

DA UNIVERSIDADE AO “CHÃO DA ESCOLA”: UM RELATO DE **EXPERIÊNCIA DOS LICENCIANDOS EM GEOGRAFIA DA UESB NO** **ENSINO DE GEOGRAFIA DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO EUCLIDES** **DANTAS EM VITÓRIA DA CONQUISTA/BA**

Gislane Barbosa Fernandes

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB
gisafernandes18@gmail.com

Guilherme Matos de Oliveira

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB
ggui995@gmail.com

Victor Gabriel Carvalho dos Santos

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB
vgcarvalho2009@gmail.com

Nerêida Mafra De Benedictis

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB
nereidamafrabenedictis@gmail.com

Resumo: O ensino de geografia tem passado por muitos desafios no decorrer do processo de sistematização da disciplina enquanto ciência. Hoje, uma das grandes dificuldades do professor de geografia é fazer com que os alunos da educação básica se interessem pelos conteúdos relacionados à produção do espaço, sem achá-los maçantes ou desconectados do mundo vivido. Quando se trata da formação de futuros professores de Geografia, outra dificuldade está no total distanciamento entre escola e universidade. A Geografia acadêmica e a Geografia escolar parecem campos distintos, que pouco dialogam. Inquietações quanto aos obstáculos que surgem durante o processo de formação de professores de geografia apareceram no período de estágio supervisionado no Instituto de Educação Euclides Dantas, em Vitória da Conquista. Ao longo dessas vivências, a complexidade da conciliação entre teoria e prática, bem como a separação entre a Geografia da Universidade e a Geografia da escola fizeram-se presentes, mostrando a necessidade de se repensar tal realidade. Assim sendo, a pesquisa visa analisar o atual contexto do ensino de Geografia, tal como seus desdobramentos na formação de futuros professores da área.

Palavras-chave: Geografia acadêmica. Geografia escolar. Prática docente.

Introdução

O processo de evolução da ciência Geográfica se inicia no final do século XIX com a chamada Geografia Tradicional, que se preocupava majoritariamente com a descrição do meio físico. Posteriormente, vem a Geografia Pragmática, baseada no positivismo e incorporando, também, elementos da matriz tradicional. Em meados da década de 80, surge a Geografia Crítica, que passa a analisar a produção espaço de acordo com a reprodução da sociedade dentro das contradições do modelo de produção econômico.

Diante de tantas mudanças no processo de sistematização da Geografia enquanto ciência, o ensino da referida disciplina na educação básica foi-se moldando. Contudo, mesmo diante de um cenário de significativas mudanças metodológicas, a Geografia escolar ainda mantém, por vezes, um ensino pautado na descrição desassociada da realidade e na “decoreba” mecanicista, distanciando-se do espaço vivido do aluno, enquanto a ciência geográfica, comumente, não consegue estabelecer a mediação entre suas teorias e a prática escolar.

A escola não é apenas um espaço de educação pautada apenas na compreensão do universo científico, pois possui especificidades que são evidenciadas além dos conteúdos das disciplinas escolares. Tais singularidades são apregoados pela vivência dos valores humanos e expressos por meio da relação estabelecida por todos que vão compor a comunidade escolar, prevalecendo uma das diversas relações necessárias ao exercício do ensino-aprendizagem aos alunos, que é de aprender a partir daquilo que se vive em sociedade. Assim sendo, uma geografia que desconsidera o espaço vivido do aluno, não conseguirá fazer com que tal aluno pense a produção do seu espaço de forma crítica.

Em meio a inúmeras discussões quanto à prática do ensino de Geografia, nota-se que a geografia acadêmica e a geografia escolar distanciam-se reciprocamente. Assim sendo, quando os licenciados em Geografia saem do chão da universidade para o chão da escola, se deparam com o imenso desafio de mediar teoria e prática entre “geografias” tão distintas.

