

OS LAÇOS E OS NÓS DA FORMAÇÃO DOCENTE EM PEDAGOGIA: DIMENSÕES DA PROFISSIONALIZAÇÃO

Adriana David Ferreira Gusmão

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Resumo: O presente artigo é fruto da pesquisa sobre formação de professores, realizada com os estudantes do VII e VIII semestres da licenciatura em Pedagogia, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), campus de Vitória da Conquista/BA. Entre as muitas linhas da tessitura apresentada no texto que segue estão os "nós" sobre a práxis estruturada nas atividades de estágio ou de efetivo exercício profissional; o trabalho escolar idealizado; a percepção sobre a profissão e a preparação para adotar uma cultura profissional; o papel dos professores do curso e das escolas na formação docente e o aprendizado derivado das dimensões dos relacionamentos entre os colegas de universidade. A metodologia utilizada para a realização do trabalho fundamentou-se na pesquisa qualitativa de cunho exploratório, visando a aproximação do pesquisador com o problema, explicitando-o para refutar ou confirmar hipóteses. Foram realizados: levantamento bibliográfico; aplicação de questionários com o público alvo; análise das informações coletadas e elaboração das considerações entrecruzadas por teoria. Foram pesquisados 32 estudantes do VII e VIII semestres do curso de Pedagogia, portanto, todos com mais de 75% da carga horária total do curso cumprida e com menos de 25% dos componentes curriculares a serem cursados para a conclusão dos estudos. Os estudantes pesquisados têm entre 20 e 54 anos de idade e totalizaram 32 estudantes, sendo 30 mulheres e 2 homens. O perfil dos estudantes pesquisados é descrito nesse trabalho, além dos aspectos que estão tecendo o fazer docente que representará, na prática cotidiana, todo o universo envolvido na formação.

Palavras chave: Formação Docente. Pedagogia. Práxis Educacional

A formação de professores no âmbito da universidade tem sido uma preocupação constante, considerando as diferentes nuances do processo.

Do ponto de vista da organização dos currículos, muito se tem discutido, avançado, retrocedido e reformulado. Também no que tange ao perfil dos estudantes que ingressam nas licenciaturas, outra dinâmica se estabelece nas discussões sobre gênero, formação e vocação. Além disso, o debate sobre a qualidade dos cursos produz um sem número de projeções e especulações.

De todo modo, a formação de professores é um tema recorrente e deve-se pensar a formação docente e a carreira de professor no contexto e nos sentidos da sociedade em seu tempo atual. Na dinâmica da sociedade, em seu devir fantástico e veloz; a aproximação da

teoria com o “chão da escola”, visando a práxis e a formação do sentido de ser professor, ainda parece ser a melhor alternativa. De acordo com Nóvoa (2009):

Ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão. O registro das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação. São estas rotinas que fazem avançar a profissão (NÓVOA, 2009, p. 12).

A conceituação de Nóvoa (2009) sobre o “ser professor” carrega em si os sentidos de se fazer docente por meio da experiência e da vivência na escola. Seria o efetivo exercício da profissão, o principal meio para se profissionalizar. Desse modo, é cada vez mais premente a discussão acerca da articulação dos saberes teóricos e práticos, entre as instituições de ensino superior e as escolas. Para além dessa perspectiva, convém compreender, antes de mais nada, o imaginário a respeito da escolha da profissão de professor, as crenças, as premissas, os sonhos e os caminhos que levam uma pessoa a se tornar docente e tecer sua trajetória de vida baseada em alguma concepção sobre educar.

Quem é feito e que também se faz: o licenciando

Os licenciandos entrevistados apresentam, em sua maioria, características que são temas de pesquisas, relatos e publicações diversas e são descritas no infográfico Perfil dos estudantes em final de curso de Pedagogia/UESB, a seguir.

