

A FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE E A GEOGRAFIA ESCOLAR: REFLEXÕES SOBRE AS LACUNAS DAS LICENCIATURAS EM GEOGRAFIA NAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS NO RECIFE

Janiara Almeida Pinehiro Lima ¹
Priscylla Karoline de Menezes ²

RESUMO

O presente trabalho discorre sobre o tema da Formação Inicial Docente nas licenciaturas em Geografia no Recife, cujos campos de pesquisa foram a UFPE e o IFPE. Corresponde a um recorte da dissertação de mestrado intitulada “Formação Inicial do Professor(a) de Geografia nas instituições públicas no Recife: desafios curriculares e da prática docente”, cujo objetivo geral foi compreender como as licenciaturas em Geografia em Recife tem realizado a formação inicial de professores na perspectiva dos desafios curriculares e da prática docente para a atuação na Educação Básica. Neste recorte, buscou retratar a percepção dos egressos sobre as lacunas dos cursos. O método adotado foi a análise comparativa e os procedimentos foram: levantamento bibliográfico, elaboração e aplicação de entrevista semiestruturada, elaboração e aplicação de questionários *on-line* por meio do *Google Forms*, análise dos dados e construção da dissertação. Como resultados pode-se inferir que as licenciaturas da UFPE e IFPE, segundo os egressos, tem lacunas em relação a teoria dialogar com a prática nos quesitos Cartografia escolar, TDIC’s, BNCC e documentos legais da educação e Metodologias ativas. Os egressos da UFPE apontaram terem lacunas mais acentuadas que os do IFPE. Por fim, concluiu-se que ambas licenciaturas precisam ressignificar a forma como tem abordado essas temáticas, para que a formação docente dialogue com as demandas da Educação Básica.

Palavras-chave: Formação docente, Licenciatura, Geografia, Recife.

RESUMEN

Este trabajo aborda el tema de la Formación Inicial de Profesores en carreras de Geografía en Recife, cuyos campos de investigación fueron la UFPE y el IFPE. Corresponde a un extracto de la tesis de maestría titulada “Formación inicial de profesores de Geografía en instituciones públicas de Recife: desafíos curriculares y de la práctica docente”, cuyo objetivo general fue comprender cómo las carreras de Geografía de Recife han llevado a cabo la formación inicial de profesores desde la perspectiva de desafíos curriculares y prácticas docentes para el desempeño de la Educación Básica. En esta sección buscamos retratar la percepción de los egresados sobre las brechas en los cursos. El método adoptado fue el análisis comparativo y los

¹ Professora Mestra em Geografia pela da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, Professora de Geografia da Educação básica em Pernambuco, janiara8890@gmail.com;

² Doutora pelo Curso de Geografia da Universidade Federal do Goiás - UFG, Professora do Departamento de Geografia e do Programa de Pós Graduação em Geografia -PPGEO/UFPE, priscylla.menezes@ufpe.br.

procedimientos fueron: levantamiento bibliográfico, elaboración y aplicación de entrevistas semiestructuradas, elaboración y aplicación de cuestionarios en línea utilizando Google Forms, análisis de datos y construcción de la disertación. Como resultado, se puede inferir que las carreras de la UFPE e IFPE, según los egresados, presentan lagunas en relación a la teoría y la práctica en las áreas de Cartografía Escolar, TDIC's, BNCC y documentos de educación jurídica y Metodologías Activas. Los egresados de la UFPE indicaron tener brechas mayores que los del IFPE. Finalmente, se concluyó que ambas carreras necesitan resignificar la forma en que han abordado estos temas, para que la formación docente dialogue con las demandas de la Educación Básica.

Palabras clave: Formación docente, Licenciatura, Geografía, Recife.

INTRODUÇÃO

É sabido que as licenciaturas em Geografia adentram no campo da educação geográfica principalmente para formação profissional do futuro professor. No entanto, os estudos realizados demonstram que ainda existe um longo caminho a ser trilhado na perspectiva de aproximar a Geografia acadêmica e a Geografia escolar, no que tange a forma como o processo de ensino-aprendizagem se dá dentro dos cursos de licenciatura e sua repercussão para atuação dos licenciados nas salas de aula.

Dessa forma, pensar a maneira como se materializam tais cursos, a partir do olhar e das impressões dos egressos, representa dar voz aos sujeitos partícipes desse processo. Assim, o presente trabalho³ apresenta como objetivo principal compreender como as licenciaturas em Geografia em Recife tem realizado a formação inicial de professores na perspectiva dos desafios curriculares e da prática docente para a atuação na Educação Básica.

