



POR QUE BONECOS DE PANO NAS AULAS DE GEOGRAFIA?

Cláudio José Bertazzo (UFG-Regional Catalão)

cbertazzo@gmail.com

Resumo: Inseriu-se a estratégia de construção de bonecos de pano nas aulas de estágio, no projeto do PIBID e nas atividades práticas como um meio que viabilizasse a aprendizagem pela pesquisa e oportunizasse aos licenciandos aperfeiçoarem suas formas de intervenção com alunos da educação básica. A metodologia do trabalho consistiu em que cada aluno criasse uma personagem fictícia com uma história de vida, situada em um estado brasileiro. Os resultados confirmaram que o boneco de pano, enquanto recurso didático, proporciona aos alunos a compreensão da realidade e conhecimentos do meio sociocultural e econômico no qual estão inseridos. Concluiu-se que a estratégia opera aprendizagem significativa e impulsiona os discentes para construir conhecimentos por meio da pesquisa.

Palavras-chave: Aprender pela pesquisa; Didática, Estratégia de ensino; Personagens dos territórios;

Eixo temático: GT3 - Fundamentos Didáticos e o Ensino de Geografia

INTRODUÇÃO

Observa-se que as habilidades docentes, ao lado das competências e atitudes (CHA) dos discentes dos cursos de professorado são produtos intelectuais cada vez mais requisitados pelos demandantes de Educação formal. Estas também são necessárias nas situações e contextos informais de ensino e educação. A formação docente passa por processos de aperfeiçoamento e são muitos os atores sociais a colocar em questão a situação dos egressos das Licenciaturas das Instituições Brasileiras. A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Fundação CAPES), querendo influir neste processo veio a criar o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) no ano de 2007. A intenção da CAPES com o PIBID é de fortalecer, incentivar e valorizar o magistério e a formação do professorado com vistas a obter melhorias na educação básica.



Tem-se trabalhado com a formação de professores nos dois últimos decênios. Também participou-se como protagonista e da coordenação de área do PIBID entre 2011 e 2014. Nestas situações e experiências foram feitas reflexões, testes, provas, falseamentos sobre as práticas mais comuns na formação de professores¹. Tudo se fez em busca do aperfeiçoamento e desenvolvimento das CHA dos licenciandos.

Como se sabe, o ofício de mestre é o resultado de uma construção gestada na Universidade/Faculdade em parceria com as escolas de educação básica. Há um fundamento teórico importante, legislações, portarias e etc. que regem as Práticas de Ensino. Entretanto, os mestres emergem e se fortalecem na experiência da sala de aula. Habilidades não são teóricas, tem suas raízes nos contatos teóricos, no momento oportuno (intervenções em contextos escolares) elas se manifestam. Os professores em formação as criam e recriam. Intentam. Acertam e fracassam. Entretanto, não param! Não retrocedem. Os talentosos ficam mais talentosos.

A linha condutora deste artigo avança com a estratégia de ensino pela pesquisa por meio da construção de bonecos de pano. Este foi e é o desafio para os aspirantes ao magistério que passaram sob a batuta deste formador de professores.

A GEOGRAFIA E A FORMAÇÃO DO PROFESSORADO

Na pesquisa intitulada “Como se ensina Geografia em Catalão?”, investigou-se, por meio da participação nos eventos e aulas da amostra escolar selecionada, o estado da arte do Ensino de Geografia, naqueles espaços-tempo².

¹ Parte desse processo foi publicado em: O PIBID, a geografia e as estratégias de ensino . Está disponível em <https://www.revistas.ufg.br/sv/article/viewFile/38217/19358>

²Os resultados dessa pesquisa podem ser vistos no artigo: PROSPECTIVAS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA, em <https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/8960>. DOI: 10.5902/223649948960.



A pesquisa apontou aspectos que precisavam ser abordados na formação de professores. Se concluiu que a formação de professores estava carente de intensificação do uso de estratégias e metodologias (didáticas) que permitissem a aprendizagem dos saberes acadêmicos em linguagem acessível aos sujeitos da educação básica. Menos que inovar, era necessário resgatar saberes-fazer que se utilizava até recentemente. Mas, também é necessário inovar.

