



Reflexões acerca dos saberes docentes em Geografia na Educação Básica do Estado de São Paulo nos municípios de Itapeva e Sorocaba

Fátima Aparecida da Silva Faria Galvão dos Santos
Doutoranda em Educação pela FEUSP
fatima_legal@yahoo.com.br

Sônia Maria Vanzella Castellar
FEUSP – Orientadora
smvc@usp.br

Resumo: Este artigo faz uma reflexão acerca de como os docentes de Geografia da Educação Básica de Itapeva e Sorocaba desenvolvem seu trabalho em sala de aula, a partir do conhecimento que possuem em relação à disciplina que ensinam, incluindo as questões locais. Um dos objetivos da pesquisa é analisar como os docentes apropriam-se e utilizam os conhecimentos geográficos no cotidiano em que vivem, pois constatamos a partir de cursos de formação continuada, que muitos professores demonstram aparente dificuldade em ensinar certos temas a partir do currículo da SEE/SP. Os dados empíricos serão coletados por meio de questionários e observações diretas e analisados a partir de uma abordagem qualitativa.

Palavras – chave: Ensino de Geografia, Saberes Docentes, Atlas Escolar.

Abstract: This article is a reflection on how geography teachers of Basic Education for Sorocaba and Itapeva develop their work in the classroom, from the knowledge they have about the subject they teach, including the local issues. One of the objectives of the research is to examine how teachers appropriating and using the geographical knowledge in daily living, because we see from continuing education courses, that many teachers has difficulty to teaching certain contents from the curriculum of the SEE/ SP. Empirical data will be collected through questionnaires and direct observations and analyzed from a qualitative approach.

Keywords: Teaching Geography, Knowledge Teachers, School Atlas.



INTRODUÇÃO:

O tema atual foi eleito em função da constatação de que muitos professores demonstram aparente dificuldade em muitos temas dos quais ensinam aos alunos no currículo proposto pela Secretaria Estadual de Educação do estado de São Paulo na disciplina.

Neste sentido então, urge discutir também sobre os tratamentos didáticos que o docente tem dado aos procedimentos ou metodologias ao ensinar a geografia e a cartografia na escola, se preocupando em travar diálogos entre os conteúdos e a didática, e se acima de tudo ele próprio, o professor tem exercitado alguma reflexão acerca da geografia escolar que vem ensinando, pois se nos apoiarmos num dos principais questionamentos de Lacoste (1998) em relação à geografia escolar, a qual denominou " Geografia dos Professores", referindo-se ao fato de que a disciplina sempre esteve centrada na memória e na informação.

Para Castellar (2005), a crítica de Lacoste se dá em função da fragmentação curricular e da maneira como essa área do conhecimento foi desenvolvida, pois segundo a autora, - ele afirma que "de todas as disciplinas ensinadas na escola, a geografia é a única a parecer um saber sem aplicação prática fora do sistema de ensino. Podemos constatar até os dias atuais que essa realidade ainda acontece em várias situações do cotidiano das salas de aulas da rede estadual paulista.

Sendo assim, cabe-nos instigar o debate no sentido de elevar o conhecimento científico dos professores, encaminhando discussões e sugerindo literaturas que tratem das questões mais básicas sobre o processo de aprendizagem, nas mais diversas concepções, que possibilitem aos docentes que tomem suas posições em relação ao fazer pedagógico, em relação ao que se ensina e sobre a maneira como o aluno compreende o conhecimento escolar sistematizado.

Quando propomos trabalhar com professores de Itapeva e Sorocaba, estamos pensando que se faz parte da geografia ensinar a ler o mundo e que é no ensinar a fazer a leitura do mundo que talvez consigamos fazer com que o aluno veja significado no que aprende.

Mas qual é o significado dessa leitura para o aluno da Educação Básica? Saber ler uma informação do espaço vivido significa segundo Castellar (2005) - " saber



explorar os elementos naturais e construídos presentes na paisagem, não se atendo apenas à percepção das formas, mas sim chegando ao seu significado. Portanto, a leitura do lugar de vivência está relacionada, entre outros conceitos, com os que estruturam o conhecimento geográfico, como por exemplo, localização, orientação, território, região, natureza, paisagem, espaço e tempo.

