



DESAFIOS E PERSPECTIVAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA ANÁLISE À LUZ DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Luciana Moraes Silva¹

Adriana Aparecida Rodrigues²

Introdução

Esse estudo tem como objetivo descrever os elementos que envolvem a formação do professor de Geografia, em especial os que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O cenário atual revela uma maior precarização do trabalho docente, realidade essa que se firma a partir da década de 1990. De forma heterogênea e movida pelos acontecimentos em curso na sociedade, temos a educação a serviço do capital, com seus ditames para manter o controle e o poder. Nesse direcionamento, as transformações e interesses que estão presentes nas relações desenvolvidas em sociedade, afetaram e afetam o sistema educacional como um todo, refletindo conseqüentemente na formação docente.

Quando consideramos os profissionais que ensinam Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental, observamos que, além da contínua situação desafiadora, existe um agravante relacionado ao grau de conhecimento geográfico necessário para um ensino qualitativo e reflexivo. É importante ressaltar que o licenciado em Geografia, durante sua formação inicial de quatro anos, recebe uma base de conhecimentos geográficos de forma acelerada. Este desafio se intensifica no curso de Pedagogia, que, com duração de quatro anos, dedica aproximadamente um ano letivo ao ensino de Geografia, variando conforme a estruturação curricular do curso, que pode ser modular, semestral e/ou anual.

Esse encaminhamento é um reflexo da educação a serviço da mão de obra classifica, para atender os interesses do capital. Assim, “[...] a reestruturação mundial dos sistemas de ensino faz parte de uma ofensiva ideológica e política do capital neoliberal.” (Pereira, 2009, p. 58), o que implica no ajuste do sistema educacional brasileiro. A preocupação aqui, não está em passar um conhecimento científico atrelado a prática social, de forma crítica e reflexiva, mas em utilizar a educação como um instrumento de controle social. O fato é que,

¹ Doutora em Geografia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Mestre em Ensino, pela Universidade Estadual do Paraná – campus de Paranavaí (UNESPAR). Graduada em Geografia pela UNESPAR e Pedagogia pelo Centro Universitário UniFatecie. Coordenadora e Professora no curso de Pedagogia do Centro Universitário UniFatecie. E-mail: luciana_moraess@hotmail.com.

² Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Mestre em Ensino pela Universidade Estadual do Paraná – campus de Paranavaí (UNESPAR). Graduada em Pedagogia e História pela UNESPAR. Professora no curso de Pedagogia na UNESPAR e no Centro Universitário UniFatecie. E-mail: drikarodrigues66@hotmail.com.



[...] no desenvolvimento do capitalismo, as formas de utilização tradicionais da força de trabalho se transformam de tal modo, que foge à competência dos indivíduos a decisão quanto à sua utilização. Em razão disso, funções que tradicionalmente estavam circunscritas às esferas privadas da sociedade, incluindo-se aqui a educação, passam a ser desempenhadas pelo Estado. Assim, além de qualificar mão-de-obra para o mercado, o Estado, através das políticas e programas sociais, procuraria manter sob controle aquelas parcelas da população que não estão inseridas no processo produtivo. (Moraes, 2009, p. 161).

Todavia, partimos da premissa que,

Educar seria, pois, eliminar algo – estágio, processo, comportamento, atitude, hábito ou valor – substituindo por outros movimentos ou habilidades consideradas de maior relevância para a sociedade. Educar seria, assim, modificar algo, no indivíduo, nas relações interpessoais, sob as premissas da totalidade e da universalidade. (Nagel, 2010, p. 57).

Nesse contexto, Charlot (2008) discute a complexidade do papel do professor na sociedade contemporânea, destacando como eles se encontram em uma posição contraditória, pressionados entre as expectativas do sistema educacional e as necessidades de uma formação mais profunda e significativa. Ele salienta a importância de reconhecer e abordar essas contradições para melhorar a qualidade da educação e o desenvolvimento profissional dos educadores.