Trata-se de um recorte do estudo realizado durante o curso de mestrado e intitulado “Formação Inicial do Professor(a) de Geografia nas instituições públicas no Recife: desafios curriculares e da prática docente”, cujos objetivos específicos enunciam: Analisar se a proposta de formação inicial docente se alinha as demandas recentes da Educação Básica; Desvelar as metodologias utilizadas durante a formação inicial docente e a relação entre teoria e prática vivenciada nas licenciaturas estudadas; Analisar como os professores das IES e estudantes egressos compreendem a formação inicial docente e sua relação com a Educação Básica.

Nesta perspectiva, considerar-se-á, neste trabalho, as discussões acerca da análise de como os estudantes egressos das licenciaturas em Geografia em questão compreendem a sua

³ Trabalho realizado a partir da pesquisa de dissertação de mestrado realizada junto ao Programa de Pós-graduação em Geografia (PPGEO) da Universidade Federal de Pernambuco e intitulada “Formação Inicial do Professor(a) de Geografia nas instituições públicas no Recife: desafios curriculares e da prática docente”.

formação inicial para atuação na Educação básica, vislumbrando, por meio dos dados coletados e em diálogo com o aporte teórico-metodológico, acenar sobre as inferências que os mesmos desenham sobre este aspecto de sua formação.

Para tanto, o aporte teórico em que se ancora este estudo dialoga com autores cujas discussões versam acerca da Formação inicial de professores de Geografia como Pinheiro e Aragão (2019), Oliveira e Campos (2018), Almeida (2018), Menezes (2015), Fiori (2013), Gati e André (2011), sobre a Educação geográfica como Castrogiovanni (2014), Cavalcanti (2010; 2019), Callai (2013) e acerca dos desdobramentos curriculares que envolvem a Educação geográfica contemporânea como Brasil (2017) e Recife (2015).

Vale salientar que as discussões desta pesquisa circunscreveram o universo da Educação básica, mais especificamente no Ensino fundamental - Anos Finais e sua configuração no tangente as implicações acerca das prescrições curriculares e da ação docente nesta etapa de ensino, visando relacionar a formação nas licenciaturas a essa realidade.

Desse modo, este trabalho expõe, conforme os dados coletados junto aos egressos, as principais lacunas apontadas por eles, acerca da formação inicial docente em Geografia, considerando a sua interlocução e os impactos na sua profissionalização para atuação na Educação básica.

METODOLOGIA

O trabalho foi realizado durante o período pré-pandêmico e pandêmico, entre os anos de 2020 e 2021, envolvendo o total de 65 sujeitos, sendo 14 professores da UFPE e 7 do IFPE, e quanto aos licenciados, 30 egressos da UFPE e 14 do IFPE que tinham realizado a conclusão dos respectivos cursos entre os anos de 2017 e 2019.

Diante dos cenários da época de sua realização, a coleta de dados precisou ocorrer de forma presencial (período pré-pandêmico) e *on-line* (período pandêmico), utilizando como instrumento a plataforma digital do *Google Meet* para as entrevistas⁴ com os professores e a rede social *Whatsapp* e e-mail para convocação de todos sujeitos envolvidos na pesquisa, como também a ferramentas *Google Forms* destinada a aplicação dos questionários junto aos egressos.

Quanto ao método adotou-se a análise comparativa, buscando promover o entendimento de como as licenciaturas em Geografia no Recife subsidiam seus estudantes futuros docentes,

⁴ As entrevistas foram gravadas em áudio (período pré-pandêmico) e em vídeo (período pandêmico) e transcritas *ipsis litteris*.

considerando que em seus aspectos espaço-temporais, a licenciatura da UFPE corresponde a uma licenciatura mais consolidada e tradicional com 70 anos de existência, enquanto que a do IFPE criada em 2011, logo, mais jovem, vem construindo uma trajetória nova.

No que tange a natureza da pesquisa esta se caracterizou como pesquisa básica e seus objetivos tiveram o caráter exploratório, descritivo e explicativo, com base em Gil (2010). Dessa forma, como procedimentos foram adotados: levantamento bibliográfico acerca das categorias investigadas, elaboração e aplicação de entrevista semiestruturada com os docentes (RICHARDSON, 2015), elaboração e aplicação de questionários *on-line* com os licenciados egressos por meio do *Google Forms*, análise dos dados e por conseguinte, construção da dissertação.