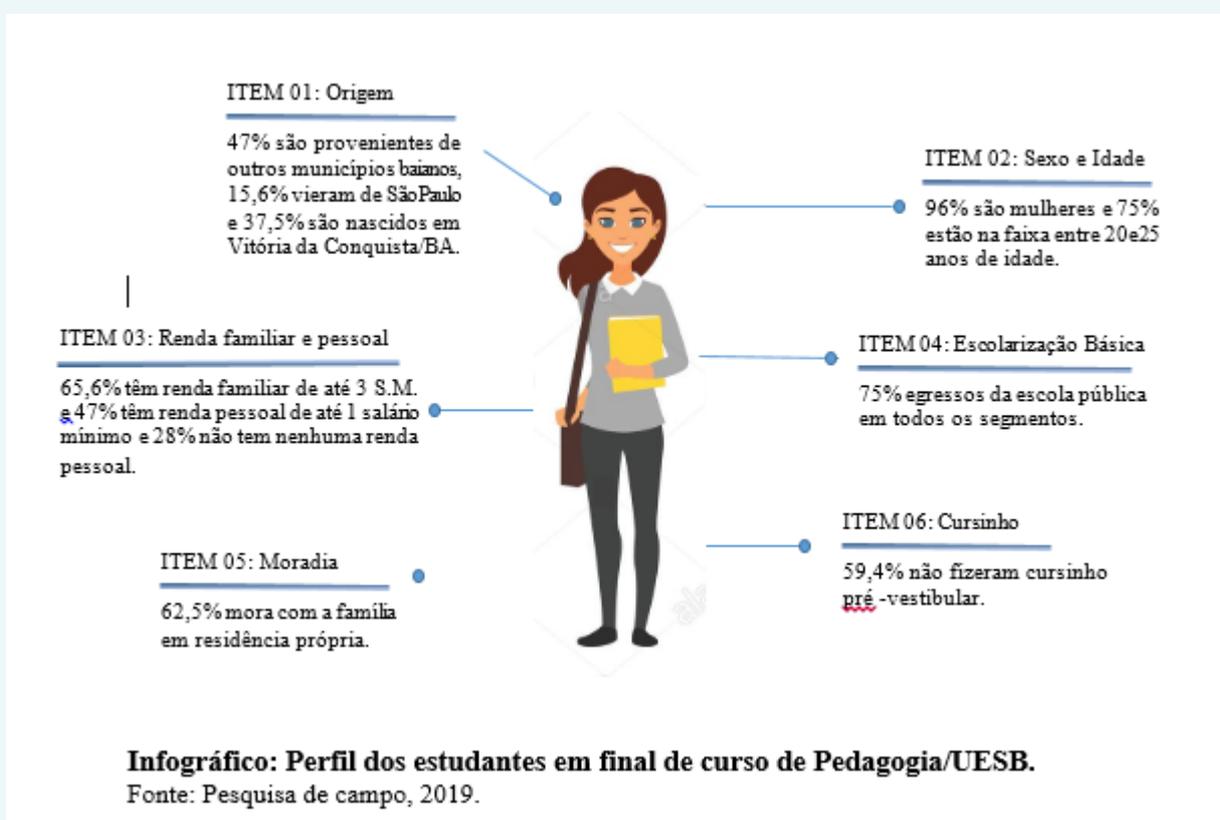
O item 01 do infográfico descreve a origem dos estudantes e indica que 47% deles são provenientes de diferentes municípios baianos, excetuando Vitória da Conquista/BA, cujo quantitativo representa 37,5% da amostra. Esse dado reforça a discussão sobre a rede regional estruturada pela oferta de ensino superior em Vitória da Conquista/BA estabelecida por Gusmão (2009):

A presença de Instituições de Ensino Superior em Vitória da Conquista tem promovido a consolidação de uma área de influência relacionada à prestação desse serviço. Segundo levantamentos prévios já realizados junto às universidades e faculdades, a área de influência de Vitória da Conquista – BA, relativa ao uso de vagas de ensino superior, chega a alcançar mais

de 100 municípios, o que confirma a hipótese desta cidade ser considerada um pólo educacional regional (GUSMÃO, 2009, p 81).

Desse modo, pode-se afirmar que os estudantes pesquisados fazem parte do circuito de fluxos espaciais estruturado em torno da oferta e demanda de ensino superior na cidade de Vitória da Conquista/BA e reforçam os rebatimentos desse circuito no tocante ao fomento nos setores de comércio, habitação, alimentação, entre outros.