Fora do espaço acadêmico, enquanto estudantes licenciando de geografia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, e usufruindo de uma carga de noções teórico-metodológicas, em categorias e conceitos pesquisados através dos estudos desenvolvidos em

nosso período formativo, tivemos o propósito de estar passando por uma experiência prática e de pesquisa através do estágio da disciplina de Metodologia e Prática do Ensino de Geografia II pela/na realidade do ensino básico, mais especificamente em uma das turmas do ensino médio do Instituto de Educação Euclides Dantas – IEED, (conhecido popularmente como Escola Normal), *lócus* necessário ao exercício da formação a qual estamos nos preparando, estabelecendo de forma concreta a mediação daquilo que se aprende na geografia acadêmica para a geografia escolar e contribuindo na aproximação que deve ser construída paulatinamente entre ensino superior e ensino básico.

Metodologia

A presente pesquisa partiu da necessidade de compreensão do ensino de Geografia na atualidade, e as modificações sofridas no processo de surgimento da Geografia crítica. Nota-se que o ensino de Geografia ainda é associado com memorização e tecnificação, tal contexto está associado ao desprestígio das ciências humanas como um todo e tem levado os estudantes a se interessarem pouco pelas questões que permeiam a produção do espaço.

Em princípio, a pesquisa se concentra em entender os “meandros” percorridos pelo ensino de geografia no decorrer de sua história, e como tal processo foi influenciado pelo surgimento da geografia positivista e posteriormente com a geografia crítica. Obviamente, o ensino de geografia atual não rompeu abruptamente com a Geografia da memorização, praticada, sobretudo, entre as décadas de 1940 e 1990. Assim sendo, analisar o processo que culminou no atual ensino de geografia é crucial para a compreensão das dificuldades ainda enfrentadas pelos professores da disciplina.

O artigo propõe também, uma discussão sobre a relação entre escola e cursos de licenciatura em geografia, haja vista que existe pouco diálogo entre ambas. Diante de tamanha transformação, a dicotomia existente entre a geografia acadêmica e a geografia escolar, torna-se mais evidente, reverberando no processo de formação de professores da disciplina, que nas primeiras experiências em sala de aula são colados diante dos conteúdos e práticas escolares que não são trabalhados na licenciatura.

A pesquisa foi realizada através de vivências no Instituto de Educação Euclides Dantas, a unidade empírica do estudo, analisando as percepções dos professores de Geografia em processo de formação e a relação de tais sujeitos com a sala de aula. Diante disso, foi possível perceber o quanto os currículos das licenciaturas, especificamente o de Geografia, se distanciam da prática escolar, dificultando a conciliação entre teoria e prática pedagógica.

No que se refere à relação dos alunos da educação básica com a Geografia, foi aplicado um questionário que enfatizava a visão dos mesmos sobre a disciplina. Os questionários não foram quantificados, pois a pura análise dos dados não traria o objetivo esperado, as respostas foram analisadas de maneira mais contextualizada e subjetiva, concentrando-se na percepção dos alunos e não apenas na quantidade de cada resposta.

Considerações sobre os desafios do ensino de Geografia

Após sua sistematização como ciência, no século XIX, a geografia passou por consideráveis mudanças, inicialmente a disciplina era fundamentada essencialmente na descrição e memorização. Após o amadurecimento da geografia crítica na segunda metade do século XX, o ensino desta disciplina começou a se transformar, propondo que o aluno analisasse o espaço de forma crítica e não de maneira pragmática. Contudo essa geografia voltada apenas para memorização ainda perdura.

Desde a década de 1970, Lacoste já chamava atenção para o fato de que a geografia se mostrava como uma disciplina simplória e enfadonha, onde não se precisava aprender, mas sim memorizar. Segundo Kaercher (1998), o ensino de geografia ainda é muito fragmentado da realidade. Para Cavalcanti (2010), a geografia deve consistir em conhecer o espaço no qual o aluno atua. Nesse sentido, percebe-se que o ensino de geografia que vai além dos padrões tradicionais se torna crucial para que a escola possa contribuir de maneira significativa na formação crítica de seus alunos. Dessa forma:

A Geografia, como disciplina escolar, oferece sua contribuição para que os alunos e professores enriqueçam suas representações sociais e seu conhecimento sobre as múltiplas dimensões da realidade social, natural e seu processo ininterrupto de transformação. (PONTUSCHKA, PAGANELLI; CACETE. 2007 p.38).