Para a coleta de dados todos os sujeitos assinaram previamente o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que descrevia a pesquisa e ao mesmo tempo garantia aos participantes anonimato e sigilo de suas informações pessoais, mediante adoção de nomes fictícios para os mesmos, onde todos os sujeitos demonstraram estar cientes e concordaram em participar da pesquisa de forma voluntária.

Além disso, é oportuno mencionar que os dados discutidos aqui foram coletados junto aos egressos das licenciaturas em Geografia na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), ambos escolhidos como campo do trabalho por serem as Instituições de Ensino Superior (IES) Públicas que ofertam este curso no Recife.

REFERENCIAL TEÓRICO

Considerando a perspectiva indissolúvel que existente entre academia e escola (Cunha, 1998; Bento, 2015), a Geografia é desafiada a transitar nesses dois espaços, tomando forma e contextos que abracem e agreguem sentido aqueles que tenham-na como objeto de análise, estudo e trabalho.

Dessa forma, pensar nas licenciaturas em Geografia e na maneira como as epistemologias desta ciência entrelaçam-se com a profissão e profissionalização docente, denota um compromisso freireano com a aprendizagem sobre os assuntos, mas também, sobre como essa Geografia vai alcançar as salas de aula.

Nesse sentido, Tardif (2005) aponta que o professor deve ter a capacidade de “saber-ensinar” de diversas formas, compartilhando com seus estudantes os saberes comuns e possibilitando a eles superarem os saberes do senso comum. Portanto, é esperado que isto ocorra

uma licenciatura, que os docentes do ensino superior possam subsidiar a construção teórico-prática dos discentes licenciandos e que estes, por conseguinte, possam promover as aprendizagens geográficas a seus estudantes na Educação Básica.

Nessa perspectiva, Cavalcanti (1991, p.35) provoca oportunamente uma reflexão explicitando que

O domínio da ciência geográfica, refletido na matéria de ensino, bem como de seus métodos próprios é, sem dúvida, condição prévia para seu ensino. Mas, cumpre destacar o fato de que nem a ciência é idêntica à matéria de ensino, nem os métodos da ciência idênticos aos métodos de ensino, ainda que guardem entre si uma unidade.

Nesse contexto, é possível refletir que a Formação Inicial Docente na Geografia, traz consigo uma responsabilidade social inerente a esta ciência quando a mesma propõe em seu cerne ajudar o estudante na compreensão do mundo e do ser e estar neste mundo (Cavalcanti, 2019). Daí a transformação na visão dicotômica, que insiste em perdurar, no que tange a Geografia acadêmica e Geografia escolar, ser parte da mudança necessária ao fortalecimento desse elo e da própria Geografia.

Nesse sentido, Nóvoa (1995, p.28) adverte que “a formação de professores deve ser concebida como uma das componentes da mudança, [...]. A formação não se faz antes da mudança, faz-se durante, produz-se nesse esforço de inovação [...]”. Uma vez que, considerando as transformações pelas quais a educação brasileira tem passado na última década, é preciso refletir a formação inicial docente nas licenciaturas, compreendendo este espaço de aprendizagem como um espaço dinâmico e de transformação, cuja trajetória é um marco importante na vida do professor e de seus futuros estudantes.

Sendo assim, entende-se que a Formação Inicial Docente está imbricada com a Geografia escolar, pois que, esta requer do professor saber sobre a epistemologia da Geografia, saber como ensiná-la aos diferentes públicos que compõem a Educação básica, crianças, jovens, adultos e idosos, bem como, saber provocar estes estudantes a pensar e raciocinar por meio da Geografia, como nos aponta Cavalcanti (2019).

Sobremaneira, ainda é possível notar que os saberes acadêmicos tendem a distanciarem-se dos saberes escolares, em um movimento de supervalorização da teoria em detrimento da sua prática. Nesse sentido, Pimenta (2005, p.26) aponta que

Os saberes teóricos propositivos se articulam, pois, aos saberes da prática, ao mesmo tempo ressignificando-os e sendo por eles ressignificados. O papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análises para compreender os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais, e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os.



