

**EPISTEMOLOGIA DA GEOGRAFIA:
ARTICULAÇÃO ENTRE OS
CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS E
OS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS NA
FORMAÇÃO DOCENTE**

*EPISTEMOLOGY OF GEOGRAPHY:
ARTICULATION BETWEEN SPECIFIC AND
DIDACTIC-PEDAGOGICAL KNOWLEDGE IN
TEACHER TRAINING*

*EPISTEMOLOGÍA DE LA GEOGRAFÍA:
ARTICULACIÓN ENTRE CONOCIMIENTOS
ESPECÍFICOS Y DIDÁCTICO-
PEDAGÓGICOS EN LA FORMACIÓN
DOCENTE*

Leildo Dias Silva

Secretaria de Estado da Educação do Pará e
Universidade Federal de Goiás.
E-mail: leildodias89@gmail.com

Vanilton Camilo de Souza

Universidade Federal de Goiás.
E-mail: vanilton@ufg.br

Resumo

Que disciplinas, que temas, que autores e que obras devem compor o currículo na formação inicial do professor de Geografia é uma discussão salutar porque o resultado disso tem consequências na formação de profissionais para atuar na educação básica. Nesse sentido, este texto elenca como problema a desarticulação curricular entre os conteúdos específicos e os didático-pedagógicos nos cursos de Licenciatura em Geografia das universidades federais da Região Centro-Oeste com ênfase nas disciplinas de epistemologia. Com isso, o objetivo é fazer uma análise de temas, autores e obras que possibilitam uma formação integrada para o exercício da docência. A metodologia adotada foi a análise dos Projetos Pedagógicos de Curso, especialmente nas disciplinas de epistemologia da Geografia. Organizamos em tabela e quadros a distribuição dessas disciplinas, autores e obras indicadas como referência básica para posterior análise. Como considerações, os dados apontam que as disciplinas analisadas reservam pouco espaço para uma formação com base numa articulação curricular por meio de temas de ensino em Geografia e da Prática como Componente Curricular.

Palavras-chave: Formação inicial do professor de Geografia, ensino de Geografia, epistemologia da Geografia.

Abstract

The discussion on which disciplines, which themes, which authors and which works should be part of the curriculum in the initial training of Geography teachers is good, because the result of this has consequences for the training of professionals to work in basic education. In this sense, this text points out as a problem the curricular disarticulation between specific and didactic-pedagogical contents in Geography degree courses at federal universities in the Central-West Region with an emphasis on epistemology disciplines. This way, the objective is to analyze themes, authors and works that enable an integrated training for teaching. The methodology adopted was the analysis of Pedagogical Course Projects, especially in Geography epistemology disciplines. It was organized in tables and charts the distribution of disciplines, authors and works indicated as basic references for subsequent analysis. As considerations, the data indicate that the disciplines analyzed reserve little space for a training based on curricular articulation through teaching themes in Geography and Practice as a Curricular Component.

Keywords: Initial training of Geography teachers, Geography teaching, epistemology of Geography.

Resumen

La discusión sobre qué disciplinas, qué temas, qué autores y qué obras deben componer el currículo en la formación de inicial del profesor de Geografía es saludable, porque el resultado de eso tiene consecuencias en la formación de profesionales para actuar en la educación básica. En este sentido, el presente texto enumera como problema la desarticulación curricular entre los contenidos específicos y didáctico-pedagógicos en los cursos de Licenciatura en Geografía de las universidades federales de la Región Centro-Oeste con énfasis en las disciplinas de epistemología de la Ciencia Geográfica. Con esto, objetivando hacer un análisis de temas, autores y obras que posibilitan una formación integrada para el ejercicio de la docencia. La metodología adoptada fue el análisis de los Proyectos Pedagógicos de Curso, especialmente en las disciplinas de epistemología de la Geografía. Organizamos en tabla y cuadros la distribución de esas disciplinas, autores y obras indicadas como referencia básica para posterior análisis. Como consideraciones, los datos apuntan que las disciplinas aquí analizadas reservan poco espacio para una formación basada en una articulación curricular por medio de temas de enseñanza en Geografía y de Práctica como Componente Curricular.

Palabras clave: Formación inicial del profesor de Geografía, enseñanza de Geografía, epistemología de la Geografía.

Introdução

O problema da formação dos professores tem [...] uma importância capital e se trata menos de aumentar o estoque de conhecimentos de cada um, que de estranhar nos diferentes tipos de raciocínios geográficos e de os conduzir a tomar consciência das verdadeiras razões de ser da geografia (Lacoste, 2012, p. 230).

O currículo, que num momento se configura e se objetiva como um projeto coerente, já é por si o resultado de decisões que obedecem a fatores determinantes diversos: culturais, econômicos, políticos e pedagógicos. Sua realização posterior ocorre em um contexto prático no qual se realizam tipos de práticas muito diversos (Sacristán, 2017, p. 26).

Optamos por iniciar colocando em destaque duas dimensões que representam o foco de interesse da análise desenvolvida no presente texto: a formação do professor de Geografia e as disputas que o currículo possibilita à formação. Nesse sentido, a formação inicial dos professores de Geografia tem sempre objetivos culturais, sociais, políticos e pedagógicos, uma vez que esse profissional terá papel relevante na sociedade: a formação de jovens escolares para exercício da cidadania. Seguindo essa linha de pensamento, uma formação que não busca uma articulação curricular entre os conhecimentos específicos de área e os didático-pedagógicos está fadada a reproduzir a educação dominante. Isto é, ensinar os conteúdos sem a preocupação de didatizá-los e, igualmente, sem preocupação de que a epistemologia perpassasse os conteúdos e a maneira que os ensinamos.

Entendemos que essa articulação pode ser alcançada, por exemplo, com aulas que mobilizam a produção do conhecimento pedagógico dos conteúdos, por meio de propostas articuladoras da relação teoria e prática como dimensões inerentes à formação (Shulman, 2005; Pereira; Oliveira, 2020). Isso pode ser possibilitado a partir das discussões que tematizam o ensino de Geografia no

sentido de relacionar os conhecimentos produzidos na universidade com sua utilização na escola. Todavia, nessa relação, é importante que se considerem a Geografia escolar e o contexto dos estudantes.

Tendo em vista uma possível desarticulação curricular na formação inicial do professor de Geografia, na qual os conhecimentos específicos de área recebem maior peso em detrimento dos didático-pedagógicos, o artigo lança o seguinte questionamento: qual é o espaço reservado nas disciplinas obrigatórias de epistemologia da Geografia que efetivam, de alguma maneira, a articulação curricular dos conhecimentos específicos de área e os conhecimentos didático-pedagógicos?