A Geografia dos formadores de professores e a Geografia da Educação Básica (EB) resistem em percorrer uma direção e uma trilha em que a vida e a vivência dos discentes são importantes e necessários para o ato de ensinar. A aprendizagem está vinculada aos interesses e necessidades dos sujeitos ativos deste processo. Já não se questiona mais como os sujeitos aprendem? Eles aprendem, efetivamente, quando são sujeitos ativos do processo (DEMO, 2009). Contudo, resistem aos processos apassivadores e fragmentadores de suas identidades. De suas vivências e experiências cotidianas. Suas práticas e percepções do mundo natural. Das relações sociais. Da situação econômica. Da miséria e da falta das coisas. Da carestia. E tantos mais. Está posto por muitos autores (CASTROGGIOVANNI, 2000; DEMO, 2009; GARCÍA PÉREZ 2015; KAERCHER, 2003; PONTUSCHKA, 2002) que os discentes esperam planejamentos didáticos que os incluam. Que se lhes planeje e estructure situações de ensino em que estejam inclusos. Que exerçam ações enquanto aprendem. Que se lhes ponham ativos e necessários diante dos conceitos e teorias.

Se, porém, a formação de professores não se voltar para isso, não haverá limite para a decadência da EB. Os resultados das avaliações só irão piorar. Já está passando o tempo para a graduação começar a preparar o Professor para realizar pesquisas na EB? (KAERCHER, 2003) A formação de professores foca seus conteúdos com atenção ao ensino fundamental (EF) e ao ensino médio (EM). Entretanto, não foca os conteúdos no aluno. O conteúdo exerce a autoridade sobre todos e passa a ser ministrado como um pacote.



A educação exige tempo para planejar e criar estratégias. Exercer as competências didáticas. Aos que se incomodam com os desinteresses apresentados pelos alunos da EB, necessário é investir tempo para planejar, ensinar e educar. Libâneo (2011, p.1) inicia sua reflexão planteando algumas questões (in) pertinentes acerca da Didática:

Então, o que é ter didática? A didática pode ajudar os alunos a melhorar seu aproveitamento escolar? O que um professor precisa conhecer de didática para que possa levar bem o seu trabalho em sala de aula? Considerando as mudanças que estão ocorrendo nas formas de aprender e ensinar, principalmente pela forte influência dos meios de informação e comunicação, o que mudar na prática dos professores?

São perguntas balizadoras para os professores de Geografia. Para os professores, em geral. A preocupação com o ensino da Geografia é a base das considerações que se discorre neste trabalho. Eis a razão maior destas palavras: a didática da Geografia. Por conseguinte, formar professores que dominem este campo de saber e se aprofundem na Geografia e suas didáticas. Preparar-se (prepara-los) para a regência da autonomia e da emancipação intelectual. A Geografia como um suporte teórico-prático para afirmação do cidadão e para a participação nos destinos da comunidade.

Trabalhar com Geografia e ser reconhecido pelos alunos e por toda a comunidade relacionada é uma resposta àqueles que se aperfeiçoam em ensinar (em ser didáticos). Ao manter os alunos motivados para aprender, desde situações próprias do alunado, o fascínio com o conhecimento, com a cultura se entrelaçam com o fascínio com o que lhe próprio e cotidiano (CASTROGGIOVANNI, 2000). Educação é emancipação. É alcançar autonomia (FREIRE, 1996). É desenvolver competências para ensinar e aprender. É proporcionar ambiências para a criatividade. É alcançar bem-estar, justiça e aprender a criar os próprios projetos (DEMO, 2009).

Resta, portanto, mexer na engrenagem que move as correias de transmissão da tradicional fábrica de professorado. E foi nesse propósito que se iniciou a trabalhar algumas situações que pudessem colaborar para que os licenciandos pudessem investigar e criar. Os estágios e o PIBID também



funcionam como uma iniciação à pesquisa. É o momento de aprender a profissão. De encantar-se com a profissão de Professor. Para estas situações, foram postos desafios diante dos licenciando para que inventassem e desenvolvessem suas criatividade para, mobilizando os conhecimentos colocassem em prática um conjunto de conhecimento de forma vibrante.

