

## Os limites da pesquisa em Geografia educacional

Antônio Sobreira  
Doutorando em Geografia  
UNESP- P. Prudente  
sobregeo@ig.com.br

### Resumo

No Brasil, formaram-se 88.549 professores de Geografia entre 1990 e 2005 e existe ainda uma demanda de 41.094 professores para ocuparem as lacunas no ensino médio e fundamental da rede pública de ensino. A quantidade de cursos e de profissionais formados em Ensino de Geografia não recebe a atenção equivalente à sua importância. Um dos reflexos dessa situação é o desinteresse pela pesquisa educacional em Geografia, embora seja produzida essencialmente em faculdades e universidades públicas. As razões explicativas para isso não são circunscritas a essa disciplina. A tese central mais conhecida sobre a questão é que a pesquisa em ensino de Geografia e a formação de professores não são reconhecidas em nossa comunidade acadêmica pela acentuação dada pelos professores a suas especialidades, ao mesmo tempo que se afastam da Geografia escolar. Este artigo tem por objetivo mostrar alguns dos limites para esse campo de pesquisa e problematizar a questão no sentido de sua superação.

### Educational geography' researches and boundaries

#### Abstract

Among 1990 to 2005 in Brazil were certificated 88.549 Geography teachers and it still exists a demand of 41.094 professionals. Those amount of courses and professionals does not receive the equivalent attention from geographers in the universities. The reflexe of that is the indifference for the education research in Geography, although it is produced essentially in public universities. Others school disciplines have de same probleme, but some aspects are particular into Geography community. The central thesis is that the research in Geography teaching and the teachers' certificating are not recognized in our academical community. The most part of geographers are more dedicated to their specialties than Geography teaching. The aim of this article is to show some limits for this kind of research and to problematize the subject for necessary changes in this branch of study.

## Introdução

Este artigo visa a analisar as razões explicativas do desinteresse na pesquisa educacional em ensino de Geografia, considerando documentos e autores que já se debruçaram sobre o tema, porém, inserindo uma questão mais própria da formação geral do professor.

Essa produção em pesquisa é reduzida, onerosa, mal divulgada e essencialmente universitária, assim como é também desconhecida, desprestigiada e as causas e fatores responsáveis por isso estão intimamente relacionados com uma compreensão dos pesquisadores que ainda resistem em acreditar na seriedade e propósito desses estudos.

Os programas de pós-graduação em Geografia que abrigam esse campo de estudo são raros e, em alguns casos, tiveram que incorporar termos e temas mais aceitos por agências de avaliação como a Capes para assegurar sua viabilidade, caso contrário perderiam o estatuto de linha de pesquisa transformado em eixo, embora a dedicação específica sobre ensino de Geografia seja ampla e urgente. O número de geógrafos que encontram guarida para as suas pesquisas em programas de pós-graduação em educação é importante e sem demérito ao trabalho realizado, nem sempre essa ponte se faz privilegiando assuntos próprios da Geografia escolar.

A proposta que se desenha adiante é a de apresentar alguns elementos que favoreçam a construção de uma política pública para a pesquisa em ensino de Geografia. Desse modo, é preciso convidar os geógrafos professores universitários para um maior engajamento nessa discussão e atuação. Ser geógrafo e professor é uma identidade inseparável e por isso, esses professores são importantes para conjuntamente produzirem um outro quadro para a Geografia escolar e por conseguinte, universitária, engajada na constituição de uma escola que consiga cumprir sua função social e adequada aos interesses populares.

## Uma contextualização da pesquisa educacional em ensino de Geografia no Brasil

A pesquisa educacional está em ascensão na Geografia desde a década de 1980. As décadas de 1960 e 1970 foram períodos que acumularam poucas contribuições para esse campo de pesquisa e quanto mais recuarmos às décadas anteriores, mais serão raros e genéricos os estudos sobre ensino de Geografia. Essa afirmação precisa de maiores confirmações e pede-se liberdade para essa análise exploratória. Não é exagerado afirmar, entretanto, que a produção e o acúmulo de conhecimento dos professores em serviço nas décadas anteriores a 1980, nunca foram devidamente prestigiados na pesquisa acadêmica e ainda receberam uma atenção menor que a merecida.

Souza Neto (2002, p. 244) comenta que o Congresso Brasileiro de Geografia (CBG) em sua primeira edição em 1909, no Rio de Janeiro, teve sete trabalhos em ensino de Geografia apresentados na seção XI – *Ensino de Geographia , regras e nomenclaturas*.

Nos posteriores Congressos Brasileiros de Geografia o ensino de Geografia não está ausente. Por exemplo, nos anais VII Congresso Brasileiro de Geographia<sup>1</sup> realizado em 1922, esse documento pouco conhecido da comunidade geográfica se apresenta um esboço organizacional do evento e alguns textos e atas sem constarem todos os trabalhos que foram apresentados. Na estrutura organizacional desse evento, há uma comissão de ensino composta por José de Castro Azevedo como presidente, Câmara Cascudo, Manuel Dantas e Raposo Pinto como secretários e que contém um único trabalho, ou “memória”, sob o título “O ensino de Geographia nas escolas primárias” de autoria de João Alcibiades Bezerra Cavalcanti (1922, p. 45).

Três textos, um do final do século XIX e dois do primeiro quartel do século passado também servem para consolidar essa afirmação: O livro A Educação Nacional (1890) de José Veríssimo (1857-1916) contém um texto, “A Geografia pátria e a educação nacional”, que como marca traz a discussão pátria, seguida por outros pensadores que debruçavam sobre a questão do ensino. Os dois textos subseqüentes servem para evidenciar essa

Artigo encaminhado para publicação em 20 de outubro de 2007. Artigo aceito para publicação em 15 de dezembro de 2007. **Antonio Sobreira. Os limites da pesquisa em Geografia Educacional. Geo UERJ - Ano 9, nº 17, vol. 2, 2º semestre de 2007.**

preocupação com o nacionalismo patriótico; um de Renato Jardim, “O ensino de Geografia – necessidade de uma reforma de programa e métodos” e outro de Isaura Sydney Gasparini, “Brasil carece de difusão do ensino popular da Geografia” que foram apresentados em 1927, em Curitiba, na I Conferência Nacional de Educação. Ambos engajados em objetivos políticos de unificação nacional pela federalização republicana frágil do primeiro quartel do século passado do que com a formação do professor e a pesquisa.

