

## A PROBLEMÁTICA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE HISTÓRIA QUE LECIONAM GEOGRAFIA: NOTAS PARA UM DEBATE

### THE PROBLEMATIC OF THE PRACTICAL PEDAGOGICAL OF THE HISTORY TEACHERS WHO TEACH GEOGRAPHY: NOTES FOR A DEBATE

### LA PROBLEMÁTICA DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS PROFESORES DE HISTORIA QUE ENSEÑAN GEOGRAFÍA: NOTAS PARA EL DEBATE

#### RESUMO

Atualmente ainda se tem observado em várias escolas do país a atuação de licenciados em história e em outras áreas do conhecimento atuando no ensino de geografia. Nesse contexto, o presente trabalho tem por objetivo identificar os principais problemas em relação a esta prática, no intuito de compreender suas implicações tanto para a aprendizagem dos alunos, quanto para o cumprimento dos objetivos propostos para o ensino de geografia. Como método geral foi utilizado a revisão bibliográfica, buscando ainda apresentar algumas reflexões acerca da problemática analisada. Diante disso, este trabalho propõe um debate acerca dos impactos desta prática para o processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista que a formação universitária dos licenciados em história não os qualifica para trabalhar com a abordagem geográfica do fenomênico, uma vez que a estes falta o domínio de determinados conteúdos, além do fato de que seu referencial teórico e metodológico propicia uma abordagem historicista da realidade estudada, o que dificulta a compreensão dos processos de construção dos arranjos espaciais, assim como das espacialidades dos fenômenos que caracterizam a abordagem geográfica.

**Palavras-Chave:** abordagem geográfica; abordagem historicista; professor substituto; formação docente; ensino de geografia.

#### ABSTRACT

Currently still it has been observed in several schools nationwide the performance of graduates in history and in other fields of knowledge acting in geography teaching. In this context, this paper aims to identify the main issues regarding this practice in order to understand its implications both for student learning, and to meet the proposed objectives for geography teaching. As a general method was used the literature review, searching still present some reflections on the issues analyzed. Thus, this work proposes a debate on the impacts of this practice to the process of teaching and learning, given that the university education of graduates in history does not qualify them to work with the geographic approach of the phenomenal, since they lack the domain of certain content, plus the fact that their theoretical and methodological framework provides a historicist approach to reality studied, making it difficult to understand the construction processes of spatial arrangements, as well as the spatiality of the phenomena that characterize the geographical approach.

**Keywords:** geographical approach; historicist approach; substitute teacher, teacher training; teaching geography.

#### RESUMEN

Actualmente se ha observado en varias escuelas del país la actuación de los graduados en historia y en otros campos del conocimiento que actúan en la enseñanza de la geografía. En este contexto, el presente trabajo tiene como objetivo identificar los principales temas relacionados con esta práctica a fin de comprender sus implicaciones tanto para el aprendizaje de los estudiantes, cuanto en el cumplimiento de los objetivos propuestos para la enseñanza de la geografía. Como método general fue utilizada la revisión de la literatura, buscando aún presentar algunas reflexiones sobre las cuestiones analizadas. En ese contexto, este trabajo propone un debate sobre el impacto de esta práctica en el proceso de enseñanza y aprendizaje, dado que la formación universitaria de los graduados en historia no califica esos profesionales al trabajo con el enfoque geográfico del fenoménico, ya que carecen del dominio de determinados contenidos, más el hecho de que su marco teórico y metodológico proporciona un enfoque historicista de la realidad estudiada, lo que dificulta la comprensión de los procesos de construcción de arreglos espaciales, así como la espacialidad de los fenómenos que caracterizan el enfoque geográfico.

**Palabras clave:** enfoque geográfico; enfoque historicista; maestro suplente; formación de maestros; enseñanza de la geografía.

**Marcos Antonio de Souza**  
Doutorando em Geografia pela Universidade  
Estadual de Londrina  
geomarcos86@yahoo.com.br

## INTRODUÇÃO

Quase cento e oitenta anos após a introdução da Geografia como componente de um programa escolar brasileiro, ocorrida pela primeira vez em 1837 no Colégio Pedro II (MELO, et.al, 2006, p. 2.685), ainda se tem observado que em várias escolas do país persiste a atuação de licenciados em história e em outras áreas do conhecimento como professores de geografia.