O recorte da análise são os cursos de Licenciatura em Geografia sediados nos campi-sedes das universidades federais da Região Centro-Oeste. Neles, vamos analisar o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) com ênfase nos componentes curriculares obrigatórios de epistemologia da Geografia. Demarcamos, também, que os documentos analisados são aqueles que se encontram em vigência no momento da construção deste artigo. Os objetivos aqui são: compreender quais autores e obras permeiam a formação inicial nas disciplinas obrigatórias de epistemologia da Geografia e analisar as possibilidades de articulação curricular entre os conhecimentos específicos dessas disciplinas com os conhecimentos didático-pedagógicos.

Na metodologia, adotamos um conjunto de procedimentos para dar conta da análise que empreendemos. Nossa análise é documental. O primeiro procedimento foi definir a amostra que foi analisada. Para tanto, selecionamos os PPCs de Licenciatura em Geografia das universidades federais de Goiás, Campus Goiânia; do Mato Grosso, Campus Cuiabá; do Mato Grosso do Sul, Campus Três

Lagoas, e da Universidade de Brasília (UnB). Para a seleção desses PPCs, usamos como critério a universidade mais antiga de cada unidade da federação da Região Centro-Oeste e que possua o curso de Licenciatura em Geografia.

Feito isso, o segundo procedimento foi localizar os PPCs que estão disponíveis, em meio virtual, nos *sites* das instituições selecionadas. Infelizmente, nem todas as instituições disponibilizam esses documentos para acesso. Para resolver essa situação, entramos em contato por *e-mail* com colegas professores que atuam nas referidas universidades, solicitando ajuda para acessar esses projetos. De posse desses documentos, verificamos a quantidade de disciplinas de epistemologia da Geografia apresentada neles, buscando entender como esses componentes curriculares estão organizados. Em seguida, analisamos as ementas com foco nos temas propostos a serem estudados na formação inicial desses futuros professores de Geografia.

Depois, mapeamos as obras e os autores que foram indicados nas referências básicas das disciplinas de epistemologia da Geografia. Esse procedimento teve por finalidade verificar as indicações de autores e de textos para entender se essas sugestões estabelecem diálogos entre os conhecimentos específicos e aqueles ligados ao ensino ou aos saberes pedagógicos necessários para serem ensinados.

Para a compreensão do que se propõe neste texto, abordaremos, inicialmente, nosso entendimento do que consideramos disciplinas representativas da epistemologia de Geografia, enfatizando a problemática da articulação com a dimensão pedagógica. Em seguida, a discussão girará em torno dos aspectos curriculares e das marcas dessa falta de integração da

epistemologia da Geografia para a formação de professores e, por fim, como as disciplinas de epistemologia possibilitam a conexão com os conhecimentos didático-pedagógicos.

Epistemologia da Geografia na formação de professores

Estamos entendendo epistemologia de acordo com as concepções defendidas por Gomes (2009), o qual afirmou que a concepção de epistemologia é um domínio aberto e plural. Assinala, ainda, que esse termo nasceu para se contrapor ao termo “filosofia da ciência”, que foi bastante associado ao positivismo e, portanto, nesse sentido, podemos dizer que perdeu a qualidade de abertura e pluralidade. Então, acerca da palavra epistemologia, afirma-se que ela “[...] pretende ser justamente um domínio aberto ao reconhecimento da pluralidade de recursos e orientação nas diferentes disciplinas científicas” (Gomes, 2009, p. 15). Quanto à associação da epistemologia e da Geografia, compreende-se que

[...] ao associarmos geografia e epistemologia queremos indicar que a discussão pretendida aqui não almeja estabelecer a forma ideal e absoluta pela qual a geografia deve ser pensada ou tampouco apontamos a boa direção para trabalharmos geograficamente (Ibidem, p. 15).

É nessa direção que compreendemos a epistemologia neste ensaio: aberta e plural. No entanto, consideramos que, em boa medida, as disciplinas de epistemologia da Geografia nos PPCs analisados não caracterizam, na sua essência, essa dimensão “aberta” conforme apontamentos posteriores. Defendemos que tanto a construção do conhecimento sobre esse campo está aberta como devem estar abertas as disputas nas disciplinas à inserção de novos

temas e discussões. Isso significa dizer que as discussões acerca de como ensinar epistemologia devem compor esse campo de disputas no currículo.

Além disso, Gomes (2009) entendeu que epistemologia diz respeito à constituição de um

[...] campo de discussão, de questões sobre métodos e limites de validade [...], podemos, de forma muito geral, dizer, assim, que a epistemologia é um campo crítico de discussões sobre formas de pensamento científico (p. 13).

Com isso, esse autor demarca que a epistemologia está mais no campo da produção do conhecimento científico por meio dos métodos. Gomes (2009, p. 13) demarcou isso quando afirmou que deixou fora de suas análises os autores que confundem epistemologia com a história da Geografia, como se esses campos se recobrissem. “Ao fazerem [isso], negam a interdependência desse campo de questões epistemológicas e o traduzem como simples etapas da evolução da disciplina, o que no ponto de vista defendido aqui não é aceitável.” Diante disso, compreendemos que essa não observância da diferença da história da Geografia e sua epistemologia pode ser lugar-comum nas disciplinas que tematizam esses dois campos.

Tal fato já se observa na nomenclatura das disciplinas que ora a grafam como história do pensamento geográfico, ora como epistemologia da Geografia, mas seus autores, temas e conteúdos, em suas ementas, trazem pouca diferenciação, como poderemos notar nas discussões que se seguirão.

As disciplinas que estamos analisando neste artigo são as que cobrem estes dois campos: a história do pensamento geográfico e sua epistemologia. Demarcamos, ainda, que essas disciplinas, para além das nomenclaturas, que já observamos anteriormente, também

discutem as questões de teoria e métodos em Geografia sem fazer suas diferenciações.

Compreendemos que o que essas disciplinas ensinam não está desvinculado do contexto histórico e atual da produção do conhecimento geográfico. Por isso, defendemos que, em um curso de licenciatura em Geografia, não se pode negar a emergência de que a epistemologia perpassa toda a Geografia e seu ensino. É diante disso que defendemos uma articulação entre esses conhecimentos e os didático-pedagógicos, isto é, como se ensinam os conteúdos por meio da epistemologia da Geografia. Nada melhor do que essas próprias disciplinas reservarem espaço para essa discussão.

Disputas curriculares para o ensino de Geografia na formação inicial

Nas conclusões de Lia Osorio Machado (2011), no texto intitulado *Origens do pensamento geográfico no Brasil: meio tropical, espaço vazio e a ideia de origem*, ela sinaliza para uma recusa da Geografia em pesquisar as origens do pensamento geográfico brasileiro. Isso se deu dentro de uma estratégia para sua institucionalização, a qual parece ter sido vencedora. Contudo,

[...] o preço tem sido alto: do ponto de vista institucional, a ambivalência da geografia 'técnica' (geógrafo) e a geografia escolar (professor); do ponto de vista científico/político, uma pretensa neutralidade [...], suprimiu o debate epistemológico [...] (Machado, 2011, p. 347).