Esses exemplos servem para dizer que houve, nos primórdios da constituição da Geografia escolar brasileira, aqueles que se ocuparam do tema. Outros registros desse tipo devem estar dispersos em distintas publicações ou resquícios de reuniões científicas, mas não foram suficientes para fundar uma linha de pesquisa robusta e com eixos específicos de investigação em ensino, mesmo após a fundação da Universidade de São Paulo.

A respeito da influência da Universidade de São Paulo na formação de professores, Lima afirma que: “[...] grande parte da produção que existia, e não era muito expressiva, fazia análises da realidade brasileira considerando a transposição automática dos conceitos produzidos pelas teorias desenvolvidas nos Estados Unidos ou na Europa; [...]” (2002, p.120). Segundo esse autor, a Faculdade de Filosofia foi criada para dar contribuições na esfera pedagógica e para possibilitar a produção didática nas atividades de sala de aula. Mesmo sendo esse fato um marco para toda a história da educação brasileira não foi, ao menos para a Geografia, suficiente para criar uma linha de pesquisa estável em ensino dessa disciplina.

Sobre a pesquisa em ensino de Geografia e seus princípios didático-pedagógicos, métodos e sobre o professor de Geografia em serviço, como se qualifica atualmente, não há registros suficientemente divulgados e debatidos em nossa comunidade do recorte do fim do século XIX e até a metade do século XX. Serão encontrados textos avulsos, documentos críticos ou pareceres como o realizado por Rui Barbosa sobre a educação em 1882 (ROCHA, 2003) ou Monbeig (DANTAS, 2005) em um texto de 1945 que se posiciona contra o tipo de ensino que se fazia no Brasil em 1945 que situava a Geografia entre a tortura e o incentivo ao turismo.

Artigo encaminhado para publicação em 20 de outubro de 2007. Artigo aceito para publicação em 15 de dezembro de 2007. **Antonio Sobreira. Os limites da pesquisa em Geografia Educacional. Geo UERJ - Ano 9, nº 17, vol. 2, 2º semestre de 2007.**

No lugar de pesquisas em ensino, fizeram-se compêndios de Geografia, elaborados por professores que tiveram primeiro a experiência escolar, por exemplo, Aires de Casal como relata Souza Neto (2002, p.243) ou posteriormente os de autoria de Delgado de Carvalho. Esses compêndios ocuparam as salas de aula durante muitos anos e serviram para cobrir as lacunas na formação dos professores e da falta de pesquisa em ensino de Geografia. Na ausência de documentos adequados à realidade nacional, a despeito de suas falhas e da carga de nacionalismo patriótico que continham, alguns desses primeiros livros didáticos concebidos nas décadas de 1930 e 1940 foram utilizados ainda no início da década de 1970.

O empenho teórico com maior reconhecimento acadêmico sobre a didática da Geografia, cabe ainda a obra de Delgado de Carvalho intitulada, “Metodologia do Ensino de Geográfico”, de 1925. Não há outro trabalho que tenha naquele período cumprido semelhante função com a mesma qualidade e respaldo acadêmico. Os artigos de Rocha (2000) e Zusman e Pereira (2000) na Revista Terra Brasilis sobre Delgado de Carvalho realizam aprofundamentos sobre sua influência no ensino de Geografia no Brasil na primeira metade do século XX.

Desde a criação da Associação Nacional de Geógrafos e da aprovação de seu estatuto em 1945, está contido entre as suas diversas pretensões “aperfeiçoar o ensino de Geografia em todos os graus”. Somente nos anais de 1953-1954 (tomo I, p. 395) é possível encontrar um trabalho intitulado “Situação atual do ensino e das pesquisas em Geografia” que se dedica ao uso de fotografia aérea no ensino de Geografia na formação do professor, sem tratar objetivamente da situação do ensino como grafado no título do trabalho.

Nos anais da AGB, volume XV (1962-1964, p. 10), registra-se uma sessão plenária que discutiu ensino de Geografia e a formação profissional do geógrafo ocorrida na XVIII sessão ordinária de 1963, sem discorrer sobre qual aspecto se tratou, pontuando apenas os participantes da discussão.

Em todos os anais elaborados desde então, só irão aparecer nos Anais do Encontro Nacional de Geógrafos em 1973, textos de Wilson Faria (p. 237) e

de João Antônio Rodrigues (p.239) que questionavam a LDB e as reformas educacionais à época em vigor.

Esses exemplos servem, em primeira análise, para dizer que as pesquisas em ensino gravitam de forma distante das outras questões da Geografia. Não é uma tarefa fácil explicar que os primeiros cursos de Geografia que surgiram no Brasil estavam voltados para a formação de professores, mas, no entanto, não se dedicaram a compreender e destacar a pesquisa em educação como importante. Diferentemente, caminharam para a pesquisa e para a formação do geógrafo, quando o que se precisava era a formação de professores.

Na década de 1980, ocorre uma mudança importante e se identifica um crescimento do número de pesquisadores em nível de pós-graduação em diversos temas pertinentes ao ensino de Geografia. Esse momento é um marco para a história da AGB, quando outras orientações políticas, epistemológicas e organizacionais se desenvolveram no caminho da redemocratização do país para romper definitivamente com os efeitos deletérios da ditadura militar.

Cacete (2007, p.9) analisa esse período como momento de revisão do ensino de Geografia através do movimento de renovação curricular dos anos de 1980, no sentido de melhorar a qualidade do ensino nas escolas públicas. Esse processo político tem seu similar entre os geógrafos e se materializa na construção de um evento específico em 1987 denominado Encontro Nacional de Ensino de Geografia - 1º Fala Professor (ENEGE).

Um apanhado dos encontros e congressos nacionais da Associação dos Geógrafos Brasileiros também serve de indicativo dessa mudança de atenção para esse campo de estudo. A bibliografia produzida para e por esses investigadores também é crescente e o marco fundamental situa-se mesmo na década de 1980.

O fato é que isso ainda não significa que a pesquisa educacional desfrute de respeitabilidade e atenção entre os professores formadores de professores, professores da rede e graduandos em licenciatura em Geografia.

