

AS PRÁXIS DOCENTES E O ENSINO DE GEOGRAFIA

ABOUT PRAXIS TEACHERS AND TEACHING OF GEOGRAPHY

Stanley Braz de Oliveira

Graduado em Geografia, Especialista em Metodologias Inovadoras de Ensino e em Educação, Trânsito e Meio Ambiente; Mestrando do Programa de Mestrado Acadêmico em Geografia da Universidade Estadual do Ceará. E-mail: stanleybraz@yahoo.com.br

Resumo

Este artigo sobre as Práxis Docentes e o ensino de Geografia busca fazer uma análise de como se dá a formação dos professores agregada aos processos de desenvolvimento da educação no País. A partir daí, pretende-se visualizar quais foram as mudanças que ocorreram na profissão docente, em destaque, na de Geografia, pois esta ciência passou por vários obstáculos até encontrar seu objetivo, dificultando assim a sua consolidação, o que repercutiu no modo de pensar dos seus teóricos como também dos acadêmicos da disciplina, que a absorvem como ciência de conhecimento do espaço, sem, contudo, fazer uma análise deste com o todo, particularmente com o cotidiano dos alunos, levando-os a se graduarem com conhecimentos específicos da Geografia, mas sem um olhar para o contexto global e até mesmo pedagógico, transformando-os meramente em reprodutores de teorias e não em educadores. Trata-se também da falta de políticas públicas educacionais, que contribuem para a deficiência do ensino e da aprendizagem através da parametrização dos conteúdos didáticos de Geografia pelos alunos.

Palavras-Chaves: Práticas Docentes. Ensino de Geografia. Políticas Educacionais.

Abstract

This article about Praxis Teachers and teaching of Geography seeks to make an analysis of how it is training teachers to aggregate processes of development of education in the country. Thereafter, we intend to see what were the changes that occurred in the teaching profession, featured in Geography, as this science has gone through many obstacles to meet their goal, thus hindering its consolidation, which affected the thinking of its theoretical as well as the academic discipline, which absorb the knowledge of how science space, without, however, to analyze this with the whole, particularly with the daily life of students, leading them to graduate with specific knowledge of geography, but without a look at the overall context and even educational, making them merely in breeding theories, not educators. It is also a lack of educational public policies that contribute to the deficiency of teaching and learning through the parameterization of the contents of textbooks for geography students.

Key Words: Educational Practice, Teaching Geography, Educational Policies.

1. Introdução

No atual contexto da educação brasileira, há necessidade de professores reflexivos que compreendam o processo de ensinar e aprender, a partir de situações que ocorrem em salas de aula, para que os eles possam, através de autoanálise, encontrar soluções para as dificuldades que surgem referentes aos seus conteúdos didáticos. A partir daí, o professor é capaz de visualizar suas falhas e como elas podem refletir nos alunos, muitas vezes distanciando-os da objetividade que a educação traz nas suas vertentes, que é a produção de uma aprendizagem através de trocas de saberes. Convém lembrar que o professor não é o vilão da problemática que envolve o processo de ensino e aprendizagem, pois, em vários momentos históricos, as mudanças curriculares contribuíram significativamente para um desencadeamento de falhas no processo educacional.

Nesse sentido, destaca-se a definição de conteúdos distantes da realidade de alunos e professores, proporcionada pelas políticas públicas parametrizadas, resultando em conteúdos produzidos apenas na visão de uma determinada região do país, portanto, insuficientes, uma vez que as regiões brasileiras possuem suas identidades e não poderiam ter um conteúdo unificado.

Desse modo, o professor seria somente executor das decisões feitas pelos gestores e não por quem de fato atua em sala de aula. Será que a inclusão do professor que vive a realidade na produção de conteúdos curriculares não iria produzir mudanças significativas, porquanto proporcionaria uma reflexão sobre o que realmente está sendo produzido no interior da sala de aula e, através dessa reflexão, produzir um significado para o ensino e aprendizagem das escolas públicas?