Outra característica diz respeito ao sexo e à idade dos pesquisados. São mulheres, 96% das estudantes. Esse debate é historicamente longo no contexto da formação de professores de educação infantil e ensino fundamental (principalmente dos anos iniciais).



A história sobre a constituição da identidade majoritariamente feminina na escolarização das crianças tem início juntamente com o processo de industrialização e urbanização, no Brasil, no início do século XX. As mulheres, mães de família, convocadas para o trabalho nas indústrias, tiveram que buscar formas de entregar o cuidado dos filhos para terceiros, fossem essas pessoas do próprio núcleo familiar ou outras mulheres dispostas a ganhar algum dinheiro para serem as “criadeiras”. Vale salientar que, muitas vezes,

aparecem as palavras *cuidado ou cuidar* vinculadas ao trabalho na educação infantil e aos anos iniciais de ensino fundamental e isso consolidou uma ideia de atitude feminina¹. Vianna e Ridenti (1998) destacam algumas questões da feminização também em outras profissões:

Muitas atividades profissionais que se relacionam com o cuidado são consideradas femininas (enfermagem, cuidar de crianças pequenas, educação infantil, etc.) A nosso ver, o ato de cuidar, fundamental na relação com a criança, deve ser encarado como uma atividade que envolve compromisso moral de dedicação ao outro e independente do sexo de quem o executa (VIANNA E RIDENTI, 1998, p. 99).

Desse modo, ao associar o cuidado à escolarização de crianças, tornou-se um papel feminino e isso pode explicar, em certa medida o quantitativo de professoras ser expressivamente superior ao de professores nos referidos segmentos de ensino. Além disso, em meados da década de 1920 surgiram as primeiras propostas de creches cujo objetivo era apenas cuidar e alimentar as crianças das mães trabalhadoras, confirmando dados históricos que reforçam o aspecto da feminização na docência dirigida às crianças. Dessa feita, observando a prevalência feminina no curso de Pedagogia da UESB, pode-se especular que há, ainda uma persistência da tendência das mulheres jovens (75% têm entre 20 e 25 anos) ocuparem a maior parte das vagas nos cursos de formação de pedagogos, reafirmando os fatos históricos que justificam a ocorrência.

Quanto aos itens 03 e 04 que tratam de renda familiar/pessoal e escolarização básica, respectivamente, a maioria das famílias dos estudantes pesquisados (65.6%) percebem até 3 salários mínimos, mensalmente e, 47% têm renda de até 1 salário mínimo (boa parte proveniente das bolsas e auxílios oferecidos pela universidade). Outro dado relevante refere-se à escolarização básica, sendo 75% egressos de instituições públicas de ensino.

Um percentual predominante dos pesquisado (62,5%) mora com a família, em casa própria e 59,4% não realizou estudos em cursinhos para pré-vestibulandos para ingressar no ensino superior.

A escolha do curso de Pedagogia foi justificada pelos entrevistados por fatores diversos e significativos, envolvendo o gosto em lidar com crianças, a admiração pela

¹ Sobre o processo histórico da constituição do gênero feminino na profissão de professor consultar: Vianna e Ridenti (1998).

profissão, o exemplo de uma professora querida da infância, o incentivo da família, o desejo de mudar a educação, a afinidade com a prática docente e a função social da profissão.

A identidade profissional² dos jovens, muitas vezes, é constituída pelo desejo das famílias que acreditam estar orientando seus filhos e filhas na direção do acesso ao mercado de trabalho, para replicar seus próprios feitos laborais ou ainda para inspirá-los a continuar a profissão. Há ainda outro fator que influencia na busca pela profissão e este se associa com o perfil socioeconômico dos estudantes pesquisados. De acordo com Valle (2006, p. 185), a escolha por uma profissão representa a busca por aspirações profissionais, mas “[...] presume-se que essa escolha não existe verdadeiramente quando se vem de uma classe desfavorecida [...] a margem de escolha dos jovens dos meios populares é muito limitada”. Desse modo, o desejo explica a opção pelo magistério da maioria dos estudantes pesquisados, mas as condições familiares e as possibilidades de escolha, também. Confirmando essa assertiva, a pesquisa indicou que 37,5% dos estudantes não tinha a Pedagogia como primeira opção.