Ainda sobre esse aspecto, é possível mencionar que

[...] a própria graduação deve permitir aos licenciandos que exercitem uma prática reflexiva em sala de aula, que não os deixe realizar, enquanto professores uma mera repetição de conteúdos sem articulação com pesquisas, conhecimentos organizados sobre o ensino e o que é fundamental para ensinar Geografia (Menezes, 2015, p.39).

Dessa forma, a articulação entre Geografia acadêmica e Geografia escolar, é fundamental, pois que, é a Geografia essa ciência que possibilita a compreensão do mundo e dos sujeitos em relação ao mundo (Callai, 2014; Cavalcanti, 2020; Castellar, 2005; Almeida e Brito, 2019; Castrogiovanni, 2014). Sobremaneira, é especialmente na formação de professores de Geografia que devemos estreitar esses laços, entre esses dois saberes que se complementam e são indispensáveis para a atuação docente em seu trabalho que é ensinar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme os dados coletados, as informações demonstraram como principal lacuna a relação prática com a teoria em temas específicos, onde se inserem nesse contexto as questões referentes a Cartografia, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC's), Metodologias Ativas, BNCC e Documentos legais da educação. Dentre as respostas ao questionário aplicado, os estudantes egressos da UFPE indicaram ter mais lacunas na sua formação sobre esses aspectos do que os estudantes do IFPE.

É possível verificar tais inferências observando as Tabelas 1 e 2, a seguir.

FRAGILIDADE(S)/LACUNA(S) DECORRENTE(S) DA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE – UFPE

Licenciatura em Geografia UFPE	Egressos(as) (%)*
Cartografia escolar	73,3%
Metodologias ativas	63,3%
Projetos interdisciplinares	46,7%
Tecnologias educacionais	70%
Relação teoria e prática	36,7%
Temas transversais	43,3%
BNCC e documentos legais da educação	53,3%
Nenhuma	0%

**os(as) estudantes egressos(as) puderam marcar quantas opções fossem condizentes com a realidade que viveram na licenciatura, por isso o somatório do percentual ultrapassa os 100%.*

Tabela 1: Fragilidade(s)/Lacuna(s) decorrente(s) da Formação Inicial Docente – UFPE. Fonte: Lima, 2020.



FRAGILIDADE(S)/LACUNA(S) DECORRENTE(S) DA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE –IFPE

Licenciatura em Geografia IFPE	Egressos(as) (%)*
Cartografia escolar	28,6%
Metodologias ativas	14,3%
Projetos interdisciplinares	7,1%
Tecnologias educacionais	28,6%
Relação teoria e prática	7,1%
Temas transversais	28,6%
BNCC e documentos legais da educação	35,7%
Nenhuma	21,4%

**os(as) estudantes egressos(as) puderam marcar quantas opções fossem condizentes com a realidade que viveram na licenciatura, por isso o somatório do percentual ultrapassa os 100%.*

Tabela 2: Fragilidade(s)/Lacuna(s) decorrente(s) da Formação Inicial Docente – IFPE. Fonte: Lima, 2020.

Analisando os dados, é constatado que os estudantes da UFPE apontam algumas lacunas na sua formação inicial, dentre as quais destacam-se a Cartografia escolar e as Tecnologias Educacionais. No entanto, os dados também nos mostram que as Metodologias Ativas e os conhecimentos acerca da BNCC e Documentos Legais também recebem lugar de destaque na opinião dos licenciados.

No que tange aos estudantes do IFPE um dado chama a atenção, além daqueles coincidentes com a análise das respostas dos egressos da UFPE, pois, 21,4% dos estudantes apontam não terem tido nenhuma lacuna na sua formação inicial docente. E, mesmo aqueles que apontaram tê-la não atingiram 50% dos sujeitos participantes acerca dos temas propostos na pesquisa. E, nesta análise, o dado mais relevante aponta primordialmente para o conhecimento sobre a BNCC e documentos legais com 35,7% dos estudantes, seguido da Cartografia escolar, Tecnologias educacionais e Temas transversais cujos 28,6% se repetiu para tais indicadores. Contudo, é necessário refletir sobre essas lacunas/fragilidades apontadas pelos estudantes licenciados e encará-las como indicadores para a transformação da forma como as licenciaturas ofertam tais conhecimentos dentro da academia para que os futuros professores possam ser mais bem assistidos nesses aspectos e não terem essa desfasagem em sua formação inicial.

