

PKS

PUBLIC
KNOWLEDGE
PROJECT

REVISTA DE
GEOGRAFIA
Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFPE

OJS

OPEN
JOURNAL
SYSTEMS

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistageografia>

ASPECTOS LEGAIS E INSTITUCIONAIS DA FORMAÇÃO DOCENTE EM GEOGRAFIA

Robson Alves dos Santos¹, Dionel Barbosa Ferreira Junior²

¹ Professor adjunto na UNIFESSPA/Marabá. E-mail: robson.alves@msn.com; <http://orcid.org/0000-0003-4467-8019>

² Graduando em Geografia na UNIFESSPA/Marabá. E-mail: dioneljunior41@gmail.com <http://orcid.org/0000-0001-8000-616X>

Artigo recebido em 17/07/2020 e aceito em 20/11/2020

RESUMO

O presente trabalho se propõe estudar o processo de formação docente em Geografia bem como a análise de leis que regulamentam o mesmo, dando ênfase na formação de um profissional da educação baseado nas mudanças e necessidades da sociedade, a partir da discussão do atual processo ensino aprendizagem em geografia e à docência universitária. A docência é considerada como atividade intelectual e prática, o que exige uma maior intimidade por parte do professor com os processos investigativos, pois o conteúdo por ele aprendido e com os quais ele trabalha são construções teóricas fundamentadas na pesquisa. Sua prática pedagógica requer constante reflexão, criação e recriação do conhecimento, o que pressupõe uma atividade investigativa permanente, cabendo ao professor desenvolver esta mesma prática com alunos. Diante disso, apresenta-se os seguintes questionamentos: como formar um bom professor de Geografia? O que pode a Geografia com seu ensino? Para a realização da pesquisa foi feita uma revisão da literatura, enfatizando a formação docente e os processos de ensino aprendido em geografia e pesquisa documental.

Palavras-chave: Formação docente; Bacharelado e licenciatura; Geografia

LEGAL AND INSTITUTIONAL ASPECTS OF TEACHING TRAINING IN GEOGRAPHY

ABSTRACT

This work aims to study the process of teacher education in Geography as well as the analysis of laws that regulate it, emphasizing the training of an education professional based on the changes and needs of society, based on the discussion of the current teaching-learning process in geography and university teaching. Teaching is considered as an intellectual and practical activity, which requires greater intimacy on the part of the teacher with the investigative processes, since the content he has learned and with which he works are theoretical constructions based on research. Its pedagogical practice requires constant reflection, creation and recreation of knowledge, which presupposes a permanent investigative activity, and it is up to the teacher to develop this same practice with students, as research is research, and when researching one learns to learn and by learning one learns to think. Therefore, the following questions arise: how to train a good geography teacher? What can Geography with its teaching? To carry out the research, a literature review was carried out, emphasizing teacher training and the teaching-learning process in geography and documentary research.

Keywords: Teacher training; Bachelor and degree; Geography

INTRODUÇÃO

Atualmente vivenciamos um período de uma sociedade globalizada e capitalista, que influencia diretamente na vida social, econômica, política e cultural das pessoas, que provoca mudanças em todos os níveis da sociedade inclusive em professores e conseqüentemente em sua formação. A sociedade contemporânea e a formação docente vêm passando por constantes transformações, tendo o educador a necessidade de reformular-se e atualizar-se de acordo com as novas necessidades em curso.

O presente momento é de transição de um modelo antigo de formação docente, que concebia o professor somente como repassador de informações, para um modelo, caracterizado pelas incertezas quanto aos seus novos paradigmas de formação. Acredita-se que a formação docente deve centrar-se na concepção de um processo permanente e pelo desenvolvimento da capacidade reflexiva, crítica e criativa, dando ao professor autonomia em sua profissão.