Castellar (2005) nos aponta que Lacoste (1998) questiona o seguinte:

Por que não compreender a diferença entre uma carta em grande escala e uma outra em pequena escala e se perceber que não há nisso apenas uma diferença de relação matemática com a realidade, mas que elas não mostram as mesmas coisas? Por que não aprender a se orientar, a passear na floresta, na montanha, a escolher um determinado itinerário para evitar uma rodovia que está congestionada? (LACOSTE, 1998).

Bem sabemos que o aluno deve aprender a fazer relações entre os lugares, perceber as condições e conexões a ler os fenômenos em diferentes escalas, mobilizando o raciocínio e educando o olhar para que possa realizar leituras sobre o espaço vivido.

Como Castellar (2005) também pensamos que o saber agir sobre o lugar de vivência é importante para que o aluno conheça a realidade e possa comparar diferentes situações, dando significado ao discurso geográfico, isso sim seria a concretização da educação geográfica.

Questiona-se o tempo todo sobre como a maioria dos professores ainda tratam metodologicamente as questões geográficas na escola, a partir de uma simples interrogação:

"Será que o professor de geografia tem praticado de forma adequada também essa leitura, antes de propor as sequências didáticas aos seus alunos? Como tem buscado mudar suas posturas docentes no que tange ao como, para quê e para que ensinar geografia escolar?"



Comungamos também com a assertiva da autora citada acima ao corroborar que a atuação docente está relacionada com os objetivos pedagógicos e educacionais que o mesmo estabelece para desenvolver os conteúdos em sala de aula. Portanto, se o professor tiver uma prática que contribua para a evolução conceitual do aluno, atuará na perspectiva da construção do conhecimento, refletindo sobre a realidade do aluno, respeitando sua história de vida e colaborando também para que ele entenda seu papel na sociedade.

OBJETIVOS

Refletir brevemente acerca dos saberes docentes no que tange aos conceitos e conteúdos geográficos e cartográficos que são apresentados aos alunos da Educação Básica da Rede Estadual da Educação Paulista, especificamente de dois municípios, que localizam-se bem distantes um do outro, porém no mesmo estado. Estes municípios são: Itapeva/SP e Sorocaba/SP, onde o primeiro possui uma população de mais ou menos oitenta e cinco mil habitantes e dista 200 Km da capital e o segundo possui uma população em torno de seiscentos mil habitantes e dista 90 km da capital.

Um dos objetivos da pesquisa é analisar como estes docentes apropriam-se e utilizam os conhecimentos geográficos no cotidiano em que vivem em cada um de seus municípios, considerando-se o tamanho do território, bem como as condições que cada um desses municípios ofertam a seus munícipes.

JUSTIFICATIVA

A ideia do trabalho originou-se das observações feitas durante visitas como Professora Coordenadora de Oficina Pedagógica de Geografia nas escolas da Diretoria de Ensino de Sorocaba, que está sendo desenvolvido na modalidade de pesquisa. A participação de Itapeva/SP justifica-se pelo fato de ter sido elaborado um Atlas Escolar Municipal para aquele município durante a pesquisa de mestrado, defendido em 2007 e acreditando que observar como os professores fazem uso do material didático sobre o lugar, articulando com outros materiais como livro didático, apostilas e outros recursos materiais disponibilizados na escola, é importante para entender como elabora-se esse processo na prática docente a partir de suas concepções de ensino.



DESENVOLVIMENTO

Que Geografia estamos ensinando?

Tem-se debatido exaustivamente acerca do ensino da Geografia na educação formal nos últimos anos. Porém, se a Geografia e a educação formal concorrem para o mesmo fim de compreender e construir o mundo a partir das ideias que formam dele e ambas devem trabalhar com ideias, como a Geografia e a escola vêm desenvolvendo esse trabalho?

Queremos aqui trazer com uma proposição de questionamento que visa identificar em que momento da história da educação paulista, iniciou-se a desvalorização do ensino da Geografia comprometendo todo um processo de renovação do pensamento geográfico, que deveria passar também pelo interior das salas de aula da Educação Básica?