Considerando a constituição da identidade profissional como um elemento fundamental para a atuação laboral, o trabalho como deve ser ou o trabalho real, afirma Codo (2000):

O trabalho como “deve ser” é aquele teorizado, pensado e planejado. Diz respeito aos procedimentos didáticos corretos, os métodos, a utilização criteriosa dos recursos de ensino, diz respeito à psicologia das crianças e adolescentes, às formas de abordar os alunos “normais”, “problemáticos”, e “alunos especiais”, diz respeito ao funcionamento da organização escolar, suas normas, a distribuição de cargos e funções, as relações com os pais dos alunos, etc.

Essas prescrições do trabalho começaram quando o sujeito escolheu a profissão do educador, passaram pela sua formação como professor, continuaram nos inúmeros cursos de aperfeiçoamento por ele realizados. O trabalho “como deve ser” se estendeu logo ao planejamento pedagógico recebido pela escola na qual lhe coube lecionar e, embora mais perto da realidade do trabalho, abarcou também o planejamento do grupo dos

² Valle (2002) inspirada por Dubar (2000) esclarece que: [...] empregamos a expressão “identidade profissional” não somente como a maneira socialmente reconhecida pelos indivíduos de se identificar uns aos outros no campo das atividades remuneradas, mas também, e em especial, como a projeção que os indivíduos fazem de si no futuro, como a antecipação de uma trajetória de emprego a ser viabilizada por certos investimentos na formação. Não se trata simplesmente da escolha de uma profissão ou da obtenção de um certo diploma, mas da construção de estratégias de identificação, que colocam em perspectiva a imagem de si, a apreciação de suas próprias aptidões e capacidades, a realização de seus desejos.

professores colegas que lecionam junto com ele na escola (CODO, 2000, p. 68).

A reflexão de Codo (2000) sobre a formação como professor envolve aspectos da escolha, contrapondo-os ao fazer real da profissão, aos procedimentos a serem executados no cotidiano da escola e aos laços entre teoria e prática. Sobre esse assunto, a questão de pesquisa *Como se confrontam os saberes teóricos (provenientes dos estudos na universidade) e os saberes práticos nos estágios ou no trabalho (caso já exerça a profissão na escola)?* buscou revelar a eficiência do trabalho acadêmico para implementação da práxis.

As respostas dos estudantes pesquisados destacam:

“Às vezes tem muita controvérsia, em alguns casos a teoria não contempla a prática” – Estudante 03

“Ainda não fiz estágio, contudo nas experiências de observações é visível alinhar teoria e prática, principalmente nas instituições públicas observadas é uma tarefa bem difícil, pelas condições precárias de materiais e infraestrutura” – Estudante 14

“Com bastante desconforto e prazer. A capacidade de entender que a teoria está na prática leva um certo tempo” – Estudante 17

“Na prática é outra realidade, diante das dificuldades não há resolução só pela teoria é preciso jogo de cintura, mas sem a teoria não há uma boa prática” – Estudante 22

“A teoria e a prática nem sempre caminham juntas. Infelizmente, às vezes, a teoria da universidade nem sempre pode ser aplicada na prática” – Estudante 28

“A prática realmente é um tanto diferente da teoria, mas sem uma a outra não caminha. É necessário a junção” – Estudante 29

Deve-se pensar que, entre teorização e prática, planejamento e ação, há aspectos que devem ser considerados tais como: modelo de transposição didática adotado pelo docente, concepções de educação e de ensino, formas de manejo disciplinar, modelos diferenciais de relacionamento interpessoal (seja com colegas de profissão, discentes, gestores escolares e familiares dos estudantes), tomada de decisão, concepção de avaliação, modos de manejar a parte documental e burocrática do ensino, manejo da inclusão, entre outros. Os fatores expostos indicam o quão complexo é a formação real de um professor o que, muitas vezes,

não ocorre da maneira mais adequada. Como a universidade e as suas propostas didático-pedagógicas têm contemplado essas necessidades da formação em seus currículos? o professor é formado ou se forma para realizar esse conjunto de ações necessárias e de forma competente? De acordo com os licenciandos pesquisados, pode-se constatar que:

“A prática está longe da teoria. Foi uma decepção tentar usar a teoria ensinada e ser reprimida no estágio” – Estudante 21.

