



TEMÁTICAS FÍSICO-NATURAIS E CURRÍCULO: A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA NA UEPB, CAMPUS CAMPINA GRANDE-PB

Dayane Galdino Brito

dayanegaldinobrito2011@hotmail.com¹

David Luiz Rodrigues de Almeida

david.ufpb3@gmail.com²

Resumo

O presente artigo apresenta reflexões parciais desenvolvidas pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Geográfica (GEPEG) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) que tratam sobre Projetos Pedagógicos Curriculares (PPC) para a formação de professores de Geografia na Paraíba. Nesse trabalho, analisamos as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) de 2015 para o desenvolvimento do Projeto Pedagógico Curricular do curso de licenciatura da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), campus I, Campina Grande-PB. Nosso objetivo é analisar o currículo prescrito apresentado pelos CC da área física, em especial das temáticas físico-naturais (Climatologia e Biogeografia, por exemplo), para a formação de professores do curso de licenciatura em Geografia da UEPB. Para isso, realizamos análise documental das DCNs de 2015, assim como do PPC da UEPB. Nossas análises indicam que houve avanços no projeto de formação de professores e correlação das práticas pedagógicas em todos os CC. Contudo, a prática e teoria ocorre de forma desvinculada limitando esse diálogo formativo a momentos restritos dentro de cada CC.

Palavras-chave: Formação de professores. DCNs. Temáticas físico-naturais.

Introdução

O presente artigo apresenta resultados parciais de pesquisa sobre as propostas curriculares dos cursos de licenciatura para a formação de professores de Geografia realizada

¹ Mestranda em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal da Paraíba (PPGG/ UFPB). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Geográfica (GEPEG). Professora da Educação Básica no Estado da Paraíba (SEE).

² Doutorando em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal da Paraíba (PPGG/ UFPB). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Geográfica (GEPEG).

pelos membros do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Geográfica (GEPEG) da Universidade Federal da Paraíba, *campus* de João Pessoa.

Nosso recorte de estudo nesse tratado corresponde aos Componentes Curriculares (CC) da área física no Projeto Pedagógico Curricular (PPC) do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), *campus* I, Campina Grande-PB. A orientação desse PPC é a Resolução CNE/ CP nº 2, de 1º de julho de 2015, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em nível superior e para a formação continuada, DCN/2015 (BRASIL, 2015).

Na Paraíba, o curso de Geografia da UEPB, *campus* I, Campina Grande- PB foi à primeira Instituição de Ensino Superior (IES) a reformular, para fins de reconhecimento junto ao Conselho Estadual de Educação (CEE), a proposta curricular para o curso de licenciatura com base nas DCNs 2015, em 2016.

Salienta-se que o curso de Geografia da UEPB, desde a sua criação em 1974, na época Fundação da Universidade Regional do Nordeste (FURNE), Resolução 016/74, passou por três reformas curriculares: a primeira, no ano de 1997; a segunda iniciada no ano de 2007 e concluída em 2009; e a mais recente do ano de 2016 (PPC/ UEPB, 2016). Esta última constitui foco das análises aqui empreendidas.

Destacamos o estudo dos CC da área física do PPC da UEPB. Eles vinculam o “[...] conhecimento geográfico e deve fornecer a base para o entendimento das estruturas da natureza em sua dinâmica, enquanto condição e meio das relações historicamente estabelecidas pela sociedade e natureza na produção do espaço;” (PPC/ UEPB, 2016, p. 41). Nosso intuito é compreender os direcionamentos das temáticas físico-naturais – aquelas cuja origem é desvinculada da ação humana, contudo que é marcada (in)diretamente pela atividades sociais (relevo, rochas, solos, clima etc.) – e as propostas de direcionamentos para formação de professores.

A partir do exposto, a metodologia utilizada para o desenvolvimento da pesquisa caracteriza-se como pesquisa documental. Sendo o texto estruturado a partir dos seguintes eixos norteadores: a) análise das orientações propostas pelas DCN/2015; b) análise das orientações do PPC da UEPB, buscando ressaltar: perfil dos alunos e relação teoria e prática nos



Componentes Curriculares; c) identificação dos Componentes Curriculares da área física da Geografia, levando em consideração: carga horária, ementa e referências bibliográficas.

Portanto, o objetivo desse artigo é analisar o currículo prescrito apresentado pelos CC da área física, em especial das temáticas físico-naturais, para a formação de professores do curso de licenciatura em Geografia da UEPB.

