

## O CONHECIMENTO PROFISSIONAL DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA: UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE A ABORDAGEM DA REDE HIDROGRÁFICA

Camylla Silva Otto

camyllaotto@gmail.com<sup>1</sup>

### Resumo

*Reflexões sobre o conhecimento profissional docente tem encaminhado diversos debates no interior da ciência geográfica. Dentre as discussões, uma pauta tange ao ensino dos componentes físico-naturais do espaço geográfico nas escolas, diante disso, questiona-se como os professores da Educação Básica têm mediado o ensino do solo, relevo, vegetação e rede hidrográfica nas aulas de Geografia? Dentre os diversos componentes físico-naturais optamos em trabalhar com a rede hidrográfica. Várias estratégias podem ser mobilizadas ao mediar os conteúdos geográficos, utilizar a criatividade e a imaginação para o desenvolvimento dos conteúdos é uma atividade válida, porém os conhecimentos dos professores devem estar alicerçados aos conhecimentos didáticos pedagógicos do conteúdo. Dessa forma, buscamos no presente artigo apresentar reflexões obtidas no desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), compreendendo o ensino da rede hidrográfica como o resultado da integridade entre vários componentes físico-naturais do espaço geográfico. A pesquisa tem a abordagem qualitativa em educação, por ter como sujeitos da pesquisa os professores licenciados em Geografia que atuam na Rede Estadual de Educação (REE) de Caldas Novas, considerando-os como singulares em seu processo de formação e atuação pessoal e profissional. Buscando compreender a atuação profissional desses docentes, utilizamos como técnicas de pesquisa a entrevista semiestruturada. Dessa forma, apresentamos e analisamos o conhecimento dos professores relativos ao conteúdo rede hidrográfica no contexto da Geografia Escolar e a importância desses conhecimentos estarem alicerçados a ciência por meio da formação inicial e continuada, visando uma aprendizagem do ensino de rede hidrográfica que seja significativo.*

**Palavras-chave:** Ensino de Geografia, Rede Hidrográfica, Caldas Novas.

### Introdução

---

<sup>1</sup> Mestranda em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGeo) no Instituto de Estudos Socioambientais (IESA) da Universidade Federal de Goiás (UFG). Esse artigo compõe o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) desenvolvido pela autora e as recentes reflexões em torno da pesquisa em desenvolvimento de mestrado intitulada “O ensino do conteúdo rede hidrográfica na Geografia Escolar em Caldas Novas/GO” financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).



O anseio pelo desenvolvimento desse trabalho, circunscreve-se as reflexões que foram se consolidando ao longo do processo de formação inicial no curso de licenciatura em Geografia pela Universidade Federal de Goiás (UFG), reflexões essas, que nos conduziram a entender, como já ressaltava Morais (2011), que há, em grande parte, desprestígio por parte dos professores que atuam no Ensino Básico com a abordagem dos componentes físico-naturais do espaço geográfico, como a rocha, vegetação, solo, relevo, rede hidrográfica, entre outros.

Por isso, no contexto dos componentes físico-naturais selecionamos a rede hidrográfica como recorte temático, por conter um elemento essencial à vida, que é a água, mas numa perspectiva de análise pelo viés geográfico, em que não se desconsidera essa abordagem individualizada. Para as análises de cunho qualitativo, que se constitui numa pesquisa desenvolvida no decorrer da análise, conforme Gobbi e Pessôa (2009), utilizamos a entrevista semiestruturada como principal referência, contextualizando as falas com o levantamento bibliográfico realizado acerca dos principais temas da pesquisa.

Utilizamos como referência para a seleção dos professores entrevistados, a formação em licenciatura geografia, serem efetivos na Rede Estadual de Educação (REE) de Caldas Novas, e estarem ministrando aulas no segundo segmento do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano). Escolhemos o Ensino Fundamental em detrimento do Ensino Médio, por ser neste nível de ensino que se concentram a indicação por estudos hidrográficos segundo o currículo Estadual de Goiás.

