S. FERNANDES

curriculares. Se assim o fizer, o professor contribuirá para uma aprendizagem significativa dos temas e conteúdos geográficos, e colaborará também para que o aluno perceba as contradições e interações do espaço geográfico e do processo histórico.

Resta-nos ainda muito a percorrer na pesquisa, planejar e realizar novas práticas, refletir sobre elas e também avaliar as aprendizagens realizadas pelos alunos por meio de outros instrumentos, como entrevistas e análise de resultados de dissertação de mestrado. Acreditamos, como apontado por Zeichner (2010), que devemos rejeitar a dicotomia entre o conhecimento prático e o acadêmico, já que este é um dos problemas centrais na formação docente. Acreditamos ser este um caminho para a superação de algumas barreiras na formação docente que resultará, certamente, em ganhos na aprendizagem dos alunos. Parafraseando Charlot (2006), é o aluno que produz conhecimento, mas só o professor pode fazer algo para que o aluno o realize.

Referências

ANDRÉ, M. Pesquisa sobre a formação de professores: tensões e perspectivas do campo. In: FONTOURA, H. A, SILVA, M. (Org.). *Formação de professores, culturas: desafios à pós-graduação em Educação em suas múltiplas dimensões*. Rio de Janeiro: Anped Nacional, 2011. Disponível em: <<http://www.fe.ufrj.br/anpedinha2011/tivro2.html>>. Acesso em: 13 jul. 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Parecer CNE/CP nº 05/2005*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia. Encaminhado para homologação do MEC em 13 de dezembro de 2005. Brasília, DF: CNE, 2005.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Geografia*. v. 5. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: História e Geografia*. v. 5. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

CALLAI, H. C. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. *Caderno Cedes*, Campinas, DF, v. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005.

CARVALHO, A. L. P.; FILIZOLA, R. *Avaliação em Geografia nas séries iniciais*. Curitiba: EdUFPR, 2005.

CASTELLAR, S. M. V. Educação geográfica: a psicogenética e o conhecimento escolar. *Cadernos Cedes*, Campinas, SP, v. 25, n. 66, p. 209-225, maio/ago. 2005.

CHARLOT, B. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, v. 11, n. 31, jan./abr. 2006.

FERNANDES, S. A. S. et al. Inovação educacional e o ensino de Geociências. In:

COSTA, A. D.; FERNANDES, M. C.; SICCA, A. L. (Org.). *Questões curriculares: políticas e práticas escolares*. Florianópolis: Insular, 2007. p. 59-78.

GÁUDIO, R. S.; BRAGA, R. B. A Geografia, a Educação e a construção da ideologia nacional. *Terra Livre*, São Paulo, ano 23, v. 1, n. 28, p. 177-196, jan./jul. 2007.

GIMENO SACRISTÁN, J. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GOODSON, I. F. *Currículo: teoria e história*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

LASTÓRIA, A. C. Considerações sobre o ensino de História e Geografia no contexto curricular brasileiro e espanhol. In: COLÓQUIO LUSO-BRASILEIRO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES, 4.; COLÓQUIO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES, 7, 2008, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: UFSC, 2008a. 15 p.

LASTÓRIA, A. C. (Org.). *Atlas escolar histórico, geográfico e ambiental de Ribeirão Preto - SP*. Ribeirão Preto: FFCLRP/USP, 2008b.

MORAES, J. V.; CASTELLAR, S. M. V. Uma proposta de reorganização curricular do ensino de Geografia por meio da aprendizagem baseada na resolução de problemas. In: COLÓQUIO LUSO-BRASILEIRO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES, 4.; COLÓQUIO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES, 7, 2008, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: UFSC, 2008. 12 p.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *Educação e Sociedade [online]*, v. 21, n. 73, p. 209-244, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v21n73/4214.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2009.

ZEICHNER, K. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. *Educação*, Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 479-504, set./dez. 2010.

ZIBETTI, M. L. T.; SOUZA, M. P. R. Apropriação e mobilização de saberes na prática pedagógica: contribuição para a formação de professores. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 33, n. 2, p. 247-262, maio/ago. 2007.