Orientações curriculares e a formação de professores de Geografia da UEPB

A atividade profissional do magistério requer um conjunto de saberes a serem mobilizados em sala de aula. De acordo com Tardif (2002, p. 36), o saber docente constitui “[...] um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais.”. Logo, a formação de um professor é processual, inicial e continuada.

A trajetória supramencionada é permeada por questões curriculares. De acordo com Sacristán (2000, p. 15):

O currículo do ensino obrigatório não tem a mesma função que o de uma especialidade universitária, ou de uma modalidade de ensino profissional, e isso se traduz em conteúdos, formas e esquemas de racionalização interna diferentes, porque é diferente a função social de cada nível e peculiar a realidade social e pedagógica que se criou historicamente em torno dos mesmos.

Nessa perspectiva, o currículo compreende diferentes relações de conhecimentos, hábitos, valores, técnicas, recursos, procedimentos etc. de seleção, sequenciação e organização da cultura a serem desenvolvidos em situações de ensino e aprendizagem. Na atualidade, os PPCs dos cursos de licenciatura e pedagogia são orientados pelas DCNs de 2015.

De acordo com Resolução CNE/ CP nº 2/ 2015 (BRASIL, 2015) há 13 *considerações* sobre a atual política de formação inicial e continuada de professores. A primeira delas é compreender esse exercício como ato de “[...] formação de **profissionais do magistério** para a educação básica [...]” (BRASIL, 2015, p. 1. Grifo nosso). Esse ato de formação profissional é desenvolvido em duas esferas imprescindíveis e complementares, subjetiva e objetiva.

Na esfera subjetiva existem condições ímpares que constituem a identidade dos sujeitos como sua história de vida, crenças, experiências escolares, relações familiares e sociais e capital cultural. Pimenta e Lima (2008), por exemplo, indicam a importância dos Estágios Supervisionados para a construção dos saberes e posturas específicas no que corresponde ao exercício profissional, esfera objetiva da formação. Elas afirmam que:

A identidade do professor é construída ao longo de sua trajetória como profissional do magistério. No entanto, é no processo de sua formação que são consolidadas as opções e intenções da profissão que o curso se propõe legitimar. (PIMENTA; LIMA, 2008, p. 62).

Nesse aspecto os **conhecimentos geográficos**, em forma de CC, são fundamentais. Somam-se a eles um conjunto de: **valores** como socialização, construção da identidade sociocultural, cidadania, democracia e orientação para o trabalho; **atitudes**, respeito à valorização da diversidade étnico-racial, tolerância à ética, política e estética inerente ao ato de ensinar e aprender; e **princípios educacionais**:

a) sólida formação teórica e interdisciplinar; b) unidade teoria-prática; c) trabalho coletivo e interdisciplinar; d) compromisso social e valorização do profissional da educação; e) gestão democrática; f) avaliação e regulação dos cursos de formação; (BRASIL, 2015, p. 1-2).

Esses elementos correspondem a um pensamento acerca do perfil do profissional do magistério que seja plural, flexível e mais articulado a realidade da Educação Básica. Também as modalidades de ensino (do campo, quilombola, indígena, Educação de Jovens e Adultos e educação à distância), articulando o ensino à pesquisa e extensão, entendendo a escola enquanto espaço importante de formação inicial e continuada dos professores.

Esses direcionamentos são expressos pelas DCNs de 2015 ao expressar intencionalidades para a formação e prática dos professores e de um perfil de egresso e profissional que materialize no PPC, entre outras questões o:

[...] II - desenvolvimento de ações que valorizem o trabalho coletivo, interdisciplinar e com **intencionalidade pedagógica clara para o ensino e o processo de ensino-aprendizagem**; [...] VI - leitura e discussão de **referenciais teóricos contemporâneos educacionais e de formação para a compreensão e a apresentação de propostas e dinâmicas didático-pedagógicas**; VII - cotejamento e análise de conteúdos que balizam e



fundamentam as diretrizes curriculares para a educação básica, bem como de **conhecimentos específicos e pedagógicos, concepções e dinâmicas didático-pedagógicas, articuladas à prática e à experiência dos professores das escolas de educação básica**, seus saberes sobre a escola e sobre a mediação didática dos conteúdos; [...] (BRASIL, 2015, p. 7. Grifos nossos).

