

PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR NA FORMAÇÃO DE PROFESSORE(A)S DE GEOGRAFIA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Camila Freire Sampaio

camila.sampaio@ifce.edu.br¹

Resumo

O artigo tem como objetivo trazer reflexões sobre os desafios que envolvem as práticas como componentes curriculares na formação de professores de Geografia, desafio tanto para o(a)s docentes que a ministram, quanto para o(a) discentes dos cursos de Licenciatura. A metodologia do trabalho pode ser considerada pesquisa-ação, embasada em critérios qualitativos, pois as reflexões aqui apresentadas são resultados de observações, leituras, grupo de estudos, escuta (de professoras, professores, alunos e alunas), análises e sínteses realizadas no decorrer dos dois anos de docência das disciplinas que possuem a prática como componente curricular. Também realizou-se entrevistas com quatro professoras que lecionam essas componentes curriculares que envolvem a prática docente, de quatro importantes universidades no âmbito da formação de professores de Geografia em território cearense: Universidade Estadual do Ceará – UECE, Universidade Federal do Ceará – UFC, Universidade do Vale do Acaraú – UVA e Universidade Regional do Cariri – URCA. Os componentes curriculares que possuem a prática enquanto núcleo representam uma tentativa de romper com o modelo em que prevalece a racionalidade tecnicista, na busca por outras concepções curriculares nos cursos de formação de professores. Dessa forma, os resultados apontam que, embora se verifique relativo avanço no processo de profissionalização docente, é indubitável a relevância que as práticas como componentes curriculares em Geografia possuem para a formação de professores, mas é incontestável que ainda há muitos desafios para que as práticas como componentes curriculares consigam contemplar seus objetivos em

¹ Bacharela, licenciada, mestra e doutora em Geografia. É professora do curso de Licenciatura em Geografia, do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE (campus Quixadá), onde coordena o Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão em Geografia.



toda sua plenitude, pois as mesmas ainda são bastante incompreendidas por docentes e discentes.

Palavras-chave: Ensino, Prática, Geografia.

Introdução

Indubitáveis são os desafios inerentes à educação, sobretudo em países ainda em desenvolvimento, como é caso do Brasil. Acrescente-se a esse contexto, os tempos de “crise” humanitária, ambiental, social, econômica e política que vivenciamos. Assistimos atônitos, em uma espécie de dormência coletiva (funcional à reprodução do sistema vigente), o nosso próprio fim? Qual é, então, o papel do ensino da Geografia ante este cenário? Como as práticas como componente curricular, também denominadas de oficinas ou práticas de ensino e/ou curriculares em Geografia podem contribuir para transformação social?

O objetivo deste artigo é refletir sobre os desafios que envolvem os componentes curriculares que tem como núcleo as práticas no âmbito do processo de profissionalização docente em Geografia, também denominadas em muitas instituições de ensino superior de oficinas ou práticas de ensino ou práticas curriculares. Desafios estes tanto para o(a)s professor(a)s que ministram, quanto para o(a) discentes dos cursos de Licenciatura. As reflexões aqui apresentadas são resultados de observações, leituras, grupo de estudos, escuta (de professoras, professores, alunos e alunas), análises e sínteses realizadas no decorrer dos dois anos de docência das disciplinas de Oficina de Geografia².

Acredita-se e defende-se que a sala de aula é espaço fecundo e profícuo para a produção científica e não apenas para a reprodução do conhecimento já existente, como erroneamente a disseminam: enquanto locus de mera repetição fatigante. Ainda no que se refere a metodologia, além da sala de aula, as fontes para esta pesquisa foram demais atividades acadêmicas desenvolvidas no âmbito da formação de professores em Geografia, tais como palestras, minicursos, rodas de conversa, projetos de iniciação científica e de iniciação ao ensino.

² A autora deste artigo leciona há dois anos as disciplinas de Oficina de Geografia I, II, III e IV no curso de Licenciatura em Geografia, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, campus Quixadá.

As disciplinas de oficinas surgem na esfera legislativa brasileira enquanto prática como componente curricular, na área da educação, como tentativa de sanar problemas no que se refere à ausência de prática de ensino na formação de professores. Porém, este artigo busca também endossar a urgente necessidade de compreensão das práticas como componente curricular cujo potencial é bem mais amplo e ultrapassa a prática pela prática, vazia de reflexão, apartada da teoria.