A presente pesquisa tem por objetivo estudar o processo de formação docente em Geografia bem como a análise de aspectos legais que regulamentam a formação do professor de geografia, destacando a importância de uma formação contínua, voltada para a pesquisa, a dicotomia entre licenciatura e bacharelado, a institucionalização da Geografia como disciplina e a necessidade de uma formação que tenha como foco os problemas da sociedade. Portanto, diante desses fatos, obriga-se a pensar em: a) um novo modelo de formação docente; b) rever grade curricular de formação de professores; c) refletir sobre a prática docente e seu papel na sociedade; e d) pensar sobre o profissional que se forma e suas expectativas frente as problemas da sociedade. Nesse sentido, propõe-se uma análise dos paradigmas de formação docente, fundamentado nas mudanças e anseios da sociedade, o que coloca em discussão o atual processo ensino aprendizagem em geografia e à docência universitária.

Todas essas questões devem ser consideradas para pensar um modelo de formação docente que parta da necessidade dos cursos de ensino superior reverem os currículos de formação de seus profissionais, baseando-se nas mudanças e anseios sociais e que confirmam a importância do debate quanto a avaliação do processo de ensino aprendizagem em Geografia, da competência pedagógica e docência universitária. Nesse contexto, os professores exercem um papel essencial no processo de mudanças sócio-espaciais, considerando que se as decisões pedagógicas e curriculares forem feitas alheias aos profissionais docentes, estas correm o risco de não se efetivarem e, principalmente, não gerarão efeitos sobre a sociedade. Nesse sentido,

nota-se o quanto é importante investir na formação e no desenvolvimento do profissional da educação em Geografia.

METODOLOGIA

Para a realização da pesquisa consideramos procedimentos e etapas, com base nos objetivos propostos. As metodologias utilizadas foram: pesquisa teórica, pesquisa documental. Na pesquisa documental analisamos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), pareceres, projetos e matrizes curriculares.

Na pesquisa teórica realizou-se um levantamento de material sobre a temática e feita uma revisão da literatura em fontes primárias (obras originais) e em fontes secundárias (traduções, informações de questionários e dados da pesquisa). Assim a pesquisa conta com o aporte teórico de autores como: Callai (2003), Cavalcanti (1999), Leão (2008), Moreira (2008), Marques (2006), Oliveira (1989), Pontuschka, Paganelli e Cacete (2004) e Vesentini (1989 e 2006), todos relacionados a formação docente e ensino em Geografia.

Na pesquisa geográfica é imprescindível o emprego dos princípios da ciência, que estão intrinsecamente associados aos elementos componentes da superfície terrestre: natureza, sociedade e homem. A partir das orientações para realização de estudos de natureza socioeconômica serão utilizados os seguintes procedimentos (LUNA, 2004): a) Compilação: levantamento de referências (livros, artigos de periódicos, revistas especializadas, documentos, monografias, leis, *sites*). Elaboração de fichamentos para criação de um banco de informações sobre a temática da pesquisa; b) Correlativo: refere-se à correlação entre dados de mesma natureza (procedimento técnico-metodológico) que permite conhecer a evolução de um dado conceito, destacando as principais divergências; c) Semântico: refere-se ao ato de conhecer. Elaboração do referencial teórico básico da pesquisa que permite a interpretação e a elaboração dos resultados conclusivos.

ANÁLISE E DISCUSSÃO

A reflexão acerca da formação docente no país surgiu a partir da década de 1930 com a expansão da escolaridade em todos os níveis e, conseqüentemente, emergiram as discussões

sobre o profissional que está se formando e sua importância para a sociedade (VESENTINI, 2006). Ressaltaremos aqui uma preocupação, em especial, com a formação do professor de Geografia, o projeto pedagógico, a grade curricular do curso de graduação em Geografia e a divisão bacharelado e licenciatura, destacando qual seria seu papel e sua importância para sociedade.

