



REFLEXÕES ACERCA DA FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE EM GEOGRAFIA

Autor: Deyvson Barreto Simões da Silva

Secretaria de Educação da Paraíba

deyvsonbsimoes@gmail.com

Resumo: O presente artigo busca analisar a formação dos professores de geografia, a partir da reflexão acerca da relação entre tal formação e os relatos baseados em pesquisas bibliográficas sobre as práticas educacionais direcionadas aos alunos da educação básica. Para isso, apresentamos algumas concepções sobre a educação e a importância da ciência geográfica como componente curricular da educação básica. Partiremos do estudo analítico-descritivo do referencial teórico sobre a temática em questão. Compreendendo assim, que a atual formação acadêmica nos cursos de licenciatura em geografia tem disponibilizado de algumas questões pertinentes para que os futuros docentes sintam-se seguros na prática educacional, mas, tais condições precisam ser ampliadas e/ou ainda (re) estruturadas. Pois, a crença na transformação da educação e na credibilidade de uma educação de qualidade e eficiência ocorrerá quando houver uma efetiva integração entre a escola, família e sociedade. A pesquisa não se esgota por aqui. Pretendemos que essa sensação de inacabamento se transforme em inquietação e seja o princípio de outros estudos.

Palavras Chaves: Formação de Professores e Ensino de Geografia.

Introdução

Esta pesquisa tem como direcionamento a reflexão e análise da formação dos professores de geografia e a prática docente voltada aos discentes da educação básica. Nos debruçaremos sobre a reflexão e análise da relação entre tal formação e suas práticas, a partir dos relatos baseados em pesquisas bibliográficas concernentes as práticas educacionais, assim como, das diversas literaturas sobre o assunto abordado.

Tendo como princípio a experiência pessoal, enquanto docente de geografia na rede estadual de ensino paraibano, e as conversas informais com os colegas de profissão acerca da temática, surgiu o interesse de transformar a inquietude em pesquisa científica. Os estudos



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

bibliográficos nos mostram um grande desenvolvimento e estruturação curricular na formação de professores, em especial no curso de geografia. Os discentes ainda na academia são estimulados a confrontarem as pesquisas teóricas com as práticas escolares propostas pelos estágios supervisionados. Mas, diante de todo avanço no campo educacional, percebemos que muitos docentes em geografia ainda não se sentem totalmente preparados para o exercício da profissão, podendo haver relação com a dissociação ainda frequente entre os saberes teóricos e práticos.

Diante da realidade apresentada, percebemos a importância de adotarmos instrumentos de diferentes naturezas para a realização da pesquisa. Partiremos do estudo analítico-descritivo do referencial teórico sobre a formação de professores e o ensino de geografia para alunos da educação básica. Dentre os teóricos abordados, utilizaremos: PONTUSCHKA; SUERTEGARAY; VESENTINI – Enfocam a formação e prática dos professores de geografia, apresentam os estágios curriculares de prática de ensino como importante instrumento de formação e aquisição de experiência aos futuros professores. Elencam a importância do papel transformador da educação na realidade social em que vivemos. Educação no sentido global, estando ligada tanto ao contexto institucional, quanto à realidade extraescolar.

Diante da realidade exposta, surge o grande questionamento: a formação acadêmica nos cursos de geografia disponibiliza de condições pertinentes para que os futuros professores sintam-se seguros para assumir a docência?

A pesquisa discorrerá pela crença na transformação da educação e na credibilidade de uma maior integração pautada na tríade escola-família-sociedade, assim como, no comprometimento dos entes federativos (união, estados e municípios). Buscando superar as dificuldades existentes, sem nos ausentarmos de nossa responsabilidade, enquanto profissionais da educação, proporcionando aos nossos estudantes uma educação de qualidade que respeite às diferenças e potencialize a sua formação integral.