O PPC (UEPB, 2016) segue as essas orientações apresentadas e entende que o conhecimento de Geografia é basilar para a formação de profissionais do docente na área. A relação teoria e prática têm como parâmetro a relação da realidade local as demais escalas geográficas, a concepção crítica e leitura da realidade. Assim, apresenta que o objeto geral do curso é “[...] a formação de professores para o exercício do magistério no ensino fundamental e médio, oportunizando condições teórico-reflexivas necessárias às experiências interdisciplinares.” (PPC/ UEPB, 2016, p. 34).

Neste sentido, espera-se que o egresso construa uma formação pautada em um projeto pedagógico que proporcione ao longo das diversas experiências formativas subsídio ao futuro exercício profissional. Isto é, uma intencionalidade pedagógica nas diversas ações formativas, de modo que a articulação entre teoria e prática dê-se constantemente incorporando referências teóricas que sustentem práticas e estratégias didático-pedagógica. Construindo, portanto, caminhos a identidade docente.

A matriz curricular: as temáticas físico-naturais para a formação de professores de Geografia

Toda instituição de ensino – seja a escola, seja a universidade – deve estabelecer as suas ações a partir do currículo prescrito. Esse define os objetivos que se pretende alcançar, assim como os mecanismos necessários, de modo que a função social da instituição seja efetivada. No contexto das IES, tais prescrições são materializadas no PPC, sendo norteado por leis, regulamentos, resoluções, pareceres e decretos, a nível federal ou institucional (SANTOS, 2013).

Segundo Pinheiro e Almeida (2017), as orientações propostas pelo CNE através das DCNs para a formação dos profissionais do magistério, propõem reformas curriculares que

visam melhorar a formação de professores a partir de apontamentos de caminhos e necessidades que deverão se materializar nos currículos dos cursos. Ao mesmo tempo, são responsáveis por organizar e dirigir sua proposta pedagógica, considerando as peculiaridades locais e dos grupos com os quais trabalham.

A Resolução CNE/CP nº 2/ 2015 (BRASIL, 2015) indica diferentes alterações para os PPCs de licenciatura no Brasil e atribui, inicialmente, o prazo de dois anos a contar da data de lançamento do documento. Neste ínterim, podemos citar a duração do curso, carga horária de formação e a sua distribuição dos CC.

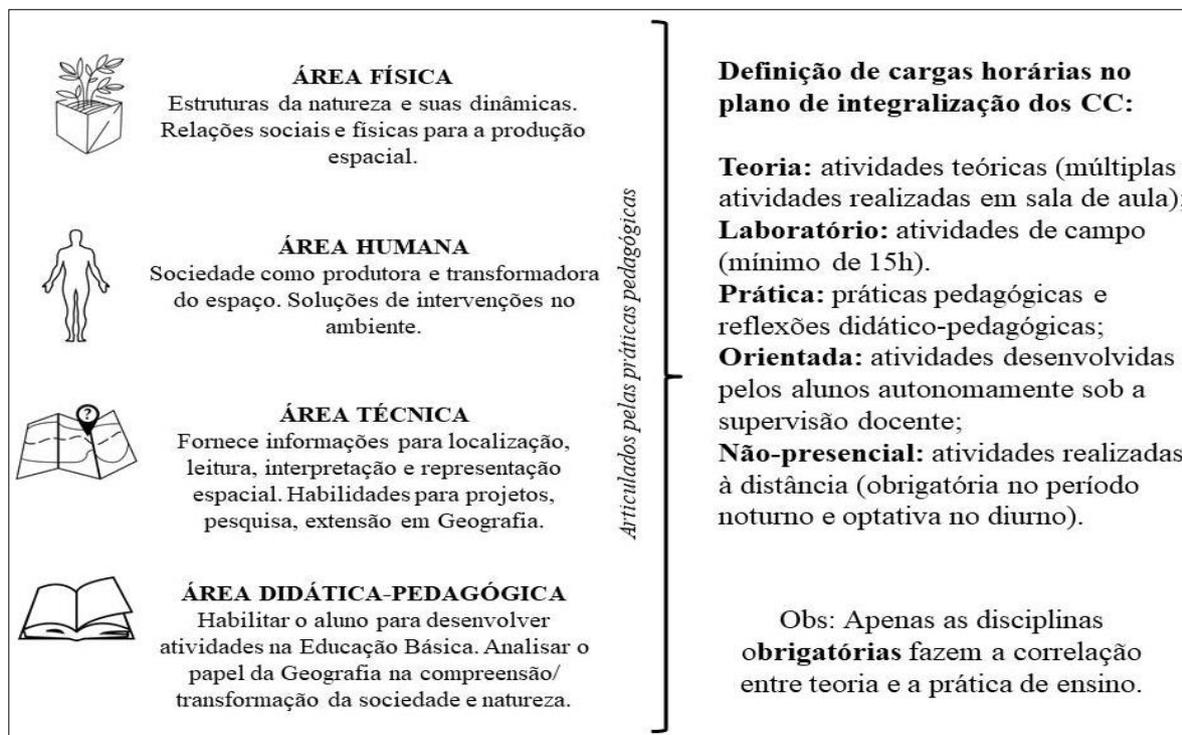
Os cursos de formação inicial em nível superior para o magistério devem apresentar no mínimo oito semestres (quatro anos), totalizando 3.200 horas. Essa carga horária deve ser distribuída da seguinte forma: 400 horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo; 400 horas dedicadas ao estágio supervisionado; 2.200 horas dedicadas às atividades formativas estruturadas pelos núcleos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias; 200 horas de atividades teórico-práticas de interesse dos estudantes (BRASIL, 2015).