Sabemos por experiência própria, que nos últimos vinte e cinco anos, período em que ingressamos na carreira do magistério na SEE/SP, que as perspectivas de ensino de Geografia passaram por inúmeras reformas e propostas curriculares, onde os livros didáticos também precisaram ser reformulados, à vista de um debate que procurava aproximar entendimentos comuns do que se produzia e discutia nas academias e o que realmente se ensinava e principalmente o que se aprendia na escola.

Nos anos de 1980, mais precisamente entre 1986 e 1988, a CENP/SEESP fomentou importantes debates acerca da elaboração de uma nova proposta curricular para Geografia e outras disciplinas. A partir deste período desenvolveu-se o trabalho por eixos temáticos.

Em 1996, o MEC retomou discussões sobre a definição de políticas curriculares com propostas de elaboração dos PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais, onde o ensino da Educação Básica Brasileira teria uma diretriz nacional em seus conteúdos, porém esse documento que chegou às mãos dos professores, não havia sido discutido e elaborados por nenhum de seus representantes imediatos, aliás, segundo Pontuschka (2009) o susto dos professores foi grande, pois se na gestação das propostas anteriores eles tiveram alguma participação mesmo que por meio de representação, os PCNs diferentemente, chegaram sem aviso, de forma impositiva.



Os PCNs adotaram na formulação dos objetivos e da avaliação, a divisão dos conteúdos em conceituais, procedimentais e atitudinais (Coll,1998) para o Ensino Fundamental e, para o Ensino Médio uma abordagem por habilidades e competências (Perrenoud, 1999 e 2000) elaborados por equipes diferentes e em momentos diferentes, adaptando referenciais diversos, os PCNs de acordo com Pontuschka (2009), muitas vezes não permitem ao professor na sala de aula a compreensão e a apropriação das mudanças na terminologia e na forma de abordagem de conteúdos.

Essas e outras questões, aos foram determinantes para que o documento oficial fosse aos poucos sendo menos utilizado e no estado de São Paulo através da Secretaria Estadual da Educação, no ano de 2008 apresentou mais uma novidade para seus docentes e seus alunos: a Proposta Curricular do estado de São Paulo, que traria em seu bojo uma adequação dos PCNs, porém com um Currículo único para toda a Rede Estadual de Educação, onde todas as escolas ao mesmo tempo trabalhariam com um currículo mínimo, a fim de que todos os alunos tenham os mesmos conteúdos no mesmo bimestre, com adequações segundo a equipe da CENP, de acordo com a realidade de cada escola e lugar, onde cada Diretoria de Ensino através das equipes de PCOPs (Professores Coordenadores da Oficina Pedagógica) deve orientar seus docentes na condução dos temas que devem ser trabalhados com seus alunos, isto é os procedimentos metodológicos.

Essa prática de elaboração de Currículo também não envolveu diretamente os docentes, pois autores e especialistas das mais diversas disciplinas foram contratados para elaborarem os chamados “Cadernos do professor e do aluno” e também assim como nos PCNs cada série foi elaborada por um, dois ou mais autores, ficando evidente a falta de continuidade de conteúdos em algumas séries, pois a fragmentação do trabalho entre eles ficou bastante visível, principalmente em Geografia.

Em âmbito nacional, a ideia de estabelecimento de critérios gerais para a condução de uma política educacional nacional, não levou em conta a ampla disparidade da escala territorial do país. Isso fez com que o propósito inicial de uma nacionalização de conteúdos não vingasse, pois cada estado de acordo com sua realidade aos poucos foi adaptando o seu Programa Curricular. Tal efeito também se repetiu em São Paulo como mostramos anteriormente.



Diante de toda essa discussão, uma preocupação parece não incomodar as equipes dos órgãos centrais oficiais que decidem sobre as questões educacionais no país e também nos estados: a epistemologia do professor.

Moreira (2008), aduz que, houve uma época em que o fazer geográfico consistia em saber empregar os princípios lógicos da localização, distribuição, distância, extensão, densidade, conexão, delimitação, escala no estudo dos territórios e das paisagens. Já há algum tempo em que esses princípios foram abandonados. Por isso, ainda na visão do autor tínhamos uma Geografia com forma e sem conteúdo. Hoje temos uma Geografia com conteúdos e sem forma.