A partir dos critérios elencados para a escolha dos docentes é que selecionamos as escolas estaduais, além de serem as principais do município a ofertarem o ensino regular. Das 8 escolas estaduais existentes no município de Caldas Novas, 5 foram pesquisadas. As demais escolas estaduais não foram inclusas nesta pesquisa por duas destas, ofertarem apenas a primeira fase do ensino fundamental, não incluindo docentes com formações em áreas específicas, mas apenas pedagogos. Assim, realizamos entrevistas semiestruturadas com 6 professores<sup>2</sup> de Geografia que atuavam em 5 escolas da REE de Caldas Novas/GO.

Com essa atividade objetivamos analisar os entraves e possibilidades de mobilizações em torno da abordagem da temática rede hidrográfica por meio dos conhecimentos teórico-conceituais que possuem. Para a aplicação das entrevistas, fizemos o primeiro contato por

---

<sup>2</sup> Os professores serão identificados no percorrer do texto em uma ordem numérica de 1 a 6, para resguardar a identidade dos sujeitos pesquisados quando forem referenciados pontualmente ao longo do texto.

telefone com os coordenadores e/ou diretores e os professores das escolas, e posteriormente, fomos diretamente às escolas entrevistar os professores.

Buscamos trabalhar com os professores de Geografia por considerar que estes são importantes e essenciais sujeitos do processo de ensino e aprendizagem por serem os mediadores entre o conhecimento da matéria e os alunos em sala de aula. O conhecimento é construído conscientemente pelo professor, sendo materializado na sala de aula. A esse respeito Moraes (2013) explicita que:

O professor desempenha um papel fundamental por ser o direcionador do processo de ensino e aprendizagem, por compreender os rituais e as rotinas existentes nessa instituição e a maneira como o conhecimento foi sendo construído em seu interior ao longo da história (MORAIS, 2013, p. 33).

Assim, nesse artigo, apresentamos inicialmente *A Geografia enquanto uma componente curricular da Educação Básica e o conteúdo de rede hidrográfica como uma referência para esse ensino*, momento em que verificamos as facilidades e as dificuldades de abordagem do conteúdo rede hidrográfica por esses professores no contexto da Geografia como uma ciência do espaço geográfico, no segundo tópico, intitulado *A formação inicial e a formação continuada como referências para o Ensino de Geografia* discutimos a importância dessas formações como essenciais para um processo de ensino e aprendizagem que seja significativo, por fim, apresentamos as *considerações finais*.

### **A Geografia enquanto uma componente curricular da Educação Básica e o conteúdo de rede hidrográfica como uma referência para esse ensino**

A forma como os docentes constroem os conhecimentos em sala de aula, implica na coerência da aprendizagem pelos alunos. Por isso, a sistematização do conteúdo deve estar assentada à ciência geográfica e a cultura escolar para que se vislumbre as melhores formas de encaminhar o conteúdo. E assim sendo, buscamos nesse artigo, investigar quais têm sido os aportes teórico-conceituais que sustentam o encaminhamento do ensino de rede hidrográfica pelos docentes que atuam na cidade de Caldas Novas nas suas aulas de Geografia.

Quando questionamos sobre a importância da Geografia enquanto componente curricular da educação básica, 3 (50%) professores inferiram coerentemente a questão das



análises espaciais, já que o espaço se constitui como objeto de análise dessa ciência. Conforme os seguintes relatos:

*É um instrumento para compreensão do espaço geográfico (Prof. REE 2).*

*No contexto escolar é a disciplina que possibilita o estudo do planeta e das relações que ocorrem nele, tanto sociais como econômicas e todos os processos, desde o físico até o social (Prof. REE 3).*

*A Geografia trata as questões sociais, físicas e as de globalização, e também trabalha o nosso dia-a-dia, promovendo um cidadão (Prof. REE 5).*