Os egressos também foram requisitados a escrever sobre sua experiência nos cursos e, no que tange a dissertação dos mesmos, ao responder a questão “Existe alguma lacuna que você apontaria na sua Formação Inicial de professor de Geografia? Se sim, pode descrever?”, presente na seção do questionário intitulada “Sobre a prática profissional”, algumas respostas dos egressos representam o que foi relatado pela maioria dos participantes.

No que diz respeito aos egressos da UFPE, podemos citar, como exemplos, os seguintes relatos na Tabela 3:

-
- *Como perpassar a Geografia científica para a geografia escolar, (Jerry, 2020);*

 - *A licenciatura na UFPE está voltada para formar pesquisadores e não necessariamente professores, (Natasha, 2020);*

 - *Cartografia e alinhar a educação geográfica acadêmica a escolar, (Susie, 2020);*

 - *Sim. A parte de tecnologias educacionais é uma lacuna enorme no curso, não lembro de nada que remetesse a isso durante o período da graduação, (Rose, 2020);*

 - *Sim. Algumas disciplinas dos campos específicos da Geografia são ensinadas e não são problematizadas para com a licenciatura. Alguns professores formadores esquecem que estão formando professores para atuar no ensino e acabam seguindo por uma formação de bacharéis, (Sofie, 2020).*

Tabela 3: Relatos dos estudantes egressos sobre a sua Formação Inicial Docente em Geografia na Licenciatura da UFPE. Fonte: Lima, 2021.

Sobre essa mesma questão, no que diz respeito aos egressos do IFPE, podemos elencar como exemplos as respostas na Tabela 4:

-
- *Geoprocessamento, (Bryan 2020);*

 - *Sim, Gestão escolar, (Emmett, 2020);*

 - *Acredito que eu tenha alguns problemas com relação a parte da legislação de educação no Brasil, (Olívia, 2020);*

 - *Necessidade de ampliação de algumas cadeiras da Geografia física. Na estrutura atual o tempo reservado a elas está insuficiente, (Coralina, 2020).*

Tabela 4: Relatos dos estudantes egressos sobre a sua Formação Inicial Docente em Geografia na Licenciatura da UFPE. Fonte: Lima, 2021.

Diante do exposto é possível inferir que embora ambos os grupos de estudantes tenham apontado como lacunas as questões teórico-práticas, dos 30 estudantes respondentes da UFPE, todos escreveram acerca dessas lacunas e suas respostas versaram sobre a fragilidade entre praticar a teoria/ epistemologia da ciência geográfica de alguma forma.

No que diz respeito aos egressos do IFPE, dos 14 respondentes, as queixas referentes ao curso foram as quatro apresentadas supracitadamente, todos os demais responderam “Não” ao questionamento feito, com exceção do estudante Richard que enuncia que “O curso de

licenciatura em Geografia forma um professor crítico reflexivo”, o que soma-se aos não demonstrando a satisfação dos estudantes com o curso ofertado por esta instituição.

É mister mencionar que, os estudantes egressos da UFPE ainda apontam a Licenciatura ofertada como uma Licenciatura que mais se comporta como Bacharelado do que um curso de formação de professores de Geografia, o que é preocupante, especialmente porque ser professor requer saberes específicos desta profissão, que embora seja renegada por alguns, é a escolha de vida de muitos e tem especificidades do ofício que precisam ser construídas no processo de profissionalização, o qual, a licenciatura é uma primeira e importante etapa.

Por isso, conforme o exposto, é oportuno pensar que tais informações corroboram para refletir acerca do papel das licenciaturas enquanto formadoras de professores e das contribuições que darão à sociedade, especialmente, por ser a Educação básica um lugar de formação dos sujeitos para a vida e cidadania (Vallerius, 2017), daí a necessidade de que os profissionais que atuam e vão atuar nesse espectro da educação estejam engajados e seguros/conscientes de suas ações sendo capazes de refletir sobre a sua ação pedagógica alinhada com a ciência geográfica (Perrenoud, 2001).

Pois, as falas dos sujeitos trazem consigo uma representatividade e estão imbuídas de uma preocupação legítima com o fazer e o ser docente em Geografia. Desse modo, a reflexão sobre as melhorias que precisam ser realizadas dentro dos espaços formativos das IES fazem parte de algo maior que é pensar que tipo de educação queremos ofertar a sociedade e por conseguinte, que sociedade estamos ajudando a formar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tomando como fundamento Gauthier (1999) e Santos (2020) é necessário reforçar que o conhecimento em si, compreendido de forma estanque e acumulativo, não basta para atuar como professor. Por isso, debruçar-nos sobre estudos que elucidem o caráter formativo que se desenha nas licenciaturas torna-se importante, na perspectiva de não perpetuar mais de um mesmo que não funciona como deveria.