Quanto aos aspectos legais que regulamentaram o curso de Geografia e sua matriz curricular, temos o Decreto nº 85.138 de 15 de setembro de 1980 que regulamenta a Lei nº 6.664 de 26 de junho de 1979. O Decreto e o Parecer de 1962, tinha como objetivo regulamentar a profissão de Geógrafos e a profissão de professor de Geografia que havia sofrido inúmeras transformações nas últimas décadas (essa discussão encontra-se na quarta seção). Assim sobre a profissão de Geógrafo o Decreto nº 85.138 dispunha que:

Art. 2 - O exercício da profissão de Geógrafos somente será permitido: 1 - aos Geógrafos que hajam concluído o curso constante de matérias do núcleo comum, acrescidas de duas matérias optativas, na forma do currículo fixado pelo Conselho Federal de Educação. Esse núcleo comum é o que está contido no parecer 412 que determina matérias comuns e optativas. Nesse caso é válido observar a Resolução que fixa os conteúdos mínimos para a consecução do curso de Geografia.

A criação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para os cursos de licenciatura a partir da publicação da Resolução CNP/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002 e do Parecer CNE/CP 9/2001 tinha como função principal promover uma terminalidade e integralidade própria para os cursos de licenciatura. O objetivo era que, com as DCN, os cursos de formação de professores no geral, e consequentemente, os de formação de docentes em Geografia não tivessem uma formação submetida a uma cultura bacharelesca como estava ocorrendo. Assim, os cursos de licenciatura ganharam uma nova legislação e deveriam superar algumas questões como aponta o Parecer CNE/CP 9/2001:

No caso da formação nos cursos de licenciatura, em seus moldes tradicionais, a ênfase está contida na formação dos conteúdos da área, onde o bacharelado surge como a opção natural que possibilitaria, como apêndice, também, o diploma de licenciado. Nesse sentido, nos cursos existentes, é a atuação do físico, do historiador, do biólogo, por exemplo, que ganha importância, sendo que a atuação destes como “licenciados” torna-se residual e é vista, dentro dos muros da universidade, como “inferior”, em meio à complexidade dos conteúdos da “área”, passando muito mais como atividade “vocacional” ou que permitiria grande dose de improviso e auto formulação do “jeito de dar aula”. (Parecer CNE/CP 9/2001, p. 16).

Com base na citação acima, percebe-se o quanto a profissão docente é desprestigiada no âmbito institucional (sem mencionar aspectos financeiros e intelectuais), sendo vista como uma atividade meramente vocacional. O profissional da educação “necessita” somente de conteúdos técnicos somados com o “dom” de ser professor ou da didática para o exercício da docência, ou tão pouco o domínio de um conjunto de técnicas para a transmissão de seus conhecimentos para seus alunos.

Essa visão minimalista da profissão docente é em parte consequência de um ciclo do bacharelado nas Instituições de Ensino Superior (IES). Leão (2008, p. 29) define esse ciclo como “à manutenção dos cursos de graduação, pós-graduação e do acesso às vagas das universidades e escolas federais sob o comando da lógica do bacharelado”, prevalecendo, assim, uma concepção de Geografia dos bacharéis. O mesmo autor ainda afirma que a graduação é caracterizada como fase inicial na escolha de orientandos que irão garantir na pós-graduação (especialização, mestrados e doutorados) os projetos do bacharelado, mantendo assim o ciclo do bacharelado.

Leão (2008), em sua pesquisa sobre a influência das DCN na formação do professor em Geografia na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) no Estado de Minas Gerais (MG), constatou que as DCN não cumpriram com seu objetivo na prática, que era de fazer dos cursos de licenciatura projetos específicos, independentes do bacharelado. O autor constatou que os cursos de licenciatura ainda são submetidos a uma situação de inferioridade perante o bacharelado, sendo estas consideradas apenas como anexos ou complementação dos cursos de graduação.