Reflexionar (e aprender a) sobre o que os autores (dos LD também) dizem e evitar de ficar repetindo o que os outros falaram (DEMO, 2009). Esta habilidade torna os futuros professores críticos dos LD. Livra-os (se espera) de tornarem-se habituais leitores-intérpretes dos LD. Ou de simplesmente apresentarem-se nas escolas da EB como professores-pilotos dos LD. O desenvolvimento das habilidades de reflexionar e exercer a criticidade argumentadas e fundamentada proporciona professores da EB que seja usuários atentos e vigilantes sobre os conteúdos do LD. Isto se alcança pelo constante exercício da expressão argumentativa e da construção de críticas fundamentadas e como produtos da reflexividade. É como intensificar as competências reflexivas (PERRENOUD, 2001). Despertar e preparar o intelecto para desenvolver-se. Reelaborar os saberes, replicar com inovação mostra-se uma prática e um exercício pelos quais se colhe bons resultados (DEMO, 2009).

Então, investiu-se fortemente contra este processo de fabricação de interpretes de LD³. Incentivou-se o desenvolvimento da imaginação, tanto quanto da aquisição do conhecimento. São importantes competências. Usar a imaginação como competência para planejar e selecionar conteúdos a ensinar. Por muito tempo pensou-se (e executou-se) a formação de professores como

³ Sobre LD (Livro texto) e seus modos de apresentar os conteúdos, García-Perez (2015, p.23) faz uma reflexão muito oportuna, ao considerar que: “*En términos generales, se puede afirmar que los contenidos de los libros de texto habituales no suelen abordar los problemas relevantes de nuestro mundo, sino que reproducen un tipo de conocimiento escolar fragmentado, frío, ajeno a los problemas sociales y ambientales reales y despojado de la potencialidad analítica y explicativa propia del conocimiento científico*”. É o que se vê no Brasil, também. Os LD são mantidos longe dos cotidianos dos escolares e não se oferecem como instrumento de construção de saberes. São pacotes de informações que, pela dinâmica do processo escolar, não se seduzem os discentes e não são bem recebido pelos alunos. Suas cores, imagens e diagramações não afastam as apatias com as quais reagem os discentes da EB. Além disso, há que se contornar os conteúdos inúteis que o LD/livro texto traz em seu projeto editorial.



um processo de aquisição de conhecimentos e de desenvolvimento de competências. Contudo as competências em conteúdos da Geografia não garantem o processo de ensino. Um professor precisa ser mais do que um conhecedor de eventos e fenômenos!

Espera-se que os futuros professores desenvolvam as competências docentes para que o aprendizado aconteça na forma de uma alteração dos registros internalizados pelos discentes da EB. Se falhar (se faltar) a didática tudo não passará de discurso e transmissão de informações. Vazias e inúteis (LIBÂNEO, 2011). Por conseguinte, expor a informação não é suficiente! A informação tem que ser trabalhada. Trabalhar a informação é pensar os conteúdos e fazer escolhas didáticas que permitam que tais conteúdos sejam percebidos como necessários e integrantes das instrumentalizações de que os alunos da EB necessitam (PONTUSCHKA, 2002). Assim, a instrumentalização do futuro professor passa pela necessidade de lhe estimular a criatividade para o exercício e desenvolvimento das habilidades docentes. Essa competência, entretanto, não se confunde com inteligência (PERRENOUD, 2001).

Incentivar vocações dos futuros professores e não formatar/modelar as mentes para o exercício de um ofício. É disso que se está a plantear aqui. Trabalhar a (e com a) criatividade dos futuros professores. Desenvolver a competências de criar, inovar e trazer soluções aos problemas (ou dificuldades) de ensinar Geografia. Sendo a Geografia uma ciência complexa, com certeza são complexos os processos para aprendê-la e para ensiná-la. Os praticantes do memorismo não gostam de discutir isso⁴. O caos da EB não permite que se evite estas coisas. Como a formação tem seu foco na EB, os alunos que são