Decerto, não é a formação inicial docente que vai fazer do professor, professor. Sua prática cotidiana em seu *locus* de trabalho é quem vai dar-lhe suporte para experienciar a melhor forma de por em prática o aprendido enquanto conhecimento científico, desenvolvendo a sua profissionalidade e profissionalismo.

Entretanto, deve ser garantido ao licenciado, após a conclusão do curso, a privação da surpresa de ter de fazer sem saber, pois, é na licenciatura que as primeiras inseguranças devem ser vividas e não ao ingressar na sala de aula como docente formado.

Não é possível mais dialogar com a ideia de que pensar a Geografia acadêmica/científica sem pensar o diálogo que ela precisa estabelecer com a Geografia escolar, o que pode resultar numa digressão ou numa recorrência a formar profissionais obsoletos em sua profissionalização mesmo sendo recém-formados (Pinheiro e Aragão, 2019).

Assim, sabendo que esta pesquisa se soma a outras tantas de mesmo cunho temático, espera-se que a sensibilidade de quem forma professores ultrapasse os discursos e desdobre-se na prática de uma construção coletiva de saberes e experiências sobre e com a prática, alinhando licenciaturas e Educação básica para construção de conhecimento e aprendizagens a luz da Geografia.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, C. S. L. **A relação entre a Geografia escolar e a Geografia Acadêmica: Impactos na formação de professores.** João Pessoa, UFPB, 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Ministério da Educação. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 20 fev. 2019.

BENTO, I. P. Ensinar e aprender geografia: pautas contemporâneas em debate. **Revista Brasileira de Educação Geográfica**, Campinas, v. 4, n. 7, p. 143-157, jan./jun., 2014.

CALLAI, H. C. **A formação do profissional da Geografia: o professor.** Ed. Unijuí, Ijuí: 2013.

CASTROGIOVANNI, A. C. [et al]. **O ensino da Geografia e suas concepções curriculares.** Porto Alegre: Mediação, 2014.

CAVALCANTI, L. S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos.** 16 ed. Campinas – SP: Ed. Papirus, 2010.

CUNHA, M. I. **O professor universitário na transição de paradigmas.** Araraquara: JM Ed, 1998.

FIORI, V. As condições dos cursos de licenciatura em Geografia no Brasil: uma análise territorial e de situação. 2013. **Tese (Doutorado em Geografia Humana)** - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. doi:10.11606/T.8.2013.tde-25042013-122738. Acesso em: 01 nov. 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa.** 31 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.



GAUTHER, C. [et al.]. **Por uma teoria da pedagogia:** pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Unijuí, 1998.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LIMA, J. A. P. Formação inicial do(a) professor(a) de geografia nas instituições públicas no Recife: desafios curriculares e da prática docente. **Dissertação** (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2021.

MENEZES, P. K. Formação de Professores de Geografia e as Diretrizes Curriculares Nacionais: pensando o professor no contexto da Geografia Escolar. **Participação**, n. 27, p. 36-43, 8 out. 2015.

NÓVOA, A. (Org.). **Profissão professor.** Porto: Porto Editora, 1995.

PERRENAUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor:** profissionalização e razão pedagógica. São Paulo: Artmed, 2001.

PINHEIRO, A. C. e ARAGÃO, W. A. (Orgs.). **Formação de professores:** Metodologias e ensino de Geografia. 1 ed. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2019.

RECIFE. Secretaria de Educação. **Política de ensino da Rede Municipal do Recife:** ensino fundamental do 1º ano ao 9º ano. v.3. Recife: Secretaria de Educação, 2015.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social:** métodos e técnicas. 3. ed. 16. reimpr. São Paulo: Atlas, 2015.

SANTOS, F. K. S. **O trabalho docente do professor-geógrafo e a docência:** por uma discussão rizomática na educação superior. Recife, PE: Edições Legep/UFPE, 2020.

VALLERIUS, D. M. A identidade profissional cidadã e o estágio supervisionado de professores de Geografia. **Tese** (Doutorado em Geografia). Goiânia: UFG, 2017.