Por isso, é de fundamental importância a discussão em torno do processo de ensino e aprendizagem, de como ele se manifesta na prática pedagógica dos professores, em destaque os de geografia do ensino fundamental, uma vez que os alunos saem dessa fase do ensino com algumas dificuldades de aprendizagem em relação aos conteúdos trabalhados, e que nos leva a procurar fontes que deem suporte para a visualização sobre os problemas da relação ensino-aprendizagem. Compreender as práticas pedagógicas dos professores para que possamos entender se essas práticas estão sendo produzidas no dia a dia da sala de aula, e se

estão contribuindo para que os alunos tenham dificuldades na absorção dos conteúdos de geografia.

2. O ensino e as práticas docentes

A profissão docente no Brasil passou por vários momentos históricos, e alguns deles distorceram a ideologia do ato de ensinar. Não obstante, em cada um desses momentos o sistema educacional galgava novos rumos e diretrizes. Tome-se como exemplo, a evolução do docente de apenas um voluntário no Brasil colonial para profissional formado pela Escola Normal, um detalhe que, por outro lado também revelava suas falhas e seus reflexos para o sistema educacional.

A Escola Normal voltada para habilitar o profissional para atuar na educação emergente não conseguiu produzir professores reflexivos e críticos, por eles não realizarem pesquisas que possibilitassem a busca do conhecimento da essência do ato docente. Por conseguinte, esse vácuo proporcionou um distanciamento entre os cursos de formação e a realidade das escolas, resultando na construção de práticas pedagógicas deficitárias que ainda hoje, no século XXI, estão presentes no cotidiano escolar.

As políticas educacionais que se sucederam no Brasil foram fundamentais para a produção das várias mudanças que ocorreram na profissão docente, o que se evidencia de forma clara nas práticas dos professores. Significa dizer que essas mudanças produziram um novo modo de pensar para a educação, principalmente na formação docente, que sai do campo restrito da escola normal, evolui para o ensino superior como formação inicial e visualiza a pesquisa como algo fundamental para produzir novas práticas, onde, a partir deste foco, surge a formação continuada como suporte para as problemáticas produzidas em sala de aula.

Segundo Pimenta (2005), as políticas de democratização social e política dos países sul-americanos deixaram os professores como protagonistas do sistema social, reformulando o pensar sobre a profissão docente e seus reflexos no sistema educacional.

A educação, que deve ser vista como base de uma sociedade e como um foco, tem suas vertentes voltadas para a relação teoria e prática docente, teorias que são acumuladas durante a formação inicial do docente, e as práticas que são produzidas e reproduzidas no decorrer da experiência do profissional. Mas, qual é a visão que os docentes têm so-

bre essas práticas, visto que elas são produzidas através de suas experiências. Julga-se apenas a problemática envolvida nas práticas, esquecendo-se de questionar qual a visão dos docentes sobre isso, visto que sua formação inicial é deficitária e a produção de suas práticas enquadra-se nesta problemática. Segundo Perrenoud (2005, p. 44).

Se o professor tem pouco tempo para refletir no próprio momento da ação, pode, em contrapartida, com cabeça fria, mas desanuviada, lembrar e debruçar-se sobre os acontecimentos do dia. Se o faz, não é essencialmente por questão de virtude ou para escrever suas memórias. É por fluxo dos acontecimentos vividos muitas vezes com uma forte implicação afetiva, não pode ser simplesmente esquecido sem antes se proceda um trabalho de compreensão e de interpretação.

Se houvesse tempo para esta concentração, talvez pudesse existir uma produção de práticas que iriam trazer bons resultados para o sistema educacional. Mas, haveria tempo para esta reflexão? O professor hoje como toda a sociedade moderna vive moldado pelo sistema capitalista, não lhe restando tempo para uma maior qualificação e muito menos para uma reflexão, produzindo assim as práticas pedagógicas deficitárias vigentes no atual sistema educacional público.