Para se ter uma ideia da complexidade da problemática, de acordo com um relatório do MEC intitulado “Estudo exploratório sobre o professor brasileiro” e tendo como base os resultados do Censo Escolar da Educação Básica, cerca de 30% dos professores brasileiros atuam em até quatro disciplinas diferentes da sua área de formação, sendo que na disciplina de Geografia o percentual de docentes que lecionam esta disciplina sem a devida formação alcança aproximadamente 50% no Ensino Fundamental e 39% no Ensino Médio. (BRASIL, 2009, p.36-40).

Diante destes dados fica evidente que esta problemática não pode ser negligenciada no âmbito dos estudos acerca da *práxis* docente em Geografia, uma vez que vários professores que lecionam esta disciplina são licenciados em história e outras ciências, problemática esta que é tão antiga quanto à incorporação da ciência geográfica ao currículo escolar brasileiro, quando profissionais graduados em outras áreas do conhecimento, como engenheiros, sociólogos, advogados, dentre outros, passaram a ministrar aulas de geografia devido à carência de professores desta disciplina.

Nesse contexto, este trabalho propõe uma reflexão acerca dos impactos desta prática para o processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista que a formação universitária dos licenciados em história não os qualifica para trabalhar com a abordagem geográfica do fenomênico, uma vez que a estes falta o domínio de determinados conteúdos, além do fato de que seu referencial teórico e metodológico propicia uma abordagem historicista da realidade estudada, o que dificulta a compreensão dos processos de construção dos arranjos espaciais, assim como das espacialidades dos fenômenos que caracterizam a abordagem geográfica.

## A ABORDAGEM HISTORICISTA DOS FENÔMENOS GEOGRÁFICOS

A questão da formação dos docentes que atuam como professores de geografia na educação básica brasileira não é uma temática exclusiva da contemporaneidade, ao contrário, é uma problemática que existe desde a incorporação da geografia ao currículo escolar.

Embora em um contexto histórico diferente, mas se defrontado com uma situação semelhante, eis a colocação do geógrafo Pierre Mombeig que ilustra bem esta realidade:

E assim ergue-se diante de nós o problema do preparo do professor de geografia [...] cujos conhecimentos e noções estão aquém do atual estado da ciência [...] ninguém pode improvisar-se professor [...] nenhum professor de geografia pensaria em improvisar-se engenheiro ou advogado. A recíproca deveria verdadeira [...]. A qualidade do ensino lucrará com o severo preparo dos professores em cada especialidade [...] dizem que um licenciado em ciências sociais pode improvisar-se professor de geografia. Mas que conhecimento em geografia física ele possui? [...] É óbvio que se reconhecermos no sociólogo capacidade suficiente para ensinar geografia, conviria dar a mesma possibilidade ao botânico ou ao geólogo e reciprocamente autorizar o geógrafo a ensinar sociologia, botânica ou geologia. A confusão chegaria ao auge e os alunos teriam tudo a perder. (MOMBEIG, 1954, p. 3).

Isto representa dizer que os resultados desta prática pedagógica que ainda persiste no Brasil apontam para uma série de implicações negativas ao processo de ensino e aprendizagem, uma vez que, em geral, a abordagem que cada profissional dará à realidade

estudada irá condizer com sua formação acadêmica, num contexto em que Spegiordin (2007, p.33) aponta que “[...] no cotidiano escolar, o espaço geográfico está sendo negligenciado, em favor de interpretações históricas, sociológicas, ambientalistas ou jornalísticas, fazendo com que as aulas de Geografia percam sua especificidade”.

E essa “solução” emergencial de contratar profissionais graduados nas denominadas “áreas afins” para suprir a carência de professores licenciados em geografia na educação pública, estaria dificultando a construção das noções e das elaborações conceituais inerentes à ciência geográfica pelos alunos, num contexto em que no caso dos historiadores e sociólogos, por exemplo, há a tendência do referencial teórico e metodológico adotado por esses profissionais destoar da abordagem geográfica propriamente dita, num contexto em que:

A história lida com os tempos, enquanto trata da experiência humana na produção e reprodução dos meios de vida partilhada por todos e cada um dos homens. Já a sociologia preocupa-se com as questões e compreensões sociais. [...] Existe sim uma tentativa de aproximação entre ciências como a geografia, a história e a sociologia, que pode resultar numa grande confusão teórica e metodológica. (CASTROGIOVANNI, 2005, p.11-12).