Contudo, sabemos que, a partir da década de 1970, muita coisa já mudou na Geografia no que diz respeito às questões atinentes a essa pretensa neutralidade e na pesquisa sobre sua epistemologia.

Em outra direção, na conferência de abertura do XI Fórum Nacional do Núcleo de Ensino e Pesquisa em Educação Geográfica (Nepeg), o professor Paulo César da Costa Gomes (2022) trata, em linhas gerais, da epistemologia da Geografia e seu ensino. Em determinado momento de sua exposição, ele pontuou:

[...] como a gente ensina essa Geografia? É uma pergunta para vocês responderem, é dirigida para vocês. Mas eu quero dizer algumas coisinhas [...]. Eu diria que essa seria uma discussão fundamentalmente epistemológica, o que ensina a Geografia. Ela ensina aquilo que a gente acredita ser a essência da Geografia [...]. Na história da Geografia, inúmeros autores que pensaram em novas formulações epistemológicas foram aqueles também que pensaram novos formatos para ensinar a Geografia (2022, s/p.)¹.

Gomes (2022), para embasar seus argumentos a respeito da epistemologia da Geografia e seu ensino, lançou mão de trabalhos ou ações que estão diretamente ligadas à sistematização da Ciência Geográfica, de autores como Alexander von Humboldt, Carl Ritter, Elizièr Reclus e Vidal de La Blache. Foi afirmado, a título de exemplificação, que Reclus escreveu um capítulo, em um de seus livros, sobre educação geográfica e La Blache elaborou mapas para educação escolar na França.

Porém, ainda há muitas barreiras a serem superadas. Destaca-se a fragmentação da própria Geografia entre ciência humana e ciência natural, do geógrafo bacharel e do professor de Geografia, em que esse último ganha um papel secundário em termos de prestígio, mesmo sendo a escola o *locus* principal de atuação dos sujeitos formados em Geografia. Nesse sentido, Santos e Souza

¹ Essa palestra encontra-se disponível no *YouTube*, no Canal do Nepeg <https://www.youtube.com/watch?v=32LWQXMUzPI&t=6053s>. Acesso em: 17 set. 2022. Esse fragmento, que aqui citamos, encontra-se a partir de 1h39 minutos da referida palestra.

(2017) evidenciam que, nos cursos de licenciatura em Geografia, há uma desarticulação curricular entre os conhecimentos de área (entendidos como teóricos e específicos da Geografia) e os conhecimentos didático-pedagógicos (necessários à docência), o que reflete nos currículos dos cursos de graduação em licenciatura de nossa área.

Nos currículos, é comum as disciplinas que não são da didática nem do ensino de Geografia não se preocuparem com a formação do professor de Geografia para além dos conteúdos estritamente tidos como geográficos, o que aqui não se nega a sua importância. É fundamental! Em outras palavras, essas disciplinas não inserem em suas discussões como o futuro professor pode mobilizar os conhecimentos produzidos na universidade para o contexto da escola, ambiente de trabalho desses profissionais. O que se questiona é: há espaço para se pensar como a epistemologia da Geografia perpassa o ensino para jovens escolares e o trabalho docente do futuro professor de Geografia nas disciplinas de epistemologia e de história do pensamento geográfico?

Inevitavelmente, essa discussão nos leva a tratar de currículo. Desde já afirmamos que não há currículo “perfeito” ou que desfrute de consenso em seu processo de construção. Ele é apreendido como um campo de disputas que vai se moldando por meio delas e tornando o currículo possível. Para fins de análise, trata-se, portanto, de um documento que sinaliza escolhas e opções, sendo ele representativo de distintas intencionalidades. Sacristán (2013, p. 20) afirmou que,

[...] desde suas origens, o currículo tem se mostrado uma invenção reguladora do conteúdo e das práticas envolvidas no processo de ensino-aprendizagem; ou seja, ele se comporta como um instrumento que tem a capacidade de estruturar a escolarização, a vida nos centros educacionais e as práticas pedagógicas, pois

dispõe e transmite regras, normas e uma ordem que são determinantes.

O currículo tem sua função e é aberto às disputas dentro dos ambientes escolares e dos departamentos das universidades. Ele, porém, tem determinantes que podem ser o conjunto de leis e pareceres federais, estaduais e municipais que vão moldando o que pode, de certa maneira, conter nele. Também é um espaço de disputas da sociedade. Por exemplo, no Brasil recente, a inserção ou supressão de temas como educação sexual e identidade de gênero (tachada de ideologia de gênero) mostra como diferentes grupos desejam interferir na condução dos conhecimentos e a se fazerem presentes (ou não) nos currículos.

Trazendo isso para os cursos de licenciatura em Geografia, essas disputas não são diferentes. O que muda é a natureza da discussão. Um grupo adepto da Geografia física, por exemplo, vai buscar espaço no currículo para seus temas de interesse. Da mesma maneira, os professores de Geografia Humana vão buscar seu espaço também nesse documento. E, dentro dessas disputas, às vezes, para não dizer que isso é uma prática comum, esquece-se de que estamos formando professores de Geografia, o que precisaria reservar espaço no currículo — e dentro de cada disciplina — para discussões acerca de como se ensinar o conteúdo que se aprendeu nelas. É nessa direção que Santos e Souza (2017) partem da constatação de que há uma desarticulação curricular na formação inicial de professores entre os conhecimentos da própria Geografia (físico e humano/social) e dos conhecimentos didático-pedagógicos.

Esses dois autores vão evidenciar, com base em Shulman (2005), que para o exercício da docência necessita-se de conhecimentos dos conteúdos específicos (que são os conhecimentos,

no caso da Geografia, geográficos), de conhecimentos da didática geral (os conhecimentos gerais sobre a sala de aula, os quais, na nossa formação, são mais comumente ministrados por professores das faculdades de Educação) e de conhecimentos pedagógicos do conteúdo (que seria como ensinar o que se aprende para os estudantes na escola básica). Santos e Souza (2017), com base nessas três categorias de conhecimento, vão argumentar em favor da existência, no caso da Geografia, de um conhecimento pedagógico do conteúdo geográfico. Assim, esses autores afirmam:

[...] entende-se que, quando utiliza criativamente diferentes metodologias e desenvolve modos de explicar um mesmo conteúdo de várias formas em sala de aula, apresentando-o aos seus alunos utilizando diferentes exemplos com o intuito de tornar tal conteúdo ensinável e compreensível, o professor medeia esse processo de aprendizagem do aluno de forma ativa, ele desenvolve um raciocínio próprio e uma ação pedagógica, bem como a construção de conhecimentos próprios indispensáveis a sua prática, auxiliando no desenvolvimento de sua profissionalidade e, assim, constrói CPC (conhecimentos pedagógicos de conteúdos), e se este for de Geografia, constrói o que chamamos de CPCG (conhecimentos pedagógicos de conteúdos geográficos). Este processo só é possível se o professor formador realizar uma articulação curricular de disciplinas específicas de Geografia que ele está ministrando com os conhecimentos das disciplinas pedagógicas (p. 122).