Em seu estudo, Leão (2008), nos chama atenção sobre a importância e função da matriz curricular e do projeto pedagógico dos cursos de graduação em Geografia. A matriz curricular deve ser o instrumento planejador e definidor do perfil do profissional da Geografia que se deseja, “[...] são as competências desejadas para o futuro professor de Geografia, que devem orientar a escolha das disciplinas e a composição de suas ementas [...]” (LEÃO, 2008, p. 56). Sobre este mesmo assunto o Parecer CNE/CP 9/2001 estabelece que:

A perspectiva de formação profissional apresentada neste documento inverte a lógica que tradicionalmente presidiu a organização curricular: em lugar de partir de uma listagem de disciplinas obrigatórias e respectivas cargas horárias, o paradigma exige tomar como referência inicial o conjunto das competências que se quer que o professor constitua no curso. São as competências que orientam a seleção e o ordenamento de conteúdos dos diferentes âmbitos de conhecimento profissional bem como a alocação de

tempos e espaços curriculares. O planejamento de uma matriz curricular de formação de professores constitui assim o primeiro passo para a transposição didática que o formador de formadores precisa realizar para transformar os conteúdos selecionados em objetos de ensino de seus alunos [graduandos], futuros professores. (PARECER CNE/CP 9/2001, p. 52).

Pontuschka, Paganelli e Cacete (2007), em seu estudo sobre o atual processo de formação docente e o ensino aprendizagem em Geografia no Brasil, no qual apontam possíveis caminhos para uma melhor qualidade do ensino de Geografia, afirmam que os cursos de formação docente, historicamente desde 1930, têm se caracterizado como cursos fracos, devido ao processo de expansão do ensino superior ter se dado, principalmente, pela via de privatização e pelo fato de serem, na sua grande maioria, cursos de instituições privadas de ensino, formando profissionais presos a um modelo clássico de formação. A formação docente no país era/é vista numa posição secundária na ordem das políticas educacionais, acarretando uma desvalorização da profissão docente e a consolidação da tutela político estatal sobre o professorado.

Vesentini (2006), também corrobora com esses argumentos, e pondera que a desvalorização do professor se deu, principalmente, depois dos anos de 1967 e 1968, período em que a ditadura militar reformulou o Sistema Escolar Brasileiro, acarretando uma desvalorização da carreira e do profissional docente, que teve seus rendimentos, drasticamente diminuídos e, concomitante a isso, houve um aumento quantitativo das escolas e dos professores, o que conseqüentemente promoveu uma depreciação econômica e social do educador, visto como um generalista incompetente. O autor ainda afirma que não existe, desde 1980, uma estratégia coerente e contínua para a educação no Brasil, e muito menos uma ação concreta para valorizar a atividade docente, tudo muda constantemente em cada governo, mas tudo continua praticamente igual ao que era no que diz respeito à educação e à qualidade do ensino no Brasil.

A partir da década de 1970 inicia-se um movimento pela valorização da formação docente no país, uma reação a um modelo em crise, que concebia o professor somente como repassador de informações e que sua formação deveria ser apenas técnica. A partir dessa reação, surge um novo modelo de formação docente. Pontuschka, Paganelli e Cacete (2007) acreditam na:

[...] formação como um processo permanente, marcado pelo desenvolvimento da capacidade reflexiva, crítica e criativa, conferindo ao professor autonomia na profissão e elevando seu estatuto profissional. Os novos paradigmas de formação docente partem do reconhecimento da especificidade dessa

formação e da necessidade da revisão dos saberes constitutivos da docência, na perspectiva da emancipação do profissional. [...] O momento atual é de transição marcado pela crise do modelo anterior e pela incerteza quanto aos novos paradigmas de formação docente. (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2007, p. 92).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 (LDB) apontou algumas mudanças para os cursos superiores, como a formação de educadores, prioritariamente, em nível superior, mediante a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN). Com as DCN a licenciatura ganharia terminalidade e integralidade própria em relação ao bacharelado, se consolidando como um projeto único e específico, diferenciado do bacharelado. Pontuschka, Paganelli e Cacete (2007) colocam que os cursos de licenciatura sempre aparecem numa situação de inferioridade, ou seja, o curso técnico-científico ganha maior importância, enquanto a licenciatura é vista como um curso complementar e secundário.

Marques (2006), em seu estudo sobre a formação dos profissionais da educação na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), afirma que hoje o principal problema relacionado às licenciaturas e aos bacharelados se refere à desarticulação existente entre estes. A licenciatura é vista como incapaz de produzir seu próprio conhecimento, se caracterizando apenas como um curso de aprendizagem de tarefas didático-pedagógicas, versões empobrecidas do bacharelado.