“Em alguns momentos me sinto segura, em outros me sinto angustiada, quando não consigo resolver as demandas que surgem ao longo das aulas” – Estudante 24.

“Acredito que a teoria e a prática aqui na UESB poderiam estar andando juntas, pois muitas vezes o que vemos é mais teoria mesmo” – Estudante 32.

“Inicialmente, no primeiro ano de trabalho, muitas dificuldades são encontradas, por conta da organização particular de cada instituição de ensino, impossibilitando algumas intervenções teórico-práticas” – Estudante 27.

Diante das declarações dadas pelos estudantes pesquisados, no tocante à relação entre teoria e prática no curso de Pedagogia, fica constatada a zona diferencial entre o que se estuda e o que se precisa aprender para complementar a formação e entrar em campo de trabalho. De acordo com Nóvoa (1995), a busca pela *profissionalidade docente*³ é constituída não apenas pelo saber proceder à teoria ou à técnica de ensinar, mas pelo conhecimento que enriquece e conduz o aluno à aprendizagem; pela cultura profissional que compreende os sentidos da instituição com um domínio tal que o leve ao aperfeiçoamento e inovação; o tato pedagógico (tato interpessoal) necessário para respeitar, ser respeitado e conduzir pessoas, tendo a capacidade de compreender e comunicar; pela competência para trabalhar em equipe e, por fim, pela necessidade de ser comprometido socialmente com a causa educacional.

O estudante deve se comprometer com a sua própria formação, buscando leituras adicionais e estruturando seus saberes, também fora da estrutura curricular proposta pela universidade. Os conhecimentos sobre o lugar de vivência contrapostos com os acontecimentos mundiais assim como a constituição de referências sobre economia, política,

³ Termo cunhado por Antonio Nóvoa (1995).

fenômenos naturais e socioambientais devem ser fortalecidos por meio da busca de informações e da implicação no processo de se fazer docente. Sobre esse aspecto, os licenciandos em Pedagogia pesquisados responderam à questão “Você se reconhece como sujeito ativo no seu processo?”. Para esse questionamento, 100% dos estudantes responderam que são ativos, ao passo que 28% deles faz menção à falta de tempo para ler e se envolver em pesquisas ou cursar disciplinas optativas; 6% deles cita a ausência da participação em movimentos sociais ou discussões políticas e 4% se considera ativo, mas pouco atuante. No entanto, todos reconhecem o dever de complementar os estudos da universidade com outros tipos de leituras e conhecimentos.

A falta de tempo ainda é um fator preponderante para dificultar o aperfeiçoamento da profissionalização, mas os conflitos cognitivos, epistemológicos, psicológicos, sociais e culturais estão presentes nas declarações dos estudantes quando abordados sobre esse assunto. Os principais conflitos dividem-se em dois grupos: aqueles relacionados diretamente com a estrutura, metodologia e organização do curso de Pedagogia (Grupo 1) e aqueles que não estão diretamente relacionados ao curso (Grupo 2).

No grupo 1 enquadram-se o tradicionalismo no ensino acadêmico, a falta de neutralidade política e religiosa de alguns professores da universidade; a falta de relação entre a teoria e a prática, a pressão das provas e trabalhos, o fato de considerar a universidade como ambiente adoecedor, a falta de assistência da instituição ao modo especial de aprender (declaração de estudante universitária com TEA leve), além da fragmentação curricular, superficialidade teórica e a baixa carga horária destinada à formação nos componentes curriculares específicos (Matemática, Língua Portuguesa, Ciências, História e Geografia). Sobre esse último item descrito, 78% dos estudantes pesquisados encontram-se insatisfeitos com as disciplinas de Conteúdo e Metodologia oferecidas no curso de Pedagogia, em razão dos motivos anteriormente citados.

