

# A PRÁTICA DOCENTE DE PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS, FORMADOS NOS CURSOS DE PEDAGOGIA, COM CONTEÚDOS ESPECÍFICOS DA GEOGRAFIA ESCOLAR E O PAPEL DA FORMAÇÃO INICIAL NESSA PRÁTICA<sup>1</sup>.

Regis Rodrigues de Almeida<sup>2</sup>

[regis.geo@hotmail.com](mailto:regis.geo@hotmail.com)

Lana de Souza Cavalcanti<sup>3</sup>

[ls.cavalcanti@uol.com.br](mailto:ls.cavalcanti@uol.com.br)

Izabella Peracini Bento<sup>4</sup>

[izbellaperacini@yahoo.com.br](mailto:izbellaperacini@yahoo.com.br)

Departamento de Geografia/Instituto de Estudos Socioambientais

**Palavras-chave:** Práticas docentes; formação inicial em Pedagogia; geografia escolar

## 1 – INTRODUÇÃO

A pesquisa tem por objetivo verificar a prática docente de professores das séries iniciais, formados nos cursos de pedagogia, com conteúdos específicos da Geografia escolar e o papel da formação inicial nessa prática. Nosso enfoque é a formação de professores das séries iniciais e suas práticas docentes, enfatizando seu papel na educação básica dos alunos, em especial no que diz respeito aos instrumentos conceituais e às habilidades específicas possibilitadas pelo estudo de determinadas bases científicas, destacando-se nesse caso os conhecimentos geográficos escolares. Logo, estamos preocupados o ensino de Geografia nas séries iniciais.

A preocupação desta pesquisa tem como alicerce o papel coadjuvante da Geografia na escola básica e os inúmeros desafios postos ao ensino dessa ciência, haja vista que este problema é histórico. Assim, ao estudarmos a trajetória do ensino de geografia no Brasil, deparamo-nos com algo peculiar, ou mesmo contraditório. Ao mesmo tempo em que a Geografia esteve subordinada aos interesses do Estado, servindo de instrumento ideológico para reforçar a ideia de patriotismo e consolidar o Estado-Nação, houve também (e ainda há), certo descaso com essa disciplina nas escolas do ensino básico. Isso pode ser verificado nos

---

<sup>1</sup>Revisado pelo orientador

<sup>2</sup> Orientando – Graduando do Curso de Geografia/UFG.

<sup>3</sup> Orientadora – Professora Associada do Instituto de Estudos Socioambientais – IESA/UFG.

<sup>4</sup> Co-orientadora – Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Geografia Professora substituta do IESA.

documentos oficiais que regulam as estruturas curriculares da educação, como os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s, ou mesmo na própria legislação. Para elucidar, cita-se a lei 5.692/71, criada no começo da década de 1970 como parte da Reforma Educacional, em anseio aos interesses do projeto político-ideológico da ditadura militar, promulgando na escola básica uma diminuição da carga horária das disciplinas de Geografia e História, unindo-as, criando assim os Estudos Sociais, isto é, transformando duas “ciências”, com conteúdos e objetivos distintos, em um único “estudo”, o “social”. Além de se criar a disciplina de Educação Cívica e Moral.

Hodiernamente, vemos um processo semelhante. Verifica-se um momento de muitas transformações na sociedade, em que o processo de globalização ganha corpo e cristaliza-se, em que se acirram as disputas econômicas, onde os problemas ambientais e ecológicos tornam-se crônicos, e a escala de análise do local ganha força. Esse conjunto de elementos propicia a retomada da ideia de que a partir do ensino de Geografia podemos compreender melhor esse mundo com profundas e aceleradas transformações. Portanto, “[...] a Geografia aparece como possibilidade de pensar o mundo real e a sociedade num mundo fragmentado, apesar de global. Esse é nosso desafio”. (Carlos, 2009, p. 8).

No século XXI, qual seria, de fato, a importância de se estudar e aprender Geografia? Segundo Vesentini (1996, p.219), o único caminho para o ensino de geografia (e não outro!) é o de “ensinar – ou melhor, deixar o aluno descobrir – o mundo em que vivemos”, em especial para a “globalização e para escala local”, também “enfocar criticamente a questão ambiental e as relação sociedade/natureza”, devendo “realizar constante estudos do meio”, isto é, um ensino pensado a partir de uma práxis, sempre ligado a vida cotidiana dos alunos, e, por fim, “levar os educandos a interpretar textos, fotos, mapas, paisagens, problemas sócio-espaciais, enfim”. Para Cavalcanti (2002), aprender Geografia é aprender sobre o espaço geográfico e atuar nele, já que é um espaço social, concreto, em movimento, portanto transformável. Fazer educação geográfica na escola é propiciar os elementos teóricos e os meios cognitivos e operativos de desenvolver consciência da espacialidade das coisas, dos fenômenos, dos processos, enquanto integrantes da prática social.