Ainda em relação a licenciatura e ao bacharelado, Vesentini (2006) diz que o curso de Geografia deve formar bons profissionais docentes ou não, devendo este ter um curso básico, que seja pluralista, abrangendo as diversas áreas da disciplina geografia, visto que formar especialistas não cabe a graduação, sendo uma atribuição dos cursos de especialização e de pós-graduação. Diante dessa realidade, o autor coloca que se deve fazer uma escolha acerca do professor de Geografia que se pretende formar, para qual escola, para qual sociedade, e que:

[...] se a nossa opção for de fato por uma sociedade democrática, na qual exista uma cidadania ativa e, além do mais, direcionada para um projeto de desenvolvimento sustentável que seja viável e adequado ao século XXI — isto é, no qual haja uma preocupação com a conservação da natureza, com a valorização e qualificação da força de trabalho, com a correção dos desequilíbrios regionais e com um efetivo combate à pobreza e às rudimentares condições de vida de amplas parcelas da população —, então, indiscutivelmente, a escola deverá readquirir um importantíssimo papel e todos os professores, inclusive o[s] de Geografia, deverão ter uma sólida formação integral — científica e humanista. Nesses termos não tem o menor cabimento propor ou realizar uma separação rígida entre bacharel (o geógrafo) e o licenciado (o professor), como se esse último não precisasse de uma boa

formação científica — aprender a pesquisar, a realizar projetos [...]. (VESENTINI, 2006, p. 239).

Callai (2003) corrobora com essa discussão, acrescentando que os cursos de graduação em Geografia, não devem se preocupar em separar a formação do graduando em Geografia (licenciatura e bacharelado), mas sim em assegurar uma unidade intrínseca a essa formação. A autora ainda afirma que o graduando de Geografia deve saber fazer uma análise geográfica, e também manusear os instrumentos necessários e adequados de sua profissão. É fundamental que ele articule esses conhecimentos com uma postura pedagógica, realizando uma interação entre o conhecimento produzido pela humanidade e os sujeitos que participam de suas ações.

A partir dessas questões abordadas, acredita-se que a formação docente necessita passar por mudanças em suas grades curriculares acadêmicas. Assim, é sugerido que o currículo desses cursos não apresente uma listagem de disciplinas obrigatórias, ou grades fechadas, mas sim um conjunto de competências e habilidades que permita estabelecer o perfil do profissional que se deseja formar, baseando-se nas transformações e necessidades da sociedade. O principal elemento estruturante dessa proposta é o projeto pedagógico do curso, como aponta a LDB “[...] é de responsabilidade de cada instituição educativa a construção e execução de seu projeto pedagógico.”

Para Callai (2003) diante das rápidas transformações do mundo atual, que promovem aceleradas mudanças no espaço, territórios e fronteiras, exige-se a formação de um profissional da Geografia pesquisador, que seja capaz de compreender a realidade em que vivemos, com um olhar espacial, um “olhar geográfico”, no sentido de pertencimento a este mundo, a esta sociedade, e que possua uma identidade e capacidade criativa e crítica de construir seu próprio saber. O geógrafo deve ser capaz de interpretar a realidade “[...] perceber que os problemas do território são mais que simplesmente problemas do espaço, são questões sociais (dos homens) que precisam ser compreendidas [...].” (CALLAI, 2003, p. 18).

Assim, para o bacharelado em Geografia cabe pensar e pesquisar, e aos outros (menores) os graduados de licenciatura, apenas, a obrigação de ensinar. Isto é, os professores têm como função somente a reprodução dos conhecimentos que são produzidos pelos bacharelados. Em reação a esse contexto, os cursos de licenciatura de professores em geral, estão preocupados com a formação de um professor que saiba problematizar e buscar respostas. Deve-se pensar na pesquisa como princípio pedagógico a nortear as atividades de formação, seja da graduação como formação inicial, seja na formação continuada.