Os demais professores (50%), ao argumentarem de forma geral e superficial deixaram a desejar não somente quanto ao papel da Geografia como uma componente curricular do ensino, mas também em relação ao objeto de estudo que é fundamental à própria ciência, demonstrando que não possuem clareza quanto à especificidade da Geografia em relação às demais áreas de ensino. Relataram que, a importância da Geografia enquanto componente curricular da educação básica é:

*Estudar o homem relacionando-se em sociedade. O principal papel é atualizar, informar e politizar (Prof. REE 1).*

*Uma abertura de mente (Prof. REE 4).*

*Uma ciência (Prof. REE 6).*

A compreensão da Geografia como uma componente curricular do ensino básico não deve ser limitada como a apresentada pelo professor 1 ao mencionar que o papel da Geografia escolar é estudar o homem em sociedade, pois a sociedade não ocupa o espaço isoladamente, e sim em conjunto com os elementos físico-naturais, sendo essa relação tanto atual quanto histórico-social.

A Geografia escolar desempenha de forma coerente o seu papel se os componentes físico-naturais do espaço geográfico e a própria sociedade formarem uma integridade, estes conhecimentos precisam ser articulados pelos docentes em suas aulas, auxiliando na formação crítica dos estudantes que são sujeitos ativos do espaço em que vivem e não passivos a ele, conforme propõe Callai (2013), ao apresentar que a Geografia escolar é importante na medida em que permite aos alunos:

*[...] se entenderem como sujeitos neste mundo, reconhecendo a espacialidade dos fenômenos sociais. Assim, por meio da leitura do espaço o importante é ler o mundo, o que significa compreender aquelas informações que estão no cotidiano das pessoas, entendendo o significado das formas que *desenham as paisagens* (CALLAI, 2013, p 40-1).*

Em relação aos conteúdos considerados de maior facilidade para ensinar, 2 (33%) professores destacaram os aspectos sociais, com ênfase nas questões políticas e econômicas. Um professor considerou o estudo do espaço urbano e rural, e um professor destacou as categorias geográficas, como paisagem e lugar. Apenas um professor considerou os aspectos físico-naturais fáceis de serem ensinados. Dentre os conteúdos curriculares da Geografia de maior dificuldade, 3 (50%) professores consideraram a Cartografia e 2 (33%) professores elencaram os conteúdos físico-naturais. Um professor não elencou nenhum conteúdo de maior facilidade ou dificuldade dizendo que considera todos fáceis.

Ao justificarem o porquê da dificuldade em relação aos conteúdos destacados, 2 (33%) professores atribuíram responsabilidade aos alunos, por “terem dificuldade e serem imaturos”, e um professor ao currículo, por não proporcionar uma sequência didática coerente com o ensino que desenvolve:

*Eles (os alunos) têm dificuldade na parte cartográfica, como escalas. E os mais fáceis são as categorias, como paisagem, lugar... (Prof. REE 1).*

*Difíceis, principalmente para o 6º ano, é a geografia física, porque os alunos estão imaturos. Geografia humana eu amo, apesar de ser apaixonada por mapa (Prof. REE 3).*

*Difíceis os que se resumem em cartografia. Isso por os alunos não terem trabalhado anteriormente devido o currículo. Já o espaço urbano e rural é fácil (Prof. REE 5).*

Um professor atribuiu a dificuldade ao trabalhar o conteúdo cartografia pela matemática, contudo ao pontuar os conteúdos de fácil ensino, destaca elementos cartográficos como a latitude, a longitude e a localização, demonstrando não ter clareza quanto às dificuldades que possui sobre a temática cartográfica:

*Difícil eu acho a cartografia, porque envolve a matemática. E os mais fáceis eu acho os fenômenos, como clima, tempo, hidrografia, vegetação, latitude e longitude que envolve a localização (Prof. REE 4).*

O professor que considerou todos os conteúdos de fácil ensino optou pela não justificativa. Um professor considerou os conteúdos físicos difíceis pela utilização de mapas e necessidade de “decorar”, conforme expôs que:

*Difícil é a parte física. A parte fácil é política e economia. Porque tem mapa, ai tem que decorar, fica difícil para os alunos (Prof. REE 6).*



O professor 3 ao destacar a facilidade de ensinar os conteúdos humanos por “amar”, relaciona a utilização de mapas somente aos conteúdos físicos como se estes e os aspectos sociais não se relacionassem. Ao utilizar um mapa hipsométrico de um país ou mesmo de uma cidade, o docente pode localizar junto aos alunos, além da característica física evidenciada, as características sociais do espaço, como o aspecto histórico-social da população que ocupa de forma diferencial o relevo, além de evidenciar outras características físicas, como a delimitação das bacias hidrográficas e a localização dos principais cursos de água.

Mesmo que os demais elementos, além da altimetria do relevo, não estejam evidenciados no mapa, os conhecimentos que os professores possuem podem ser acessados e possibilitar essa análise integradora entre os componentes físico-naturais do espaço geográfico. O ensino quando contextualizado implica no reconhecimento do aluno enquanto sujeito ativo do espaço, de forma a avançar no que foi apresentado na concepção do professor 6, ao considerar que os conteúdos físicos são meramente decorativos.

Em relação às dificuldades e facilidades quanto ao conteúdo rede hidrográfica, 5 (83%) professores alegaram terem dificuldades pela falta de materiais que abordem a temática:

*A falta de materiais que me ajudem a ensinar a rede hidrográfica (Prof. REE 1).*

*Faltam muitos materiais para consulta, por isso gera as dificuldades (Prof. REE 2).*

*Pela aula expositiva eu acho difícil, não tenho recursos pra demonstrar o que é a rede hidrográfica (Prof. REE 5).*

*É um conteúdo muito decorativo, é difícil deles (os alunos) entenderem e fixarem. Os únicos materiais são os mapas dos livros, e só. Não tenho nenhum material que aborda a rede hidrográfica não, isso é o que prejudica também (Prof. REE 6).*

Soma-se a isso a falta de materiais que abordem a própria hidrografia da cidade de Caldas Novas, além da sequência curricular que limita o tempo de trabalho com esse conteúdo, conforme expôs o professor 3:

*Dificuldade é a falta de materiais, e o currículo às vezes não faz essa citação, então tenho outros conteúdos para atender a exigência e acaba que é sempre superficial, não tem como aprofundar no tema. Não tem nada específico que poderíamos utilizar como referência, que seria mais próximo dos alunos, o que dificulta bastante (Prof. REE 3).*

Apenas um professor não atribuiu dificuldades em relação ao ensino de rede hidrográfica por materiais didáticos que abordem o tema, alegando que, a sequência curricular,



como já destacado pelo professor 3, e o desinteresse pelos alunos às temáticas físicas são os maiores empecilhos para o encaminhamento desse ensino, relatando que:

*A dificuldade é pelo desinteresse dos alunos quando trabalho a rede hidrográfica, e em relação ao tempo dado pelo currículo, o tempo para trabalhar esse conteúdo é bem rápido (Prof. REE 4).*

Quanto as facilidades, além do professor 6 relatar que não possui nenhuma facilidade, dois professores optaram por não responder as facilidades que possuem quanto ao encaminhamento do conteúdo rede hidrográfica em suas aulas. Apenas três (50%) professores justificaram suas facilidades. Desses, um professor destacou os conhecimentos cotidianos sobre a exploração da rede hídrica da cidade, um professor mencionou a facilidade de acesso a materiais que abordam a temática – contrariamente a 83% dos docentes pesquisados, e por fim, um professor mencionou a curiosidade dos alunos como fator estimulante para o trabalho com o conteúdo:

*A facilidade aqui é pela exploração das redes, então tanto eu como eles (os alunos) sabemos disso (que há atividades exploratórias relacionadas a rede hidrográfica de Caldas Novas) (Prof. REE 1).*

*A facilidade é a curiosidade deles de saber o que é (rede hidrográfica) (Prof. REE 3).*