Na luta pela sobrevivência, o professor ocupa todo o seu tempo. Discutir práticas, saberes, experiências, formação continuada é elucidar mistérios, visto que essas práticas acontecem através da sua produção diária e, para isso, é necessário que haja uma visão realista do que acontece na sala de aula, é buscar entender o professor e o aluno dentro de uma relação recíproca, para que a partir daí possa-se visualizar a essência da construção dessas práticas, e não julgar as falhas sem entender que fatores as produzem. É preciso também contar com a contribuição dos professores na compreensão de suas práticas e só então produzir uma leitura das suas experiências e falhas.

O cotidiano docente é bem difícil de ser acompanhado, porquanto existe uma certa liberdade, deixando assim suas práticas um pouco imperceptíveis, pois o gestor escolar determina os horários, estipula prestação de conta de relatórios, ou seja, de certo modo impõe as ações docentes em sala de aula, mas ao mesmo tempo deixa em aberto as suas realizações, dando-lhe a oportunidade de seguir os parâmetros estipulados pela escola dentro de sua ideologia. Isto lhe permite a realização de prá-

ticas autênticas e pessoais, que às vezes podem ser positivas ou negativas, evidenciando assim que não se pode desassociar a prática da subjetividade de quem as produz.

Na análise dessa relação, ou seja, entender as práticas docentes, principalmente dos professores de áreas específicas, o que as produz, como elas são construídas ao longo da história da formação do professor, é buscar a epistemologia sobre a visão dos professores em relação às práticas, pois é sabido que muitos docentes interiorizaram a ideia de que os saberes da pedagogia restringem-se apenas ao pedagogo, que ele não precisa de outros conhecimentos e que, para ensinar, necessitam tão-somente de seus saberes específicos, o que faz com que produzam práticas distintas e moldadas por vários fatores, sejam eles pessoais, ou até mesmo políticos e sociais, que são fundamentais e têm grande participação na formação docente.

Ao chegar à escola, o professor delimita sua ação para a produção do meio capitalista, visualizando muitas vezes apenas a remuneração, tornando-se meramente um profissional e não um produtor de conhecimento. Há ainda a interferência dos próprios gestores escolares que atuam na formação das práticas docentes, formando professores com práticas associadas à ascensão no sistema escolar, transformando-os em um produtor de informações sem um foco na produção de conhecimentos.

Um fato interessante sobre a análise das práticas docentes que muitos teóricos visualizam, é que nem todos os professores dominam o que produzem nas salas de aula, fato este que desestrutura consideravelmente o objetivo da produção do processo ensino-aprendizagem para a educação. Produz-se uma encenação do "faz-de-conta-que-ensina e o faz-de-conta-que-os-alunos-aprendem", pois, por terem de caminhar em ritmo acelerado com o tempo que lhe é proporcionado para atuar em sala de aula, faz com que os docentes não possam avaliar o que repassaram, produzindo o que chamamos de "conhecimento superficial e demagogico", realizando improvisações, e assim deixam de lado o aluno considerado indisciplinado.

Toda essa retórica é o que podemos chamar de *habitus docente*, que não pode ser dissociado das práticas, pois é ele que irá direcioná-las. Segundo Perrenoud apud Bourdieu (2005, p...),

uma "gramática geradora de práticas". Com estes conceitos afastamos da imagem da ação como construção racional e refletida; mas distanciamos-nos igualmente de uma concepção da ação como

implementação de uma resposta pré-programada retirada de um repertório acabado. O habitus é formado por várias rotinas, por hábitos no sentido comum da palavra, mas também por esquemas operatórios de alto nível. Improvisar não equivale a repetir mecanicamente, existe sempre uma parte de acomodação, de diferenciação, de inovação na resposta a uma nova situação, mesmo que transponhamos condutas eficazes num outro contexto.

Todas as falhas encontradas ao longo dessa discussão teórica sobre as práticas pedagógicas nos levam a ver a importância de uma prática docente reflexiva, para que os docentes consigam reformular suas ações na sala de aula, visto que, de acordo com Pimenta apud Novoa (2005, p. 55), reflexividade é uma característica dos seres racionais consistentes; todos os seres humanos são reflexivos, todos pensamos sobre o que vamos fazer. A reflexividade é uma autoanálise sobre as próprias ações, que pode ser feita comigo mesmo ou com os outros.