Essa operação dentro de cada disciplina, se fosse uma prática comum levada a cabo pelos professores formadores, poderia contribuir significativamente na formação inicial de professores. O que parece é que essa prática não ocorre nas disciplinas de área específica nas licenciaturas. Parece também que se entende que primeiro se ensinam os conteúdos específicos e, em seguida, outro professor, em outra disciplina, ensina os conteúdos didático-pedagógicos. Por sua vez, os professores de Geografia das disciplinas de Ensino em Geografia ou de Didática da Geografia teriam a missão

de possibilitar aos discentes que façam essa operação, qual seja, a construção do conhecimento pedagógico do conteúdo de Geografia. Quais seriam, então, as possibilidades das disciplinas aqui elencadas como representação de natureza epistêmica da Geografia com a dimensão pedagógica para formação do professor?

- A dimensão pedagógica pressupõe método da ciência. O professor ensina um dado conteúdo e a episteme da Geografia orienta a abordagem pedagógica para ensiná-lo.
- Sendo o desenvolvimento do pensamento geográfico dos estudantes uma das principais metas da Geografia escolar (Cavalcanti, 2019), as condições para o professor efetivar esse pensamento, no âmbito escolar, pressupõem clareza epistêmica da ciência para tal. O pensamento é resultado de processos epistemológicos.
- É recorrente, na formação do professor de Geografia, a fragmentação dos conhecimentos geográficos. Os conteúdos escolares não podem ser efetivados de forma fragmentada. Uma das bases da Didática da Geografia é estabelecer as conexões necessárias para uma compreensão ampla dos conteúdos escolares. As dimensões epistêmicas da Geografia e da Educação são estruturantes para a Didática conseguir estabelecer essas conexões para ensino dos conteúdos.

Em uma pesquisa que coaduna com o objeto que aqui estamos propondo (articulação entre a epistemologia da Geografia com o pedagógico), Khaoule e Oliveira (2017) reclamaram um espaço para a epistemologia da Geografia nas disciplinas de Ensino em Geografia, alegando que não se ensina um conhecimento

desvinculado de sua historicidade. Essas duas autoras entenderam que

[...] tomar os fundamentos teóricos do ensino de Geografia como objeto de estudo é uma atividade epistemológica. Em primeiro lugar, porque o ensino de Geografia é um campo de conhecimento da Geografia [...]. Em segundo lugar, porque a atividade de ensinar Geografia em si é epistemológica, pois é uma prática geográfica voltada para a formação do pensamento conceitual, portanto que envolve o processo de construção de sujeitos (Khaoule; Oliveira, 2017, p. 36).

As autoras afirmaram que cabe ao professor conhecer a epistemologia da Geografia, as metodologias e os contextos sociais, culturais e econômicos. Compreendemos que, assim como o ensino de Geografia é uma atividade epistemológica, como argumentaram essas autoras, as disciplinas de epistemologia da Geografia podem possibilitar aos futuros professores o ensino da epistemologia ou o ensino pela epistemologia da Geografia. Pois os métodos de ensino e o próprio ensino são orientados por concepções epistemológicas de nossa ciência.

As disciplinas de epistemologia da Geografia: quais conexões com o pedagógico?

O espaço a qualquer disciplina ou tema dentro de um componente curricular não é dado, não é natural, é resultante de diferentes disputas de campos de saberes e de visões de mundo. É nesse sentido, próximo das afirmações de Sacristán (2013), que vamos abordar os dados que produzimos acerca das possibilidades da articulação curricular entre os conhecimentos específicos de área e os didático-pedagógicos nas disciplinas de epistemologia da Geografia, nos PPCs dos cursos de licenciatura em Geografia das universidades federais da Região Centro-Oeste do Brasil. O Quadro 1, a seguir,

mostra a distribuição dessas disciplinas nas universidades selecionadas.

Quadro 1: Disciplinas de epistemologia da Geografia nas universidades federais da Região Centro-Oeste, Brasil, 2022

Instituição – ano do PPC	Componente Curricular		
	Nome	Período	CH
UFG – 2015	Teoria e Metodologia da Geografia I	3º	64h (teórica)
	Teoria e Metodologia da Geografia II	4º	64h (teórica)
UFMT – 2019	Teoria e Método da Geografia	2º	64h (teórica)
	História do Pensamento Geográfico	4º	64h (teórica)
UFMS ²	Introdução à Ciência Geográfica	1º	68h (teórica)
	Teoria e Método em Geografia	6º	68h (teórica)
UnB – 2019	Introdução à Ciência Geográfica	1º	60h (teórica)

Fonte: PPCs de Licenciatura em Geografia da UFG, UFMT, UFMS e UnB. Elaborado pelos autores, 2023.

Como se percebe, não há consenso de quase nada a respeito da nomenclatura das disciplinas que abordam a epistemologia da Ciência Geográfica nos cursos de licenciatura em Geografia das universidades analisadas. Entre os nomes dados a essas disciplinas, identificamos Teoria e Metodologia da Geografia I e II (UFG), História do Pensamento Geográfico (UFMT), Teoria e Método da Geografia (UFMT e UFMS) e Introdução à Ciência Geográfica (UnB e UFMS). Sendo, dessa maneira, os nomes que mais se repetem: Teoria e Método em Geografia e Introdução à Ciência Geográfica, duas vezes cada um deles.

Algo a ser destacado nas disciplinas de Teoria e Método em Geografia são as maneiras diferenciadas em definir quais obras e temas devem compô-las. Nessas disciplinas, há ocorrência de mescla entre obras de método e metodologia (de “escrita científica”) e de obras que discutem a história e a epistemologia da Geografia.

² O documento não deixa claro qual foi sua data de elaboração, o que ele menciona é: “[a]nexo da Resolução nº 394-Cograd/UFMS, de 26 de novembro de 2021”.

Desse modo, nossa análise se efetivou mediante dois parâmetros para compreender a articulação dos conhecimentos específicos de área e os didático-pedagógicos expressos nos PPCs: a) a Prática como Componente Curricular (PCC) nos projetos pedagógicos; b) as principais obras e autores de referência à epistemologia da Geografia. Há autores que permitem essa articulação, como Milton Santos e Paulo César da Costa Gomes, que são muito referenciados para a Didática da Geografia; e Yves Lacoste, que já falava do lugar da Geografia dos professores. Enquanto isso se observa a ausência de autores, a exemplo de Lana de Souza Cavalcanti, nessas epistemes.

Também não há consenso em que período do curso essas disciplinas devem ser ofertadas. A UFMS oferece uma dessas disciplinas no primeiro semestre, assim como a UnB. Onde parece existir maior convergência é na quantidade de disciplinas obrigatórias, sendo que três das quatro universidades analisadas (UFG, UFMT e UFMS) ofertam duas disciplinas de epistemologia Já a UnB disponibiliza apenas uma obrigatória e oferece outra, dessa natureza, como optativa.