Concordamos com Moreira (2008) quando nos chama a atenção para a importância do resgate crítico que no passado argumentava que aquilo que instrumenta teoricamente uma ciência em suas representações é o arcabouço lógico-metodológico que ele emprega e a cabe aos que ensinam a Geografia resgatar esses princípios lógicos abandonados.

Mas, uma questão vem nos incomodando muito: “Entre os professores formados ou não e que atuam em ensinar Geografia, quantos realmente têm condições intelectuais que embasem um esquema teórico-metodológico que o ajude a entender que nossa ideia de mundo ganha o formato explícito de uma forma de representação – a geográfica- que é das primeiras que se aprende na vida. E que, com o ensino “significativo” e o conhecimento metódico, vira uma atitude de consciência crítica dos homens e das mulheres em sua busca de uma nova forma de sociedade? E que essa visão crítica deve partir de seu próprio lugar de vivência?”

É de suma importância que o professor saiba concatenar com sabedoria os fundamentos teóricos-metodológicos que norteiam o ensino da disciplina com a experiência adquirida ao longo de sua trajetória profissional, ou segundo Tardif (2009), sua longa prática do ofício.

Os saberes docentes: a experiência concatenada às concepções teórico-metodológicas atuais

O professor constrói sua identidade profissional ao longo da prática de seu ofício, porém sabemos que somente os saberes da experiência não bastam, pois é



importante refletir sobre em qual ou quais métodos de análise embaso meus conhecimentos docentes no que tange à ciência a qual optei para ensinar.

Pimenta (1999), corrobora que é relevante que entenda-se que os saberes da experiência também são aqueles que os professores produzem no seu cotidiano docente, num processo permanente de reflexão sobre sua prática, mediatizada pela de outrem – seus colegas de trabalho, os textos produzidas por outros educadores. É aí que ganham importância na formação de professores os processos de reflexão sobre sua própria prática e do desenvolvimento das habilidades de pesquisa da prática.

Muitas vezes ouvimos alunos dizerem que determinado professor sabe bem sua matéria , mas não sabe ensinar, ou seja não tem didática. Isso revela que de certa maneira há um reconhecimento de que para saber ensinar não bastam a experiência e os conhecimentos específicos, mas se fazem necessários os saberes pedagógicos e didáticos (Pimenta, 1999).

Entendendo que a prática do professor é rica em possibilidades para a constituição da teoria, Laneve (1993, in Pimenta 1999), preocupa-se em demonstrar como o professor pode construir teoria a partir da prática docente, apontando entre outros fatores, o registro sistemático das experiências, a fim de que se constitua a memória da escola. Memória que, analisada e refletida contribuirá tanto à elaboração teórica quanto ao revigoreamento e o engendrar de novas práticas.

Investir na formação continuada do professor para que este se transforme num profissional prático-reflexivo compreende um projeto humano emancipatório. Pois concordamos com Pimenta ao corroborar que desenvolver pesquisas nessa tendência implica posições político-educacionais que apostam nos professores como autores na prática social.

Para Pontuschka (2009), os professores via de regra, são vistos como profissionais despreparados, sem capacidade de gerir autonomamente os próprios saberes e aponta para a importância da pesquisa para valorizar a formação e a profissão. É nesse sentido que parte de nossa intenção de pesquisa também deverá encaminhar-se.

Tal como a autora citada entendemos que os novos paradigmas de formação docente partem do reconhecimento da especificidade dessa formação e da necessidade



da revisão dos saberes constitutivos da docência, na perspectiva da emancipação profissional.

Também temos consciência de que o momento atual é de transição, marcado por crises dos modelos anteriores, bem como da incerteza quanto aos novos paradigmas de formação docente.

Então, de que maneira poderemos hoje contribuir para que o professor possa superar as dificuldades que apresenta ou sente ao ter que ensinar na perspectiva das concepções teórico-metodológicas a construção de uma geografia escolar mais significativa?