Portanto, é necessário formar profissionais que possam atuar de maneira positiva no sistema educacional, produzindo uma verdadeira interligação entre o ensinar e o aprender, reformulando suas práticas, inovando e refletindo a cada dia sobre a missão do que seja atuar na profissão docente, de forma a produzir cidadãos aptos a inserir-se no contexto mundial atual, segregador, e que exige a internalização de conhecimentos e não a sua superficialização.

3. O ensino de Geografia: uma observação do texto e do contexto

É necessário que haja professores reflexivos que compreendam o que vem a ser o processo de ensinar e aprender, a partir de problemáticas que ocorrem em salas de aula, para que eles possam, através da autoanálise, encontrar soluções para as dificuldades que possam surgir e assim trabalhar seus conteúdos didáticos. Só uma análise reflexiva permite que o professor possa visualizar suas falhas e como elas refletem no cotidiano dos alunos, muitas vezes distanciando-os da objetividade que a educação traz nas suas vertentes, que é a produção de uma aprendizagem através da troca de saberes.

No que diz respeito à inserção do ensino de Geografia como disciplina escolar, podemos afirmar que isso ocorreu no século passado, introduzido na escola com o objetivo de contribuir para a formação de cida-

dados, a partir da difusão do patriotismo, haja vista que, para ser patriota, o sujeito teria de conhecer seu espaço. De acordo com Vlache (1990, p. 45),

foi, indiscutivelmente, sua presença significativa nas escolas primárias e secundárias da Europa do século XIX que a institucionalizou como ciência, dado o caráter nacionalista de sua proposta pedagógica, em fraca sintonia com os interesses políticos e econômicos dos vários Estado-nações. Em seu interior havia premência de se situar cada cidadão como patriota, e o ensino de geografia contribuiu decisivamente neste sentido, privilegiando a descrição do seu quadro natural.

Diante o exposto, não se pode negar a importância da inserção do ensino de Geografia no contexto educacional. Nessa perspectiva, ela entra no cenário da educação sem muitas visões educacionais, pois objetivava inicialmente analisar a produção do espaço como mero objeto de análise e não de produção de uma aprendizagem. Somente mais tarde é que o objetivo dessa ciência é caracterizado como transmissor de informações gerais sobre o território do mundo em geral. As reformulações que ocorreram no ensino de Geografia foram resultados de inúmeras pesquisas que denunciaram as fragilidades de um ensino com base na Geografia Tradicional, então se propôs uma Geografia Nova com base em fundamentos críticos.

No contexto brasileiro, a Geografia tem sua renovação baseada nas reflexões sobre a epistemologia da ciência geográfica, tendo início no final dos anos de 1970, momento que marca as revoluções do sistema educacional no Brasil e que tem como ponto central o 3º Encontro Nacional de Geógrafos.

Todavia, mesmo diante de todas essas mudanças, a Geografia ainda se encontra permeada pelas ideologias de suas vertentes como a Geografia Tradicional, a Geografia Quantitativa, a Geografia Crítica e a Geografia Nova, fato este que possibilitou não somente conflito, como também reformulações no ato de pensar a Geografia como parte integrante do currículo escolar. Segundo os PCNs 1111:

O ensino de Geografia pode levar os alunos a compreender de forma mais ampla a realidade, possibilitando que nela interfiram de maneira mais consistente e propositiva. Para tanto, porém, é

preciso que neles adquiram conhecimentos, dominem categorias, conceitos e procedimentos básicos com os quais este campo de conhecimentos opera e constitui suas teorias e explicações, de modo a poder não apenas compreender as relações socioculturais e o funcionamento da natureza as quais historicamente pertence, mas também conhecer e saber utilizar uma forma singular de pensar sobre o conhecimento geográfico.