O PPC da UEPB estabelece às 3.200 horas propostas. Apresenta tanto para o período matutino, quanto o noturno, nove períodos (4,5 anos). Contudo, tendo em vista as peculiaridades dos discentes – muitos não residem em Campina Grande, mas na região intermediária³, realizando migração pendular diária, outro composto por grupos de trabalhadores – a UEPB incorpora, principalmente, ao período noturno, 20% da carga horária (640 horas) em regime semipresencial ou à distância (PPC/ UEPB, 2016).

De acordo com a referida proposta de matriz curricular, o curso de licenciatura em Geografia, organiza os conhecimentos necessários à formação de seus professores em quatro grandes áreas e integralizadas por cinco tipos de cargas horárias (figura 1) distribuídas a depender das necessidades do CC.

³ Segundo o IBGE a Região Geográfica Intermediária de Campina Grande corresponde a quatro regiões intermediárias do estado da Paraíba. É composta por 72 municípios, distribuídos em quatro regiões geográficas imediatas. Sua população total estimada pelo IBGE para 1º de julho de 2017 é de 1 143 852 habitantes, distribuídos em uma área total de 22 463,249 km². Mais informações disponíveis em: < <https://cidades.ibge.gov.br/>> acesso em: 01 abr. 2019.

Figura 1: Organização da matriz curricular do curso de licenciatura em Geografia-UEPB.