Apesar de esta realidade não ser exclusiva da disciplina de Geografia, pois de acordo com o MEC cerca de 30% dos professores brasileiros ministram três ou mais disciplinas (MEC, 2009, p.36), Souza (2007, p. 17-23) apontou em seu estudo que esta era uma das principais causas do fracasso escolar nesta disciplina, que em algumas escolas chega a possuir a metade dos docentes que a ministram sem uma formação adequada.

No seu estudo, o autor supracitado analisou esta problemática em escolas públicas do norte do Paraná, e constatou que esta prática estava relacionada com uma série de dificuldades por parte dos alunos acerca de vários conteúdos, principalmente aqueles ligados aos aspectos físicos da geografia, além daqueles relativos à cartografia, o que poderia estar vinculado à atuação dos docentes não licenciados nessa disciplina escolar.

Quando questionou alguns dos professores quais conteúdos, em virtude de sua formação universitária, apresentavam maiores dificuldades para trabalhar nas aulas de geografia, eles foram unânimes em responder que são os conteúdos relacionados aos aspectos físicos da geografia e, para resolver este despreparo de formação, os mesmos têm algumas estratégias, como “trabalhar de forma simples”.

Ora, diante desta situação caberia ratificar o questionamento levantado anteriormente: “[...] Mas que conhecimentos de geografia física ele possui?” (MOMBEIG, 1954, p. 3).

A realidade é que, durante as aulas de geografia observadas pelo autor, ficaram explicitadas as dificuldades dos próprios professores licenciados em história ao abordarem determinados conteúdos, principalmente aqueles relacionados à geologia, geomorfologia, climatologia, além da hidrografia e da cartografia.

Dessa maneira, a prática pedagógica definida como “simples” pelo professor, significou neste caso, ler e responder os questionários propostos pelos livros didáticos e os memorizar para as avaliações.

Os alunos memorizam as várias formas de relevo e seus significados, mas não vão além disso, uma vez que este é o limite para o licenciado em história que se torna apto a lecionar geografia com suas incipientes 120, 160 horas de carga horária nesta disciplina.

Como explicar aos alunos os processos geológicos, geomorfológicos de formação e transformação dos relevos, se estes conteúdos não fizeram parte de sua formação?

O fato de alguns docentes “trabalharem de forma simples” os conteúdos os quais não dominam pode estar intimamente ligado às principais dificuldades de compreensão apresentadas pelos alunos.

Diante destes resultados, o que se observa, é que, não por acaso, aparecem elencados conteúdos, em sua maioria, relacionados aos aspectos físicos da geografia, área em que os licenciados em história questionados responderam apresentar mais dificuldade de compreensão.

Estes dados corroboram a afirmação sobre a impossibilidade de se ensinar conhecimentos os quais não se dominam.

Outro ponto a ser destacado é com relação aos conhecimentos da cartografia, elencada por 100% dos alunos nos estudos de Souza (2007, p.11) como sendo a área em que mais apresentam dificuldades de compreensão.

A justificativa apresentada pelos alunos para esta dificuldade está intimamente ligada ao fato de que raramente estes docentes fazem uso de mapas, inclusive quando se trabalha o conteúdo básico “As representações do espaço geográfico”, cujo conteúdo engloba interpretações de mapas, projeções, escalas, etc.

Neste caso específico, as atividades se resumem em responder algumas questões relativas à parte teórica do conteúdo citado.

Desta forma, uma questão importantíssima para a geografia, como é o caso da representação espacial por meio das linguagens cartográficas, acaba sendo pouco ou quase nunca trabalhada na sala de aula, neste caso, devido ao desconhecimento destes professores dos temas em questão.

Afinal, como imaginar que os alunos aprendam a ler e construir as representações cartográficas, se a única atividade que praticam com relação aos mapas é reproduzi-los?