Fundamentação Teórica

No âmbito dos desafios da educação hodierna, o ensino de Geografia torna-se fundamental para compreender o mundo e sua totalidade, já que a Geografia possibilita aos alunos entenderem múltiplas escalas, relacionando questões sociais, econômicas, políticas e ambientais (VESENTINI, 2009).

Confirmando que os estudos acerca das práticas como componente curricular são recentes e ainda geram incompreensões, Pereira (2011) apresenta um breve e importante resgate histórico da legislação que regula os cursos de formação de professores. Nesse trabalho, o referido autor, de maneira muito didática, ressalta o contexto em que surgiu a necessidade da expressão prática como componente curricular. Para ele a principal intenção com a adoção dessa expressão foi “esclarecer a diferença, na lei, entre prática de ensino e estágio curricular supervisionado, além de reforçar o princípio da articulação teoria e prática na formação de professores”. (PEREIRA, 2011, p. 205)

A expressão “prática como componente curricular” surgiu pela primeira vez, de maneira clara e com marco legal, na Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002, que instituiu a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica, em nível superior. O texto diz o seguinte:

Art. 1º A carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, será efetivada mediante a integralização de, no mínimo, 2800 (duas mil e oitocentas) horas, nas quais a articulação teoria-prática garantida, nos termos dos seus projetos pedagógicos, as seguintes dimensões dos componentes comuns:

I – 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso;

II – 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso;



III – 1800 (mil e oitocentas) horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural;

IV – 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2002)

Dessa forma, o termo prática como componente curricular representa um avanço na tentativa de ir além da racionalidade prática, que marcou durante anos os cursos de formação de professores, que separavam as disciplinas em teóricas e práticas. A proposta é articular teoria-prática de forma concomitante e contínua, ao longo de todo o processo de formação docente, tendo nas componentes curriculares com núcleo de prática, como as disciplinas denominadas oficinas, um momento de exercício dessa articulação, enriquecida pela reflexão sobre a atividade profissional. Cavalcanti (2014, p. 92/93), refletindo sobre os desafios da geografia escolar o que inclui o processo de formação dos professores que irão para as escolas, levanta o questionamento:

Nos últimos anos, como resultado de encaminhamentos políticos, ancorados em uma proposta de formação de professores, foi introduzido na estrutura da formação docente, nos projetos de cursos de licenciatura, um aumento na carga horária para a prática e para o estágio supervisionado, além de um envolvimento paulatino dos formandos com a realidade profissional nas escolas [...] Estamos conseguindo dar um pouco mais de qualidade às atividades teórico-práticas das disciplinas ditas pedagógicas (as diferentes didáticas e metodologias) e dos diferentes momentos do estágio, potencializando esse espaço como práxis? Efetivamos um projeto de formação nos cursos universitários vinculando-o a uma prática social, comprometendo-o com um projeto de sociedade e de educação? Ou reestruturamos nossas matrizes curriculares, mas, na prática, continuamos exacerbando o aspecto técnico da formação? (CAVALCANTI, 2014, p. 92/93)

Verifica-se que há certa tendência atual, sobretudo nos cursos de licenciatura em Geografia, de denominar esses componentes curriculares cujo núcleo central é a prática com o nome de Oficinas. Além dos aspectos inerentes às oficinas, tais como horizontalidade, ausência de hierarquia, coletividade, participação mútua, Vieira e Volquind (1996, p 12) acrescentam três importantes instâncias às oficinas e que possuem total aplicabilidade no processo de formação de professores de Geografia, são elas o pensar, o sentir e o agir:

A proposta de oficinas de ensino para ser séria, gratificante e inovadora necessita criar um espaço para vivência, a reflexão e a construção de conhecimentos. Não é somente um lugar para aprender fazendo; supõe, principalmente, o pensar, o sentir, o intercâmbio de ideias, a problematização, o jogo, a investigação, a descoberta e a cooperação.

Assim, ainda que o nome oficina remeta imediatamente à atividade prática, do fazer, no caso específico da formação de professores a compreensão dessa expressão exige maior abstração, pois envolve todos os elementos que possam promover a reflexão da atividade profissional docente.