Toda a problemática das práticas pedagógicas que rodeiam o sistema educacional pode ser visualizada com maior clareza nas áreas específicas, como já foi discutido anteriormente, portanto, podemos dar uma ênfase para as práticas dentro do ensino de Geografia, norteada por toda sua problemática de construção de seus objetivos, da própria deficiência que acompanha as ciências específicas que, ao se voltarem para a educação, deixam uma enorme lacuna no momento de produzirem um real processo de ensino-aprendizagem, pois seu processo de formação inicial volta-se consideravelmente para a aquisição dos seus conhecimentos específicos, esquecendo-se de que a ideologia dos cursos de licenciatura é para docência. É nesta fase que iremos nos deparar com toda a produção de profissionais licenciados em Geografia inseridos no contexto educacional com a visão de ignorar os conhecimentos pedagógicos, imaginando que seus conhecimentos específicos são fundamentais para produzir aprendizados coesos.

Convém destacar que a Geografia tem passado por várias mudanças dentro da sua formação interna, como também em sua interdisciplinaridade, haja vista que o processo de globalização, as inovações tecnológicas obrigaram as visões tradicionais a abrirem espaço para novas formas de produzir o conhecimento geográfico de forma diferenciada, além de formar profissionais docentes de Geografia preparados. Segundo Vesentini (2005, p. 22):

É mais do que óbvio, portanto, que os avanços na revolução técnico-científica e na globalização, somado com as radicais mudanças no mercado de trabalho, exigem uma escola voltada não somente para desenvolver a inteligência dos educandos, o senso crítico (pelos menos até um certo ponto), a criatividade individual, mas também voltada para discutir os grandes problemas do mundo.

É visível que, para se formar educandos aptos a serem críticos, precisamos de professores de Geografia críticos complexos e não somente

voltados para seus conhecimentos específicos. Precisamos, principalmente, de professores que visualizem que os saberes específicos só irão produzir uma aprendizagem se forem associados com os saberes pedagógicos. Esse é o novo desafio da Geografia, pedagogizar seus professores, trazer para essa nova realidade educacional uma nova linguagem, inserir o professor de Geografia na dimensão pedagógica do ensino. Acerca dessa questão, Oliva (2005, p. 25) comenta que, "Um avanço tecnológico que se deliberou do saber específico. Um saber autônomo assim precisa mostrar a que veio e interpretar seu objeto: as metodologias de ensino. Quanto mais metodologias se auto justificarem, ignorando os conteúdos que elas vão portar, mais legitimam sua existência".

É visível que ainda persistam algumas crenças, explícitas ou não, sobre o ensino de Geografia, principalmente que, para ensinar esta ciência basta ter o seu conhecimento específico. Contudo, começa-se a notar que alguns autores introduzem em suas falas preocupações com a questão pedagógica. Como também afirma Moraes (1989, p. 122):

É mister gerar um esforço de traduzir pedagogicamente as novas propostas e os novos discursos desenvolvidos pela Geografia[...] aproximar teoria e prática no plano do ensino de Geografia, estimulando uma reflexão pedagógica que assimile os avanços teóricos da Geografia nas últimas décadas.

117

A compreensão sobre o processo de ensinar e aprender na visão do profissional de Geografia é importante para que se possa analisar a sua prática pedagógica atual, e proporcionar reflexões sobre suas práticas docentes, e o que está sendo positivo e negativo para a construção de uma aprendizagem concreta e coesa. Assim, é torna-se relevante analisar como a compreensão do processo de ensinar e aprender se manifesta na prática pedagógica do professor de Geografia, se partirmos do pressuposto de que os alunos saem da escola com algumas dificuldades de aprendizagem em relação aos conteúdos trabalhados, e que nos leva a procurar fontes que possam embasar sobre o que está causando essa dificuldade de compreensão da Geografia como parte do espaço vivido pelos discentes.

A aprendizagem, por ser complexa, necessita de uma gama de fatores e, dentre elas, podemos citar as práticas do professores produzidas ao longo de sua formação docente, como também devemos ressaltar que elas são moldadas por diversos segmentos, e que estão subordinadas ao funcionamento do sistema, de esquemas, dos geradores e das decisões

que impossibilitam a explicitação da falta de autenticidade do professor em colocar suas habilidades e mudanças necessárias no contexto escolar.