Os autores Masseto (2003), Callai (2006) e Cavalcanti (1998) destacam a importância da introdução da realidade do aluno no processo de investigação, produzindo conhecimento sobre problemas reais, pois, somente assim, a pesquisa terá sentido para o universo de referência de seus educandos. Miranda (2003) diz que a escola deve ser um lugar onde os alunos vão para aprender o que é significativo para eles, daí a importância de conteúdos dotados de atualidade e de sentido para sua vida cotidiana, ultrapassando as paredes da escola. Nessa concepção, o aluno deve ser visto como um ser em constante construção.

Kaercher (2006) enfatiza que o professor de Geografia deve ter entendimento do que é e para que serve o conteúdo da disciplina por ele ensinada, haja visto que sem saber o que queremos com nossa ciência, não há como os alunos nos ouvirem interessadamente. Devemos mostrar que podemos entender o mundo de uma forma diferente e através da visão da disciplina geografia, mostrar que sabemos Geografia e não apenas expor dados ou informações, mas sim relacionar essas informações ao nosso cotidiano, no sentido de entender e participar da produção do espaço. Kaercher (2006, p. 224) nos provoca dizendo que “[...] talvez o principal papel do professor de Geografia, não seja ensinar geografia, mas realçar um compromisso que ultrapassa, ou seja, fortalecer os valores democráticos e éticos, a partir de nossas categorias centrais (espaço, território, Estado...) [...]”. Cavalcanti (1998) colabora com o autor enfatizando que:

Sem querer negar a importância desses objetivos para o estudo da Geografia (conhecer o mundo em que vivem, localizarem alguns pontos nesse mundo, representá-lo linguisticamente e graficamente), é preciso acrescentar que sua função não se resume a eles. Tais motivos são apontados porque é próprio do cotidiano pensar o imediato, fazer juízos provisórios. Mas é necessário não se contentar com o que são, na verdade, pré-requisitos para a função mais importante da Geografia, que é formar uma consciência espacial, um raciocínio geográfico. E formar uma consciência espacial é mais do que conhecer e localizar, é analisar, é sentir, é compreender a espacialidade das práticas sociais para poder intervir nelas a partir de convicções, elevando a prática cotidiana, acima das ações particulares, ao nível do humano genérico. (CAVALCANTI, 1998, p. 128).

Diante das questões trabalhadas percebe-se o quanto é importante o papel do professor de Geografia na sociedade, pois este age diretamente na esfera social, formando opiniões e propiciando o desenvolvimento crítico, reflexivo e intelectual da sociedade. Pensar um bom professor de Geografia é pensar em mudanças na sua formação, o que nos faz refletir e questionar acerca do atual educador de Geografia, nos perguntado se este está acompanhando as transformações da sociedade, pois o professor visto apenas como o meio entre informações e alunos está ultrapassado. Assim, acredita-se que a

formação docente deve passar por mudanças em vários sentidos, trançando o perfil do profissional que se deve formar e baseando-se na evolução da sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto podemos chegar a algumas reflexões finais como a de que as entidades de ensino superior, que formam professores, devem se atualizar, refletindo acerca do profissional que está formando, sobre qual é o papel de seus profissionais na sociedade e se eles o estão desempenham com eficiência e qualidade. Nesse sentido, nota-se a necessidade de um novo modelo de formação docente, um novo professor de Geografia que deve ter como finalidade uma formação voltada para os anseios da sociedade, e assim relacionar a realidade de seus alunos com o ensino de Geografia por ele ministrado, aguçando a crítica e a reflexão no seu cotidiano.

A formação docente deve passar por mudanças, como a necessidade de incorporação da pesquisa na reformulação de suas matrizes curriculares, sendo estas grades baseadas no Projeto Pedagógico do Curso de Graduação, visto que através deste pode-se buscar uma autonomia na interpretação da realidade em que se vive, pois quando se sabe como, onde e quando o conhecimento por ele aprendido foi descoberto, a sua capacidade de mediação e construção de conhecimentos aumenta.