Resultados

As práticas como componentes curriculares na licenciatura em Geografia, apresentam-se como desafio, pois trata-se de um elemento relativamente recente no cotidiano de formação de professores, seja para docentes, quanto para discentes. Porém, é importante ressaltar que essa dificuldade é comum a todos os cursos de licenciatura do Brasil.

No decorrer de dois anos na docência das oficinas, verificou-se que muitos alunos, assim como professores, ao ingressarem em um curso de licenciatura, muitas vezes não sabem do que se tratam as práticas como componente curricular, muito menos sua importância e seus objetivos. É comum as práticas como componentes curriculares serem reduzidas exclusivamente a momentos de produção manual de material didático. Embora seja indiscutível a relevância desse tipo de trabalho, em especial na Geografia que exige o domínio de elementos gráficos e simbólicos para a compreensão espacial, a prática como componente curricular não deve ser dedicada exclusivamente ao lúdico, ao recreativo, ao artístico, afinal essa não vai ser a realidade em sala de aula quando os professores em formação estiverem atuando profissionalmente. Outras vezes, dedica-se grande parte do tempo apenas à leitura e debates de textos sobre ensino de Geografia. Ou então, também ainda recorrente, utiliza-se apenas a elaboração de projetos, sem vinculação com nenhuma realidade escolar e sem contrapartida e aplicabilidade aos futuro(a)s professore(a)s, ou seja, acontece de maneira apartada da construção e reflexão coletiva que a prática como componente curricular deve suscitar na formação docente. Assim, embora todas essas atividades devam compor o percurso metodológico de desenvolvimento das práticas como componentes curriculares, todas elas só



farão sentido no âmbito do processo de formação docente se provocar reflexão sobre a atuação do(a) professor(a).

É preocupante e lamentável que ainda seja comum que as disciplinas de oficinas sejam, à primeira vista, mal compreendidas, inclusive “rejeitadas” por parte do próprio corpo docente dos cursos de licenciatura, seja por falta de afinidade com as reflexões do âmbito pedagógico e da área de ensino, quando disciplinas do núcleo específico da ciência são, aparentemente, tratadas como de maior importância para a formação profissional.

Essa percepção é, algumas vezes, expressada também por parte de alguns discentes, que embora sejam professore(a)s em formação, ainda não despertaram para a relevância dos conhecimentos oriundos das reflexões e práticas proporcionadas pelas oficinas e que contribuirão de maneira única para sua atuação profissional no magistério.

Buscando realizar um panorama geral acerca de como essas práticas enquanto componentes curriculares vem sendo desenvolvidas nos principais cursos de licenciatura em Geografia do Estado do Ceará, realizou-se entrevistas com quatro professores/professoras que lecionam essas componentes curriculares que envolvem a prática docente, de quatro importantes universidades no âmbito da formação de professore(a)s de Geografia em território cearense: Universidade Estadual do Ceará – UECE, Universidade Federal do Ceará – UFC, Universidade do Vale do Acaraú – UVA e Universidade Regional do Cariri – URCA.

Atendendo os critérios éticos, preservou-se aqui as identidades do(a)s profissionais docentes entrevistado(a)s. Decidiu-se denominar de “Professor(a) A”, o(a) docente entrevistado(a) da Universidade Estadual do Vale do Acaraú – UVA. O(a) entrevistado(a) possui sua vasta experiência na educação básica e superior e, durante a entrevista, destacou como foi importante o período de 10 anos em que lecionou simultaneamente no ensino básico e no superior, já que foi possível vivenciar cotidianamente a relação teoria-prática da atuação docente em Geografia. Sobre as práticas como componente curricular diz o seguinte:

Tive a felicidade de lecionar disciplinas que envolvem a prática docente em duas universidades, na UECE durante dois anos, e há um ano leciono a disciplina de prática 4, no curso de licenciatura em Geografia da UVA. Embora as abordagens temáticas das duas universidades sejam um pouco diferentes, o objetivo é o mesmo: inserir e desenvolver junto aos alunos situações problemas relacionadas às práticas de ensino de Geografia, em um contexto dialético entre teoria e prática. Em nosso entender não há prática destituída de teoria e nem teoria sem aplicação prática. Além da teoria, a disciplina permite a realização de projetos de intervenção nas escolas e

também a construção de materiais a serem utilizados durante as intervenções. Ao final da disciplina é possível perceber que a relação próxima com a escola no momento de formação é ponto chave para o entendimento do processo dialético entre teoria e prática. Os currículos que já possuem 400 horas de práticas incorporadas, possibilitam aos professores em formação experiências orientadas e com momentos reflexivos que certamente garantem formação mais próxima de uma realidade que hoje encontramos nas escolas. (PROFESSOR(A) “A”, 2019)