Entretanto, o papel exercido pela Geografia na sociedade e, principalmente, na escola é pouco expressivo. Dentre os possíveis problemas desse paradoxo, destacamos os apontados por Straforini (2004, p. 73): a diminuição do número de aulas de Geografia, ou sua completa ausência, nas series iniciais; e também o desinteresse, por parte dos alunos, com a disciplina, sendo isso “[...] uma consequência direta de um conceito de espaço geográfico que só existe em nossas cabeças”.

Nessa perspectiva, Callai (2005) reforça a necessidade de se refletir sobre o ensino de Geografia nas séries iniciais, seja tanto em relação aos conteúdos e os instrumentos teórico-metodológicos na formação inicial, quanto a clareza dos objetivos do ensino de Geografia nas séries iniciais. Acrescenta que, se o professor estiver munido de tais elementos, isso permitirá a construção de métodos de análise do espaço geográfico para que os alunos se reconheçam no interior deste espaço. Enfatiza-se o ensino de Geografia nas séries iniciais como potencialidade para uma leitura espacial do mundo, permitindo a produção de cidadãos a partir deste conhecimento. E, neste processo, “[...] as concepções de educação e Geografia do professor podem fazer a diferença, e a interlocução destes saberes permitirá o avanço da Geografia Escolar” (Id., ib., p.231).

Nas escolas públicas, conforme orientação do Parecer CNE/CP nº 5/2005, do Conselho Nacional de Educação, os profissionais que atuam diretamente nas séries iniciais são formados nos cursos de Pedagogia, e conseqüentemente trabalharão com o ensino da disciplina de Geografia.

## **2 – OBJETIVOS**

### **2.1 – Objetivo geral**

2.1.1 - Analisar as práticas docentes de professores pedagogos, nos Ciclos I e II da Rede Municipal de Educação de Goiânia-GO<sup>1</sup> - RME, com a Geografia Escolar, e o papel da formação inicial nessa prática.

### **2.2 – Objetivos Específicos**

2.2.1 – Realizar um levantamento das ementas e planos de ensino das disciplinas referentes a Geografia nos cursos de formação inicial em Pedagogia, no Estado de Goiás.

2.2.2 – Acompanhar as práticas docentes de professores, formados em Pedagogia, com os conteúdos da Geografia Escolar nas séries iniciais (Ciclos I e II), da RME.

2.2.3 - Verificar as referências mais recorrentes, da Geografia Escolar, nos planos de ensino dos professores pedagogos nas séries iniciais.

2.2.4 - Identificar os maiores desafios e as maiores dificuldades que os professores consideram para trabalharem com os conteúdos geográficos nos anos iniciais.

2.2.4 - Compreender como os professores avaliam sua formação inicial, quanto às referências do trabalho docente com os conteúdos geográficos.

### 3 – METODOLOGIA

A pesquisa encontra-se em seu estágio final, com data de término para o mês de julho deste ano. Para alcançarmos os objetivos propostos, consideramos como metodologia mais adequada a pesquisa de natureza qualitativa, conforme analisada por Ludke e André (1986), André (1995), entre outros, o que significa priorizar a busca de dados qualitativos na perspectiva dos sujeitos envolvidos, não ignorando, contudo, os dados quantitativos. A problemática e a concepção dessa investigação levaram, pois, à busca de um paradigma de pesquisa educacional que analisasse a dinâmica do processo educativo valorizando as práticas e os saberes dos professores, considerados agentes ativos na construção da realidade educativa. Nossos passos metodológicos envolvem: **a) Pesquisa bibliográfica** - levantamento de artigos e relatos de pesquisa que retratem a problemática do ensino de Geografia nas séries iniciais e formação inicial; **b) Pesquisa documental** – que consistiu em realizar um levantamento dos cursos de Pedagogia em Instituições de Ensino Superior – IES, no Estado de Goiás, e de suas matrizes curriculares; identificar as disciplinas presentes nos projetos de cursos de Pedagogia de Goiás que contemplam, em sua denominação e em suas ementas, conteúdos referentes ao saber geográfico. De um total de 28 IES, conseguimos reunir 27 (vinte e sete) ementários. **c) Pesquisa de campo:** acompanhamento e observações de aulas e entrevista com duas professoras da Rede Municipal de Ensino de Goiânia, sendo uma do 3º ano do ciclo I e a outra do 5º ano do Ciclo II. Essas observações estão sendo realizadas desde o mês de março, com término para a primeira quinzena de junho.