É necessário pontuar que existem muitas outras áreas de pesquisa em Geografia que são negligenciadas ou que não desfrutam de prestígio na

comunidade. Todas elas são obrigadas a assumir dupla tarefa: ser pesquisas que militam por sua existência ao mesmo tempo que constroem seu arcabouço teórico metodológico. Sem evidência, sem respeitabilidade e visibilidade entre os pares dessa comunidade, certamente é mais difícil obter bolsas, financiamentos, publicações e formação de grupos e linhas de pesquisa com essas especificidades.

### **Da necessidade ao aborrecimento com a pesquisa em ensino de Geografia**

Uma das perguntas que motiva o presente esboço de idéias é saber por qual razão a pesquisa em Geografia educacional é exígua se a maioria dos cursos fundados no Brasil inicialmente tomaram como base as licenciaturas e, ainda hoje, se formam incomparavelmente mais professores do que geógrafos nos cursos de Geografia do Brasil.

Alguns teóricos partilham de uma opinião semelhante à que foi expressa por Vesentini de que a preocupação com a formação do professor de ensino fundamental e médio é inexistente e que alguns, de forma tácita, afirmam que essa função é geralmente assumida por pessoas consideradas sem competência para fazer a Geografia “científica”, notabilizando assim um *status quo* para a formação “bacharelesca” (2002, p. 235) nos termos de Vesentini.

No Brasil todos os cursos de bacharelado surgem ligados e posteriores aos de licenciatura em Geografia. Em alguns casos a licenciatura é desprestigiada após o estabelecimento da área de formação para a pesquisa geográfica não-educacional, se for possível separá-las (Cf. VESENTINI, 2002, p.239).

Essa pergunta anterior e essas constatações sobre a preferência pelos cursos de formação em pesquisa não educacional destoam da realidade que se observa sobre a demanda escolar e quadro profissional existente. Essa realidade pode ser apresentada de várias formas, mas em documento oficial recentemente apresentado pelo Ministério de Educação, elaborado pela

Artigo encaminhado para publicação em 20 de outubro de 2007. Artigo aceito para publicação em 15 de dezembro de 2007. **Antonio Sobreira. Os limites da pesquisa em Geografia Educacional. Geo UERJ - Ano 9, nº 17, vol. 2, 2º semestre de 2007.**

“Comissão Especial para superar a deficiência de professores de Ensino Médio” /CNE/CEB (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO), encontram-se bases palpáveis para esse debate, mesmo que algumas informações necessitem de aprofundamentos.

Segundo esse relatório intitulado “Escassez de professores no Ensino Médio” (Ministério da Educação, 2007, p.11), a demanda hipotética de professores de Geografia para ensino médio é de 23.514 professores e para o ensino médio e 2º Ciclo do Ensino Fundamental é de 71.089 professores. Somadas, a demanda é de 94.603 profissionais quando no período de 1990 a 2001 formaram-se 53.509 professores em Geografia, quer dizer, há um déficit de 41.094 profissionais. Embora não seja essa a disciplina que tem a maior demanda, pois em Física, Química e Biologia a situação é mais grave, nesse quadro de problemas, o termo “apagão” do ensino médio encontrado nesse relatório tem uma conotação mais do que ideológica.

Como toda coleta de dados deve sempre passar por uma análise mais aperfeiçoada, essas informações devem ser vistas com cuidado, mas são indicativas do que conhecemos da realidade da educação brasileira nas interpretações mais superficiais.

No mesmo documento (2007, p.16), há dados apresentando que no Brasil se formaram 88.549 professores de Geografia entre 1990 e 2005 e do total de professores que lecionam Geografia apenas 26% detêm a diplomação específica (2007, p.17). Esses números podem evidenciar o resultado do descaso histórico da política educacional com a escolarização no país que ora é enorme e acachapante para os profissionais que lutam para qualificar nossas escolas. Em outras palavras, isso quer explicitar que no passado como atualmente não é um projeto simples formar com rapidez e qualidade professores de Geografia, ainda que a demanda seja descomunal, necessária e justificável.

Esse déficit está sendo suprido por profissionais de outras áreas, mas ainda não há provas de que isso seja sinônimo de baixa qualidade e que se ali existisse um professor diplomado em Geografia seria ele mais competente.

Condescendências à parte, apostemos na formação de professores em  
Artigo encaminhado para publicação em 20 de outubro de 2007. Artigo aceito para publicação em 15 de dezembro de 2007. **Antonio Sobreira. Os limites da pesquisa em Geografia Educacional. Geo UERJ - Ano 9, nº 17, vol. 2, 2º semestre de 2007.**

Geografia para a demanda existente como sendo um sinônimo de melhoria do ensino e aperfeiçoamento do engajamento epistemológico e pedagógico dos professores.

Para os geógrafos formadores de professores em universidades deveriam essas pontuações funcionar como um alerta sobre a urgência de entender, qualificar, subsidiar, ampliar e aperfeiçoar tudo que diga respeito à formação dos professores de Geografia, inclusive, ler os documentos que se dedicam a essa discussão. No entanto, esse movimento intelectual e político ainda não é tratado com simpatia equivalente à envergadura que a tarefa exige, e a pesquisa em ensino de Geografia é desprestigiada e vagarosamente se amplia.

A tese central aqui defendida é que esse afastamento é prejudicial para os propósitos gerais e específicos da Geografia à contramão da evidência de que o lugar onde essa disciplina é mais divulgada é no âmbito escolar, a despeito de todos os defeitos que possa sofrer o processo de ensino aprendizagem dessa ciência na escola, segundo a crítica mais recorrente da realidade brasileira.

Antônio Carlos Pinheiro, em seu trabalho de doutorado, apresenta importantes informações sobre a pesquisa educacional em Geografia ao reunir as dissertações e teses sobre o assunto. Relata em sua tese (2003) e em catálogo (2005) que organizou como a quantidade de pesquisa nessa linha é reduzida, em alguns casos repetem-se temas já abordados, alguns trabalhos foram perdidos ou estão nas prateleiras com as folhas perdidas por descuido ou são arrancadas por usuários inescrupulosos; e alguns casos, as obras nunca foram devolvidas após seu empréstimo e noutros, sequer foram depositadas em seus programas e universidades onde foram produzidas.