Corroborando com as constatações da autora deste artigo, que vem sendo realizadas durante dois anos de docência desses componentes curriculares, denominados oficinas de Geografia (assim como em muitos cursos de licenciaturas em instituições de ensino superior no país), durante entrevista com o quem nominar-se-á de “Professor(a) B”, docente do curso licenciatura em Geografia da Universidade Estadual do Ceará – UECE, pôde-se atestar que a incompreensão acerca da importância das oficinas no processo de formação de professores e professoras é uma realidade presente não apenas no curso de licenciatura em Geografia do IFCE, campus Quixadá, conforme verifica-se em seu depoimento:

As oficinas são componentes curriculares muito importantes no âmbito das licenciaturas, porque tratam de modo mais focado a relação prática-teoria e teoria-prática. As oficinas trabalham elementos muito importantes, como a criatividade, a ludicidade e a imaginação e isso desafia muito os professores que as ministram em primeiro lugar, antes mesmo de desafiar os estudantes. Ao contrário do que muitas pessoas reproduzem e falam, as oficinas não são componentes curriculares direcionados apenas aos profissionais da área do ensino de geografia. As oficinas em geografia, ou quaisquer outras denominações para esses componentes curriculares nas licenciaturas, poderiam e deveriam ser ministradas qualquer professor(a) que esteja no curso de licenciatura, para que tivessem a experiência de ministrar um componente curricular dentro do eixo maior das práticas como componentes curriculares. Porque na realidade, o que deve preocupar muito mais um docente que esteja em um curso de licenciatura é que o direcionamento dos conteúdos, das abordagens metodológicas, dos textos e das discussões estejam voltadas à formação de professores e as oficinas, por exemplo, podem ser ainda mais criativas se um professor do componente curricular da Geografia Urbana, por exemplo, pois ele pode trabalhar diversas metodologias relacionadas à Geografia Urbana, que possam coadunar com resultantes nas oficinas. Além disso, sendo oficina, esses componentes curriculares apresenta, como uma das suas características, a resolução e/ou apresentação de algum “produto”, algum resultante concreto, daquele trabalho realizado. Assim, nesse âmbito desses desafios ligados às oficinas, é que reside a resistência por parte de alguns docentes, mesmo trabalhando em um curso de licenciatura, resistindo a utilizar elementos pedagógicos fundamentais no contexto da formação de



professores. Essa resistência, além de estar em alguns docentes, também está em parte dos discentes, mesmo cursando licenciatura. Por outro lado, quando esses docentes e discentes conseguem realizar os trabalhos finais das oficinas e visualizam concretamente aquilo que foi construído ao longo de toda a disciplina, verifica-se uma satisfação, especialmente por parte dos estudantes, em visualizar, concretamente, aquilo que foi construído por eles mesmos durante todo o processo. Então a gente encontra, de modo geral, em várias universidades, uma certa resistência dos docentes e discentes, mas também encontramos a satisfação de visualizar o que foi construído e a possibilidade de trabalhar maior proximidade entre os conteúdos e a formação dos estudantes, haja vista que, todos os conteúdos necessitam ter a proximidade com a formação de professores. Portanto, as oficinas em Geografia, ou qualquer outra denominação que receber as práticas como componentes curriculares, não são componentes fáceis, mas são muito prazerosos e bastante importantes nos cursos de licenciatura. (PROFESSOR(A) B, 2019)

Há duas hipóteses para que essa realidade ainda exista dentro dos cursos de licenciatura: uma delas aponta para o reflexo cultura da desvalorização da profissão professor(a) em nossa sociedade. E a outra hipótese é que grande parte do(a)s professore(a)s que hoje lecionam em cursos de licenciatura tiveram formação acadêmica anterior à resolução do Conselho Nacional de Educação, no dia 19 de fevereiro de 2002, que estabelece a prática como componente curricular. Ambas demonstram desconhecimento e ignorância acerca do papel das oficinas na profissionalização docente, enquanto garantia legal da prática como componente curricular.