Formação e Ensino de Geografia

A vida está intrinsecamente ligada à educação, sendo o ambiente familiar o primeiro espaço para aquisição e troca de saberes. Educar nada mais é que o ato de ensinar e aprender a partir de uma atitude mediadora desenvolvida em patamar de igualdade. O que nos assegura

uma educação libertadora, sem hierarquização, uma



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

educação enquanto troca de conhecimento, concretizada em vias de mão dupla. Isto é, uma educação construtivista na visão freiriana. Educação esta que ultrapassa as barreiras institucionais.

Educar é um processo no qual a criança ou o adulto convive com o outro e ao conviver se transforma espontaneamente, de maneira que seu modo de viver se faz progressivamente, mais congruente com o do outro no espaço de convivência. O educar ocorre, portanto, todo tempo, de maneira recíproca como uma transformação estrutural contingente a uma história no conviver que resulta que as pessoas aprendam a viver de uma maneira que se configura segundo o conviver da comunidade onde vivem. (MATURANA, 1994 APUD SUERTEGARAY, 1999, p. 110)

A formação acadêmica no Curso de Licenciatura Plena em Geografia desenvolveu-se com o crescimento da produção científica baseada em trabalhos de campo, realizados com os discentes e ligados à literatura geográfica oriunda da França e da Alemanha, associadas às críticas dos docentes brasileiros. Geralmente essa formação de professores de geografia é mesclada entre o saber geográfico e o viés pedagógico, o que nos leva a refletir sobre a inserção no âmbito dos componentes curriculares de cadeiras e/ou temáticas voltadas aos grandes problemas sociais, políticos, econômicos e ambientais.

A ciência geográfica é de fundamental importância para a formação de todo profissional em educação, mesmo que esse não curse geografia, pois, enquanto ciência, possui uma ampla e integrada abordagem da sociedade e da natureza, relevante para o ensino nas séries iniciais de alfabetização e nas demais séries do Ensino Regular.

A dimensão humana da geografia aborda o espaço, resultante das relações sociais e dessas interações com a natureza, em diversos tempos históricos e em distintos territórios. E como disciplina escolar, favorece aos professores e alunos a compreensão das transformações sociais e ambientais em diferentes escalas, contribuindo para a percepção e a análise dos fenômenos contemporâneos no contexto da globalização. “O ensino de geografia tem a finalidade de fazer que os educandos possam compreender e analisar melhor os fenômenos geográficos – físicos e humanos que ocorrem no mundo” (PEDRO; CAVALCANTE, 2011, p. 2)

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), documento elaborado com o objetivo de tornar a educação igualitária a nível nacional, sem desconsiderar as particularidades dos alunos, das instituições de ensino e das regiões brasileiras e suas distinções culturais, a



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

geografia é apresentada como uma disciplina de extrema importância para o processo de formação cidadã dos estudantes da educação básica, além de ser uma ciência dinâmica e atual.

A Geografia é uma área de conhecimento comprometida em tornar o mundo compreensível para os alunos, explicável e passível de transformações. Neste sentido, assume grande relevância dentro do contexto dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em sua meta de buscar um ensino para a conquista da cidadania brasileira. As temáticas com as quais a Geografia trabalha na atualidade encontram-se permeadas por essa preocupação. É possível encontrar uma farta bibliografia sobre várias questões que entrelaçam os temas de estudo da geografia com as questões sociais apontadas como prioritárias nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

É importante dizer, também, que a Geografia abrange as preocupações fundamentais apresentadas nos temas transversais, identificando-se, portanto, com aquele corpo de conhecimentos considerados como questões emergenciais para a conquista da cidadania. (p.26)

A partir do século XX, por volta da década de 30, houve uma expressiva expansão da escolaridade em todos os níveis de ensino, e a formação do professor foi caracterizada por duas dimensões de estudos, tendo em vista a integração dos componentes curriculares técnico-científico e dos didático-pedagógicos. Tal estrutura tradicionalista foi formulada por três anos de curso com ênfase nos componentes curriculares técnico-científicos, acrescido um ano de formação pedagógica e estágio supervisionado, que atualmente chamamos de licenciatura.