O interesse de alguns pesquisadores pelo ensino de Geografia é instável e isto prejudica a construção de uma tradição em pesquisa. Não tem sido mais suficiente que esse campo de pesquisa receba a simpatia de nossa comunidade acadêmica, pois a descontinuidade tem conseqüências, por exemplo, são poucos os programas de pós-graduação em Geografia que possuem essa linha de pesquisa e nem como eixo temático é formalmente

Artigo encaminhado para publicação em 20 de outubro de 2007. Artigo aceito para publicação em 15 de dezembro de 2007. **Antonio Sobreira. Os limites da pesquisa em Geografia Educacional. Geo UERJ - Ano 9, nº 17, vol. 2, 2º semestre de 2007.**

inserida. Mesmo não sendo verdadeiro que a falta de pesquisa signifique que faltem problemas, nesse debate, a ausência de dedicação e desatenção da comunidade sobre o que se tem produzido nos meios acadêmicos é mais um problema a ser contornado dentre todos que se cristalizam sem superação e dos novos que não param de surgir.

Esse quadro tem sido mudado lentamente por alguns pesquisadores que colocam como dedicação central a pesquisa educacional como, por exemplo: Genylton Rocha, Núria Cacete, Maria Socorro Diniz, Nestor Kaercher, Ariovaldo Oliveira, Lana Cavalcanti, Nídia Pontuschaka, Sônia Castellar, Antônio Castrogiovani, Helena Callai, Nelson Rego, Ângela Katuta, Antônio Carlos Pinheiro, Dirce Suertegaray, Elza Almeida e Tomoko Paganelli.

Essa lista pode ser ainda bastante ampliada. Aqui foram destacados alguns pelo conjunto de atividades das quais participam, que estimulam ou são convidados a realizar, tais como: serem membros de bancas de concursos, de monografias, teses e dissertações e orientações nessa área de pesquisa de maneira contínua, ampla, política e epistemologicamente, além de seus nomes estarem invariavelmente compondo comissões editoriais de periódicos e de coletâneas ou de comissões científicas (CAPES, CNPQ) e de congressos e encontros de Geografia e publicando regularmente artigos e capítulos de livros, livros e periódicos e organizando eventos locais, regionais e nacionais dessa especialidade.

Desses nomes acima, alguns fizeram suas monografias de graduação, dissertações e teses com o mesmo encaminhamento, bem como coordenam grupos de estudantes e estagiários e ministram permanentemente disciplinas em nível de graduação e pós-graduação e cursos de extensão relativos ao ensino de Geografia através das universidades a que estão ligados.

Uma outra ordem de autores também participa desse temário. Mas o relacionamento deles com a pesquisa sistemática é menor e não é por esse ramo de estudo que são reconhecidos entre os geógrafos. Isso não diminui a importância de seus trabalhos e exigiria uma lista, se justa, sem qualquer utilidade. Uma lista, mesmo arbitrariamente feita como a acima, seria pouco rica em nomes e difícil de se pesquisar nas décadas anteriores a 1980.

Artigo encaminhado para publicação em 20 de outubro de 2007. Artigo aceito para publicação em 15 de dezembro de 2007. **Antonio Sobreira. Os limites da pesquisa em Geografia Educacional. Geo UERJ - Ano 9, nº 17, vol. 2, 2º semestre de 2007.**

Pinheiro evidencia, através de seu estudo, que o acervo pequeno é de toda maneira valioso e merece ser conhecido. Do reduzido acervo que temos no Brasil, seria muitíssimo útil usá-lo para obter a consolidação do saber do ensino de Geografia até hoje acumulado.

Essa seletividade, essa pouca atenção sobre essas pesquisas realizadas não é um pormenor. Na realidade, é sintoma de um pensamento aborrecido que rejeita a pesquisa em educação em geral e que Gatti (2001) e Kincheloe (1997) identificaram em suas pesquisas e que será melhor descrito adiante. Pode ser precipitado afirmar agora que parte desse problema tem sua gênese na própria sede da geração dessas pesquisas – nas universidades – mas se isso não era verdadeiro, parece que caminha para sê-lo, malgrado, como se denotou, a pesquisa em ensino de Geografia tenha recebido mais atenção nas últimas décadas.

Outro aspecto a considerar é que alguns pesquisadores, mesmo se acautelando para não denunciar as práticas dos professores pesquisados, ainda assim, acabam denunciando-os por evidenciarem as contradições entre os seus discursos e as suas práticas. Essa também é uma reclamação comum dos professores que recebem estagiários de licenciatura em Geografia ao tomarem conhecimento do que escreveram sobre eles.

A posição que se adota aqui é que a resistência às pesquisas é uma constante entre os professores e isso é um dos enfretamentos mais importantes, que está para além dos méritos dos estudos consistentes e validados, empiricamente e teoricamente em ensino de Geografia.

Mas obter legitimidade entre os professores não basta, pois é essencial que eles também sejam construtores desse arcabouço e atentos às pesquisas educacionais de forma geral. Urge, assim, romper com essa resistência, entendê-la e construir condições de estabilidade e necessidade permanentes dos estudos.

Bernadete Gatti explica os porquês dos trabalhos empíricos serem desacreditados pelos professores. Identifica aspectos que comprometem os resultados da pesquisa, partindo da análise de entrevistas e dos fatores ligados à dominância, pesquisa e ação e na sua aplicação (2001, p.70), bem como os

Artigo encaminhado para publicação em 20 de outubro de 2007. Artigo aceito para publicação em 15 de dezembro de 2007. **Antonio Sobreira. Os limites da pesquisa em Geografia Educacional. Geo UERJ - Ano 9, nº 17, vol. 2, 2º semestre de 2007.**

fatores institucionais que impedem que as pesquisas educacionais sejam efetivadas ou que tenham pouca utilização junto aos professores. Os pontos que ela revela tratam dos seguintes fatores:

- ⇒ Convergência histórica das pesquisas de modelos propostos pelo EUA, Inglaterra e França;
- ⇒ Impactos retardados ou apropriação simplificada no Brasil pela falta de produção acadêmica e disputas internas nas universidades;
- ⇒ Agrava o desejo de aplicabilidade imediata das conclusões. Pragmatismo e imediatismo;
- ⇒ Enfoque simplista da pesquisa-ação-mudança;
- ⇒ Desvio das questões fundamentais;
- ⇒ Empobrecimento teórico, abandono de hipóteses relevantes e consistentes;
- ⇒ Nem sempre os resultados de pesquisa são compreensíveis e utilizáveis;
- ⇒ Incapacidade de indicar tendências e realidades futuras – relação constância e continuidade são fundamentais para o uso mais adequado e responsável da pesquisa.