Castrogiovanni (2006, p. 68-39) aponta que é imprescindível que durante as aulas de geografia o professor instrumentalize a “[...] compreensão espacial do fenômeno. [...] O aluno precisa ser preparado para “ler” representações cartográficas. Só leu mapas quem aprendeu a construí-los. [...]”

É importante salientar que esta prática de não explorar a cartografia durante as aulas também é verificada em aulas ministradas por licenciados em geografia, como reconhece o trecho do documento que segue:

As formas mais usuais de se trabalhar com a linguagem cartográfica na escola é por meio de situações nas quais os alunos têm de colorir mapas, copiá-los, escrever os nomes dos rios ou cidades, memorizar informações neles representadas. Mas esse tratamento não garante que eles construam os conhecimentos necessários tanto para ler mapas como para representar o espaço geográfico [...] A escola deve criar oportunidades para que os alunos construam conhecimentos sobre essa linguagem nos dois sentidos: Como pessoas que representam e codificam o espaço e como leitores das informações expressas por ele.” (PCNs, 1997, p. 118-119).

No caso específico observado, a ausência da cartografia durante as aulas se deve às próprias dificuldades de compreensão nesta área dos não licenciados em Geografia, tendo em vista sua formação acadêmica, num contexto em que é muito pouco provável que formados em outras áreas tenham conhecimento desse tema em função de sua especificidade e que, portanto, os especialistas em geografia têm maior probabilidade de ter domínio quanto ao mesmo.

O fato é que de modo geral, a geografia ministrada pelos licenciados em história acaba por não fazer uso da abordagem geográfica dos fenômenos, processos e paisagens estudadas, tendendo, conforme já observado, a uma abordagem “historicista” do conteúdo, num contexto em que,

A análise acerca do ensino de Geografia começa pela compreensão do seu objeto de estudo. [...] A espacialização dos fatos, dinâmicas e processos geográficos, bem como a explicação das localizações relacionais dos eventos em estudo são próprias

da análise geográfica da realidade. Nesse sentido, [...] algumas perguntas devem orientar o pensamento geográfico e o trabalho do professor, tais como: Onde? Como é este lugar? Por que este lugar é assim? Por que aqui e não em outro lugar? Por que as coisas estão dispostas desta maneira no espaço geográfico? Qual o significado deste ordenamento espacial? Quais as consequências deste ordenamento espacial? Por que e como esses ordenamentos se distinguem de outros? Tais perguntas, orientadoras da reflexão sobre o espaço e o ensino da Geografia, embora considerem como pressupostos alguns dos princípios da Geografia clássica, superam-nos em complexidade e diferenciam-se em método. (DCEs, 2012, p. 43-52).

Assim, ao se estudar “Processo de Industrialização”, por exemplo, o professor licenciado em história tende a ter no tempo sua categoria principal de análise.

Dessa maneira, a abordagem geográfica do conteúdo fica prejudicada, bem como o entendimento dos arranjos espaciais.

Isso não significa que abordar o histórico do processo de industrialização seja desnecessário, mas este não deve ser o ponto central da abordagem geográfica, uma vez que esta, conforme já abordado anteriormente,

[...] caracteriza-se pelo estudo da produção social do espaço entendido como uma das características dos fenômenos. O papel fundamental da geografia no ensino básico é o de proporcionar aos alunos os códigos que permitam decifrar a realidade por meio espacialidade dos fenômenos [...]. (PEREIRA, 2003, p.14).

Nesse contexto, o trabalho dos conteúdos da ciência geográfica no âmbito desta prática pedagógica, acaba por contribuir para que a geografia se converta em um verdadeiro “instrumento de tortura para crianças” como sugere MOMBEIG (1954, p.06.).

Esta prática torna quase que obrigatória à memorização dos conteúdos para avaliações, tendo em vista que, dificilmente terão alguma aplicabilidade no seu cotidiano, uma vez que se inexistiu aprendizagem coesa, dificilmente o sujeito consegue utilizar os saberes em sua prática.