Na fala do(a) entrevistado que denominar-se-á de “Professor(a) C”, docente do curso de licenciatura em Geografia da Universidade Regional do Cariri – URCA, é possível verificar a importância do cumprimento das novas questões legais que regulamentam as práticas como componentes curriculares. Entretanto, também se conclui que, há necessidade ainda de maior tempo para maturação dessa nova concepção metodológica no processo de formação de professores, como forma de respeitar o próprio percurso formativo da licenciatura.

No curso de licenciatura em Geografia da URCA, reafirmamos, a partir da legislação, a indicação dos momentos de exercícios da atividade profissional, nos quais os futuros professores podem ser confrontados com situações didáticas que coloquem em uso os conhecimentos elaborados nas disciplinas. São sugeridas atividades como: aula, oficinas, aula de campo, práticas de pesquisa em campo e nos laboratórios pedagógicos. Penso que a estrutura colocada no curso atende satisfatoriamente a formação docente do futuro professor de Geografia. No entanto, no percurso formativo ainda não conseguimos atender satisfatoriamente essa proposta. Percebo avanços nas indicações de alguns professores dos diversos núcleos estruturantes do curso,

que orientam/sugerem atividades voltadas para práticas na escola. Nesses casos, os alunos reconhecem o sentido pedagógico das discussões teóricas realizadas na graduação. As falas dos alunos têm revelado essa necessidade de termos mais tempo para reconhecer o sentido das teorias abordadas nas disciplinas e a sua sistematização na escola. As possibilidades colocadas no PPC ainda precisam de tempo para que os professores incorporem essas concepções em suas práticas. É preciso estudar, é preciso aceitar/respeitar o percurso formativo do curso de licenciatura. A prática seja como componente curricular e/ou no âmbito das disciplinas, é um espaço para o licenciando pensar o seu campo de ação profissional e um tempo para problematizar seu percurso formativo. A valorização da prática é um bom começo para docentes e discentes. É sintomático dessa situação ter que responder aos alunos porque o TCC tem que ser voltado para o ensino. De certa forma esse tipo de questionamento é alicerçado nos vácuos teóricos e práticos da formação. (PROFESSOR(A) C, 2019)

Em consonância com as constatações aqui demonstradas acerca da relevância das práticas como componentes curriculares enquanto oportunidade de reflexão sobre a atuação profissional docente, em entrevista, o(a) entrevistado(a) do curso de licenciatura em Geografia da Universidade Federal do Ceará - UFC, que será aqui identificado(a) por “Professor(a) D”, definiu bem o que são as oficinas de geografia, destacando o caráter de descoberta da docência por parte dos alunos enquanto cursam esses componentes curriculares de prática, pois permitem o encontro com o verdadeiro sentido de sua formação profissional, a medida em que possibilita e aprimora a atuação em ambiente escolar:

As oficinas pedagógicas são instrumentos poderosos para a construção de conhecimento, de modo que suas diversas etapas se conectam permitindo ao educando vivenciar momentos de descoberta, significância, criação e, enfim, de práxis. Trata-se de uma contribuição fundamental no espaço de formação de professores, pois aprimora o conhecimento em relação à prática escolar, já que permite ao licenciando relevantes experiências de aprendizado. (PROFESSOR D, 2019)

Assim, a partir das entrevistas, somadas a experiência da autora do presente artigo, embora já se constate relativo avanço no processo de profissionalização docente, bem como a constatação indubitável da grande relevância que as práticas como componentes curriculares possuem para a formação de professores, é também possível constatar que ainda há muitos desafios para que as práticas como componentes curriculares consigam contemplar em sua plenitude seus objetivos, que é oportunizar o envolvimento com a realidade da atuação



profissional docente, além de tornar possível identificar os problemas para que possam ser levado para o debate nas disciplinas de núcleo teórico, nessa articulação constante e inexoravelmente inerente à reflexão-ação-reflexão dos professores.