Na seleção dos fatores acima, já é possível verificar que a falta de tradição na pesquisa educacional não é uma deficiência apenas na Geografia, nem é um problema específico a tentativa de implantar modelos importados sem uma avaliação mais acurada de seu significado em nossa realidade. O exemplo mais recente disso pode ser reputado aos Parâmetros Curriculares Nacionais, que posteriormente à sua divulgação necessitou-se de um segundo documento designado Parâmetros Curriculares em Ação, com o intento governamental de efetivá-los, embora, nem assim possa ser afirmado que tenham obtido sucesso nesse propósito.

O afastamento teórico e o pragmatismo são marcas do atropelo dos professores em suas experiências e desmerecimento delas em substituição por

pesquisas descontínuas e ao interesse esporádico de um ou outro pesquisador que designa parte de seu trabalho de pesquisa à escola.

Retornando à questão mais geral, Gatti (2001, p.71) especifica quais aspectos ligados à instituição devem ser considerados para compreender o limite da pesquisa em educação, dos quais destaca os seguintes:

- ⇒ Falta de condições institucionais para a pesquisa;
- ⇒ Domínio das iniciativas individuais;
- ⇒ Descontinuidade das pesquisas;
- ⇒ As universidades não efetivaram a relação pesquisa e ensino;
- ⇒ As universidades centraram-se conceder diplomas;
- ⇒ As universidades não incorporam o conhecimento realizado por elas;
- ⇒ As universidades adotam conhecimentos que não produziram;
- ⇒ Reduccionismo ao espírito de “horas aulas”;
- ⇒ As exigências para qualificação (pós-graduação) criam um novo envolvimento institucional.

Essas constatações de Gatti servem para apresentar um amplo diagnóstico aplicável à pesquisa em Geografia educacional, tornando mais complexo o fato de que não é só a pequena quantidade de pesquisa que um problema, mas sua divulgação. Talvez seja muito mais fácil pesquisar do que tornar público seus resultados. Assim, deverá haver tanto esforço para realizar os projetos, quanto o dedicado na militância para que se tornem conhecidos e sejam avaliados pelos professores.. Para ampliar a questão, Gatti insere outras considerações que são importantes na pesquisa em educação:

- ⇒ Desvinculação das universidades brasileiras com os níveis básicos;
- ⇒ Distanciamento da universidade em relação aos problemas práticos;
- ⇒ Visão idealizada e teórica da universidade sobre o ensino;
- ⇒ Falta de contato dos órgãos governamentais com as universidades;
- ⇒ Caráter teórico da pesquisa;
- ⇒ Inexistência de trabalhos conjuntos;

- ⇒ Falta de divulgação dos resultados;
- ⇒ Dificuldade dos administradores passarem da teoria para a prática de inovações;
- ⇒ Pouca importância dada à pesquisa por alguns segmentos governamentais.

O trabalho de Gatti demonstra que, mesmo sendo a pesquisa toda intencionada para superar problemas na educação, pelo que a autora afirma, os estudos são de certo modo alheados da realidade. Essa inconstância, urgência de aplicabilidade e angústia de alguns docentes para efetivarem um trabalho menos penoso solapam as possibilidades de transformações e abandonam-se muito rapidamente propósitos que sequer tiveram seu tempo adequado para atingir resultados.

Na atualidade, isso é mais notável em alguns pesquisadores em Geografia que se dedicam à educação ambiental e que em alguns casos, sem se preocuparem com a complexidade que envolve a escola. A educação ambiental é a pesquisa em Geografia com bastante prestígio e aceitação dos professores. Para além do modismo mediático e do prestígio que recebe nas universidades e escolas, essa linha de pesquisa em ensino de Geografia é encaminhada dentro do reducionismo da reciclagem como solução e projeto político pedagógico das escolas. A questão política e espacial é deixada para segundo plano e os projetos de reciclagem e coleta seletiva são superestimados em seus efeitos educacionais e comportamentais.

As pesquisas não chegam aos professores e, quando chegam, uma parte expressiva deles as refutam, acusando-as de serem inaplicáveis. Mesmo quando o pesquisador é um professor pesquisador dedicado aos professores, rebatem seus estudos com a depreciativa pergunta destacada por Kincheloe. “- E daí?”

Este é o problema com a ciência modernista social educacional: qual é o benefício do conhecimento que ela produz? Pelas várias técnicas que emprega, a verdadeira questão é limitada por uma pergunta legítima [...], pesquisa educacional cria informações triviais. A

resposta dos praticantes é freqüentemente: 'e daí'? (KINCHELOE, 1997, p.28).

Esse desdém em relação à pesquisa pode ocorrer pela demasiada crença na prática cotidiana, onde os fatos da rotina escolar superam os trabalhos científicos, ao menos na visão de alguns professores. Existem três explicações para isso: uma é que os professores se sentem traídos e criticados nessas pesquisas; a segunda, é que superestimam a prática e a terceira é decorrente do papel de controle que elas representam, mas essa última é mais sentida do que verbalizada. Em todas essas explicações, o pano de fundo pode ser uma reação à violência simbólica (BOURDIEU, 1974) que representa a pesquisa universitária. A interpretação que alguns professores fazem da universidade é de repulsa ao seu construto, pois é ofensiva, desrespeitosa ao trabalho que realizam e os dilemas que enfrentam.

Nesse sentido, a universidade como autoridade intelectual e seus trabalhos de pesquisa, não podem ser encarados ingenuamente; afinal, eles representam um certo tipo de violência. Ainda que não se possa exagerar nessa análise, é parte de uma relação complexa entre escola e universidade.

Entre as explicações possíveis para isso, Rivera demonstrou que: “encontró que el docente de geografia esquivia reiteradamente las novedades teóricas y metodológicas y, por el contrario, fortalece y perenniza los argumentos de su mera experiência escolar” (2007, p. 24). Rivera ainda complementa dizendo que o mesmo ocorre com os estudantes que reconhecem o ensino tradicional e de certo modo rejeitam as novidades. Então, se a pergunta fosse para saber como os professores aprendem a lecionar se não encontram nas pesquisas o abrigo e respaldo para seu exercício profissional, já saberíamos que é lembrando de como seus professores realizavam as suas aulas ou de sua experiência empírica de sala de aula. Apesar dos cursos de formação, os futuros professores medem seu ofício futuro apostando no ensino tradicional e também por essa razão é que perdura a Geografia envelhecida na sala de aula.