O modelo de três anos focados nos componentes curriculares técnico científicos e um ano de formação pedagógica e estágio supervisionado foi segregado, passando a existir dois cursos distintos, o de licenciatura e o de bacharelado. Por exemplo, o profissional que cursa geografia e pretende lecionar, é enquadrado no curso de licenciatura. Tendo em um período de oito semestres as cadeiras específicas e básicas da ciência geográfica, mais as cadeiras pedagógicas. Já o profissional que não tem interesse em lecionar, o bacharel, tem sua formação focada nos conhecimentos geográficos, extinguem-se os conhecimentos pedagógicos, tendo-se uma formação com a mesma duração que o licenciado.

O bacharel em geografia recebe o título de pesquisador e o licenciado não recebe essa titulação. Mas, que argumentos são utilizados para assegurar que o professor não seja chamado de pesquisador e apenas o bacharel? Não há prática docente sem prévia pesquisa, o professor é por essência pesquisador. Como afirma Vesentini,

O curso superior de Geografia não deveria enfatizar essa diferença entre bacharelado e licenciatura e muito menos subestimar a formação do professor. Formar



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

especialista é uma atribuição dos cursos de pós-graduação (ou de especialização) e não da graduação. E o geógrafo (professor ou não, pois essa diferença no fundo é ou deveria ser pouco importante) deve ter uma formação completa na sua área, estando apto a dar aulas no ensino elementar ou médio, e exercer outras atividades nas quais a sua presença costuma ser requisitada: análise ambiental, turismo, planejamentos etc. (p.239, 2009)

Segundo Dirce Maruertegary, estamos ainda muito presos ao modelo tradicional de educação, onde a formação de professores se configura em um modelo na qual, os docentes são apenas meros reprodutores do conhecimento adquirido na sua formação básica e na academia, fazendo de seus alunos “objetos receptores”. Não encontramos neste contexto inovação pedagógica, autonomia em suas práticas docentes, mediação entre o professor e o aluno, como também não há possibilidades para uma construção de aprendizagem sólida que prepare o estudante para a vida, alicerçada em vias de mão dupla, onde o professor se coloca na posição de quem facilita a construção do conhecimento, estando aberto também, a novos saberes proporcionados por seus alunos.

Para nós, é conhecido o percurso da educação de professores, desde o nível médio ao superior. Nessa educação, a prática de pesquisa não está presente; o conhecimento não é um processo, ou algo em construção, está pronto para ser transmitido. Configura-se também, nesse contexto de ensino, uma forma de educar denominada por Freire de 'educação bancária'. Mais recentemente, os teóricos da educação, ao refletirem sobre esse processo, fazem uma avaliação crítica da educação de professores. Nesse âmbito, passa-se a falar de professor-pesquisador e propor a pesquisa como fundamento da educação de professores. (SUERTEGARY, 2009, p. 109)

Atualmente, o modelo de educação que vem prevalecendo nas instituições educacionais e nas grandes conferências sobre educação nos apresenta um repúdio ao modelo de educação bancária, prevalecendo a ênfase na pesquisa, no pensar e agir criticamente. Os alunos ainda na educação básica precisam ser incentivados à pesquisa, e para que isso ocorra, seus professores necessitam ter segurança a respeito do tema para dar o suporte necessário aos estudantes.

Por muitos anos, a formação de professor ficou às margens dos interesses educacionais, gerando uma grande desvalorização da profissão e do próprio profissional. Ainda na atualidade, as posturas práticas de alguns docentes expressam-se em diversos contextos, e principalmente em sala de aula, como uma mera reprodução do que foi aprendido na academia, “o modelo certo de ensinar” e do que os livros didáticos ensinam, “a verdade absoluta”. Mas, segundo as reflexões de Pontuschka, Paganelli e Cacete (2007,



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

p.92), em sua obra *Para Ensinar Geografia*, as abordagens recentes sobre a formação de professores vêm sendo pautada na concepção dessa construção como um processo duradouro, fixado pelo desenvolvimento das potencialidades reflexiva, criativa e crítica, garantindo ao docente autonomia em sua profissão e ascendendo seu status profissional.