Não obstante, a perpetuação deste modelo institucionalizado pelo Estado como “solução” para enfrentar a carência de professores de geografia para atuarem na educação básica, acaba por reforçar a percepção do senso comum, apresentado por Lacoste (2006, p.21), onde “todo mundo acredita que a geografia não passa de uma disciplina [...] cuja função seria a de fornecer elementos de uma descrição do mundo [...] Uma disciplina maçante, mas antes de tudo simplória, pois como qualquer um sabe, “em geografia nada há para entender, mas é preciso ter memória”.

## OS RESULTADOS DESTA PRÁTICA VERSUS OS OBJETIVOS DO ENSINO DE GEOGRAFIA

Tradicionalmente nas salas de aulas do Brasil, a Geografia vem sendo apresentada aos alunos como sendo uma disciplina que se preocupa em descrever os mais variados fenômenos ocorridos nas diversas e mais longínquas coordenadas geográficas do planeta.

E esta não é uma constatação exclusiva da contemporaneidade. Prova disso é que Mombeig (1954, p.05) já alertava para a problemática deste encaminhamento metodológico em meados do século XX, e que por sua vez estava atrelado a qualidade da formação dos docentes que ministram esta disciplina:

[...] a geografia é uma lembrança extremamente penosa de sua infância. Seu nome evoca listas indigestas de nomes de lugares ou dados numéricos, lições atroztes que

somente os menos inteligentes e os mais obstinados de nossos condiscípulos chegavam a recitar razoavelmente [...] a lista das estações da Central do Brasil entre Rio e São Paulo, ou as altitudes exatas dos vulcões andinos; a fraqueza em geografia é uma espécie de teste de inteligência!

Embora o enciclopedismo não seja uma característica exclusiva dos docentes de Geografia licenciados em outras ciências, fica evidente que muitos destes professores recorrem ao uso deste artifício devido ao seu despreparo, o que aponta para uma abordagem que difere da abordagem geográfica, somado ao fato de estes docentes não dominarem vários conteúdos da ciência geográfica, pode-se afirmar que dificilmente se cumprirão os objetivos pedagógicos do ensino de geografia.

Como “[...] compreender a espacialidade [...] dos [...] dos fenômenos geográficos estudados em suas dinâmicas e interações [...]” (PCNs, 1997, p. 121), se nas aulas de geografia ministradas por licenciados em história, o tempo tende a ser a principal categoria de análise dos fenômenos, processos e paisagens?

Considerando esta peculiaridade, como é possível “[...] conhecer a organização do espaço geográfico e o funcionamento da natureza em suas múltiplas relações [...]” (PCNs, 1997, p.121), levando-se em conta ainda que os licenciados em história apresentam dificuldade de compreensão dos conteúdos relacionados aos aspectos físicos da geografia, que também atuam na produção do espaço geográfico, dificultando a compreensão da histórica relação sociedade X natureza.

Ou ainda, como “[...] saber utilizar a linguagem cartográfica para obter informações e representar a espacialidade dos fenômenos geográficos [...]” (PCNs, 1997, p. 122), se nas aulas de geografia ministradas por estes docentes o trabalho com as linguagens e representações cartográficas tem sido reduzido a reproduções de mapas, conforme apontou Souza (2010, p. 15) em seus estudos.

A permanência desta prática pedagógica na educação básica brasileira, em virtude da formação acadêmica dos professores, acaba por auxiliar a não cumprir os objetivos pedagógicos da geografia enquanto disciplina escolar, pelo contrário significa, neste caso específico negar a relevância social desta disciplina.

Será que os problemas de aprendizagem relativos às insuficiências no processo de formação dos docentes se dão exclusivamente quando profissionais graduados em outras áreas lecionam geografia?

A resposta neste caso é negativa, uma vez que muitos dos próprios licenciados em geografia possuem uma formação precária por uma série de questões. Dessa maneira, sabemos que os problemas de aprendizagem ligados à questão da formação docente ainda se farão presentes mesmo com a interdição da atuação de não especialistas na área.

Mas o fato é que quando um licenciado em história, ciências sociais ou qualquer outra ciência possui no seu *currículo* em média de 120 a 160 horas de carga horária de geografia, ele acaba por se tornar apto a lecionar geografia.

A questão que se levanta então é que geografia estes professores estarão ensinados nas escolas?