Considerações Finais

Os componentes curriculares que possuem a prática enquanto núcleo representam uma tentativa de romper com o modelo em que prevalece a racionalidade tecnicista, na busca por outras concepções curriculares nos cursos de formação de professores. Diante da incompreensão de parte dos atores envolvidos no processo, constata-se que componentes curriculares focadas na prática docente carecem de estudos mais detalhados, para que sejam compreendidas em toda sua potencialidade, complexidade e relevância no processo de profissionalização e atuação docente, sobretudo no que se refere à constante (auto)reflexão que envolve a práxis do(a) professor(a) de Geografia, para que possam atender aos objetivos do processo de ensino-aprendizagem desta ciência, que é a educação geográfica e a promoção da consciência espacial crítica.

Ser professor(a) em nosso país figura-se em complexo paradoxo, pois prevalece ao longo da nossa história a cultura da desvalorização e desprestígio social da profissão, seja por parte das políticas públicas, com descaso dos governos que se refletem na ausência de infraestrutura e sucateamento das instituições de ensino, seja pelo senso comum, que hoje alcança os extremos da violência psicológica e agressão física a professores.

Entretanto, embora o cenário não se apresente atrativo para jovens que estão no processo de escolha das profissões que exercerão no futuro, como entender que, mesmo diante dessa áspera realidade, ainda existem aqueles e aquelas que, na contramão do sistema, optam pelos cursos de licenciatura? A resposta para esse questionamento foi constatada ao longo dos trabalhos realizados nas disciplinas de Oficinas de Geografia do IFCE, campus Quixadá: em pleno semiárido nordestino, a vida não se mantém sem resistência e esperança. Portanto, são esses os componentes principais dos discentes da licenciatura em Geografia do referido campus, dos quais grande parte nem teve a simples oportunidade de possuir na escola um(a) professor(a) de Geografia graduado(a) nesta ciência, mas que mesmo assim, como a grande maioria dos que escolhem a docência em Geografia como maneira de militância para a transformação social pela educação (como foi comprovado pelas entrevistas de professoras de quatro grandes

universidades do estado do Ceará), não desistem, ainda que inúmeros sejam os desafios a enfrentar.

Portanto, à medida que os discentes amadurecem suas concepções acerca do que é ser professor(a), reconhecem nas disciplinas de práticas como componente curriculares em Geografia, um momento singular de encontro real com o sentido/significado da escolha profissional que fizeram. ao bom profissional docente não se exige o mero domínio dos conteúdos, como também não basta realizar a prática.

As práticas como componentes curriculares no processo de formação de professores de Geografia apresentam-se como porta de entrada, tanto para docentes como para discentes perceberem a grandiosa responsabilidade e contribuição social que podem ofertar, pois promove o (re)pensar não somente sobre as teorias, não somente sobre as práticas, mas sobretudo, as relações recíprocas e interdependentes entre teoria-prática, reforçando sua indissociabilidade, até que se alcance o nível de complexidade necessária da reflexão sobre a profissão docente, ou seja, sua *práxis*.

A prática docente não é isenta de teorias, mas estas, em tempos de crises, ou de modernidade líquida, como afirmou Bauman (2001) ou como Zizek (2012) denominou “fim dos tempos”, só contribui se houver o compromisso com a esperança e com uma educação emancipatória e transformadora e para que isso ocorra é necessária a reflexão constante sobre a teoria e a prática, que envolva os pilares da educação: saber, fazer, viver e ser. Um processo de profissionalização e trabalho docente pautado na educação geográfica continuamente reflexiva e crítica sobre si mesma, com olhos na sociedade que se almeja, um ensino de Geografia do porvir.

Referências Bibliográficas

- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. A geografia escolar e a sociedade brasileira contemporânea. In: CASTROGIOVANNI et al. **O ensino de Geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: Mediação, 2014.
- PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. **A prática como componente curricular na formação de professores**. Revista Educação: Santa Maria v. 36, n 2, p 203-218, maio-ago 2011.



CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Conselho Pleno. Resolução **CNE/CP 02/2002** de 19 de fevereiro de 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da educação básica em nível superior.

VESENTINI, Willian. **Repensando a Geografia Escolar para o Século XXI**. São Paulo: Plêiade, 2009.

VIERA, Elaine, VOLQUIND Léa. **Oficinas de ensino: o quê? Por quê? Como?** EDIPUCRS, Porto Alegre: 1996.

ŽIŽEK, Slavoj. **Vivendo no fim dos tempos**. São Paulo: Boitempo, 2012.