Na contemporaneidade, o professor de geografia é o profissional descrito pelos autores acima, como aquele que deixa de ser um simples reprodutor de conhecimento e desde a formação acadêmica depara-se com as teorias pedagógicas e geográficas, confrontando-as com a prática escolar favorecida pelos estágios supervisionados e/ou estágios extracurriculares. Isso possibilita uma abordagem crítica e autônoma do que vem sendo vivenciado na academia e dos próprios saberes prévios.

Na abordagem de José Willian Vesentini, há ainda hoje uma escassa ou inexistente preocupação com a formação do professor de geografia, principalmente com a formação voltada para o ensino regular. Junto a isso, vem a subvalorização profissional.

A carreira docente, com exceção da universitária (considerada normalmente um corolário ou um apêndice da especialização), era e ainda é, em grande parte, vista como algo destinado tão somente àqueles que não tem competência para exercer outras atividades. (VESENTINI, 2009, p. 235)

É lamentável perceber que a visão depreciativa da profissão e do próprio profissional da educação ainda perpassa o imaginário popular. O professor é o profissional que tem a competência de formar e preparar o indivíduo para o exercício de qualquer profissão, e antes de tudo tem o compromisso de preparar cidadãos para a vida.

Quando nos referimos aos professores, não buscamos fazer distinções e comparações didáticas entre um determinado profissional e outro, objetivando expor “a melhor forma de ensinar”. Mas, ressaltamos, a diferença de um profissional ético, comprometido com a sua profissão e consciente de seu papel social, daqueles profissionais que se formaram sem nenhum comprometimento acadêmico e muito menos com a sua própria profissão. São esses profissionais descomprometidos, um dos principais responsáveis pela criação de um imaginário depreciativo do professor. “Na nossa tradição bacharelesca, o importante é ter um diploma e não necessariamente uma sólida formação”, afirma Vesentini (2009, p,236).

O Brasil, conhecido internacionalmente como o país do futebol e do carnaval, tem o potencial e os recursos necessários para a efetivação de uma educação digna e de qualidade, que valorize e ponha em prática as metas propostas pelo Plano Nacional de Educação (PNE),

por exemplo. Metas essas, que buscam atingir a



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

universalização da educação básica e superior através da cooperação entre os entes federativos (união, estados, distrito federal e municípios), promovendo a equidade, a inclusão social, a valorização dos profissionais da educação e possibilitando os demais suportes necessários para a construção de uma educação libertadora e para a vida.

Em um país tão desigual quanto o nosso, o alcance da qualidade educacional é uma atividade árdua, porém possível, desde que haja políticas públicas de Estado consonantes a uma ampla articulação entres os entes federativos.

Elaborar um plano de educação no Brasil, hoje, implica assumir compromissos com o esforço contínuo de eliminação de desigualdades que são históricas no País... A elaboração de um plano de educação não pode prescindir de incorporar os princípios do respeito aos direitos humanos, à sustentabilidade socioambiental, à valorização da diversidade e da inclusão e à valorização dos profissionais que atuam na educação de milhares de pessoas todos os dias. (MEC/SASE, 2014, p. 9)

Nas escolas, encontramos ainda uma acentuada “hierarquização” dos componentes curriculares, e nesta perspectiva, a ciência geográfica parece ser uma disciplina com pouca ou nenhuma importância para a formação básica do estudante. Afirmamos isso a partir das experiências cotidianas, onde se torna visível o desdém de alguns discentes frente a disciplina geografia, pois a consideram sem importância para a vivência social fora dos muros escolares.

Muitas vezes, os pais dos educandos parecem reproduzir tal discurso, ao cobrarem a aprovação de seus filhos no final do ano letivo, ainda que esses não tenham se dedicado e compreendido a ciência geográfica enquanto disciplina do currículo básico.

É inconcebível, no imaginário desses genitores, seus filhos ficarem retidos em geografia, principalmente se estiver sido promovido nas disciplinas “mais importantes e difíceis”, exemplo, português e matemática.