Talvez fosse mais acertado se nos encaminhássemos pela contribuição de Cavalcanti (2010) quando nos assevera que:

O que se busca hoje, na didática da geografia, é compreender o processo da dinâmica do ensino, em seus elementos constitutivos, suas condições de realização, seus contextos e sujeitos, seus limites e desafios. A compreensão mais ampla e crítica do ensino em geral e dos fundamentos teóricos e metodológicos da geografia escolar, realizada pela teoria didática, é um dos subsídios, para a atuação docente consciente e autônoma. (CAVALCANTI, 2010)

Uma proposta para refletir sobre o processo de apropriação do conhecimento científico entre docentes

A busca de respostas para questões geográficas implica investigar a localização, situação, interação, distribuição espacial e diferenciação de fenômenos à superfície terrestre. Assim a Geografia como ciência, desenvolve competências ligadas à pesquisa, centrando-se também a sua aprendizagem no desenvolvimento desse conjunto de habilidades e competências que os alunos deverão ser capazes de possuir, como ser capazes de procurar informação, de capacidade de observação, de elaboração



de hipóteses, na tomada de decisão, no desenvolvimento de atitudes críticas, no trabalho individual e em grupo e na criação e desenvolvimento de projetos.

A Geografia escolar nas suas diferentes vertentes, encerra saberes culturais, científicos e tecnológicos que juntamente com outras disciplinas complementa-se num saber mais amplo, para que os alunos adquiram conhecimentos que os preparem para compreender e analisar problemas complexos valiosos para uma sobrevivência mais saudável num Mundo de múltiplas relações.

Na formação de um professor de Geografia (como de resto, de qualquer outro) não de ser discutidos os fundamentos teóricos, a história da formação da ciência, as formas possíveis de investigação, os instrumentos adequados e a forma de considerar e organizar as informações. Quer dizer que é de importância inequívoca que o professor conheça tanto de sua ciência, como os fundamentos que lhe deram origem, assim como do pedagógico, do que significa aprender, no sentido de construir um conhecimento próprio. (CALLAI, 2006).

Em relação aos saberes docentes presentes na prática do professor poderão ser abordados segundo a definição de Tardif (2002), “conjunto de saberes (saberes da formação, disciplinares, curriculares e experienciais), utilizados pelos professores em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar suas tarefas”.

Destacamos a importância de uma atitude reflexiva no trabalho docente; domínio, pelo professor, de procedimentos de investigação científica como o registro, a sistematização de informações, a análise e comparação de dados, o levantamento de hipóteses e verificação, por meio dos quais poderá produzir e socializar conhecimento pedagógico. (ANDRÉ, 2008).

Na escola, o docente deve assumir uma postura estimuladora, propondo trabalhos que fomentem os alunos a pesquisarem, fazendo com que desde a Educação Básica, tenham a noção de quanto a pesquisa é importante não apenas no dia-a-dia escolar, como também no dia-a-dia social. Ao se tratar das aplicabilidades dos



conhecimentos fundamentais adquiridos durante uma pesquisa, quando o professor pesquisador vai para a prática de ensino na sala de aula, depara-se com o empecilho de que muitas vezes o docente não tem tempo para se dedicar ou continuar sua pesquisa, por inúmeros fatores.

A concepção de docente pesquisador nos remete a um paradigma: ensino e pesquisa. Quando o docente é dito como pesquisador, este é visto como um “solucionador de problemas” na área educacional, ou seja, são criadas grandes expectativas em relação a este docente. Com a finalização da pesquisa, se esta não gerar resultados positivos, muitas vezes o docente pesquisador é apontado como o responsável pela não resolução dos problemas escolares. Muitas vezes o mesmo não tem o apoio da escola para exercer a sua carreira de docente pesquisador, deixando-o assim em alguns momentos desmotivado.

Lembremos que o papel do docente não é simplesmente de transmitir conhecimentos, combatendo deste modo a racionalidade técnica e deixando explícita a racionalidade reflexiva, ou seja, o docente que analisa contextos reconstrói seus saberes e com isto articula o ensino à pesquisa auxiliando na formação de futuros cidadãos autônomos, com habilidades e competências para a reflexão acerca dos diferentes problemas sociais.