Outro fator importante refere-se à distinção dada pelos cursos de graduação ao bacharelado e a licenciatura, como se um não dependesse do outro. Diante disso ressalta-se a importância de formar um geógrafo, no sentido completo da palavra, que saiba pesquisar, planejar, que se preocupe com o meio-ambiente, que tenha didática, que saiba lidar com a sociedade, que ministre boas aulas, sendo que para tanto, o ensino de Geografia deve ser pluralista, abrangendo todas as áreas do conhecimento geográfico, não havendo espaço para uma dicotomia entre bacharelado e licenciatura.

Outro aspecto importante refere-se ao projeto pedagógico dos Cursos de Geografia, pois é através deste que se molda o profissional que se pretende formar. O projeto pedagógico possibilita as discussões quanto a questão da organização curricular, constituindo, junto com a grade curricular o alicerce para uma boa formação docente, pois a formação dos professores encontra-se diretamente vinculada a grade de seus respectivos cursos de graduação.

Portanto, para uma melhor formação docente, reforça-se a necessidade de uma formação continuada para os profissionais do ensino, rompendo com o modelo de um professor como simples e mero transmissor ou repassador de conhecimentos, pois o conhecimento está em constante atualização e descoberta. Soma-se, ainda, a necessidade de se incorporar a pesquisa e os processos de investigações nos cursos de formação docente, salientando sua importância no cotidiano dos alunos e de seus professores.

1. REFERÊNCIAS

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Resolução CNE/CP 2/2002, de 4 de março de 2002*. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/index>>. Acesso em: 17 jul. 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Despacho do Ministro sobre Parecer CNE/CP 009/2001: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/index>>. Acesso em: 17 jul. 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. Disponível em: <http://www.educacaosuperior.inep.gov.br/funcional/info_ies_new.asp?pIES=4962>. Acesso em: 17 jul. 2020.

CALLAI, H. C. Projetos interdisciplinares e a formação do professor em serviço. In: PONTUSCHKA, N. N.; OLIVEIRA, A. U. (Org.). *Geografia em perspectiva*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 255-259.

CALLAI, H. C. *A formação do profissional da geografia*. 2. Ed. Ijuí: 2003. 80 p.

CAVALCANTI, L. de S. *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Campinas: Papirus, 1998. 195 p.

LEÃO, V. P. A influência das diretrizes curriculares nacionais do Ministério da Educação e Cultura para a formação de professores de Geografia da educação básica em nível superior. 2008. 121 f. *Tese* (Doutorado em Geografia e análise ambiental) – Instituto de Geociências, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

MARQUES, M. O. *A formação do profissional da educação*. 5. ed. rev. Injuí: Ed. Unijuí, 2006. p. 175-177.

MASSETO, M. T. *Competências pedagógicas do professor universitário*. São Paulo: Summus, 2003. p. 11-83.

PARECER CNE/CP 9/2001 – HOMOLOGADO – Despacho do Ministro em 17/1/2002, publicado no Diário Oficial da União de 18/1/2002, Seção 1, p. 31.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I.; CACETE, N. H. *Para ensinar e aprender Geografia*. São Paulo: Cortez, 2007. 383 p.

KAERCHER, N. A. O gato comeu a Geografia? Alguns obstáculos a superar no ensino-aprendizagem de Geografia. In: PONTUSCHKA, N. N.; OLIVEIRA, A. U. (Org.). *Geografia em perspectiva*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 221-231.

VESENTINI, J. W. Geografia crítica e ensino. In: OLIVEIRA, A. U. (Org.). *Para onde vai o ensino de Geografia?* São Paulo: Contexto, 1989. p. 30-38.

VESENTINI, J. W. Ensino da Geografia e luta de classes. In: OLIVEIRA, A. U. (Org.). *Para onde vai o ensino de Geografia?* São Paulo: Contexto, 1989. p. 109-117.

VESENTINI, J. W. A formação do professor de Geografia — algumas reflexões. In: PONTUSCHKA, N. N.; OLIVEIRA, A. U. (Org.). *Geografia em perspectiva*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 235-240.