Algo semelhante é expresso por Paganelli e que leva para outra reflexão ao escrever que: “Os professores, em sala de aula, nem sempre acompanham as discussões epistemológicas sobre as noções e conceitos geográficos; em geral, preocupam-se mais com a formação e a aquisição dos conceitos científicos, associados aos novos conteúdos e temas de ensino” (2002, p.151). Em outras palavras, os professores estão mais afeitos aos estudos sobre ensino do que sobre a Geografia e eles irão obter seus conceitos valendo-se do que está presente nos livros didáticos que desfrutem de mais prestígio entre a maioria deles e são mais acessíveis que os trabalhos científicos de ensino de Geografia.

Kincheloe faz observações que devem ser consideradas nesse contexto ao colocar em dúvida as contribuições da pesquisa educacional no sentido de fortalecer o professor e o faz nos seguintes termos:

Considerem-se as relações de poder nos mecanismos existentes para produzir e distribuir o conhecimento científico sobre ensino: neste discurso, os professores são destituídos de poder porque são efetivamente eliminados do processo ativo da descoberta e disseminação do conhecimento. Em vez disso, eles são relegados a um papel passivo de consumidores de conhecimento de produtos pré-digeridos das ciências (Garrison 1998, p.488). Este conhecimento científico pré-digerido é baseado numa visão simplista de entrada e saída de experiência educacional. [...] Os professores aprendem então da pesquisa que o ensino é uma tecnologia com um resultado identificável levando a objetivos de curto prazo. Naturalmente, este resultado identificável é o aperfeiçoamento dos escores dos testes padronizados. [...] O objetivo da maioria da pesquisa empírica produzida é gerar uma generalização sobre o ensino. (KINCHELOE, 1997, P.28)

Os professores não estão interessados nas pesquisas e a origem disso pode estar no controle que existe por detrás delas ou que podem criar, nos exageros e generalizações de que alguns professores foram vítimas desavisadas. Da necessidade urgente de maior número de pesquisas ao aborrecimento contra o que elas acabam concluindo e impondo, vem o desinteresse do professor por elas.

Entretanto, a aversão à pesquisa pode também estar na formação inicial onde o discurso do “E daí?” é eivado no pensamento pragmático. É importante

destacar que isso não é responsabilidade dos geógrafos afeitos ao marxismo, pelos menos, não somente deles. Esse ceticismo e desprezo pela pesquisa são também reflexos da rejeição sobre a teoria que não tem como responsável nenhuma corrente teórica, mas uma corruptela do pensamento pragmático que exige aplicabilidade e imediatismo.

Então, não se deve ter ingenuidade sobre a função de uma pesquisa educacional em Geografia. Aproximar-se do professor depende de realizar muito mais que um trabalho confiável, pois a prática dos professores lhes dá um tipo de autoridade presunçosa (Cf. GIROUX, 1986). Em razão disso, não é o afastamento da universidade e da pesquisa acadêmica que faz os professores não a mudarem suas práticas e suas pedagogias. A resistência, amalhada de aborrecimento, já de partida, começa durante a formação inicial e não irá ser rompida sem uma atuação precisa durante a formação e quiçá nas avaliações de cursos de licenciatura que se venha promover ou incentivar.

Uma possível explicação para essa resistência pode ser desenvolvida partindo da seguinte afirmação de Suertegaray: “Para todos nós é conhecido o percurso da educação de professores, desde o nível médio ao superior. Nessa educação, a prática de pesquisa não está presente, o conhecimento não é processo, ou algo em construção, está pronto para ser transmitido” (2002, p. 109). A autora irá argumentar sobre a necessidade de formar o professor pesquisador que tem sido uma proposta presente entre muitos teóricos, mas nesse momento extrapola-se a afirmação e direciona a questão para o descomprometimento com a formação do educador em pesquisa e que esse fato não pode ser desconsiderado quando se percebe que alguns desses manifestam desdém ou ojeriza pelos estudos científicos.

Kaercher, citando Cacete (2000), faz uma interpretação bastante precisa sobre a questão quando afirma que existe uma ‘secundarização’ da pesquisa em ensino que não está restrita aos cursos de licenciatura como também nas pós-graduações e desenvolve sua posição nos seguintes termos:

Tal secundarização da temática do ensino e do ensinar-aprender não é refletida somente nas graduações, que priorizam a formação técnica do bacharel (tendo a Geografia Física como parâmetro de

cientificidade) em detrimento, não necessariamente intencional, das licenciaturas. Se olharmos também para as pós-graduações em Geografia, veremos que a escassez de preocupação com a área do ensino persiste. Mesmo sem um levantamento exaustivo das linhas de pós-graduação – e mesmo das dissertações e teses que podem ocultar trabalhos acerca do ensino de Geografia, ou da formação de seus professores, abrigados por linhas aparentemente sem ligação com o ensino, como é o caso aliás desta tese, abrigada oficialmente na linha de Geografia Física – não há dificuldade em perceber a relativa escassez de linhas das pós-graduações destinadas ao “ensino”. Pouca atenção se dedica a esses temas (ensino e formação de professores do Ensino Fundamental e Médio) mesmo que a imensa maioria de geógrafos, sejam licenciados ou bacharéis, ganhem a vida como professores de Geografia do Ensino Fundamental e Médio. (KAERCHER, 2004, p.87).

Kaercher, nessa ponderação, deixa explícito que a pesquisa em ensino não recebe ainda a atenção de que necessita. Alguns desses aspectos podem ser explicados através de uma intrincada relação ideológica que ainda não foi totalmente desvendada. Não é possível acreditar que os geógrafos estejam deliberadamente relegando a pesquisa educacional a um segundo plano como que participando de um projeto dissimulado e indolente. Isso acontece por um imbricado mecanismo de eleger o que é e o que não é científico, ou seja, a esfera da ideologia pode oferecer mais argumentos explicativos dessa situação existente em todas as escalas da pesquisa educacional e não seria diferente para a Geografia.

No sentido de dar o tom do descaso que existe sobre a formação de um professor pesquisador, Lima afirma que os trabalhos que se dedicam a essa conduta “Quase pedem desculpas por fugirem à regra” (2002, p.123). Frases desse tipo são reveladoras de conflitos velados entre nossos pares que não partilham interesses na formação de um professor pesquisador, embora sempre isso tenha sido uma necessidade e hoje, cada vez mais, propalada pelos especialistas em formação de professores.