No ensino de Geografia o docente deve relacionar a geografia física e a geografia humana, mostrando as transformações gerais do espaço geográfico e da sociedade.

Sabe-se que a teoria será o princípio para uma construção pedagógica dos futuros docentes. É através de teorias de grandes sábios da área educacional, como, por exemplo, Freire (1996), que ampliamos os nossos olhares, aprende-se novas teorias, novos saberes. “A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.” (FREIRE, 1996)

METODOLOGIA

O presente trabalho vem sendo desenvolvido inicialmente em escolas da DE de Sorocaba/SP e na Oficina Pedagógica num edifício que funciona numa área



pertencente à SEE/SP e a mesma investigação será realizada com docentes de geografia no município de Itapeva/SP durante a toda a pesquisa.

Tendo em vista que a pesquisa se desenvolve a partir de uma problemática identificada durante observações de professores em sala de aula, nas OTs e cursos ofertados na Oficina Pedagógica, busca-se um enfoque qualitativo, considerando-se interessante até o momento, o método etnográfico para a investigação que nos propomos, uma vez que o espaço e estudo da e na sala de aula não é um ambiente estático e nele se estabelecem várias relações sociais, que são construídas internas e externamente.

Justificamos que o procedimento escolhido foi a abordagem qualitativa que segundo André (1995), “se conforma através dos valores, da visão de mundo, das referências teóricas do pesquisador”.

Para alcançar os objetivos propostos serão utilizados os seguintes procedimentos: no primeiro momento haverá uma revisão bibliográfica que terá como objetivo compreender a função e a importância dos saberes docentes de geografia, bem como este busca se apropriar das novas concepções de ensino e aprendizagem. Feita essa investigação, observaremos, durante um período letivo, as aulas de geografia do Ensino Básico – da 1ª série do EF-I, passando pelo EF-II à 3ª série do EM com o propósito de entender a relação dos docentes com os conceitos e conteúdos geográficos e como esses os articulam com aspectos de suas realidades, enfim, se percebem e confirmam através de suas ações diárias e em sala de aula a importância da geografia também para suas vidas.

Pretendemos utilizar os pressupostos teóricos e metodológicos das pesquisas qualitativas do tipo etnográfico, até este momento da pesquisa, direcionado a partir de André (1995), encaminhando desta forma a investigação na prática pedagógica do professor tendo como campo de investigação e de coleta de dados, qualitativos, o ambiente da sala de aula e consequentemente o contexto escolar.

Os dados serão coletados através do contato direto com os professores, preocupando-se, em descobrir como ele constrói seus saberes na prática, a representação que tem de sua prática em sala de aula e a influência que o cotidiano escolar exerce em sua formação continuada e/ou em serviço.



O processo de investigação possivelmente permitirá ao final da pesquisa, uma densa descrição.

Os registros ocorrerão através da observação participante, das conversas e entrevistas realizadas de forma sistemática, obedecendo a um roteiro de observação e levantamento bibliográfico.

A análise dos dados deverá ser feita como orienta André (1995) de forma indutiva e a interpretação de forma analítica, relacionando-os ao modo como o professor atribui sentido à sua prática.

Também serão utilizados outros tipos de questionários com os professores ao longo do processo, a fim de complementar as informações coletadas.

Os questionários serão aplicados entre os docentes que serão selecionados de acordo com os critérios aleatórios ou definidos junto à professora orientadora da pesquisa.

Ainda utilizaremos como fonte de coleta de informações a própria experiência da pesquisadora, enquanto docente, apresentando algumas das percepções sistematizadas por meio das práticas que já foram desenvolvidas em sala de aula e enquanto pesquisadora.

O questionário, as observações e os relatos serão importantes fontes de informações que, ao serem organizadas e sistematizadas possivelmente resultarão em dados para outras reflexões ao longo desta pesquisa.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A pesquisa que desenvolve-se tem como uma das metas identificar como os professores relacionam os conteúdos geográficos com as situações cotidianas e avaliar a relação dos professores com a disciplina, bem como a busca por concepções teóricas que contribuam para a reflexão acerca das mudanças nas práticas docentes .