Diante do exposto surgem as indagações: será se realmente o professor ao receber autonomia para essas importantes decisões ele saberia tomá-las com sapiência? Não deixaria a desejar? Nesse sentido, convém destacar uma acomodação quando eles simplesmente aceitam regras impostas sem discuti-las. Por isso, para que algo seja transformado, há necessidade de uma readaptação de valores e persistência. Conforme Perrenoud (2005), mudar as práticas docentes passa necessariamente pela transformação do *habitus* como também pela necessidade da disposição de novas teorias de aprendizagem ou novas receitas didáticas.

Um fato interessante e que levanta várias indagações é sobre onde, em que momento se iniciam as falhas docentes. Será que são reproduzidas pelas práticas didáticas dos professores? Nesse caso, requer que façamos uma análise da história da sua formação desde a escola normal ou da própria universidade, pois assim iríamos nos deparar com toda a epistemologia dos erros da formação deste profissional. Como detectou Ludke (1996), no desenvolvimento de uma pesquisa, em que ele se deparou com algo nada positivo, como os depoimentos de seus entrevistados que diziam claramente que durante a sua formação acadêmica na disciplina de sociologia nem Marx eles haviam lido completamente.

Diante dessa ausência da essência de formação de valores e conhecimentos no ensino superior, ensino este que sem dúvida alguma é a porta de entrada para a formação docente, é que podemos visualizar que tipo de profissionais estão sendo inseridos na educação, e ao mesmo tempo observar o descaso dado à formação inicial do professor, que certamente irá refletir diretamente nas suas práticas pedagógicas e na absorção de ideias erradas sobre o significado do que é saber e ensinar no contexto educacional, gerando um desencadeamento dos objetivos da educação de uma nação, que é a produção de cidadãos críticos e prontos para serem inseridos no mercado de trabalho.

Isso nos leva a afirmar que profissão de docente, hoje, é um desafio, porquanto o professor encontra vários obstáculos para exercer sua profissão. Dentro do ensino da Geografia, um dos principais problemas enfrentados foram as sucessivas mudanças que ocorreram para estabelecer-se o objeto único da Geografia como ciência. Dessa forma, visando analisar vários aspectos do contexto global, traçaram-se várias repercussões diversas, como a inovação e produção de novos modelos didáticos no currículo escolar; houve também as negativas, como as rápidas e su-

cessivas mudanças no meio acadêmico, que resultaram na produção de inúmeras propostas didáticas, que seriam descartadas a cada inovação, resultando em um processo circular de repetitivas mudanças, sem fazer com que elas fossem realizadas pelos professores, pois não se chegava a um objeto concreto.

Essas mudanças curriculares e de objetivos prejudicaram a prática do professor, pois ela encontrava-se permeada por várias indefinições das propostas colocadas, principalmente nas curriculares produzidas nos últimos anos, em que é possível observar que a Geografia apresenta problemas tanto epistemológicos como relacionados à escolha dos conteúdos.

O papel da Geografia é de incentivar alunos e professores a pensar melhor, sobretudo, no que ocorre em seu cotidiano, em seu país ou no mundo. Mas nem todas as tendências geográficas eram voltadas para esta visão, na qual podemos perceber, dentro da objetividade da Geografia, que não havia fins voltados para a educação, ou para nenhum processo de ensino. Na visão de Lacoste (1985), ela não "está ligada ao funcionamento de máquinas para fabricar professores", sua emergência ocorre para atender a organização espacial.

Este direcionamento do novo pensamento geográfico vai de encontro às dificuldades dos professores, que necessitam preparar aulas contendo assuntos interativos e diversificados. Nesse sentido, faz-se necessário que o professor capte e forneça ao aluno as informações básicas e elementares para um acesso amplo ao conhecimento geográfico, para que ele possa, da forma mais fiel possível e precisa, interpretar a realidade que o cerca.

Mas será se diante das informações teóricas que os docentes de Geografia recebem na sua formação inicial irá ocorrer a visão de uma Geografia voltada para um foco de produção da aprendizagem? Uma pergunta que se revela difícil, pois a complexidade de objetividade dos docentes unida à da Geografia em encontrar-se como ciência, agregou-se a demagogo sistema de educação que produz políticas fora da realidade de onde elas serão aplicadas.