Se todos esses pesquisadores sabem que a pesquisa não tem colaborado tanto quanto poderia, então, uma relativização sobre a influência desses trabalhos deve ser feita, a despeito que isso possa ser interpretado como inútil o esforço de aperfeiçoar o ensino de Geografia.

## **Alguma conclusão - Pelo fim da pesquisa em ensino de Geografia –**

A pesquisa em ensino de Geografia, por mais que deva ser direcionada para as escolas, professores e seus formadores, não pode ser circunscrita ao interesse e demanda deles. Há trabalhos que são voltados para a história da Geografia escolar que mantêm compromissos epistemológicos que não atendem diretamente a nenhum interesse imediato dos professores. São frentes de estudo que a análise permite desdobramentos no campo da filosofia da educação, política educacional e que a demanda dos professores não seria suficiente para justificá-las (Cf, SOUSA NETO, 2002, p.244).

As principais linhas de estudo são classificadas por Pinheiro (2005) nos seguintes focos temáticos: 1- prática docente e educativa; 2- representações espaciais; 3 – educação ambiental; 4 - currículos e programas; 5 – conteúdo e método; 6 – formação de professores; 7 – formação de conceitos; 8 – livro didático; História da Geografia escolar; 9 – características dos alunos; 10 – estudos sociais.

Outros focos emergentes devem ser incorporados a esses como aqueles circunscritos ao ensino à distância, pedagogia dos movimentos sociais (da terra e urbano), linguagens, educação especial, representações sociais, pedagogia por projeto, turismo, a questão de gênero e violência. Apesar da relevância, não logram esses focos serem palmilhados pelos professores da rede pública de ensino.

Há outras linhas que ainda não são exploradas no Brasil; a primeira concerne à pedagogia por objetivos como realizado na Itália. Esta pedagogia envolve a dedicação dos professores para que seus estudantes progridam segundo os objetivos gerais da Geografia naquele país, não sendo atingidos o objetivo os estudantes não são reprovados, mas terão oportunidade de superá-lo em lições adicionais ao longo do ano e no final do período letivo. Se ainda assim não conseguir um bom resultado, terá no ano seguinte que dedicar para completar seu boletim geral de Geografia.

Uma segunda tendência é a implantação da categoria de formação de tutoria na França e mentor nos Estados Unidos que, guardadas as

Artigo encaminhado para publicação em 20 de outubro de 2007. Artigo aceito para publicação em 15 de dezembro de 2007. **Antonio Sobreira. Os limites da pesquisa em Geografia Educacional. Geo UERJ - Ano 9, nº 17, vol. 2, 2º semestre de 2007.**

especificidades de cada um desses países exercem funções semelhantes. Os tutores ou mentores, são professores de universidades ou de escolas que são especializados e credenciados para acompanhar os professores nos seus primeiros seis meses de atividade profissional, observando suas aulas, dialogando e trabalhando nas reorientações das suas práticas educacionais.

Uma terceira linha de estudo é a tentativa de realizar a interdisciplinaridade. Nesse campo existe mais discurso do que práticas e mais dificuldades do que incentivos. Além disso, enfrenta toda a fragmentação escolar e incapacidade de diálogo entre os pares. Na academia e no Ministério da Educação induz-se muito acreditar na inevitabilidade e na necessidade de que isso ocorra; entretanto, algumas escolas, ao seu modo e com seus limites, efetivam mais essa proposta do que na forma oficial como está escrita a interdisciplinaridade. Muitos professores que já praticam isso não se reconhecem nessas propostas formais e acadêmicas e até abandonam suas práticas quando pressionados para enquadrar nesse receituário pedagógico que desrespeita o que eles faziam a contento e eficazmente.

Uma quarta linha que ainda não tem sido consolidada, embora mais defendida no Brasil é a construção do perfil do professor que pesquisa suas práticas e pratica sua pesquisa num processo permanente de ir e voltar na observação e sistematização de seu exercício docente. Essa conduta é presente na França e em outros países europeus. Em nossa realidade, sabe-se que os professores, de forma espontânea ou tacitamente, acabam realizando suas próprias pesquisas. A diferença está em que isso não é divulgado e que os eles realizam isso às próprias custas e por necessidade e comprometimento profissional, mas não como uma política pública para a educação incentivados e valorizados por esse feito.

A realidade escolar brasileira, o ensino para o mercado de trabalho com ênfase na empregabilidade e a fatalidade da proletarização<sup>2</sup> dos professores são fatores que carregam a pesquisa em ensino de Geografia para uma vala abissal do desconhecido e de impossibilidades.

O fim da pesquisa em ensino de Geografia é uma possibilidade se o parâmetro for esse estado de coisas. O chamamento para a questão é

Artigo encaminhado para publicação em 20 de outubro de 2007. Artigo aceito para publicação em 15 de dezembro de 2007. **Antonio Sobreira. Os limites da pesquisa em Geografia Educacional. Geo UERJ - Ano 9, nº 17, vol. 2, 2º semestre de 2007.**

fundamental nesse momento político que surge um novo ator – A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

A Capes terá uma nova função: avaliar os cursos de licenciatura no Brasil. Essa tarefa organizada pode favorecer a pesquisa e formação de professores de Geografia. Há um esforço do atual governo federal nesse sentido, mas que não está sendo conduzido com pouca negociação. A participação no debate é pequena e a avaliação é evasiva de todas as partes envolvidas.

No que confere um empenho adequado para uma política pública educacional essa nova função figura como paliativo; entretanto, pode ser uma oportunidade de atuar para uma política que seja capaz de superar as dificuldades da formação precarizada e distante da pesquisa e do reconhecimento de seus avanços e resultados.

A autonomia da pesquisa deve ser mantida, mas sua identificação com os professores deve ser um objetivo bastante sublinhado, já que, a recorrência desses à sua experiência empírica escolar da infância e à permanência do ensino tradicional ainda são fortes influências em nossas escolas.

Diante das argumentações encaminhadas até esse ponto é primaz que a identidade do professor como trabalhador seja preservada e valorizada. A avaliação dos cursos de licenciatura pela Capes pode representar novos ventos para a política educacional. Os geógrafos devem estar atentos ao fato de que a própria qualificação da Geografia acadêmica tem muito a receber das novas gerações que saem mais qualificados para a formação superior.