### 4 – RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para verificar como são trabalhados os conteúdos geográficos no processo de formação inicial em Pedagogia fora realizado, fora realizado um levantamento documental do Ementário de todos os cursos de Pedagogia do Estado de Goiás, o que totaliza 28 Instituições de Ensino de Superior. A partir dos Ementários, verificamos quantas e quais eram as disciplinas específicas com conteúdos geográficos, conforme quadro 1. Buscou-se verificar os conteúdos geográficos apareciam nas disciplinas e de que forma apareciam. Munidos de tais informações, buscamos, junto às IES, os Planos de Ensino das disciplinas específicas de conteúdos geográficos.

**Quadro 1: Instituições de Ensino Superior e as respectivas disciplinas com conteúdo geográfico**

<b>IES</b>	<b>Nome da Disciplina</b>
ALFA	Fundamentos e Metodologias do Ensino de Geografia
Centro Universitário do Centro Oeste UNIDESC	Fundamentos de História e Geografia Bases Epistemológicas e Metodológicas das Ciências Sociais
CESB	Fundamentos teoria métodos da História e Geografia Geografia e Sociedade
FACEC – Cristalina	Fundamentos Teóricos metodológicos de Geografia
Faculdade de Caldas Novas	Fundamentos e métodos do ensino de Geografia
Faculdade Piracanjuba	Fundamentos e Metodologias do Ensino de Geografia
FAFICH – Goiatuba	Metodologia do ensino de historia e geografia e suas tecnologias; Fundamentos de geografia e historia
FANAP	Fundamentos e Métodos do Ensino de Geografia Oficina Multidisciplinar de Historia e Geografia
FARA	Teoria, método e pratica de História e Geografia
FASAM	Metodologia e Fundamentos do Ensino de Ciências Sociais
FECHA-Anicuns	Metodologia do Ensino de Historia e Geografia
FESURV	Fundamentos e Metodologia do Ensino nos anos iniciais do fundamental II
FIMES Anápolis	Fundamentos e Métodos do ensino de Geografia I Fundamentos e Métodos do ensino de Geografia II
FIMES-Mineiros	Didática e prática de ensino de Geografia
FAR	Geografia: Conteúdo e Metodologia
FLA	Conteúdos e metodologias do ensino de geografia
FMB – Montes Belos	Fundamentos e métodos de geografia
IAESup – Aphonsiano	Metodologia e Fundamentos das Ciências Humanas
IESGO	Métodos e processos de Ensino das ciências Sociais I Métodos e processos de Ensino das ciências Sociais II
Instituto de Ciências Sociais e Humanas	
Padrão	Fundamentos e metodologia da Geografia
PUC	Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino de Geografia e História
UEG	Conteúdos e Processos de ensino de Geografia
UFG	Fundamentos e Métodos do ensino de ciências Humanas I Fundamentos e Métodos do ensino de ciências Humanas II
UniEvangélica	Fundamentos e métodos do ensino de Geografia
UNIFAN	Fundamentos metodológicos o ensino de Geografia

UNIFASC	Fundamentos Epistemológicos e Metodológicos da Geografia
UNIVERSO	Pedagogia do Saber Docente Estudo Supervisionado Rd. Saber do Ensino de Geografia

Das 28 matrizes curriculares pesquisadas, verifica-se um total de 34 disciplinas referente aos conteúdos geográficos. Destas, 10 (dez) disciplinas fazem referencia a “fundamentos e metodologias ou métodos” de Geografia e/ou do ensino Geografia; 08 (oito) disciplinas trazem “fundamentos e metodologias de História e Geografia” separadamente, em 04 (quatro) trazem essas duas disciplinas unidas em “Ciencias Sociais”, e em 02 (duas) disciplinas como “Ciencias Humanas”. Apenas 03 (três) disciplinas fazem referencia direta aos conteúdos geográficos. O restante refere-se, de forma implícita, apenas à metodologia e/ou práticas de ensino em Geografia. Verifica-se uma separação entre “metodologia” e “conteúdo” no processo de formação inicial, suscitando a idéia de que o professor precisa estar munido apenas de metodologias, pois os conteúdos a serem trabalhados na escola são pré-determinados e selecionados, cabendo ao professor apenas reproduzi-los. Outro agravante é que em muitas disciplinas o ensino de geografia está imbricado ao de história, que são duas ciências com objetivos, métodos e objeto de estudo distintos.