Considerações finais

Uma breve análise do contexto do ensino no Brasil, onde várias problemáticas o cercam, revela o encadeamento de dificuldades para obter-se a formação docente, enraizada na construção social deste País.

Com efeito, a desvalorização por esta prática acarretou vários problemas e reformulações, a contar da mudança do profissional da educação, de voluntário ligado a alguém influente, para um profissional qualificado e formado, fato este que poderia solucionar ou até mesmo amenizar a problemática da educação no Brasil, porém nos deparamos com a deficiência da formação de profissionais voltada para a produção de um ensino-aprendizagem, merecendo destaque os docentes de Geografia que, devido ao drama para encontrar sua identidade, deixou sequelas consideráveis para a ciência e formação de seus profissionais que se voltaram para a docência.

Inúmeros são os problemas encontrados pela Geografia, mas é na docência, foco deste texto, que iremos observar a deficiência na formação de profissionais, pois os geógrafos (licenciados) saem para a vida docente com um diploma de conhecimentos específicos e um vazio pedagógico, resultando em mera reprodução de conteúdos sem a valorização da grande essência do ensino-aprendizagem. Aliado a isso, temos as políticas públicas educacionais que produzem conteúdos didáticos dentro de uma realidade centralizadora do centro-sul do País, que os parametriza e agrava a dificuldade de absorção pelos alunos, tornando-se um ciclo de erros, no qual professor, aluno e sistema encenam uma peça teatral em que se tornou o ensino no Brasil, e onde não é mais possível identificar quem mais contribui para isso acontecer, se o sistema com suas políticas emergenciais, ou o professor que traz as deficiências de sua formação inicial, incorporando-as às falhas do sistema, ou o aluno que vem de um processo socioeconômico desestruturado e alheio à formação do conhecimento.

Mas, independente de quem seja o protagonista dessa sistematização de falhas na educação brasileira, é visível que todos deixam suas contribuições, pois dão continuidade aos erros da formação docente inicial e continuada, inexistindo na maioria das vezes uma reflexão sobre sua práxis, sobre o sistema que, mesmo diante dos seus erros, continua a reproduzi-los, e os alunos, que a cada dia estão mais alheios ao processo de aprender.

Portanto, observa-se a necessidade de uma reformulação das bases educacionais brasileiras que possam envolver todos os atores dessa dramática relação, além de uma reavaliação das práticas docentes e dos conteúdos de Geografia para que realmente ocorra uma produção de conhecimento geográfico.

Referências

- BRASIL. PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS - Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.
- LACOSTE, Yves. **A geografia** - isso serve, em primeiro lugar para fazer guerra. 3. ed. Tradução Maria C. Franca. Campinas: Papirus, 1985.
- LUDKE, Menga. Os professores e sua socialização profissional. In: REALI, Aline Maria de. M, MIZUKAMI, Maria da Graça (org.), **Formação de professores: tendências atuais**. São Carlos: UFSCAR, 1996.
- MORAES. Renovação da geografia e filosofia da educação In: OLIVEIRA, Ariovaldo U. de (org.). **Para onde vai o ensino de Geografia?** São Paulo Contexto, 1989.
- OLIVA, Jaime Tadeu. Educação e ensino de geografia: instrumentos de dominação e /ou de deliberação. In CARLOS. Ana Fani A. **A geografia na sala de aula** (org). 7. ed. São Paulo: Contexto, 2005. p. 25.
- PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas**. Lisboa: Dom Quixote, 1993.
- PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma G.; GHEDIN, E. (Orgs). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo; Cortez, 2002. p.17-53.
- VESENTINI. José William. Educação e ensino de geografia: instrumentos de dominação e /ou de deliberação. In CARLOS. Ana Fani A. **A geografia na sala de aula** (org.). 7. ed. São Paulo: Contexto, 2005. p. 22.
- VLACH, Vânia. **Geografia em debate**. Belo Horizonte: Lê, 1990.

Enviado para publicação: 13.02.2010

Aceito para publicação: 27.06.2010