*Facilidade porque tenho recursos materiais para trabalhar (Prof. REE 4).*

Assim, a falta de materiais que abordem a rede hidrográfica, seguido pela limitação do tempo destinado a esse ensino pela sequência curricular, e por fim, o desinteresse dos alunos foram as questões destacadas pelos docentes da Rede Estadual de Educação (REE) de Caldas Novas como obstáculos na mediação do conteúdo rede hidrográfica em sala de aula. Ambos os professores não sistematizaram nenhum conhecimento vinculado à ciência geográfica, visto que como propõe Shulman (2005), torna-se essencial para uma aprendizagem significativa ter domínio dos conhecimentos específicos e pedagógicos do conteúdo.

Para encaminhar o ensino pautado nos conhecimentos didáticos do conteúdo, os docentes devem ensinar a rede hidrográfica pelo reconhecimento de sua importância para a formação cidadã alicerçada à ciência geográfica, e por isso, ao seu objeto de estudo, independente da sequência curricular. Ainda, torna-se necessário verificar quais as melhores formas de encaminhar o conteúdo, para que o ensino não se pautem em aprendizagens neutras conforme dito pelo professor 6, considerando que a rede hidrográfica: “É um conteúdo muito



decorativo [...]”, o que ocasiona desinteresse pelos alunos conforme expôs o professor 4, ao dizer que a dificuldade de ensinar a rede hidrográfica nas suas aulas, é devido ao desinteresse dos alunos durante as aulas.

Em relação à falta de materiais que se relacionam a rede hidrográfica coloca-se a importância diante do atual esforço que tem sido feito pelos pesquisadores da academia, por meio das pesquisas individuais, da constituição de redes interinstitucionais nacionais e internacionais, em que se busca incentivar a produção de conhecimentos e torná-los públicos, para ampliar as reflexões do que se ensina e como se ensina Geografia, cuja preocupação centra-se na tentativa de fazer as produções chegarem às escolas (CALLAI, 2013).

### **A formação inicial e a formação continuada como referências para o Ensino de Geografia**

Vários são os elementos que intervêm na atuação do professor, como o contexto escolar e os conhecimentos docentes. É no ambiente universitário que os docentes irão potencializar os seus conhecimentos circundando-os aos conhecimentos pedagógicos da matéria, o que segundo Shulman (2011 *apud* MORAIS, 2011), caracteriza a profissionalidade docente, diferenciando-o dos demais profissionais que atuam na escola.

Sem os conhecimentos alicerçados na área de formação em que os conhecimentos pedagógicos e didáticos sejam integrados com base na ciência, os saberes da ação perdem o seu fundamento, como ressalta Moraes (2011). Para ensinar Geografia, assim como qualquer outra ciência, os docentes devem ter formação específica na área de atuação, bem como conhecimento didático para que se desenvolva um ensino coerente, caso contrário não necessitaria de instituições formativas e professores habilitados para atuarem em sala de aula. Por isso, as experiências docentes são importantes para a formação, mas isso não basta, é essencial que os conteúdos estejam assentados nos referenciais teórico-metodológicos dos docentes, o que implica diretamente na mobilização dos conceitos e categoriais específicos da ciência geográfica.

As disciplinas de conhecimentos específicos, as disciplinas pedagógicas, os grupos de estudos temáticos, os programas governamentais que possibilitam a aproximação dos estudantes às escolas, como o PIBID e o Programa Bolsas de Licenciatura (PROLICEN) e os eventos científicos, são exemplos de instrumentos formativos universitários que se extrapolam



as salas de aula. É necessário aos docentes explorarem ao máximo as oportunidades de aquisição de conhecimento oferecidas pelo ambiente universitário, para que, ao exercerem suas ações nas escolas, tenham maiores possibilidades de conhecimentos a serem mobilizados.