Quanto à carga horária, a UFG e a UFMT compreendem que 64 horas para cada uma das duas disciplinas ofertadas são suficientes. Por outro lado, a UFMS reserva 68 horas para cada uma de suas duas disciplinas no campo da epistemologia da Geografia. A UnB entende que 60 horas são suficientes para seu único componente curricular dessa natureza. Uma marca eloquente dessas disciplinas é a compreensão de que nelas não há necessidade de se reservar espaço para a prática enquanto um componente curricular.

A PCC deveria ter um lugar privilegiado em qualquer disciplina, inclusive nas disciplinas de epistemologia da Geografia,

para articular essas dimensões inerentes à identidade do professor de Geografia na articulação desses conteúdos com o didático-pedagógico. O que se evidencia no Quadro 1 é que, embora a legislação obrigue os cursos de licenciatura a reservarem 400 horas desse componente curricular durante todo o curso, ela não perpassa todas as disciplinas e cada universidade elabora formatos diferenciados para cumprir essa legislação. Acerca disso, a UFG expressa que

[...] as práticas como componente curricular no curso de Geografia Licenciatura se desenvolverão em todas as disciplinas do currículo cabendo às mesmas abordar como elas se relacionam com o seu ensino, com a escola, com a pesquisa e com a formação do professor de Geografia. Para efeito de realizar o cumprimento das 400 horas para as práticas dessa natureza, *cada disciplina estabeleceu uma carga horária para desenvolver este trabalho*, como pode ser observado no quadro do item 5.1. Matriz Curricular, deste PPC (UFG, 2015, p. 52, grifo nosso).

Para essa mesma questão, a UFMT (2019, p. 44) observa em seu PPC que

[...] no curso de Geografia, Licenciatura, a Prática como Componente Curricular será realizada como componente curricular, ou seja, a carga horária de 400 horas será dividida em 4 disciplinas. As disciplinas são: Projetos Educativos em Geografia Humana, Projetos Educativos em Geografia Física, Projetos Educativos em Cartografia e Didática para o Ensino de Geografia. Entendeu-se que dividir as 400 horas dessa maneira garantirá a execução da carga horária nas atividades de prática como componente curricular e não como disciplina. *Essa divisão oferece ao discente da licenciatura a maturação de atividades práticas acerca das áreas específicas da Geografia em locais de ensino e de educação geográfica, seja na educação formal e na não-formal* (Grifo nosso).

Compreendemos que a PCC pode ser um espaço de formação integrada em que o formando pode mobilizar e construir conhecimento fazendo conexões com a teoria e com a prática, construindo, desse modo, a *práxis*. Pode, de igual modo, construir

conhecimento pedagógico do conteúdo trabalhado nas disciplinas. No caso do PPC da UFG, ela demarca que vai distribuir as 400h de PCC em todas as disciplinas, mas isso não acontece nas disciplinas de epistemologia, nas quais a carga horária é toda reservada para questões teóricas, conforme pudemos observar no Quadro 1.

A UFG, embora não reserve espaço nas disciplinas de epistemologia à PCC, traz no documento curricular possibilidades quando aponta que um dos temas a ser trabalhado será “[...] [a] disciplina no contexto profissional” (UFG, 2015, p. 17). Porém, nas bibliografias indicadas, nenhuma delas, como veremos à frente, possibilita essa discussão. Aqui, faz-se necessário demarcar que em nenhum dos PPCs analisados, com ênfase nas disciplinas de epistemologia da Ciência Geográfica, é posto como horizonte essa conexão dos conteúdos trabalhados com a atuação prática dos futuros professores nem com o ensino de Geografia.

Já a UFMT se organiza de modo diferente para cumprir a legislação e para ofertar a PCC. Ela criou quatro disciplinas específicas para tal: *Projetos Educativos em Geografia Humana* (128h práticas), *Projetos Educativos em Geografia Física* (128h práticas), *Projetos Educativos em Cartografia* (128h práticas) e *Didática para o Ensino de Geografia* (48h teóricas e 16h práticas). No caso da disciplina de Projetos Educativos em Geografia Humana, um dos temas que devem ser trabalhados nela é a história do pensamento geográfico, o que sinaliza para uma integração dos conhecimentos mobilizados por essas disciplinas e a prática dos futuros professores. Com isso, fica claro que primeiro o discente deve aprender os conteúdos teóricos, específicos de sua área, e depois aprender como praticá-los em sua futura docência.

Esses apontamentos corroboram com Morais *et al.* (2020) quando indicam que as PCCs ainda carecem de maior clareza tanto na legislação como por parte dos professores formadores, e que, por isso, apresentam poucos avanços desde as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) de 2002. Assim, esses autores afirmaram que “[...] o cenário das PCCs nos PPCs e no depoimento dos [professores] formadores indica pouquíssimos avanços em um campo fundamental para a construção do conhecimento pedagógico do conteúdo [...]” (p. 24).

Outra questão que também nos mobilizou na análise foi compreender quais autores e obras são indicados como bibliografia básica nesses PPCs nas disciplinas em tela. Pelos dados catalogados, percebe-se uma grande diversidade de indicações como sugestão de leitura para a formação de professores de Geografia, conforme traz a Tabela 1.

Tabela 1: Autores mais indicados nas disciplinas de epistemologia nos PPCs de Licenciatura em Geografia da Região Centro-Oeste, Brasil, 2022

Autores	UFG	UFMT	UFMS	UnB	Total	%
Milton Santos	1	2	2	0	5	16,7
Yves Lacoste	0	2	0	0	2	6,7
Ruy Moreira	0	0	2	0	2	6,7
Antônio Christofletti (org.)	1	1	0	0	2	6,7
Paul Claval	1	0	0	1	2	6,7
Paulo César da Costa Gomes	1	1	0	0	2	6,7
Máximo Quaini	1	1	0	0	2	6,7
Antonio Carlos Robert de Moraes	0	1	1	0	2	6,7
Outros	1	3	4	3	11	36,7
TOTAL	6	11	9	4	30	100

Fonte: PPCs de Licenciatura em Geografia da UFG, UFMT, UFMS e UnB. Elaborada pelos autores, 2023.

É importante demarcar, mesmo com grande pulverização de autores indicados uma única vez (36,7%), que Milton Santos ocupa o primeiro lugar como aquele que mais recebeu indicações de leitura — com 5 do total de 30, equivalente a 16,7% — de suas obras na

bibliografia básica nas disciplinas analisadas. Ainda podemos destacar Yves Lacoste, Ruy Moreira, Antônio Christofolletti (org.), Paul Claval, Paulo César da Costa Gomes, Máximo Quaini e Antonio Carlos Robert de Moraes; todos eles tiveram duas obras indicadas, isto é, 6,7% do total de 30. Outro dado relevante diz respeito à quantidade de obras indicadas como básicas nessas disciplinas. Tem-se uma variação de quatro obras na UnB e 11 na UFMT.