No grupo 2 enquadram-se as dificuldades de memorização, o cansaço físico e mental (justificado pela carga excessiva do estudo e por conta das viagens de deslocamento da cidade de origem para Vitória da Conquista/BA), a insegurança do mercado de trabalho, a falta de dinheiro para investir na própria formação, ansiedade, atividades domésticas, procrastinação, as dúvidas quanto à formação em curso, a dificuldade de associar ideias e para conciliar estudo e trabalho, a exclusão pela diferença, problemas de saúde, a tripla jornada, o custo do transporte, a dificuldade para conciliar estudo e família e o medo de não conseguir ser bom profissional.

Ainda que a educação superior se apresente como um dos meios de ascensão socioeconômica, as condições para ingresso e permanência esbarram nas dificuldades relatadas pelos estudantes e faz crescer um contingente de pessoas desmotivadas, cansadas e pouco estimuladas para alavancar a própria formação, principalmente quando se trata de se tornar professor, em razão dos baixos salários e das condições pouco atraentes para a realização do ofício.

Os muitos conflitos apontados pelos estudantes, tanto no que concerne ao grupo 1 como ao grupo 2, delineiam um quadro de problemas ainda maiores quando se percebe que há dificuldades para realizar leituras lúdicas e prazerosas, desvinculadas das obrigações acadêmicas; as dificuldades para se atualizar sobre os acontecimentos do mundo, dos fatos e fenômenos do cotidiano (tão importantes para aliançar o estudante com a realidade); a ausência da prática de esportes; além da improvável participação em eventos acadêmicos fora da cidade.

O ingresso em um curso de nível superior e a busca pela profissionalização provocam mudanças e, inevitavelmente, o estudante atravessará momentos de instabilidade que, por sua vez, produz conflitos e rupturas. É evidente que os conflitos trarão desconforto e incertezas em um processo de amadurecimento doloroso, principalmente no contexto da modernidade e das pressões impostas pelo modo de produção capitalista.

Os estudantes provenientes das camadas mais populares sofrem ainda mais para estudar, haja vista a condição econômica de suas famílias e a necessidade de ingressar no mercado de trabalho, o quanto antes.

Para que não fique a impressão de que tudo está perdido, restam as práticas significativas para a formação docente e que são realizadas na UESB. São destacadas pelos estudantes as atividades de leituras, as observações nas escolas, os seminários, as palestras, o convívio com os colegas, as oficinas, os debates, a possibilidade de participar da iniciação científica e dos projetos de extensão, a escrita de artigos, a produção de planos de aula, o direcionamento teórico, os estágios, a participação em grupos de pesquisa, a escrita de textos e a possibilidade de desenvolver relações dialógicas.

No tecido da formação docente em pedagogia, alguns laços, muitos nós. Os laços referem-se à incontestável gama de conhecimentos aprendidos ao longo do curso superior, às possibilidades de discutir e assimilar técnicas de ensino, à compreensão dos circuitos de aprendizagem, ao estabelecimento de contatos com pessoas diferentes e à

profissionalização. Os nós referem-se aos problemas, das mais diversas ordens e intensidades, relatados pelos estudantes, que são complexos e, muitas vezes, insolúveis.

A verdadeira formação social do estudante e sua conscientização a respeito disso são atos atravessados pelas dúvidas na escolha da profissão, pela desvalorização da carreira docente, pelo cotidiano árduo da rotina de ser professor e pela visão de si próprio que o estudante desenvolve ao longo da sua jornada de vida. É preciso pensar de que forma o estudante se enxerga enquanto participante de um contexto maior e que vai “desembocar” na prática docente realizada nas salas de aulas em alguma instituição de ensino.

A formação de professores, seja em Pedagogia ou em qualquer outra licenciatura, deve ser pensada com muita responsabilidade e compromisso de todos os envolvidos. A universidade deve se comprometer com a qualidade das aulas e das técnicas apresentadas aos seus licenciandos, assim como deve ouvi-los em seus anseios e tentar solucionar os problemas, principalmente no que diz respeito à aproximação real entre teoria e prática. A percepção da instituição acerca do que os estudantes pensam sobre o curso deve ser ampliada e as opiniões, discutidas.