Diante das concepções teóricas acerca da formação de professores de geografia, dos avanços e recuos na educação, faz-se necessário refletirmos também, sobre a prática docente na academia através dos estágios curriculares (Estágio Supervisionado) e das experiências extracurriculares, como possibilidades de uma formação mais sólida e pautada na realidade da educação brasileira.

Nos cursos de licenciatura nos deparamos com inúmeros pensadores da educação, dentre eles, Henry Wallon, Lev Vygotsky, Paulo Freire, Jean Piaget, com belíssimas teorias pedagógicas que nos preenchem de entusiasmo e desejo de adentrar o mais breve possível em

uma sala de aula, tendo a possibilidade de aplicar tudo o



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

que foi estudado. Esquecemos, portanto, de contextualizar tais teorias à realidade de nossos educandos (grupo heterogêneo que traz consigo um histórico de vida nem sempre “saudável”, isto é, histórias de violência familiar e agressões físicas, morais, psicológicas e até mesmo, sexuais. Lembrando ainda, que alguns desses estudantes podem apresentar algum tipo de deficiência), com a infraestrutura escolar e com o contexto social no qual a escola está inserida.

É importante para o graduando em geografia começar a conhecer a realidade prática de sua futura profissão, pois, ser professor é algo que o estudante deve desenvolver na prática, percurso esse que vai possibilitando uma opção consciente e crítica, alicerçada em um compromisso político-democrático e em uma competência profissional qualificada. Dessa forma, os estágios curriculares e extracurriculares são experiências fundamentais no processo de formação do professor de geografia.

Muitos teóricos afirmam que não deve haver dissociações entre a teoria e a prática no curso de geografia, assim como não é benéfica para a formação acadêmica a segregação dos componentes pedagógicos e dos componentes científicos. Tais abordagens se completam e se inter-relacionam. A segregação compartimentaria os saberes necessários para uma boa formação profissional.

É preciso combater essa dicotomia e afirmar que a formação é uma só, teórica e prática ao mesmo tempo, assim como reflexiva, crítica e criadora de identidade. Ela acontece em toda parte, nas aulas e nos seminários, em campo e nos dispositivos de formação que levam os diversos tipos de formadores a trabalharem juntos [...] que todos os formadores: sintam-se igualmente responsáveis pela articulação teoria-prática e trabalhem por ela, cada um à sua maneira; tenham a sensação de contribuir para a construção dos mesmos saberes e competências. (PERRENOUD; THURLER; MACEDO; MACHADO; ALLESSANDRINI, 2002, p. 23)

A concepção de uma unidade na formação de professores de geografia baseia-se na transversalidade dos componentes curriculares, o que atualmente não vem ocorrendo em muitas situações. É perceptível a ausência de um eixo de ligação entre os componentes curriculares, assim como entre a teoria e a prática. Há conteúdos que poderiam ser explorados com maior profundidade se houvesse a percepção global da temática abordada por parte dos docentes, mas o que observamos é a fragmentação dos saberes teóricos dentro de suas próprias teorias ainda mais segmentadas, e como se não bastasse, a fragmentação entre a teoria e a prática.

A necessidade de uma integração entre os saberes teóricos e práticos defendidos por



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

inúmeros pensadores, como um processo indissociável, também nos é assegurado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Onde é formalizada a competência/ responsabilidade das Universidades no fornecimento de uma formação superior que possibilite ao futuro docente atender aos diversos níveis de ensino e suas respectivas modalidades. Exigência essa, nem sempre atendida pelas instituições públicas de ensino. Sendo necessária uma maior fiscalização dos órgãos competentes sobre esses recintos educacionais.

Conforme a LDB, TÍTULO VI - Dos profissionais da educação:

Art. 61º. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

- I- a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;
- II- aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

O artigo 61º da LDB reafirma a importância dos saberes prévios dos graduandos e ao citar a capacitação em serviço, 1ª parágrafo do corrente artigo, expõe a relevância da integração teoria - prática a partir das experiências vivenciadas pelos graduandos em geografia nos estágios supervisionados.