⁴ Observe a reflexão de Libâneo (2011, p. 2) ao descrever esse tipo de profissional tão presente em qualquer nível escolar: “O professor transmissor de conteúdo não favorece uma aprendizagem sólida porque o conteúdo que ele passa não se transforma em meio de atividade subjetiva do aluno. Ou seja, o aluno não dá conta de explicar uma ideia, uma definição, com suas próprias palavras, não saber aplicar o conhecimento em situações novas ou diferentes, nem na sala de aula nem fora dela”. E continua com agudez ainda maior: “O que se vê nas instituições de ensino superior é um ensino meramente expositivo, empírico, repetitivo, memorístico. Os alunos desses professores não aprendem solidamente, ou seja, não sabem lidar de forma independente com os conhecimentos, não ‘interiorizam’ os conceitos, o modo de pensar, raciocinar e atuar, próprios da matéria que está sendo ensinada e, assim, os conceitos não se transformam em instrumentos mentais para atuar com a realidade”.



formados precisam entender os processos de ensinar bem (para que aprendam bem) os alunos da EB. A Academia e suas escolas de formação de professores de Geografia precisam fazer bem o que foram designadas a fazer: formar professores de Geografia. Quando o fizerem, os índices de avaliação da EB mostrarão isso.

González e García-Perez (2016, p. 97) planteiam que “*um buen professor no se le recuerda solamente por su sabiduria, sino por su capacidad de hacer pensar de forma crítica, a sus alumnos [...]*”. São, nesse sentido, que se encaminham as palavras aqui discorridas. Levar os futuros professores a pensar de forma crítica e aguçada lhes proporciona enveredar para soluções dos problemas de metodologias de ensino da Geografia.

A questão ultrapassa a necessária transposição dos conteúdos da Geografia do terceiro grau para a EB. A questão é como fazê-la. São muitas escolhas. São muitas técnicas e recursos didáticos. O professor formador disponibiliza os recursos e técnicas. Não os aponta.

Se está a dizer que formar professores consiste, principalmente, em instrumentalizar sujeitos para a prática da docência autônoma e criativa, capaz de proporcionar ensino eficaz. Não se trata de moldar/modelar habilidades. (PONTUSCHKA, 2002). A vida e a escola pertencem ao conjunto de coisas imprevisíveis. Não se tem todas as respostas. Porém, uma mente que desenvolve suas competências em criar, inovar e apresentar soluções aos problemas e desafios da educação, da escolarização e da existência estará mais apto a lograr sucesso no ofício de professor. Portanto, a vivências e experimentação das mais diversas e múltiplas técnicas, metodologias e recursos didáticos consolidará as bases dos futuros professores para que desempenhem eficazmente o magistério da Geografia. Pois, adverte (PERRENOUD, 2001) o ato de ensinar é um constante agir na urgência, decidir na incerteza.

Entretanto, restam dúvidas se a formação de professores de Geografia ainda se engaja a tudo isto. Prepara-se, em níveis diferenciados, os futuros



professores para as situações de ensino e para o manejo equilibrado das relações alunos-professor e professor-alunos. A sala de aula é amostra do mundo e um exercício da complexa relação ente sujeitos que se complementam, colaboram e competem enquanto se constroem coletivamente. Por conseguinte, se não se desenvolvem as competências, habilidades e atitudes para o enfrentamento sustentável destas relações, resta uma expectativa de conflituosidades nas relações professores-alunos e mais aprofundamento do abismo em que se encontra a EB.

A GEOGRAFIA PELOS BONECOS DE PANO

Em geral, têm-se procurado proporcionar aos professores em formação, o ensino, a aprendizagem, o domínio e o desenvolvimento de estratégias e recursos alternativos para o ensino de Geografia. Estas iniciativas se propõem a enfrentar, minimamente, três deficiências: de aprendizagem; de ensino e metodológica. O enfrentamento da deficiência de aprendizagem se dá pelo incentivo à pesquisa e a investigação. A deficiência em ensinar se enfrenta pela experimentação de metodologias que envolvam o lúdico e planejamento de estratégias com intencionalidades bem focadas e factíveis. Esta última desemboca no estudo e na pesquisa de metodologias, novas e velhas que proporcionem uma superação da deficiência metodológica dos professores mais recentes egressos da academia. Enfim, uma busca por estratégias didáticas para aprender/construir/compreender o conhecimento, as técnicas e as ciências de ensinar.