O ensino da geografia desassociado das vivências dos alunos pode tornar a disciplina maçante e por vezes até inútil na percepção dos alunos. O conhecimento espacial muitas vezes é visto como algo distante do convívio social, neste sentido:

A leitura do espaço, entendido como uma construção humana permite que o aluno compreenda a realidade social, que se constitui do jogo de forças entre os homens, pelos seus grupos e destes na sua relação com o território, considerando também todos os dados da natureza. Não há sociedade sem espaço para lhe servir de suporte. A instituição da sociedade é, pois, sempre inseparável daquela do espaço. (Oliveira CALLAI, 2003, p.60)

As palavras de Callai mostram que deve haver um esforço para que o conhecimento geográfico não seja destituído da realidade, o aluno deve pensar e analisar criticamente a conjuntura do seu espaço, para que assim consiga compreender de fato sua realidade social e se posicionar perante a ela. Callai (1998), ainda aponta que existem três motivos para se ensinar geografia: O primeiro é conhecer o mundo e as informações a seu respeito, o segundo é conhecer o espaço produzido pelo homem, o terceiro é fornecer elementos que permitam ao aluno ter condições para construir sua cidadania.

Portanto, é necessário pensar e fazer a disciplina de geografia de maneira diferenciada. É claro que não existe nenhum modelo pronto para que todos os desafios do ensino em geografia sejam vencidos e ganhe mais importância no cotidiano escolar do aluno. A geografia associada apenas a conteúdos que devem ser decorados, não contextualizados e analisados isoladamente, sempre será vista como uma disciplina desinteressante e tediosa.

Ressalta-se que toda a divergência metodológica existente entre os ramos da geografia crítica, deve se concentrar, também, em tornar o conhecimento geográfico mais apreciado pelos estudantes do ensino básico, pois como ressalta Brabant (1998), o ensino de Geografia é fundamental para que as novas gerações possam acompanhar e compreender as transformações do mundo.

Geografia Acadêmica e Geografia escolar

Dentre tantas discussões no meio acadêmico sobre a ciência Geográfica, há certa concordância no que se refere ao enorme distanciamento entre a Geografia acadêmica e a

Geografia escolar. Currículos e práticas pedagógicas são incessantemente discutidos na academia, mas, por vezes, é comum ouvir de professores a seguinte frase: “Não há como aplicar o que é ensinado nas universidades na prática escolar, na escola é tudo muito diferente”. Por isso, existe a necessidade de discutir o questionamento de Castellar (2010), quanto tempo uma categoria ou conceito desenvolvido na Universidade delonga para ser debatido no ambiente escolar? E vice-versa?

Universidades e escolas destoam-se nos mais diversos níveis, no caso da geografia, essa discrepância pode ser percebida na dificuldade de transmitir os conceitos estudados na academia para os alunos da rede de ensino básico. Os cursos de licenciatura, em particular o de Geografia, geralmente, possuem um currículo semelhante ao de um curso de bacharelado, oferecendo uma carga horária pequena para as disciplinas de estágio e ensino de Geografia. Assim, há um prejuízo para os futuros professores, pois nas disciplinas específicas de conteúdo geográfico, em sua grande maioria, não existe uma discussão para o processo de mediação entre os assuntos da academia e os da educação básica.

O antagonismo criado entre Geografia acadêmica e Geografia escolar, torna o processo de mediação ainda mais complexo, dificultando as inovações e discussões sobre prática docente em geografia, pois ao mesmo tempo em que a universidade pesquisa metas pedagógicas difíceis de praticar nas vivências escolares, a escola comumente é reticente em aceitar as discussões da universidade. Dessa forma, nota-se a necessidade de um maior diálogo entre as duas instituições para que haja uma compreensão das necessidades dos seus alunos e uma melhora no processo de ensino e aprendizagem.