Podemos aferir da Tabela 1 que temos como autores considerados relevantes e, por isso, indicados para as discussões de epistemologia nos cursos de licenciatura em Geografia, sobretudo aqueles vinculados às universidades da Região Sudeste e europeus. Em sua totalidade, homens ligados à Geografia crítica, pós-crítica e cultural. Demarcamos, ainda, que os autores mais indicados têm longa trajetória nesses debates; da mesma maneira, ajudaram na construção do movimento de renovação da Ciência Geográfica, tal como Milton Santos, Yves Lacoste e Ruy Moreira.

No Quadro 2, a seguir, catalogamos as obras mais indicadas nas referências básicas nessas disciplinas. Mais uma vez, tem-se uma grande diversidade de obras recomendadas como leitura básica nas disciplinas de epistemologia da Geografia nos cursos aqui analisados. De 30 obras sugeridas, 16 delas, 53,3%, apareceram apenas uma vez nesses PPCs. *Por uma Geografia nova: da crítica da Geografia a uma Geografia crítica*, de Milton Santos, aparece como o livro mais recomendado, com quatro indicações (13,3%). Ainda podemos destacar o livro de Yves Lacoste, *A Geografia — isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra*, com duas indicações (6,7%). Assim como as obras *Perspectivas da Geografia*, organizada por Antônio Christofolletti; *História da Geografia*, de Paul Claval; *Geografia e Modernidade*, de Paulo César da Costa Gomes, e

Geografia: pequena história crítica, de Antonio Carlos Robert de Moraes, que figuram por duas vezes entre as obrigatórias nas disciplinas de epistemologia da Geografia.

Quadro 2: Obras mais indicadas em Licenciatura em Geografia nas disciplinas de epistemologia da Região Centro-Oeste, Brasil, 2022

Obras	UFG	UFMT	UFMS	UnB	Total	%
SANTOS, Milton. Por Uma Geografia Nova: da Crítica da Geografia a Uma Geografia Crítica. 2. ed. São Paulo, SP: Hucitec, 1980. 236p.	1	1	2	0	4	13,3
LACOSTE, Y. A Geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra. Campinas: Papirus, 2006.	0	2	0	0	2	6,7
CHRISTOFOLETTI, A. (org.). Perspectivas da geografia. 2. ed. São Paulo: Difel, 1985.	1	1	0	0	2	6,7
CLAVAL, Paul. História da geografia. Lisboa: Edições 70, 2007.	1	0	0	1	2	6,7
GOMES, Paulo César da Costa. Geografia e modernidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.	1	1	0	0	2	6,7
MORAES, A. C. R. Geografia: pequena história crítica. São Paulo: Annablume, 2007.	0	1	1	0	2	6,7
Outros	2	5	6	3	16	53,3
TOTAL	6	11	9	4	30	100

Fonte: PPCs de Licenciatura em Geografia da UFG, UFMT, UFMS e UnB. Elaborado pelos autores, 2023.

Entre todos os autores e obras mapeados nesta pesquisa, não há uma publicação que esteja diretamente relacionada ao ensino de Geografia ou à sua didática. Parte-se da ideia de que o importante é o ensino da epistemologia e da teoria da Geografia e que esse futuro professor, com base no saber específico de área, irá ser capaz de mobilizar seus conhecimentos adquiridos durante o curso para construir um conhecimento pedagógico dos conteúdos mobilizados nas disciplinas de epistemologia da Geografia. Tal evidência nos leva à associação de uma desarticulação curricular na formação inicial do

professor, bem como Santos e Souza (2017) apontaram em suas pesquisas.

No entanto, é oportuno destacar que não devemos operar com ideias apressadas. Quando analisamos esses dados, é importante evitar leituras aligeiradas para que não se estabeleça alguma relação de determinação entre o que está escrito no currículo e o que é vivenciado em cada disciplina na sala de aula. Entre o que está no currículo e o que se realiza, há uma grande distância, uma vez que o professor irá interpretar o currículo de acordo com sua realidade. Se ele possui autonomia para tal, como mostrou Sacristán (2013) — a qual é resultado de uma formação inicial sólida e integrada —, esse professor poderá estabelecer conexões com os sujeitos e com seu futuro espaço de atuação, a escola. Nesse sentido, o professor, no seu plano de aula, visando a uma formação articulada, pode fazer interpretações desse documento em seu plano de curso, abrindo espaço para abordagens que olham o ensino de Geografia como uma ferramenta capaz de integrar os conhecimentos de área e os didático-pedagógicos, mesmo nas disciplinas de epistemologia.

Nesse sentido, entre as obras citadas, a de Yves Lacoste — *A Geografia — isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra* — traz possibilidades de questionar o conhecimento geográfico pautando a formação do professor de Geografia e o ensino de Geografia. Essa obra, com 23 capítulos, levanta e possibilita — em, pelo menos, quatro deles — o questionamento das bases da formação do professor de Geografia, defendendo que tal formação deve objetivar a construção de sujeitos críticos e que o ensino de Geografia deve facultar que eles saibam agir no/sobre o espaço (político). Esses capítulos são: *Da geografia dos professores aos écrans da geografia do espetáculo*; *A geografia escolar que ignora toda prática teve, de*

início, a pátria; A crise da geografia dos professores, e Ensinar a geografia.

Lacoste (2012), ao tratar da Geografia dos professores e do espetáculo, afirmou que a Geografia dos professores se situa no nível da reprodução de elementos de conhecimento. Já quanto à produção de teses, assinala que as grandes teses da Geografia correspondem à produção de informações novas, mas sentencia que seus autores deveriam questionar os saberes produzidos, afirmando que vê “[...] seus trabalhos por excelência como um saber pelo saber e nem se pense em perguntar numa tese de geografia para o que, para quem todos esses conhecimentos acumulados poderiam servir (aos que estão no poder)” (p. 31). Em outra passagem, e fazendo uma crítica ao ensino de Geografia no contexto francês da década de 1970, ele afirmou que

[...] ensinar geografia, dizia eu, não é coisa cômoda e, no entanto, essa disciplina não parece árdua: ela descreve paisagens, enumera nomes de lugares, e algumas cifras; na aparência, ela seria antes simplista e a tal ponto que, desde há decênios, pensa-se que se pode encarregar dela professores que não tiveram formação nesse domínio (Lacoste, 2012, p. 223).

Assim como nos disse Gomes (2022), os grandes geógrafos também se ocuparam de como ensinar Geografia. Lacoste (2012, p. 232) vai defender uma Geografia que não deixa o político fora do seu ensino, afirmando que é necessário fazer com que aqueles que

[...] ensinam a geografia hoje tomem consciência de que saber pensar o espaço pode ser uma ferramenta para cada cidadão, não somente um meio de compreender melhor o mundo e seus conflitos, mas também a situação local na qual se encontra cada um de nós.