Seria similar ao fato de um geógrafo que, durante sua formação universitária teve uma carga horária de 120 a 160 horas de geologia ser considerado apto para atuar como geólogo.

É óbvio que nem o historiador estaria apto a lecionar geografia, nem o geógrafo a atuar como geólogo, tendo em vista a reduzidíssima carga horária à qual tiveram acesso.

Com relação ao licenciado em história, durante toda sua formação universitária ele foi preparado para tratar a realidade estudada através da abordagem histórica dos fenômenos que, obviamente, é distinta da geográfica.

Sendo assim, quando o professor não conhece a própria ciência a qual leciona, este reproduz sua condição de ignorância para os alunos no âmbito do processo de ensino e aprendizagem.

Sua concepção limitada do que é geografia, com forte conotação “historicista”, proporciona um ensino deficitário que se transforma na perspectiva dos alunos em inúmeras dúvidas, as quais o próprio professor também possui, impossibilitando atingir os próprios objetivos pedagógicos do ensino de geografia, levando-se em conta que não se pode ensinar o que não se sabe.

Ora, diante dessa situação, depois de comprovado os efeitos negativos ao processo de ensino e aprendizagem relativos a esta prática, é necessário nos questionarmos por que esta ainda continua presente em várias escolas do país.

As razões para a permanência desta prática variam de acordo com a realidade de cada região, município ou, numa escala ainda menor, de cada escola.

Em âmbito nacional, segundo o Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP), há no Brasil um déficit de mais de 17.500 professores de geografia, somado ao fato de que parte significativa dos graduandos nesta disciplina não pretendem assumir a docência após sua formação, o que faz com que profissionais graduados em outras ciências passem a preencher estas lacunas no currículo da educação básica brasileira.

Por outro lado, se tem o caso das antigas licenciaturas curtas, que formaram professores polivalentes que, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), foram plenificadas, ou seja, professores com uma carga horária reduzida em geografia tornaram-se aptos a lecionar de forma plena esta disciplina escolar.

Isto sem contar a distribuição desigual pelo território dos licenciados em geografia, fazendo com que em muitas localidades do país a única alternativa, seja efetivamente a contratação de professores substitutos não especialistas na área para ministrarem as aulas desta disciplina, embora seja consenso que “[...] os professores só poderão realizar os objetivos educacionais se tiverem uma formação adequada, e ao mesmo tempo, se forem capazes de garantir e melhorar seu contributo profissional através do empenhamento numa aprendizagem ao longo da carreira.” (DAY, 2002, p. 95).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não é segredo para ninguém que a qualidade da educação pública brasileira está longe de ser a ideal, constatação esta explicitada através dos indicadores produzidos no âmbito de processos avaliativos como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA).

Também é sabido que as deficiências relacionadas à formação de docentes que atuam na rede pública de educação do Brasil são um dos principais problemas estruturais responsáveis pela baixa qualidade do ensino no país.

No caso específico da Geografia, nota-se que parte significativa dos professores que lecionam esta disciplina sequer possuem formação acadêmica específica, o que por sua vez nos leva a pensar que esta prática docente tão comum nas escolas brasileiras pode ser um dos obstáculos que tem dificultado que os objetivos educacionais da ciência geográfica sejam cumpridos em sua plenitude.

Nesse contexto, a improvisação institucionalizada - que permite que um licenciado em qualquer ciência, mas que em seu histórico escolar tenha 120 ou 160 horas de Geografia passe a ter permissão para ministrar aulas desta disciplina - tem levado a manutenção de uma prática pedagógica incapaz de abordar a geograficidade do fenômeno.

Afinal, conforme foi abordado ao longo deste trabalho, a questão que se levanta é que geografia estes professores estão ensinando nas escolas?

Por não dominarem os conteúdos, assim como a abordagem geográfica dos fenômenos propriamente dita, estes profissionais acabam reproduzindo este “não saber” para os alunos, uma vez que estes professores tendem a ter uma prática pedagógica que destoa do referencial teórico e metodológico da ciência geográfica.