Diante disso, deve-se diferenciar a geografia acadêmica da escolar, a segunda não pode ser vista como a simplificação da primeira, Lana Cavalcanti discorre acerca disso:

A Geografia acadêmica é o conjunto de conhecimentos formulados por geógrafos investigadores, na maior parte ligados à academia, que, tendo como referência a história dessa ciência e os cânones do conhecimento científico em suas diferentes matrizes teórico-epistemológicas, vão construindo, dentro de suas inúmeras linhas de trabalho (as especialidades tradicionais e as novas/renovadas), teorias, postulados, sistemas e classificações, com o intuito de aprimorar mais e mais a compreensão e análise do mundo, na perspectiva espacial. A Geografia escolar, por sua vez, abriga um conjunto de conhecimentos que são estruturados e

veiculados na prática docente dos professores em escolas de diferentes níveis de ensino, com o objetivo de compor o objeto da formação escolar de seus alunos.(CAVALCANTI, 2012. p. 2)

Assim, enfatiza-se a compreensão de que a relação entre essas duas modalidades da Geografia não é de transferência ou de reprodução simplificada, pois ocorre o processo de produção, de elaboração da Geografia escolar pelos sujeitos envolvidos (CAVALCANTI, 2012). As duas modalidades da geografia possuem suas diferenças e especificidades, cada uma de acordo com sua realidade, neste contexto fica evidente a necessidade de uma maior aproximação, para que não sejam encaradas como geografias distintas.

Vivências na sala de aula

A primeira etapa da experiência em sala de aula deu-se com os períodos de observação e coparticipação. Foi percebida uma cumplicidade bastante significativa entre os alunos e o professor regente, o que poderia facilitar consideravelmente o processo de construção do conhecimento geográfico, uma vez o professor tinha um conhecimento sobre a realidade da maioria deles.

A turma não se intimidou em nada com a nossa presença no período de observação. Contrariando todas as más expectativas que são colocadas nos primeiros contatos com a sala de aula, esta por sua vez, se revelou bastante estimulante. Apesar das dificuldades esperadas, os alunos eram participativos e demonstravam interesse pela aula, não havia muitos questionamentos, mas eles participavam, principalmente contando suas experiências, que estavam relacionadas com o conteúdo ministrado, que na ocasião foi sobre as fontes de energia. Percebe-se aí, a importância de se relacionar o conteúdo com a realidade do aluno, para que ele possa de fato apreendê-lo e levá-lo para além da sala de aula.

A etapa final do processo seria ministrar uma aula, por isso houve um intenso planejamento para que os conteúdos fossem escolhidos e organizados corretamente. Pois o planejamento é imprescindível para que o conteúdo seja aplicado corretamente, para que o professor não fique improvisando o que fazer em sala de aula. Deve-se considerar o que quer ensinar e como vai ensinar (CASTELLAR e VILHENA, 2010).

A metodologia que foi utilizada em sala de aula também foi sistematicamente discutida, assim como não se pode ir para a sala de aula sem um planejamento, também não se pode ir sem uma metodologia, pois ela irá definir a forma como o conteúdo será ministrado. Para Castellar e Vilhena (2010), existem muitos impasses e divergências relacionados aos conceitos estruturantes da geografia, por isso a abordagem metodológica deve ser definida pelo professor. Assim sendo, fica perceptível que a escolha de uma metodologia pode evitar confusões na construção dos conceitos, facilitando a aprendizagem.