Também será muito importante nesta investigação saber se os docentes vêm a Geografia que ensinam como ciência.

Pretendemos utilizar os pressupostos teóricos e metodológicos das pesquisas qualitativas do tipo etnográfico, até este momento da pesquisa, direcionado a partir de André (1995), encaminhando desta forma a investigação na prática pedagógica do



professor tendo como campo de investigação e de coleta de dados, qualitativos, o ambiente da sala de aula e conseqüentemente o contexto escolar.

Os dados serão coletados através do contato direto com os professores, preocupando-se, em descobrir como ele constrói seus saberes na prática, a representação que tem de sua prática em sala de aula e a influência que o cotidiano escolar exerce em sua formação continuada e/ou em serviço.

O processo de investigação possivelmente permitirá ao final da pesquisa, uma densa descrição.

Os registros ocorrerão através da observação participante, das conversas e entrevistas realizadas de forma sistemática, obedecendo a um roteiro de observação e levantamento bibliográfico.

A análise dos dados deverá ser feita como orienta André (1995) de forma indutiva e a interpretação de forma analítica, relacionando-os ao modo como o professor atribui sentido à sua prática.

A partir da análise e sistematização dos questionários, poderá perceber-se se existem entendimentos dos docentes acerca da necessidade de aprofundarem-se nos mais diversos temas da geografia e da cartografia escolar.

Pensar que a função social da geografia é também um instrumento para ler e interpretar o mundo deve fazer parte do cotidiano docente.

Contudo, vale ressaltar que o instrumento de pesquisa que vem sendo utilizado deverá permitir a interação direta entre pesquisadora e os professores que participarão da mesma ao longo do período da coleta de dados. A utilização de questionários com perguntas objetivas poderá trazer algumas indagações que surgirão durante a sistematização dos dados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papyrus, 1995.

_____. *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. Campinas/SP: Papyrus, 2001.

SANTOS, F. A. S. F. G.; CASTELLAR, S. M. V. Reflexões acerca dos saberes docentes em geografia na educação básica do Estado de São Paulo nos municípios de Itapeva e Sorocaba. In: COLÓQUIO DE CARTOGRAFIA PARA CRIANÇAS E ESCOLARES, 7, 2011. Vitória. *Anais...* Vitória, 2011. p. 655-669.



BRASIL. Secretaria de Educação fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais:Geografia – MEC/SEF, 1998.

CALLAI, Helena Copetti. Projetos interdisciplinares e a formação do professor em serviço. In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib, OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. Geografia em Perspectiva: ensino e pesquisa, São Paulo: Contexto, 2006.

CASTELLAR, Sônia Maria Vanzella. Educação Geográfica: A psicogenética e o conhecimento escolar. Cadernos Cedes, Educação Geográfica e as teorias de aprendizagens. Campinas, vol. 25, n. 66, p. 129-272, maio-ago. 2005.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Ensino de geografia e diversidade: construção de conhecimentos geográficos escolares e atribuição de significados pelos diversos sujeitos do processo de ensino. In: CASTELLAR, Sônia M. V. Educação geográfica: teorias e práticas docentes. São Paulo: Contexto, 2005.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LUDKE, Menga; ANDRE, Marli E.D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U, 1986.

MOREIRA, Ruy. Ser e pensar em Geografia: ensaios de história, epistemologia e ontologia do espaço geográfico. 1 ed., 1ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2008.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. Para onde vai o ensino de Geografia. 9ª ed. São Paulo: Contexto, 2005.

PIMENTA, Selma G. Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. Para ensinar e aprender Geografia. São Paulo: Cortez, 2007.

SANTOS, Milton. A natureza do espaço – técnica e tempo razão e emoção. São Paulo: Edusp, 2004.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SANTOS, F. A. S. F. G.; CASTELLAR, S. M. V. Reflexões acerca dos saberes docentes em geografia na educação básica do Estado de São Paulo nos municípios de Itapeva e Sorocaba. In: COLÓQUIO DE CARTOGRAFIA PARA CRIANÇAS E ESCOLARES, 7, 2011. Vitória. *Anais...* Vitória, 2011. p. 655-669.