As pesquisas e pesquisadores têm seus limites e tem suas potencialidades, porém, a respostas positivas vindas das crianças e jovens atribuídas à melhoria da atuação do professor remaneja as esperanças de uma vivência social qualitativamente e quantitativamente melhor do que temos hoje.

<sup>1</sup> Esse documento pode ser encontrado no Instituto Histórico e Geográfico da Paraíba em João Pessoa e não estava esse primeiro caderno acompanhado das memórias escritas das apresentações científicas.

<sup>2</sup> Há teóricos que acreditam que a proletarização dos professores aproxima-os da causa dos estudantes das classes trabalhadoras pobres. Afirmam esses que ao perder a aura do professor distante.

## Referencias

CACETE, Núria Hanglei. *Vinte anos do Fala Professor'*: revisitando os encontros nacionais de ensino de Geografia. Boletim Paulista e Geografia, São Paulo – Associação dos Geógrafos Brasileiros/Seção São Paulo, n. 86, p.7-21., julho de 2007.

DANTAS, Aldo. *Pierre Monbeig: um marco da Geografia brasileira*. Porto Alegre: Sulina: 2005, p.142p.

GASPARINI, Isaura Sydney. Brasil carece de difusão do ensino popular da geografia. Conferência Nacional de educação (1927: Curitiba) In: Costa, Maria José Franco Ferreira da et.all. *I CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO*. Brasília, INEP, 1997, p. 41-46.

GATTI, Bernadete A. Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil. *Cadernos de pesquisa*, São Paulo, n. 113, p.65-81, julho de 2001.

GIROUX, Henry. *Teoria crítica e resistência em educação: para além das teorias de reprodução*. Petrópolis: Vozes, 1986. p. 336

JARDIM, Renato. O ensino de Geografia – necessidade de uma reforma de programa e métodos. Conferência Nacional de educação (1927: Curitiba) In: Costa, Maria José Franco Ferreira da et.all. *I Conferência Nacional de Educação*. Brasília, INEP, 1997, p. 41-46.

KAERCHER, Nestor André *A Geografia escolar na prática docente: a utopia e os obstáculos epistemológicos da Geografia Crítica*. 366f. Tese (Doutorado em Geografia Humana), da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2004.

KINCHELOE, Joe L. *A formação do professor como compromisso político: mapeando o pós-moderno*. Porto Alegre: Artmed, 1997. p.262

LIMA, Maria das Graças de. A pesquisa acadêmica e sua contribuição para a formação do professor de Geografia. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino; PONTUSCHKA, Nídia Nacib. (Orgs). *Geografia e perspectiva*. São Paulo: Contexto, 2002, 383 p. p.119-124.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Escassez de professores no Ensino Médio: propostas estruturais e emergenciais. Relatório elaborado pela Comissão

Artigo encaminhado para publicação em 20 de outubro de 2007. Artigo aceito para publicação em 15 de dezembro de 2007. **Antonio Sobreira. Os limites da pesquisa em Geografia Educacional**. *Geo UERJ - Ano 9, nº 17, vol. 2, 2º semestre de 2007*.

Especial para superar a deficiência de professores de ensino Médio. Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica (CNE/CEB), Brasília, DF. maio de 2007. 27p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/escassez1.pdf>. Acesso em: Agosto de 2007.

PAGANELLI, Tomoko Iyda. Reflexões sobre categorias, conceitos e conteúdos geográficos: seleção e organização. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino; PONTUSCHKA, Nídia Nacib. (Orgs). *Geografia e perspectiva*. São Paulo: Contexto, 2002, 383 p.p.149-157.

PINHEIRO, Antônio Carlos, Trajetória da pesquisa acadêmica sobre o ensino de geografia no Brasil (1972-200). 361f. Tese (Doutorado em Geociências) Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas, 2003.

PINHEIRO, Antônio Carlos. O ensino de Geografia no Brasil: catálogo de dissertações e tese (1967-2003). Goiânia: Vieira, 2005. p.283.

RIVERA, José Armando Santiago. El pensamiento Del profesor de geografia y el cambio pedagógico em la enseñanza geográfica. *Boletim Paulista e Geografia*, São Paulo – Associação dos Geógrafos Brasileiros/Seção São Paulo, n. 86, 232p. p.23-44, julho de 2007.

ROCHA, Genylton Rego da. A geografia escolar brasileira nos fins do século XIX: revistando os pareceres de Ruy Barbosa de 1882. In: *I ENCONTRO DE HISTÓRIA DO PENSAMENTO GEOGRÁFICO*, 1999. Rio Claro - SP. Caderno de mesas redondas. Rio Claro: FUNDUNESP, 1999. p. 220-231.

ROCHA, Odilon Rego da. Delgado de Carvalho e a orientação moderna no ensino da geografia escolar brasileira. *Revista Terra Brasilis*. Geografia: disciplina escolar. Rio de Janeiro: Sal da Terra, Ano 1, n. 1., p. 83-109. jan-jun, 2000.

SOUSA NETO, Manoel Fernandes. Reflexões sobre a investigação em história da formação de professores de geografia. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino; PONTUSCHKA, Nídia Nacib. (Orgs). *Geografia e perspectiva*. São Paulo: Contexto, 2002, 383 p. p.241-246.

SUERTEGARAY, Dirce Maria Antunes. Pesquisa e educação de professores. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino; PONTUSCHKA, Nídia Nacib. (Orgs). *Geografia e perspectiva*. São Paulo: Contexto, 2002, 383 p. p.109-114.

VERÍSSIMO, José. *A geografia pátria e a educação nacional*. In: A educação nacional. 3. e. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985. 156p. p.47-55.

VESENTINI, José Willian. A formação do professor de Geografia – algumas reflexões. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino; PONTUSCHKA, Nídia Nacib. (Orgs). *Geografia e perspectiva*. São Paulo: Contexto, 2002, 383 p. p.235-240.

ZUSMAN, Perla Brígida; PEREIRA, Sérgio Nunes. Entre ciência e a política: um olhar sobre a geografia de Delgado de Carvalho. *Revista Terra Brasilis. Geografia: disciplina escolar*. Rio de Janeiro: Sal da Terra, Ano 1, n. 1., p.52-82. jan-jun, 2000.