Um evento significativo desta busca tem sido a construção e utilização de bonecos de pano como instrumentos para a abordagem de conteúdos geográficos. Como se operacionaliza (ou) esta prática? Aqui se fará a indicação de enlaces para textos em que o passo a passo foi descrito e demonstradas as condições de operacionalidade, detalhadamente. Para os



Licenciandos e bolsistas do PIBID, o processo foi descrito e publicado⁵ na Revista Polyphonia, v. 25/1, jan. / jun. 2014.

A forma de trabalhar com os discentes do EF muda, levemente. Permanecem a livre escolha para a definição da personagem e se procura trabalhar em grupos para que ocorra a ação colaborativa e um desenvolvimento por meio da dinâmica de grupo. É comum que os alunos da EB estejam desengajados e apáticos. Sem dúvida seus mestres (todos nós) tem contribuído para este estado de ânimo. Consegue-se, todavia, majoritária participação ao se esclarecer completamente a metodologia, seus fundamentos e os resultados que se vislumbra. Como há uma etapa que é de fazer/construir/costurar os bonecos e suas vestes, o alunado baixa suas últimas resistências e se integra à proposta. Ressalta-se que esta estratégia de ensino foi aprendida com a professora Catarina, uma santa mariense que exerce o magistério da EB em Porto Alegre.

Assim, aqueles que quiserem conhecer pormenorizadamente a prática junto aos alunos do EF podem acessar a Revista Emblemas v. 11, n. 2, 70-82, jul - dez, 2014⁶.

A ideia central da metodologia se funda no alargamento da possibilidade de os discentes dos cursos de professorado de Geografia atuarem/intervirem nos ambientes escolares com segurança e com sustentabilidade, estando preparados para o uso do lúdico para ministrar conteúdos de Geografia. Na prática, a metodologia coloca o alunado em confronto com modos tradicionais de ensino e contribui para a diversidade e para a realização de situações de

⁵ Utilizou-se a construção de bonecos de pano para emular a inventividade e criatividade dos futuros professores. Uma estratégia para gerar resultados nos licenciandos e lhes proporcionar uma experiência com a técnica de ensino passível de ser utilizada em suas classes, sempre que entendessem necessário e oportuno. Em resumo, se investiu em vivenciar e experienciar um recurso didático, que se classifica como um catalizador de emoções, criações, invenções e muita pesquisa para responder aos quesitos inerentes a proposta de construção de perfis de personagens a ser utilizados na ministração de conteúdos geográficos. Nos quais, o lúdico, a contação de histórias e os processos catárticos se solidarizam, se complementam e se fundem para a ministração da Geografia escolar e cotidiana das pessoas que vivem nos territórios.

⁶ A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO GEOGRÁFICO PELO LÚDICO E PELOS BONECOS DE PANO. Disponível em <https://www.revistas.ufg.br/emblemas/article/viewFile/30411/21246>



aprendizagem que lhes permita gerar conhecimento e mudanças atitudinais nos sujeitos em formação.

A característica principal destas intervenções experienciadas é a utilização de didáticas, estratégias e metodologias não usuais, como, por exemplo, os recursos lúdicos e a representação de personagens através de bonecos de pano, para ensinar conteúdos geográficos e a favorecer a inserção dos sujeitos em formação nos mistérios e segredos da docência. Quiçá lograr um pouco de glamour para enfrentar-se o desprestígio de carreira. Visa, também, ultrapassar o desinteresse dos alunos da EB pelo uso de diferentes metodologias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência como formador de professores de Geografia que, tendo já experimentado a metodologia dos bonecos de pano com os licenciandos, bolsistas de PIBID e com alunos do Ensino Fundamental, e considerando que tal metodologia é um saber público, aqui está a recomendar o uso e aplicação desta estratégia de ensino, em qualquer nível escolar.

Tais eventos que se efetivaram, permitiram testar, comprovar, corrigir e redesenhar os passos e procedimentos metodológicos para um melhor resultado desta técnica de ensino. Não há um produto formal e receituado ou a receita. Há uma trilha metodológica passível de ser trilhada, ou não. Vai depender das circunstâncias. Dos objetivos. Das condições materiais, intelectuais e éticas de cada grupo. É uma técnica factível, todavia.