Prática esta que engloba na maioria dos casos a simples memorização de vários conteúdos os quais nem os próprios professores não licenciados dominam, o que faz com que a tão almejada “síntese geográfica” não ocorra, tampouco a contextualização dos fenômenos que ocorrem globalmente com a realidade vivenciada pelos alunos, fazendo com que a disciplina de geografia se resume a descrição e a memorização dos textos dos livros didáticos.

E parece que o próprio Estado, ao instituir como política pública os planos de formação rápida e emergencial de professores de seu quadro próprio que lecionam disciplinas sem a devida formação acadêmica, como é o PARFOR – Plano Nacional de Formação de Professores -, acaba por referendar uma política educacional marcada pela instituição de remédios incipientes para garantir a qualidade do processo educativo, num contexto em que estas estratégias tem demonstrado apenas serem medidas burocráticas de regularização profissional, enquanto a prática pedagógica pouco ou nada muda.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Josimar P. Fronteiras do Conhecimento entre História e Geografia. **Revista do Laboratório de Ensino de História/ UEL, Londrina**, n.1, v. 1, p. 7-15, jan./dez., 1995.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- \_\_\_\_\_. **Estudo exploratório sobre o professor brasileiro**. Brasília: INEP, 2009.
- CASTROGIOVANNI, A. C. **Apreensão e compreensão do espaço geográfico**. Porto Alegre: Mediação, 3ª ed., 2006.
- DAY, C. **Desenvolvimento profissional de professores: o desafio da aprendizagem permanente**. Porto, Portugal: Porto Editora 1999.

GATTI, Bernadete. As pesquisas sobre a formação de professores. **Revista Educação Municipal**. São Paulo, Cortez, Ano 1, n. 2, set. 1988, p. 67-72.

LACOSTE, Yves. **A Geografia – Isso serve em primeiro lugar, para fazer a guerra**. São Paulo: Papirus, 2006.

MELO, A.A.; VLACH, V.R.F.; SAMPAIO, A.C.F. **História da geografia escolar brasileira: continuando a discussão**. Uberlândia: UFU, 2006. Disponível em

< [http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/239AdrianyMelo\\_VaniaRubia.pdf](http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/239AdrianyMelo_VaniaRubia.pdf)>.

Acesso em 12 de maio de 2015.

MOMBEIG Pierre. O Papel e o Valor do Ensino de Geografia. **Boletim Carioca de Geografia**. Rio de Janeiro: n. 1 e 2, ano 7, 1957. Disponível em:

<<http://www.geocritica.com.br/texto09.htm>>. Acesso em 16 jun. 2011.

PEREIRA, Diamantino. Paisagens, lugares e espaços: a geografia no Ensino Básico. **Boletim Paulista de Geografia**, n. 79. São Paulo: AGB - SP, jul./2003, p. 9-21.

OLIVEIRA, Arioaldo U. Educação e Ensino de Geografia na Realidade Brasileira. In: \_\_\_\_\_. (org.). **Para Onde Vai o Ensino de Geografia?** São Paulo: Contexto, 1993, p. 81-108.

RUA, João, WASZKIAVUS, Fernando, TANNURI, Maria R., POVOA NETO, Helion. **Para ensinar Geografia**. Rio de Janeiro: Access, 1993.

SOUZA, M.A. Contextualizando os conteúdos na perspectiva global- local: uma proposta pedagógica para a disciplina de Geografia. **Geografia Ensino & Pesquisa**. Santa Maria: 2012 v.16, nº 2, p.85-100.

\_\_\_\_\_. Os Resultados da “Abordagem historicista” do fenomênico no ensino de geografia: o caso dos licenciados... In: IV ENCONTRO DE ENSINO DE GEOGRAFIA, 2007, Londrina, Pr. **Anais...**

SPEGEORIN, M.T.S. **Por uma outra geografia escolar**. Dissertação (Mestrado) São Paulo: PUC, 2007. Disponível em

< [http://www4.pucsp.br/pos/lael/laelinf/teses/por\\_uma\\_outra\\_geografia\\_escolar.pdf](http://www4.pucsp.br/pos/lael/laelinf/teses/por_uma_outra_geografia_escolar.pdf)>. Acesso em 12 de maio de 2015.

VESENTINI, José William. **Para uma geografia crítica na escola**. São Paulo: Ática, 1993.