Ao analisar as estruturas curriculares do curso de Pedagogia do Estado de Goiás, e o lugar destinado às disciplinas do currículo do ensino fundamental, Libâneo (2010) alerta que não está havendo, em geral, uma interlocução das metodologias, saberes pedagógicos e conteúdos (epistemologia, objetivos etc) de cada disciplina. Em suas palavras:

Não está havendo a articulação entre as metodologias e os conteúdos; as metodologias não apenas são tratadas independentes do conteúdo que lhes dá origem, mas também em desconexão dos conteúdos, já que não são proporcionados aos alunos os “conteúdos” do ensino fundamental. (p. 573)

Nessa perspectiva, os dados apontam que as disciplinas do currículo nos cursos de Pedagogia estariam se remetendo somente à idéia do saber-fazer, ou seja, apenas à atuação do professor em sala de aula, ao método em si. Nas palavras de Libâneo (id. *ibid.*), isso supõe que “[...] as metodologias são entendidas como algo que diz respeito à atuação do professor (centradas nele)”, isto é, a no processo ensino-aprendizagem os dois sujeitos envolvidos, professore e aluno, não estariam refletindo os conteúdos e objetivos da disciplina.

Corroborando com os trabalhos de Libâneo (2009b e 2010), nossa pesquisa aponta que as disciplinas destinadas aos conteúdos geográficos enfatizam apenas seus aspectos

metodológicos e procedimentais, quase sempre desconexos com os conteúdos. Pimenta (1997, p. 42) *apud* Libâneo (2010, p. 574) é lúcida ao afirmar que há três tipos de saberes docentes, articulados entre si:

O saber da matéria, ou seja, o conhecimento que o professor possui sobre a disciplina que ensina; o saber pedagógico, que diz respeito ao conhecimento que resulta da reflexão confrontada entre o saber da matéria e os saberes da educação e da Didática; e o saber da experiência, construído a partir das experiências vivenciadas pelo professor.

Assim, em que medida isso possibilitaria a autenticidade do aluno em “desenvolver processos mentais” e criar os respectivos conceitos geográficos, já que não é possibilitada a interação professor-aluno, sendo este último apenas um “absorvedor” de conteúdo?

Esta constatação vai de encontro à concepção socioconstrutivista do ensino de geografia, no qual os teóricos da área tem se direcionado. Segundo Cavalcanti (1999, p. 67), essa concepção promulga que:

[...] o aluno é sujeito ativo processo de formação e desenvolvimento intelectual, afetivo e social; o professor tem o papel de mediador do processo de formação do aluno; a mediação própria do trabalho do professor é a de favorecer/propiciar a interação (encontro/confronto) entre o sujeito (aluno) e o seu objeto de conhecimento (conteúdo escolar). Nessa mediação, o saber do aluno é uma dimensão importante do seu processo de conhecimento (processo de ensino-aprendizagem).

Nossa ênfase nos “conteúdos” no processo de formação inicial em Pedagogia é salutar, pois, baseado no pensamento de Shulman (2005) *apud* Libâneo (2010 p.575) o conhecimento do conteúdo não se refere somente aos estudos acumulados de cada ciência, mas também ao “saber acadêmico histórico e filosófico sobre a natureza do conhecimento implicado nessas disciplinas (ciências), na estrutura da matéria, nos princípios de sua organização conceitual, nos modos de problematizá-las”. Libâneo (id. Ibi.) ainda faz referência a Davydov (1989a, p.18), segundo qual “[...] a base do ensino desenvolvimental é seu conteúdo. Deste conteúdo são derivados os métodos (ou modos)”. Logo, preocupar-se com a metodologia sem ter claro os conteúdos que dão origem não nos parece o caminho mais seguro no processo de formação inicial.

Mas, de fato, quais seriam as implicações dessa formação inicial na prática docente dos professores pedagogos nas séries iniciais ao lidarem com os conteúdos geográficos? As nossas observações de aula têm apontado algumas respostas. A sistematização de nossas

observações está sendo realizada, requerendo destreza e cuidado com estes dados. De maneira geral, podemos fazer algumas considerações e inferências.