Paralelamente, compreende-se, sobretudo, que a capacitação para o uso dos recursos lúdicos, durante a formação do professorado coopera para o aperfeiçoamento de habilidades docentes. Seu resultado nas turmas em que foi desenvolvido foram significativos. Transformaram os sujeitos. Despertaram autonomias, criatividade e inovações.

Especificamente, no caso da estratégia/técnica/metodologia da construção de personagens para os bonecos de pano a fim de efetivar a



mediação de saberes que contribuam para a aprendizagem da Geografia, a colheita foi grande. Os sujeitos desinibiram-se. Sentiram-se respaldados pelos bonecos que traziam em sua mão e deram livre curso aos roteiros preparados. Improvisando, até. Contudo, sem furtar-se ao tema.

Considera-se que ao utilizarem os bonecos e ao lhe darem vida e voz, os sujeitos experimentam descargas emocionais de modo a libertarem-se de algumas opressões, limitações e complexos de inferioridade que carregam consigo. De traumas que porventura possuam. Isto se aproxima, se não se enquadra plenamente, naquilo que se designa como processo catártico.

Ressalta-se, contudo, que a metodologia não tem finalidades de atuar com o emocional ou com o psicológico dos sujeitos. Porém, isto foi uma situação observada entre os licenciandos em Geografia. Em que nível se fala? Por primeiro, não se tem conhecimento e autoridade na matéria. Entretanto, observou-se e acompanhou-se os sujeitos durante dois anos e se fez interpretações. Viu-se mudanças que um outro observador poderia discordar. São perspectivas. Nada de incomum.

Continuando, o que se observou naquelas turmas e grupos de professores em formação? Ora, constatou-se que apenas se tornaram mais desinibidos para falar. Pararam de ensinar olhando para o chão ou para um ponto vazio. Começaram a olhar nos olhos de seus interlocutores. A voz antes trêmula e vacilante, firmou-se. O corpo e as mãos passaram a acompanhar as palavras. A desenvoltura tirou-os pouco a pouco do encurralamento junto a mesa do professor ou do quadro de giz. Tudo isto passou depois que eles criaram seus bonecos de pano e suas personagens. Depois que começaram a usar os bonecos de pano em suas intervenções.

Consigna-se que o professorado em formação se engajou nas causas que pesquisou e não se conformaram em apresentar-se ao avaliador e aos colegas. Foram às escolas. Além daquela que o plano de ensino exigia. Gostaram de ser professores com bonecos de pano. Primeiro experimentaram ser professores-bonecos-de-pano. Tudo muito rápido. Homens e mulheres.



Alguns não costuraram seus bonecos. Não há problemas nisso. O segredo está no perfil do sujeito criado e dos costumes do território. Disto não se podem furtar os alunos. Eles precisam estudar e constituir as identidades das personagens que criam. Isto os leva a pesquisar muito. Aprender pela pesquisa. Pela investigação. Imprescindível nestes dias em que cada aluno carrega enciclopédias ao alcance das mãos. Assim, finaliza-se ratificando que a metodologia/técnica/estratégia de ensino com bonecos de pano foi testada e é de boa qualidade. Tem boa origem. É pública e está disponível a todos que desejarem uma experiência de ensino e aprendizagem significativa.

REFERÊNCIAS

CASTROGGIOVANNI, A. C. (Org) **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. 5° Ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 2009.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 27 ed., 1996.

GONZÁLEZ, Xosé Manuel Souto; GARCIA-PÉREZ, Francisco F. *Preocupaciones y propuestas educativas del profesor Horacio Capel*. Revista Con-Ciencia Social, nº 20 (2016), pp. 87-93.

KAERCHER, N. A. A geografia é o nosso dia-a-dia. In: CASTROGGIOVANNI, A. C. et al. (Orgs.). **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. Porto Alegre: Editora da UFRGS/Associação dos Geógrafos Brasileiros - Sessão Porto Alegre, 2003.

LIBANEO, José Carlos. **Didática e trabalho docente: a mediação didática do professor nas aulas**. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/128274750/DIDATICA-E-TRABALHO-DOCENTE-2011#scribd>>, acesso em 07 mar. 2012.

PERRENOUD, Philippe. **Ensinar: Agir na urgência, decidir na incerteza. Saberes e competências em uma profissão complexa**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. (Orgs). *Geografia em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 2002.