Assim como na Educação Básica, há normativas curriculares que subsidiam a organização do Ensino Superior, amparadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Superior dos Cursos de Graduação (DCN's) em que os cursos de Geografia de cada instituição formativa estruturam o seu projeto pedagógico curricular. Embora o documento que normatiza os cursos superiores de Geografia no Brasil seja direcionado a todo o território nacional, os conhecimentos dos professores formados nessas instituições carregam especificidades das suas instituições de formação, visto que os currículos são construídos de forma singular em cada uma destas.

Atribuímos aqui importância e necessidade de coerência no ensino universitário para que a escola tenha bons profissionais. Não é somente a universidade que possibilita a característica de um bom professor, contudo a maior responsabilidade para que essa ocorrência se efetive deve ser designado a esse espaço de formação.

O ensino superior é constituído pelas instituições acadêmicas de ensino que forma dentre outros profissionais, os das licenciaturas, certificando-os para assumirem uma sala de aula. Considerando as ideias de Shulman (2005, p. 11), em que o conhecimento dos professores deve ser uma “mezcla entre materia y didáctica”, os quais devem caminhar numa dialética, “[...] na perspectiva de que não se desconecta teoria e prática, saber acadêmico e saber escolar, Geografia Física e Geografia Humana, escola e cotidiano, conhecimento geográfico e didática da Geografia” (MORAIS, 2011, p. 68), é que buscamos investigar os conhecimentos docentes.

Diante disso levantamos a seguinte problemática: quando cursam o ensino superior, os futuros professores de Geografia têm acesso a aportes teórico-conceituais que os auxiliam na construção do conhecimento didático do conteúdo, de forma a realizar uma análise espacial da rede hidrográfica no Ensino Fundamental?

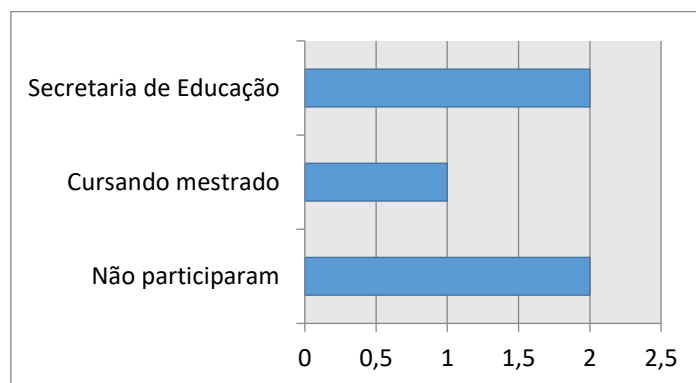
O processo de construção do conhecimento ocorre na relação entre aluno e professor. E os conhecimentos dos professores em sala de aula são mobilizados primordialmente de acordo com a sua formação inicial, contudo, conforme proposto por Callai (2013), a formação inicial do professor não deve ser tida como acabada.



Os próprios cursos de graduação devem propiciar aos futuros docentes o reconhecimento da necessidade da formação continuada, para que se desenvolva cada vez mais um ensino pautado na reflexão da própria prática, em que se deve continuamente construir e reconstruir conhecimentos, nos cursos de pós-graduação e nas demais trajetórias de vida. Além da característica de formação continuada, os cursos de pós-graduação são incentivados na REE pela política salarial denominada Progressão Vertical (MORAIS, 2011).

Ainda pensando na formação continuada, 4 (67%) professores afirmaram ter realizado ou estar realizando atividades relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem de Geografia nos últimos 2 anos. Desses, 3 (50%) afirmaram ter feito cursos oferecidos pela Secretaria Estadual de Educação, e um professor estava cursando mestrado em Geografia. Os demais professores - 2 (33%), não participaram de nenhuma atividade relacionada ao processo de ensino e aprendizagem nesse período por escolha própria (Gráfico 12).

Gráfico 1 – Participação dos docentes pesquisados da REE de Caldas Novas/GO em atividades de formação continuada entre os anos de 2014 e 2015.



Fonte: Entrevistas semiestruturadas realizadas por Camylla Silva Otto, 2015.