Esses apontamentos, com base em Lacoste (2012), mostram-nos que há possibilidades para uma articulação curricular entre os conhecimentos de área e aqueles necessários à atuação do professor

de Geografia no contexto escolar, mesmo quando o currículo legal não reserva lugar para tal. É necessário não achar natural que, porque a disciplina é de epistemologia ou de teoria, ela seja desvinculada de sua utilidade na prática dos futuros professores. Tais professores — quando a instituição que os forma escuta seus egressos — podem trazer inquietações daquilo que sua formação inicial não deu conta e tensionar a construção do currículo. Nesse sentido, o PPC da UnB justifica algumas alterações em seu quadro de disciplinas, assim como sua duração, a partir das observações emitidas por seus egressos. Esse documento pontua que

[...] não são poucos os relatos de egressos que, na prática docente junto a instituições públicas e privadas de ensino fundamental e médio, constataram que vários assuntos atinentes ao temário previsto pela geografia escolar não haviam sido tratados durante a graduação. Logo, esses depoimentos chamaram-nos a atenção para a premência de certas reconsiderações (UnB, 2019, p. 11).

Esse fragmento, assim como outros já citados anteriormente, nos leva a afirmar que: primeiro, o currículo precisa ser aberto às disputas por espaço das demandas da sociedade, de grupos que compõem a universidade e a escola. Em segundo lugar, afirma-se que há uma desarticulação curricular na construção do conhecimento produzido nas disciplinas de epistemologia da Geografia. Afirma-se isso com base em ementas, autores e obras que não contemplam lugar para a produção de conhecimento sobre aquilo que nessas disciplinas se ensina e sua reconstrução no espaço de atuação dos futuros professores.

E, por fim, nos cursos analisados, o ensino de Geografia não tem lugar claro nas disciplinas de epistemologia da ciência geográfica. Ele fica a critério de cada professor, que pode ou não trazer à tona essa discussão durante suas aulas. Isso dependerá,

certamente, da trajetória da formação de cada docente. Se ele pesquisar ou tiver uma formação integrada e sólida na articulação curricular dos conhecimentos específicos de área e didático-pedagógicos, é mais possível que ele insira, em suas aulas, essas discussões.

Diante disso, observa-se que os autores que discutem a formação de professores, os conceitos e sua formação pelos futuros docentes e pelos escolares não são contemplados nessas ementas. Nem mesmo para se discutir a Geografia contemporânea, a qual as ementas que analisamos trazem, em seu bojo, como tema a ser estudado. Então, para além das obras e autores que estão expressos nesses documentos, também se observam ausências. Uma delas, dentre outras, é a de Lana Cavalcanti, que possibilitaria uma discussão dos conceitos e sua construção no ensino de Geografia, assim como poderia questionar as bases da epistemologia, a partir da Ciência Geográfica, que sustentam a prática docente na educação básica. Tais bases, segundo Cavalcanti (2011, 2019), ainda são sustentadas pelo empirismo.

Essa discussão possibilitaria, a partir do ensino de Geografia, questionar o ensino do fenômeno, do fato, isolado da realidade. Ao mesmo tempo, poder-se-ia pensar um ensino que colocasse o fato, o fenômeno no/s processo/s, com múltiplas conexões e determinações (naturais e/ou sociais). Nessa perspectiva, Cavalcanti (2011) nos alertou que

[...] percebe-se em depoimentos de professores, ou em relatos de suas experiências, dificuldades em articular bem as escalas de apreensão do real, o que pode levar muitas vezes a uma retomada de um tipo de empirismo — ensinar a partir do local, do experimentado, do vivido, sem alterar a fundamentação epistemológica: a de que o conhecimento são as coisas, os fatos, os objetos, não os processos (p. 198).

A epistemologia e o ensino de Geografia, na licenciatura, podem caminhar juntos. Isso pode ser feito tanto nas disciplinas de epistemologia, possibilitando o ensino de Geografia pelas bases epistemológicas de nossa ciência, como nas disciplinas de ensino e de didática da Geografia, que podem possibilitar uma articulação dessas discussões com a epistemologia a partir de conceitos e categorias geográficas. Isso mostraria uma articulação entre os conhecimentos geográficos e os didático-pedagógicos na formação inicial de professores. É nesse sentido que compreendemos que as discussões apresentadas por Cavalcanti (2011, 2019) contribuem para esse tipo de formação.

Outra contribuição, a partir do ensino e da didática da Geografia, para a epistemologia da Geografia contemporânea é o conceito de pensamento geográfico defendido por Cavalcanti (2019). Tomando como base os pressupostos de Vigotski e as concepções da Geografia crítica, essa autora compreendeu por pensamento geográfico o desenvolvimento de capacidades psíquicas superiores que ocorrem de maneira contínua pelos sujeitos para

[...] a formação de conceitos geográficos (cotidiano e científico: lugar, paisagem...) e no exercício articulado de raciocínios cognitivos genéricos (memorização, análise, síntese) e mais específicos para a Geografia (observação, comparação, conexão, descrição), que são representados/apresentados de diferentes maneiras, articulados em diversas partes... (Cavalcanti, 2019, p. 96).

Diante disso, afirmamos que a formação do pensamento geográfico se pauta no percurso histórico e social da constituição da Geografia enquanto ciência, embasada nos métodos, nas teorias, nas categorias e nos conceitos geográficos. Esse arcabouço teórico-metodológico orienta maneiras de se pensar as práticas sociais desenvolvidas na produção dos espaços geográficos. Esse entendimento, a partir das bases teóricas e epistemológicas da

Geografia, possibilitaria aos escolares recortar e interpretar a realidade, de maneira mais lúcida, praticando e desenvolvendo seu pensamento geográfico.

Essas contribuições poderiam auxiliar na superação de práticas transmissivas e reprodutivas, fortemente arraigadas no empirismo, “[...] que não apenas comprometem a relevância epistemológica da Geografia como também inibem sua relevância social” (Cavalcanti, 2019, p. 99). Compreendemos, desse modo, que as disciplinas de História do Pensamento Geográfico e de Epistemologia da Geografia podem ter papel decisivo na inserção dessas discussões na formação de professores, articulando epistemologia e ensino de Geografia.

Considerações finais

No âmbito das disciplinas de epistemologia da Ciência Geográfica, nos cursos de licenciatura em Geografia da Região Centro-Oeste, pode-se considerar que não há consensos acerca da nomenclatura das disciplinas. Também não há concordância na carga horária reservada para cada uma delas, nem quantidade de disciplinas para discussão da construção da Geografia enquanto ciência, tampouco em que período deve se ofertar esse componente curricular. O consenso que surge, nesses documentos analisados, é que não foi reservada carga horária, nessas disciplinas, para a PCC.