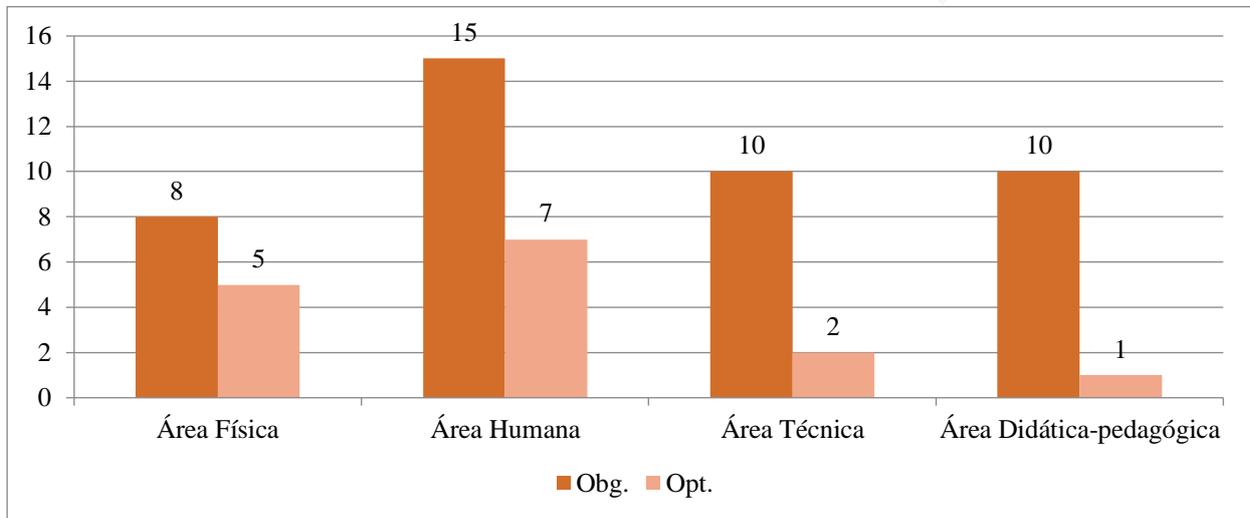


Fonte: PPC (UEPB, 2016, p. 41. 51). Elaborado pelos autores

No que compete à distribuição dos CC nesse PPC é apresentada dimensão formativa que compõem cinco bases de formação: (1) comum; (2) específico do curso; (3) específico de estágio; (4) específico de TCC; (5) complementar eletivo. De todos os CC apresentados no gráfico a seguir (figura 2) todos têm a obrigatoriedade na articulação entre o conhecimento da área com o pedagógico, com exceção dos CC complementares eletivos (aqueles optativos pelos discentes).

De acordo com Afonso e Armond (2009) e Morais (2011) geralmente os elementos do meio físico-natural são trabalhados de modo superficial ou precário no Ensino Fundamental e Médio. Isso é devido a uma série de dificuldades oriundas da formação do professor, a título de exemplos: a separação clássica de análise entre os elementos sociais e naturais do espaço geográfico, alto grau de abstração dos conteúdos, desconhecimento da produção científica e, sobretudo, dificuldades de articulação à vida cotidiana.

Figura 2: Distribuição dos CC por áreas de conhecimento



Fonte: PPC (UEPB, 2016). Elaborado pelos autores.

Neste contexto, surgem propostas de abordagens das temáticas físico-naturais a fim de propiciar uma compreensão dos elementos naturais articulados as dinâmicas sociais (o que pode conduzir o estudo dos problemas ambientais). Essa perspectiva na ciência corresponde a uma perspectiva da análise sistêmica e do geossistema e, na escola, nas teorias críticas, principalmente no socioconstrutivismo (MORAIS, 2011).

Sobre essa perspectiva das temáticas físico-naturais associadas ao ensino de Geografia poucos referenciais se destacam. O primeiro corresponde à tese de Roque Ascensão (2009). Ela propõe que o relevo e seus processos sejam abordados para além das macroformas do relevo, como planaltos, planícies e depressões, haja vista as grandes dimensões que assumem, aproximando do desafio de aproximar tais temas ao processo de ocupação do relevo. Com isso, propõe a valorização das mesoformas para que os discentes possam compreender a relação do conteúdo estudado com seu cotidiano, assim como contribuir com uma formação para a cidadania.

Morais (2011), por sua vez, em sua tese pesquisou o ensino das temáticas físico-naturais na Geografia escolar, destacando os elementos do espaço: o relevo, rochas e solos. Ela considera que essas temáticas devem contribuir com a formação de cidadãos críticos, reflexivos e autônomos, buscando a partir do cotidiano dos discentes abordá-los a fim de que compreendam as dinâmicas internas dos elementos espaciais e entre eles, bem como estabeleçam sua relação com a sociedade.



Embora haja uma ampliação das propostas para abordagem das temáticas físico-naturais, Morais (2011) destaca que os professores têm dificuldades de trabalhar os componentes físico-naturais com base nos referenciais cotidianos dos discentes, pautando-se no livro didático de maneira acrítica e naturalista.

Embora exista o direcionamento para o ensino de Geografia das temáticas físico-naturais a partir das ementas dos CC do PPC (UEPB, 2016) isso é realizada de forma mecânica e fragmentada. A estrutura é apresentada numa última frase na maioria dos CC do eixo básico específico do curso que diz: “o ensino... na educação básica: metodologia, recurso didáticos, avaliação...”, a exemplo do que segue:

Epistemologia da Biogeografia. Biogeografia Interpretativa. Relações entre Sistemática, Ecologia e Biogeografia. Configuração da distribuição das espécies. A Biosfera. Fatores ecobióticos. Áreas de endemismo. Biogeografia ambiental. Características físicas e biológicas dos ecossistemas. Ecossistemas Brasileiros. Atividade de campo. **O ensino dos biomas na educação básica: metodologias, recursos didáticos, avaliação...** (PPC/ UEPB, 2016, p. 84. Grifo nosso).