O conteúdo ministrado foi sobre a Revolução Industrial, pois já estava pré-estabelecido pelo professor regente. Durante o planejamento foi definido que o principal objetivo seria explicar a espacialização da revolução e como ela modificou o modo de vida da população mundial com o decorrer do tempo. Na sondagem sobre o conhecimento prévio dos alunos foi percebido que eles tinham dificuldades sobre a transição entre Feudalismo e Capitalismo e não sabiam o que era um modo de produção. Dessa forma, o plano de aula que havia sido fixado para explicar a espacialização da revolução industrial foi alterado inicialmente para atender as necessidades da turma. Nesse entendimento, o planejamento não deve ser usado como um regulador das ações humanas e sim um norteador na busca da autonomia, nas resoluções de problemas e nas escolhas científicas (CASTRO, TUCUNDUVA, et al, 2008)

Apesar da deficiência relacionada ao conteúdo, os alunos indagaram que já tinham visto na disciplina de história e que iria ficar repetitivo, então foi explicado que a análise geográfica sobre a revolução industrial era diferente da histórica. O comportamento da turma se manteve igual ao do período de observação, participativos e atentos em sua grande maioria. Foi exibido um vídeo descontraído sobre a revolução industrial, mas não surtiu efeito, por conta da estrutura da sala de vídeo do colégio, provavelmente. A sala possuía inúmeras janelas, havendo muita claridade e o barulho do pátio, praticamente não dava para ver e ouvir o vídeo. Daí a necessidade de se ter alguma atividade e/ou material didático preparado que venha a suprir a falta ou falha do recurso audiovisual para que não comprometa o andamento do conteúdo a ser trabalhado em sala. No nosso caso, continuamos com a aula, discutindo o conteúdo com os alunos e trazendo o máximo possível para a realidade de Vitória da Conquista.

Cabe elucidar que, ao ministrarmos os conteúdos sobre as revoluções industriais e a influência destas na atualidade do mundo do trabalho, os alunos puderam intervir na aula refletindo e elencando as realidades – muitas delas precárias – das condições de trabalho de familiares ou de conhecidos seus, seja nas estruturas insalubres em que exercem suas atividades, seja na extenuante jornada de trabalho e nas irrisórias remunerações salariais. Nesse sentido, Cavalcanti (2010) destaca que:

[...] o papel diretivo do professor na condução do ensino está relacionado às suas decisões sobre o que ensinar, o que é prioritário ensinar em Geografia, sobre as bases fundamentais do conhecimento geográfico a ser aprendido pelas crianças e jovens, reconhecendo esses alunos como sujeitos, que têm uma história e uma cognição a serem consideradas. (CAVALCANTI, 2010, p.3)

Destaca-se também que os alunos haviam sido convidados pela direção da escola para uma manifestação, paralisando as atividades escolares por um dia, junto à categoria docente e contra o projeto governamental de terceirização dos trabalhadores tanto de funcionários públicos – onde os professores se enquadram nessa categoria – quanto da iniciativa privada, realidade esta que se respalda aquilo que se vinha discutido em sala de aula. Daí a importância da chamada “mediação didática” para o ensino de geografia, em que proporcione a reflexão quanto ao processo de produção do espaço sob a realidade concreta e a importância de se analisar a sociedade e a natureza no intuito de compreender como esse espaço vem sendo modificando, sejam pelos aspectos físicos, políticos, sociais, culturais, entre outros, e propondo aos alunos a buscarem um olhar crítico sobre o espaço geográfico.

Visão dos alunos sobre a disciplina de Geografia

O estudo foi realizado no instituto de Educação Euclides Dantas– IEED, na cidade de Vitória da Conquista em agosto de 2016. Inicialmente um questionário foi aplicado para fins de sondagem sobre a visão que os alunos de uma turma de 2º ano do ensino médio tinham sobre a disciplina Geografia e suas aplicações práticas.

Os alunos destacaram que gostavam muito da disciplina de Geografia, contrariando, de certa forma, as discussões pontuadas sobre essa temática em grande parte da literatura. Em relação

ao livro didático, não demonstraram muito envolvimento com o que foi adotado pela escola, este por sua vez, era tido apenas como uma ferramenta de estudo para as provas. As aulas em que eram utilizados materiais como planisférios e globos eram tidas como as melhores, pois eram mais dinâmicas. Foi percebido poucas informações sobre a cartografia, a maior parte havia visto pouquíssimo conteúdo desta área, afirmaram que tinham dificuldades em interpretar mapas, confundiam meridianos e paralelos e não tinham noção do que eram os pontos colaterais.