Quanto aos autores indicados nos PPCs das disciplinas de epistemologia das universidades analisadas, assim como as referências básicas para a formação dos professores, não assinalam para uma discussão dos conhecimentos epistemológicos de maneira mais integrada, em que se busque a articulação dos conhecimentos

de área e os didático-pedagógicos. Isso reduz a possibilidade de que esse futuro professor possa encontrar sentidos, nos conteúdos trabalhados nessas disciplinas, para a sua atuação profissional na escola da educação básica. Fica claro, nesses documentos, que primeiro se deve aprender os conhecimentos específicos de área e depois, com outro professor e em outras disciplinas, deve-se articular tais conhecimentos.

Ainda percebemos que a possibilidade para a construção da articulação do conhecimento — nas disciplinas de epistemologia, para além do conhecimento epistemológico por ele mesmo — fica a critério de cada professor, que, no gozo de sua autonomia, pode incluir, no seu plano de curso, textos e momentos para se pensar na construção de conhecimentos que conectem o que se aprende nelas e como se faz uso no cotidiano de espaços escolares.

Percebeu-se, por fim, que há uma diversidade de tensionamentos no sentido de cumprir as legislações sobre a formação inicial do professor. Sobretudo, no que tange à PCC, que algumas universidades, como a UFG, vão distribuir as 400 horas durante todo o curso. Mesmo que essa instituição entenda que as disciplinas de epistemologia da Geografia não devem ter lugar para a prática como um componente curricular. Já a UFMT vai compreender que a melhor maneira de cumprir essa legislação é criando quatro disciplinas e distribuindo, nelas, essas 400 horas. Ressalta-se, assim, que a PCC tem potencialidade para possibilitar uma formação mais integrada no âmbito da teoria e da prática.

Referências

CAVALCANTI, Lana de Souza. *Ensinar geografia para a autonomia do pensamento: o desafio de superar dualismos pelo pensamento teórico crítico*. Revista da ANPEGE, v. 7, n. 1, número especial, p. 193-203, out. 2011. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/anpege/article/view/6563>. Acesso em: 24 jul. 2024.

CAVALCANTI, Lana de Souza. *Pensar pela Geografia: ensino e relevância social*. Goiânia: C&A Alfa Comunicações, 2019.

GOMES, Paulo César da Costa. Um lugar para a geografia: contra o simples, o banal e o doutrinário. In: MENDONÇA, Francisco *et al.* *Espaço e tempo: complexidade e desafios do pensar e do fazer geográfico*. Curitiba: Associação de Defesa do Meio Ambiente e Desenvolvimento de Antonina (ADEMADAN), 2009. p. 13-30.

GOMES, Paulo César da Costa. *A epistemologia da geografia para formação de sujeitos críticos* (mesa de abertura). In: XI Fórum Nacional NEPEG, em 4 set. 2022. Disponível em: https://www.youtube.com/results?search_query=canal+nepeg. Acesso em: 14 set. 2022.

KHOULE, Anna Maria Kovacs; OLIVEIRA, Karla Annyelly Teixeira de. Contribuições epistemológicas e teóricas para a formação do pensamento geográfico no ensino. In: ALVES, Adriana Olivia; KHOULE, Anna Maria Kovacs (org.). *A geografia no cenário das políticas públicas educacionais*. Goiânia: C&A Alfa e Comunicação, 2017.

LACOSTE, Yves. *A geografia — isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra*. Trad.: Maria Cecília França. 19. ed. Campinas: Papirus, 2012.

MACHADO, Lia Osório. Origens do pensamento geográfico no Brasil: meio tropical, espaços vazios e a ideia de origem (1870-1930). In: CASTRO, I. E.; GOMES, P. C. da C.; CORRÊA, R. L. *Geografia: conceitos e temas*. 14. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011. Página inicial-final.

MORAIS, Eliana Marta Barbosa de; RICHTER, Denis; ASCENÇÃO, Valéria de Oliveira Roque. Formação de professores de geografia no Brasil: tópicos em discussão. In: MORAIS, E. M. B. de; RICHTER, D. (org.). *Formação de professores de geografia no Brasil*. Goiânia: C&A Alfa Comunicações, 2020. p. 13-48.

PEREIRA, Carolina Machado Rocha Bush; OLIVEIRA, Suzana Ribeiro Lima. A pesquisa na formação docente em geografia e a relação teoria e prática. In: MORAIS, E. M. B. de; RICHTER, D. (org.). *Formação de professores de geografia no Brasil*. Goiânia: C&A Alfa Comunicações, 2020. p. 13-48.

SACRISTÁN, José Gimeno (org.). *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Trad.: Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso, 2013.

SACRISTÁN, José Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Trad.: Ernani F. da Fonseca Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

SANTOS, Robson Alves dos; SOUZA, Vanilton Camilo de. Articulação curricular entre conhecimentos específicos e pedagógicos na formação do professor de geografia. *In: CAVALCANTI, Lana de Souza; PIRES, Lucineide Mendes; SOUZA, Vanilton Camilo de (org.). Currículo e ensino de geografia: apontamentos para a formação de professores no contexto ibero-americano.* Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2017.

SHULMAN, Lee S. Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. *Revista de currículum y formación del profesorado*, cidade? n. 9, v. 2, Universidad de Granada, 2005. Disponível em: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART1.pdf>. Acesso em: 20 set. 2022.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Projeto Pedagógico de Curso*, Licenciatura em Geografia, 2019. Documento enviado por e-mail por uma professora do curso em 12 set. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADO. *Projeto Pedagógico de Curso*, Licenciatura em Geografia, 2016. Documento enviado por e-mail por uma professora do curso em 30 ago. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. *Projeto Pedagógico de Curso*, Licenciatura em Geografia, 2015. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/51/o/PPC_Geografia_2015__Licenciatura_IESA_UFG_-_atualizado_07maio2019.pdf. Acesso em: 10 ago. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO DO SUL. *Projeto Pedagógico de Curso*, Licenciatura em Geografia, 2021(?). Documento enviado por e-mail por um professor do curso em 16 set. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO. *Projeto Pedagógico de Curso*, Licenciatura em Geografia, 2019. Disponível: <https://sistemas.ufmt.br/ufmt.ppc/PlanoPedagogico/Download/234>. Acesso em: 20 set. 2022.

Submetido em: 08 de abril de 2024

Devolvido para revisão em: 22 de julho de 2024

Aprovado em: 1º de agosto de 2024

DOI: https://doi.org/10.62516/terra_livre.2024.3424

Como citar:

SILVA, L. D.; SOUZA, V. C. de. EPISTEMOLOGIA DA GEOGRAFIA: ARTICULAÇÃO ENTRE OS CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS E OS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS NA FORMAÇÃO DOCENTE. **Terra Livre**, São Paulo, ano 39, v.1, n.62, jan.-jun. 2024, p. 797-826. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/3424>. Acesso em: dia/mês/ano.