Sobre a estrutura supracitada apenas o CC de climatologia se distingue ao apresentar: “o ensino-aprendizagem da Climatologia nas séries finais do Ensino Fundamental e Médio” (PPC/ UEPB, 2016, p.86). De modo geral, no contexto das dimensões formativas tais disciplinas apresentam no currículo 10 horas/aulas dedicadas a reflexões didático-pedagógicas e práticas pedagógicas. Duas questões se evidenciam: no processo de formação de professores, seriam suficientes 10 horas para o direcionamento e o tratamento dos conteúdos específicos da Geografia na atividade docente? Qual a real contribuição e direcionamento pedagógico desses CC para a formação dos professores?

Ao analisar as referências utilizadas para cada CC da área física, com ênfase na bibliografia básica e complementar, percebe-se que estes apresentam obras como livros, teses, artigos, dentre outros, pertinentes ao conhecimento específicos de cada CC. Contudo, há ausência dos mesmos referenciais a dimensão pedagógica. Apenas o CC de Climatologia dispõe de indicação bibliográfica complementar (artigos, publicados em periódicos e em livros), de modo a fundamentar as práticas pedagógicas para o ensino de Climatologia na escola básica.

É importante ressaltar que a Resolução CNE/ CP nº 2/ 2015 (BRASIL, 2015) tem como uma de suas características e dimensões a articulação teoria e prática a partir do referencial

teórico, contemporâneo e pautado em reflexões, propostas e dinâmicas didático-pedagógicas. Esse elemento não é evidente na maioria das ementas dos CC do PPC do curso de licenciatura em Geografia da UEPB.

Todavia, essas diretrizes, mesmo quando apresentam a perspectiva do ensino de Geografia, não expressam a articulação entre os elementos físicos e sociais do espaço geográfico. Logo, nos questionamos em que medida essas relações naturais e físicas são desenvolvidas para a formação de professores de Geografia.

Assim, a *práxis*, que conforme Cavalcanti (2012) deve ser o eixo central das licenciaturas, está ausente na prescrição proposta pelo PPC (UEPB, 2016). Pois, para a autora, ela corresponde a um movimento dialético de transformação da teoria em prática e vice-versa mobilizando conhecimentos, experiências formativas e as histórias de vida dos sujeitos implicados no processo de formação.

Acreditamos que a relação teoria e prática estão sempre presente no processo de formação de professores, contudo nem sempre de forma articulada. Há indícios dessa desarticulação na “avaliação do processo ensino aprendizagem” proposto pelo PPC (UEPB, 2016, p. 53). A matriz curricular indica as propostas metodológicas por meio de aulas expositivas e dialogadas, seminários ou trabalhos em grupo e também a indicação a formação do tratamento pedagógico dos conhecimentos da área, ao mencionar que:

Nesta mesma perspectiva, porém acrescida da preocupação com a realização da transposição didática dos conteúdos, são realizadas **as micro-aulas** [*sic*]. Estas **constituem a parte prática, que deverá integrar 10% da carga horária dos componentes, de qualquer dimensão formativa do currículo.** (PPC/ UEPB, 2016, p. 53. Grifo nosso).

Ao analisar tais diretrizes para a articulação dos conhecimentos específicos (as temáticas físico-naturais, por exemplo) aos conhecimentos pedagógicos inquirimos: qual será o papel do professor da universidade no direcionamento dos conhecimentos do CC para a atuação dos licenciandos em Geografia na Educação Básica? A responsabilidade para integração dos conhecimentos específicos, metodologias, recursos e avaliações ficaram a cargo restrito do licenciando? Como os 90% da carga horária dos CC poderão auxiliar os 10% das práticas pedagógicas?



A partir do PPC analisado verificamos avanço significativo à formação de professores quando comparado à proposta anterior analisada por Pinheiro e Almeida (2017). Torna-se claro o interesse dos professores formadores, responsáveis por ministrar tais componentes, que seu curso de licenciatura é direcionado a formação de professores de Geografia.

Apesar disso, considerando as problemáticas relacionadas às temáticas físico-naturais para a formação inicial dos professores de Geografia, é notória a ausência de referenciais nos programas dos CC dedicados às questões pedagógicas. Além disso, há certa controvérsia entre o projeto de formação estabelecido pelas diretrizes gerais do PPC (UEPB, 2016) e as ementas dos CC do eixo básico específico do curso de licenciatura em Geografia.