Considerando o Estágio Supervisionado como peça integrante para uma sólida formação de professores, por ser estruturado pela simbiose das ações e práticas, num contexto estrutural de eixos que se encontram e que exige do graduando a reflexão capaz para a construção gradual dos saberes e das experiências vivenciadas, faz-se necessário o confronto com a realidade social no qual o acadêmico está inserido, assim como as reais condições escolar e educacional, para que, por fim, compreenda de forma clara e sem devaneios o caminho percorrido para nos tornarmos professores, isto é, profissionais éticos e comprometidos com a profissão escolhida.

Considerações Finais

No contexto educacional em que estamos situados, é visível a rejeição dos professores e dos teóricos da educação frente à perspectiva da prática docente tradicional, tida como mero exercício de reprodução e depósito de conhecimento.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

A formação dos professores de geografia e a prática docente na educação básica, abordagens desta pesquisa, revelam-se como peças fundamentais na construção do conhecimento, e perpassam os muros institucionais, criando um elo entre o que se experimenta na academia e o que se constrói na escola.

Na formação dos professores de geografia, percebemos que a prática curricular do estágio supervisionado apresenta importância indiscutível na solidificação e preparação do discente dessa disciplina para o enfrentamento de sua prática profissional. É neste momento que ele será capaz de colocar em prática os conhecimentos geográficos e pedagógicos adquiridos na academia, a partir de sua observação e docência na educação básica escolar.

Esse enfrentamento com o espaço de seu futuro ambiente profissional, que vai desde a observação das práticas profissionais de um outro docente que atua na educação básica até a sua própria experiência no exercício da docência, trarão os questionamentos e as reflexões necessárias à sua maturação profissional.

Os alunos ainda na educação básica precisam ser incentivados à pesquisa, e para que isso ocorra, seus professores necessitam de uma formação sólida que englobe conhecimentos pedagógicos e geográficos na perspectiva de uma educação construída na mediação e na troca de conhecimento. O que possibilita uma abordagem crítica e autônoma do que vem sendo vivenciado na escola e dos próprios saberes prévios dos educandos.

Considerando a riqueza do tema abordado e a possibilidade de reflexões e análises que seguem por outros vieses, esperamos que esse trabalho contribua para a reflexão dos profissionais que já atuam como docentes de geografia e aqueles que estão cursando a licenciatura. Que as inquietações na nossa formação e prática enquanto profissionais ou acadêmicos nos estimulem a buscarmos uma educação que promova a equidade, que vença os paradigmas tradicionais e protagonize a construção de saberes integrados.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. *Planejando a Próxima Década: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação*. Brasília: Ministério da Educação / Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/SASE), 2014, 63p.

Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Disponível em: portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf. Acesso em 05 ago. 2016.

Parâmetros Curriculares Nacionais: geografia / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 156p. Disponível em: portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf. Acesso em 05 ago. 2016.

PEDRO, F. T.; CALVENTE M. C. M H. *O ensino de geografia na ponta dos dedos*. Revista GEOMAE - Geografia, Meio Ambiente e Ensino. Vol. 02, N° 01, 1° SEM/2011.

PERRENOUD, P. et al. *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*; trad. Cláudia Schilling e Fátima Murad. - Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PONTUSCHKA, N.N.; PAGANELLI, T. I.; CACETE, N. H. *Para ensinar geografia*. São Paulo: Cortez, 2007. Disponível em: www.fecilcam.br/revista/index.php/gepmae/article/viewFile/39/pdf_23>. Acesso em: 26 jun. 2013.

SUERTEGARAY, D. A. *Pesquisa e Educação de Professores*. In PONTUSCHKA, N. N.; OLIVEIRA, A. U. (org.). *Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa*. 3 ed., 1ª reimpressão. - São Paulo: Contexto, 2009.

VESENTINI, J. W. *A formação do professor de geografia – algumas reflexões*. In _____. (Org.) *Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa*. 3 ed., 1ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2009.