O acompanhamento e observações das aulas foram realizados em duas turmas, uma no 3º ano do ciclo I e outra no 5º ano do ciclo II, em duas escolas municipais de Goiânia, desde o mês de abril deste ano até a primeira quinzena de junho. Em ambas as escolas eram destinadas duas aulas de Geografia por semana nas respectivas turmas, sendo que em uma delas as aulas eram ministradas em dias diferentes. Ressalta-se que os professores sujeitos da pesquisas são formados em Pedagogia.

Quanto às práticas destes docentes, nossa preocupação estava mais ligada ao conhecimento didático do conteúdo e, conseqüentemente, aos aspectos metodológicos que estes profissionais utilizavam para trabalharem os conteúdos geográficos. De maneira geral, nas observações, pode-se perceber que os dois professores apresentaram dificuldades de domínio em relação aos conteúdos geográficos, com destaque para “Noções Cartográficas”, “Geografia de Goiás” e “Espaço Metropolitano de Goiânia”. Essa dificuldade expressava-se em certos equívocos e/ou confusões na explicação de determinados conceitos e conteúdos básicos da geografia, como por exemplo no conceito de Paisagem. Quanto ao aspecto metodológico, em ambas as turmas as professoras apresentaram também certa dificuldade ao lidar com mapas, principalmente no que concerne à leitura das informações da legenda e o sentido de orientação cartográfica, por exemplo.

Em geral, as aulas começavam com a leitura do livro didático, seguido da exposição do conteúdo e terminava com exercícios de fixação do mesmo. Apesar do esforço das professoras, as aulas eram muito baseadas no livro didático e geralmente desligadas do cotidiano dos alunos, mesmo tendo, essas turmas, características intrínsecas, pois em uma delas, todos os alunos residem no bairro em que a escola está localizada, enquanto na outra os alunos, em sua maioria, eram migrantes. Esses aspectos, inerentes às turmas, foram pouco abordados e/ou considerados no processo de ensino-aprendizagem. Não que isso fosse primordial, mas é um aspecto muito importante no processo ensino-aprendizagem e que o professor poderia valer-se de tal característica e potencializar este processo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os desafios ao ensino de Geografia estão postos. Nossa pesquisa, apesar de não concluída, explicita um deles. Nossa intenção é a de verificar o panorama da formação inicial



em Pedagogia, quanto aos conteúdos geográficos, e qual a importância dessa formação para a prática docente nas séries iniciais. Apesar de restringir-se ao Estado de Goiás, e de não termos analisado os planos de ensino, os resultados permitem alguns apontamentos e conclusões.

Verifica-se que o processo de formação inicial em Pedagogia em Goiás não está possibilitando a construção de saberes docentes básicos à sua atuação profissional em sala de aula, em especial aos conteúdos geográficos. Isso, pois, constatamos que os conteúdos estão sendo deixados de lado, enfatizando-se somente as metodologias e procedimentos técnicos de como ensinar determinados conteúdos.

Há ainda outro agravante, o fato de a metade dessas disciplinas serem trabalhadas junto ao ensino de História, ou mesmo serem imbricadas, formando as Ciências Sociais e/ou Ciências Humanas. Seria isso um resquício da ditadura militar, da lei 5.692/71? Essa hipótese não é descartada, pois, como aponta Libâneo (2010, p. 579), a maioria dos cursos de Pedagogia ainda tem suas matrizes curriculares baseadas em antigas regulamentações, em que havia “dubiedades em relação à finalidade do curso, separação entre teoria e prática, entre conteúdo e método etc.”. Entretanto, o autor reforça que a última Resolução CNE/CN nº 1/2006, definiu a docência como base fundamental da formação, porém não alterou a estrutura curricular para tal finalidade. Interessa-nos o fato de estar, nesta resolução, segundo Libâneo:

[...] ausente a preocupação epistemológica (do conteúdo), que se reflete na não articulação entre os conteúdos e metodologias específicas das diferentes matérias, o que compromete, no trabalho do professor, o conhecimento didático do conteúdo. (id.ibid)

Isso conseqüentemente refletir-se-á negativamente no ensino de Geografia nas séries iniciais, o que vem sendo comprovado em nossas observações de aula. Assim, ao que parece, a postura ideológica dos cursos de formação inicial é a de que o professor não precisa ter domínio do conteúdo, “ele precisa desenvolver ‘habilidades’ técnicas para ‘passar’ o conteúdo pré-elaborado” (Libâneo, Ibid., p. 580). Callai (2005, p.231), reforça a importância da clareza teórico-metodológica do conteúdo para que os professores possam “contextualizar os seus saberes, o dos seus alunos, e os de todo mundo à sua volta”.