No que concerne ao estudante, é preciso rever condutas e decidir por se tornar professor profissional, caso seja essa a escolha de efetivo exercício laboral. É imprescindível que um professor em formação conheça aspectos básicos do seu país, tais como economia, seus estados e capitais, a situação política e econômica do Brasil no contexto interno e externo, que conheça o município onde mora e trabalha, que estude sobre desenvolvimento infantil, que entenda de psicologia da aprendizagem e adquira um arsenal de conhecimentos gerais; mesmo em condições adversas, pois essa é uma responsabilidade básica um quando se propõe ser educador.

O paradoxo entre o que é necessário e o que é possível precisa ser reconstruído, desfazendo a visão romântica tanto da realidade, quanto das dificuldades e das fantasias que permeiam a formação docente e a profissão que contém, em si, uma carga de envolvimento com seres humanos, pouco visto em muitas outras profissões. É um compromisso que ultrapassa os muros da escola e reverbera em outros espaços por onde os alunos circulam e é replicado em outras vidas com as quais se tem contato.

No entrelaçamento do futuro professor com seus docentes do ensino superior, assim como do professor formado, com seus alunos na escola básica, são tecidas relações de aprendizagem, de afeto e de reciprocidade que não apenas instruem, mas sobretudo, formam condutas e argumentos.

À guisa de conclusão, mas sem a pretensão de encerrar a discussão e, sim, iniciá-la no âmbito acadêmico, é preciso lembrar que a formação para atividades laborais ou seja, a qualificação do trabalhador, toma novos sentidos a cada novo arranjo estabelecido pela sociedade em sua dinâmica. Não é o trabalhador o único responsável pela sua qualificação, mas todo um sistema que retroalimenta práticas e ideias e o conduz ao campo de realização do labor. Desse modo, a universidade deve se preocupar com a verticalização do conhecimento e com a busca por um consenso no que diz respeito às expectativas dos estudantes e possibilidades de oferecer uma proposta que se aproxime do melhor.

É imprescindível que, mesmo diante da realidade caótica do mercado de trabalho e das tiranias do modo de produção capitalista, se contextualize os estudantes que ainda desejam ser professores, considerando as suas particularidades dentro do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento educacional para o mercado de trabalho, entendendo suas abstrações, seus processos internos e suas vivências. O modo de compreender e participar do meio educacional deve ser analisado para que as propostas de formação sejam mais eficientes e atraentes, sob pena de não se conseguir atrair pessoas desejosas da docência como trabalho. Essa é a parcela que cabe à instituição universitária, além dos problemas apontados e cuja solução, urge.

Referências

CODO, Wanderley. Educação: **Carinho e Trabalho**. Petrópolis: Vozes, 2000.

GUSMÃO, Adriana David Ferreira. **Espaço Regional e Ensino Superior em Vitória da Conquista/BA**. 2009. 113f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2009.

NÓVOA, Antônio (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

_____. **Para uma formação de professores construída dentro da profissão**.
http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_09por.pdf. 2009. Acesso em março de 2019.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VALLE, Ione Ribeiro. **Da “identidade vocacional” à “identidade profissional”: a constituição de um corpo docente unificado**. *Perspectiva*. Florianópolis, v.20, n. Especial, p. 209-230, jul./dez.2002.

VIANNA, Cláudia; RIDENTI, Sandra. **Relações de gênero e escola: das diferenças ao preconceito**. In: AQUINO, Julio Groppa (org). *Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1998.

SOBRE A AUTORA

Adriana David Ferreira Gusmão

Doutorado em Geografia pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Professora da área de ensino do Departamento de Geografia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) Participante do Grupo de Pesquisa em Ensino de Geografia. Coordenadora de Núcleo do PIBID de Geografia e Coordenadora do Laboratório de Ensino de Geografia – UESB. E-mail: adrianadgusmao@gmail.com