Considerações finais

As DCNs (2015) resultam de políticas educacionais construídas de acordos federativos e constitucionais nas últimas décadas. Elas congregam a ampliação e melhoria na qualidade do serviço educacional do país nos campos de educação e do financiamento para a educação pública das IES.

Os avanços principais dessas diretrizes para o PPC (UEPB) são: propor maior articulação do projeto formativo de professores de Geografia em diferentes espaços formativos como a universidade e a escola; o avanço e clareza da compreensão da necessidade das práticas pedagógicas em todos os CC dos cursos de formação para o magistério; e a necessidade do estabelecimento da identidade do curso de licenciatura como de formadora de profissionais da educação.

Apesar de tais avanços, não é evidenciado como os conhecimentos de área como as temáticas físico-naturais serão articuladas no projeto formativo de professores a partir dos CC do PPC (UEPB, 2016). Sabemos que esse currículo prescrito dirige a ação pedagógica dos professores em um plano de integralização dos CC. Todavia, na prática, o direcionamento de tal “articulação” é visto de forma fragmentada e momentânea, restrita a certo momento do plano de cada ementa (10%) e dirigido por meio de microaulas pelos licenciandos em Geografia.

A estrutura básica de apresentação da correspondência entre o conhecimento específico do CC ao ensino de Geografia se repete não apenas aos componentes da área física, mas também

da humana. Além disso, a maioria desses CC não disponibilizam uma bibliografia básica ou complementar voltada ao ensino de Geografia. Isso nos faz questionar: houve uma reflexão das possibilidades e limites da relação entre os conhecimentos específicos desses CC ao plano de formação de professores?

Esses resultados centram-se na análise documental das orientações curriculares e da proposta do PPC (UEPB, 2016). Entendemos que no percurso entre o currículo prescrito e prática há dissonâncias, complementações e subjetividades a serem consideradas. Desse modo, temos como intuito o desejo de continuar com essa investigação e contribuir com o processo de formação de professores no estado da Paraíba.

Referências bibliográficas

AFONSO, A. E.; ARMOND, N. B. Reflexões sobre o ensino de Geografia Física no ensino fundamental e médio. In: 10º Encontro Nacional de Práticas de Ensino de Geografia, **Anais...** Porto Alegre- RS/Brasil, 30 de agosto a 2 de setembro de 2009. Disponível em <www.cedipe.uerj.br/pdf/reflexoes-anice.pdf > Acesso em: 10 abr. 2010.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>> acesso em: 10 abr. 2018.

CAVALCANTI, L. de S. **O ensino de geografia na escola.** Campinas, SP: Papirus, 2012.

MORAIS, E. M. B. **O ensino das temáticas físico-naturais na Geografia Escolar.** 2011. 309 f. Tese (Doutorado). Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e construção da identidade profissional docente. In: PIMENTA, Selma G.; LIMA, Maria S. L. **Estágio e docência.** 3 ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 59-80.

PINHEIRO, Antonio C.; ALMEIDA, David L. R. de. Currículo e formação de professores de Geografia na Paraíba. In: SILVA, Anieres B. da; GUTIERRES, Henrique E. P.; GALVÃO, Josias de C. (Orgs.). **Paraíba: pluralidades e representações geográficas.** v. 2. Campina Grande: EDUFPG, 2017. p. 15-32.

ROQUE ASCENÇÃO, V. O. **Os conhecimentos docentes e a abordagem do relevo e suas dinâmicas nos anos finais do Ensino Fundamental.** 2009. 150 f. Tese (Doutorado), Departamento de Geografia, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2009.

SANTOS, R. A. **Formação profissional em Geografia: a graduação no Campus Catalão/UFG e os Projetos Pedagógicos de 1992, 2005 e 2009.** 2013. 131f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2013.



14º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia
Políticas, Linguagens e Trajetórias
Universidade Estadual de Campinas, 29 de junho a 4 de julho de 2019

SACRISTÁN, J. G. **O Currículo** – Uma Reflexão Sobre a Prática. 3 ed. Porto Alegre: Artmed.2000

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2000.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA. (*campus* Campina Grande). **Projeto Pedagógico Curricular de licenciatura em Geografia**. UEPB: Campina Grande, 2015.