Outro aspecto importante a ser mencionado é que há uma imensa preocupação que o aluno nas séries saiba ler e escrever, fazer contas matemáticas e etc. Isso pode ser evidenciado nas ementas analisadas, pois há uma supervalorização dessas disciplinas – Português e

Matemática – no currículo, em detrimento de outras. Todavia, não estamos afirmando que não seja importante o aluno saber ler e escrever e fazer contas, porém há que se levar em conta a importância de outras disciplinas, no caso a Geografia, já que uma disciplina inerente à vida cotidiana das pessoas. Conforme Callai (idem, p. 232), “para além da leitura da palavra, é fundamental que a criança consiga fazer a leitura do mundo”. E mais, “ao chegar à escola, ela vai aprender ler as palavras, mas qual significado destas, se não forem para compreender mais e melhor o próprio mundo?” Portanto, a interlocução dos saberes pedagógicos e geográficos é o intrínseco neste processo. Straforoni (2004, p. 48) corrobora no sentido de mostrar outra visão a problemática, que, segundo ele, nas escolas públicas, preocupadas em atender aos anseios da política neoliberal educacional brasileira na busca de resultados imediatos tais como aumento das taxas de aprovação e tempo de escolaridade, em detrimento da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, houvera uma “diminuição da carga horária de disciplinas como Geografia e História para aumentar as que mais pesavam nessas avaliações: Matemática e Língua Portuguesa”.

Por fim, parece-nos que este problema é de ordem política, isto é, passa pela regulamentação da estrutura curricular do curso de Pedagogia, pelo sistema de ensino etc. Autores como Libâneo e Chagas têm alertado sobre tal problemática. Paralelamente a essa questão, os professores queixam-se da falta de condições para poder exercer sua profissão e buscar alternativas para suprir essas lacunas deixadas pela formação inicial. Há que se pensar também no processo de formação contínua do professorado, algo ainda muito tímido nas práticas da Universidade pública brasileira. Os conteúdos são importantes e preexistem aos objetivos e às metodologias de determinada ciência, e se estes conteúdos não são discutidos e trabalhados na formação inicial, o reflexo disto se dará nas séries iniciais da escola básica. Parece-nos que este é um dos principais entraves do ensino de geografia nas séries iniciais.

## **5 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ANDRÉ, Marli E. D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

CALLAI, Helena Copetti. **A Geografia e a escola: muda a Geografia? Muda o ensino?** Terra Livre, n°16, São Paulo, jan /jul. 2001.

\_\_\_\_\_. **Aprendendo ler o mundo: A Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago, 2005.

CARLOS, Ana Fani (org.). **A geografia na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1999.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos**. Campinas, SP: Papirus, 1998.

\_\_\_\_\_. **Geografia e Práticas de Ensino**. Goiania: Alternativa, 2002.

\_\_\_\_\_. **A Geografia Escolar e a Cidade: Ensaio sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana**. Campinas/SP: Papirus, 2008.

\_\_\_\_\_. Ensino de Geografia e diversidade: Construção de conhecimentos geográficos escolares e atribuição de significados pelos diversos sujeitos do processo de ensino. In: CASTELLAR, Sonia (org.). **Educação geográfica: teorias e práticas docentes**. São Paulo: Contexto, 2005.

LIBÂNIO, José Carlos. O ensino da Didática, das metodologias específicas e dos conteúdos específicos do ensino fundamental nos currículos dos cursos de Pedagogia. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos – RBEP**. Brasília, v. 91, nº 229, p.562-583, 2010.

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. In: **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.30, n.2, p. 289-300, maio/ago, 2004.

RODRIGUES, Rui Martinho. **Pesquisa Acadêmica**. São Paulo: Atlas, 2007.

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar Geografia: O desafio da Totalidade-Mundo nas séries iniciais**. São Paulo: Annablume, 2004.

VESENTINI, José William. O novo papel da escola e do ensino da geografia na época da Terceira Revolução Industrial. In: **Revista Terra Livre**. São Paulo. n.11-12, p.209-224, AGB, 1996.