É com base nas reflexões consolidadas primordialmente durante o processo de formação inicial que os professores mobilizam os conhecimentos em sala de aula. Durante o estudo dos conteúdos nas aulas, os professores necessitam ter clareza do papel da Geografia Escolar, abrangendo tanto a ciência - linguagem e objeto de análise específicos da Geografia, como o espaço ao qual se vincula - a cultura e os sujeitos escolares, numa dialética entre os conhecimentos específicos e pedagógicos do conteúdo.

É partir do domínio conceitual do conteúdo vinculado à matéria e a escola, que se vislumbram as melhores formas de mediação didática, tornando o conhecimento significativo na medida em que se faz a relação entre ciência-conteúdo-aluno-espço de vivência, caracterizando os estudantes enquanto cidadãos. Dessa forma, os professores abarcam tanto os conhecimentos provenientes da trajetória formal quanto informal de vida.

### **Considerações finais**

Os dados obtidos demonstraram que os docentes possuem amplas experiências com a atuação no ensino de Geografia. Contudo, comprovamos que as experiências por si só não conseguem responder as finalidades da Geografia escolar, pois mesmo com consistentes experiências, os professores relataram ter dificuldades ao desenvolver o conteúdo rede hidrográfica nas suas aulas.

Por mais que a formação ocorra de maneira ininterrupta ao longo da vida, não se circunscrevendo unicamente ao espaço escolar ou acadêmico, os conhecimentos docentes devem ser ancorados na ciência em que os docentes atuam. Por isso, os conhecimentos didáticos do conteúdo têm como referência a formação inicial dos professores na construção teórico-conceitual da temática rede hidrográfica, porém, devemos lembrar que, o conhecimento deve ser tido como uma constante construção por meio da formação continuada e do desenvolvimento de pesquisas pessoais visando o preenchimento das lacunas que se evidenciam no processo de ensino e aprendizagem, não se estagnando na formação inicial ou em momentos pontuais.

### **Referências**

CALLAI, Helena Copetti. *A formação do profissional da Geografia: o professor*. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2013. (Coleção ciências sociais). 186 p.

GOBBI, Wanderléia Aparecida de Oliveira; PESSÔA, Vera Lucia Salazar. Pesquisa qualitativa em geografia: reflexões sobre o trabalho de campo. In: RAMIRES, Julio Cesar de Lima; PESSÔA, Vera Lúcia Salazar (orgs.). *Geografia e pesquisas qualitativas nas trilhas da investigação*. Uberlândia, MG: Ed. Assis, 2009, p. 485-507.



GUIMARÃES, Iara Vieira. Questões sobre a Formação de Professores de Geografia. In: RABELO, Kamila Santos; BUENO, Míriam Aparecida. *Currículo: Políticas Públicas e Ensino de Geografia*. Goiânia, GO: Ed. da PUC Goiás, 2015. p. 35-59. 252 p.

LEMOS, José Carlos Galvão. *Do encanto ao desencanto, da permanência ao abandono: o trabalho docente e a construção da identidade profissional*. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, SP, 2009. Disponível em: <[http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/tese\\_jose\\_lemos.pdf](http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/tese_jose_lemos.pdf)> Acesso em: 08 de Agosto, 2015.

MORAIS, Eliana Marta Barbosa de. *O ensino das temáticas físico-naturais na geografia escolar*. 2011. Tese (Doutorado em Geografia Humana) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, SP, 2011. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-13062012-122111/>> Acesso em: 13/04/2019.

MORAIS, Eliana Marta Barbosa. As temáticas físico-naturais como conteúdo de ensino da Geografia Escolar. In: CAVALCANTI, Lana de Souza (org.). *Temas da Geografia na Escola Básica*. 1ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2013. p. 13-44.

SHULMAN, L. S. Conocimiento y enseñanza: fundamentos de La nueva reforma. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado Granada-España*, ano 9, n. 2, p. 1-30, 2005a. Disponível em: <<https://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART1.pdf>> Acesso em: 13/04/2019.