No processo de alfabetização cartográfica, a cartografia aparece não apenas como técnica ou tópico de conteúdo, mas como linguagem, com códigos, símbolos e signos. Essa linguagem precisa ser aprendida pelo aluno para que ele possa se inserir no processo de comunicação representado pela cartografia (CAVALCANTI, 2010). Conteúdos relacionados à cartografia são frequentemente negligenciados por professores de geografia, o que dificulta ainda mais a educação geográfica de crianças e adolescentes. No caso específico desta turma, o próprio livro didático excluiu completamente esses conteúdos, historicizando exageradamente a geografia.

A Cartografia como linguagem, é de grande valor ao Ensino de Geografia, pois se trata de um importante meio de comunicação e informação geográfica. O mapa, um dos seus produtos, sempre esteve associado ao seu ensino. Assim a Cartografia, no Ensino de Geografia, ajuda a localizar o objeto de estudo, a entender por que aqui e não em outro lugar; a saber, como é este lugar; o porquê deste lugar ser assim; por que as coisas estão dispostas desta maneira; qual a significação deste ordenamento espacial; quais as consequências deste ordenamento espacial (LUNKES e MARTINS, 2007. p. 8)

Outro aspecto importante foi que, relacionaram a geografia principalmente a questões como localização e globalização, mas não aprofundaram estes conhecimentos aos fatos do cotidiano, eles sabiam que esses assuntos permeavam o dia a dia, mas não sabiam dizer como. Quando questionados sobre a percepção da geografia fora do ambiente da sala de aula, associaram a disciplina, sobretudo, com assuntos mais mecânicos, como o GPS. Para os alunos, esse sistema era a maior aplicação prática da geografia, era o que mais se via no dia a dia, apesar de toda a deficiência que eles demonstraram em relação às coordenadas geográficas. Questões como relevo e hidrografia não foram mencionadas.

A formação de conceitos pressupõe encontro e confronto entre conceitos cotidianos e conceitos científicos (CAVALCANTI, 2010), como a classe não tinha uma base teórica de

cartografia e geomorfologia, e ainda não tendo aulas práticas, os alunos não conseguiam associar os conceitos relacionais a este conteúdo com seu cotidiano de uma forma satisfatória.

A falta de aulas práticas foi citada como um dos principais problemas na disciplina, na visão dos alunos, se houvessem tais aulas a geografia poderia ser melhor assimilada e se tornaria mais dinâmica, já que a utilização de slides e das aulas expositivas também estão entre as principais queixas.

O trabalho de campo é um momento especial para o aluno na medida em que o professor pode articular os aspectos teóricos dos conteúdos desenvolvidos em sala de aula com a observação dos fenômenos do lugar em questão (CASTELAR e VILHENA, 2010).

Nesse contexto, percebe-se o porquê dos conteúdos como relevo e hidrografia não serem citados como aqueles que mais estão presentes no cotidiano. Não houve articulação entre teoria e prática, os alunos não puderam transpor para seu espaço vivido as teorias da sala de aula. Para Cavalcanti (2010), ainda predominam práticas tradicionais como: passar atividades do livro e “dar visto” nas atividades, solicitar a leitura de trechos do livro didático usado de modo acrítico e reprodutivo, explicar conteúdos como se fossem verdades inquestionáveis a serem reproduzidas e realizar avaliações com o objetivo predominante de memorização.

Apesar de terem demonstrado interesse pela geografia, os alunos a consideravam como uma disciplina que não há necessidade de muito estudo, não é tão importante quanto as de exatas ou naturais. Neste sentido, nota-se todo o processo de desvalorização do saber geográfico, alguns alunos chegaram a mencionar que a geografia era uma “disciplina para relaxar, nem precisava estudar”. Por meio desta frase fica perceptível que não foi construída uma educação geográfica com tais alunos, eles não enxergavam a geografia como uma disciplina para auxiliar na concepção do espaço ao seu redor e o espaço mundial nos seus aspectos físicos, sociais e econômicos, mas sim como uma disciplina que pouco contribuía para além da sala de aula.

A disciplina Geografia tem como um de seus principais objetivos fazer com que o aluno compreenda criticamente o espaço em que vive em seus diferentes âmbitos, que se perceba enquanto sujeito produtor deste espaço. Contudo, com a inexistência de uma mediação pedagógica entre teoria e prática e a exclusão de conteúdos cruciais para essa compreensão, não há como este objetivo ser alcançado.

Considerações finais

Por meio deste relato de experiência foi apresentado de como se deu todo o processo de estágio vivenciado na escola a partir dos momentos de observação, coparticipação e de regência, destacando aquilo que de significativo foi vivenciado a partir do chão da escola. Levando em conta a utilização da linguagem geográfica na mediação entre a geografia acadêmica e a geografia escolar é que o licenciando em geografia terá a possibilidade de exercer a docência de forma significativa.

É necessário que os licenciandos possam experimentar de forma concreta esse contato tanto com o chão da universidade quanto com o chão da escola desde o início do curso, haja vista que a formação que possuímos é de licenciatura e não de um curso de bacharelado, para que possamos levar em consideração que aquilo que se aprende na geografia da universidade possa ser mediado para a geografia escolar, onde essa experiência vinha sendo mais vivenciada no período do estágio supervisionado feito durante o último semestre do curso, acabando a dificultar essa mediação pelo fio condutor teoria-prática, bem como o contato dos licenciandos no ambiente escolar, pois consideravam que estavam numa formação de professores somente pela experiência do estágio e que muitas vezes firmava a escolha que se tinha feito pela licenciatura ou se afirmava a frustração de alguns por ter escolhido um curso que tem por objetivo principal formar professores de geografia.

A partir das dificuldades constatadas pelos licenciandos por conta da experiência tardia na escola é que as disciplinas de ensino de geografia destinaram parte de suas atividades para a realização do estágio nas escolas, sendo que este artigo é fruto da experiência realizada através do ensino de geografia em uma turma específica da educação básica.

Referências

BRABANT, Jean-Michel. **Crise da geografia, crise da escola**. In: OLIVEIRA, Ariovaldo U. (org.). *Para Onde Vai o Ensino de Geografia?* São Paulo: Contexto, 1990

CALLAI, H. C. **Geografia em sala de aula pratica e reflexões**. Porto Alegre: Ed da UFRGS, 1998.

_____. **Do ensinar geografia ao produzir o pensamento geográfico** (p. 57-73). In: REGO, Nelson (org.) et al. **Um pouco do mundo cabe nas mãos: geografizando em Educação o local e o global**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2003.

CASTELLAR, S. e VILHENA, J. **Ensino de Geografia**. São Paulo: Cengage Learning, (coleção ideias em ação). 2010

CASTRO, A. P. P. TUNDUCUVA, C.C. ARNS, E. M. **A importância do Planejamento das Aulas para a Organização do professor em sua prática docente**. Revista Científica de Educação, v. 10, n. 10, jan./jun. 2008.

CAVALCANTI, L. S. **A geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas**. Anais do I Seminário Nacional: currículo em movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, 2010.

_____. **Geografia Escolar: Reflexões sobre conhecimentos articulados na teoria e na prática docente**. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas - 2012

KEARCHER, N. A. **Desafios e utopias no ensino de Geografia. Geografia em sala de aula pratica e reflexões**. Porto Alegre: Ed da UFRGS, 1998.

LACOSTE, Yves. **A Geografia – Isso Serve, em Primeiro Lugar, Para Fazer a Guerra**. 2a. Ed. Campinas, SP: Papirus, 1989.

LUNKES, R. P. MARTINS, G. **Alfabetização cartográfica: Um desafio para o ensino de Geografia**, 2007. Disponível em: <diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1057-4.pdf> Consultado em 10 de junho de 2017.

PONTUSCHKA, Nídia. N. PAGANELLI, T; CACETE, N. **Para Ensinar e Aprender Geografia**. 1ª Ed -São Paulo: Cortez, 2007.p. 383