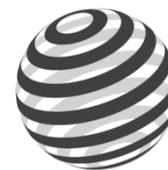
O processo de ensinar é amplo e não se limita apenas à mediação do conhecimento científico; ele transcende os muros da escola ao influenciar o desenvolvimento psíquico e repercutir nas ações concretas e relações sociais dos alunos. No contexto das crianças que frequentam os anos iniciais do Ensino Fundamental, a consideração da importância do conhecimento geográfico para a formação humana torna urgente a reflexão e o desenvolvimento de práticas pedagógicas críticas, reflexivas e contextualizadas.

Levando em consideração tais afirmativas, consideramos necessário lançar um olhar aos profissionais dos anos iniciais do Ensino Fundamental que ministra a disciplina de Geografia. Logo, esse estudo se encontra subdividido em três momentos, a saber: primeiro apresentamos os desafios e perspectivas da formação docente no Brasil; em segundo, identificamos a atuação docente do graduado em Geografia, em específico no âmbito escolar; e em terceiro, ressaltamos a atuação do licenciado em Pedagogia na disciplina de Geografia.

Formação Docente no Brasil: Desafios e Perspectivas

A formação docente no Brasil é profundamente influenciada por um legado histórico que se inicia com a invasão portuguesa e a subsequente exploração territorial, durante o processo de colonização do Brasil. As estruturas e mentalidades herdadas do colonialismo, persiste nas sociedades contemporâneas, especialmente no que diz respeito ao poder, conhecimento e cultura.

Consideramos necessário, adotar uma abordagem decolonial, que visa a descolonização do saber, promoção da pluralidade epistemológica e a justiça social, incluindo medidas de reparação histórica e políticas de inclusão. Essa abordagem



decolonial reconhece o impacto duradouro das ações na estruturação do sistema educacional brasileiro, onde a luta pelo poder e o controle social têm desempenhado papéis significativos na moldagem da formação de professores no país.

Nesse contexto, Saviani (2009) apresenta uma subdivisão cronológica da formação docente no Brasil, como mostrado no Quadro 1 que destaca as principais fases e mudanças na formação de professores ao longo dos anos.

| Período | Características da Formação Docente |
|-----------|---|
| 1827-1890 | Ensaio intermitentes da formação de professores. |
| 1890-1932 | Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais. |
| 1932-1939 | Organização dos Institutos de Educação. |
| 1939-1971 | Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais. |
| 1971-1996 | Substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério. |
| 1996-2006 | Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia. |

Quadro 1 – Evolução da Formação Docente no Brasil.

Fonte: Adaptado de Saviani (2009, p. 143-144). Organizado pelos autores (dez, 2023).

Cada período da formação docente no Brasil é marcado por características distintas, que evoluíram ao longo do tempo com novas abordagens e reestruturações. É interessante notar que esses momentos estão intrinsecamente ligados aos períodos históricos do país, como: pré-colonial (1500-1530), colonial (1530-1822), imperial (1822-1889) e republicano (1889 aos dias atuais), especialmente a partir dos períodos imperial e republicano. Embora os períodos pré-colonial e colonial tenham demonstrado uma preocupação com a formação docente, esta estava primariamente alinhada com os interesses de Portugal, evoluindo significativamente nos períodos subsequentes.

É crucial frisar que, desde o período republicano do Brasil, marcado por fases distintas como a República Velha (1889-1930), a Era Vargas (1930-1945), a República Populista (1945-1964), a Ditadura Civil-Militar (1964-1985) e a Nova República (1985 aos dias atuais), observamos modificações significativas e aprovação de legislações impactando o sistema educacional como um todo. Essas transformações, especialmente intensificadas final do século XX, conduziram à promulgação de políticas públicas direcionadas à educação e, em particular, à formação docente. Nesse contexto, destaca-se a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDBEN), Lei nº 9.394 de 1996, como um marco legal fundamental, cujos principais artigos relacionados à formação docente são apresentados no Quadro 2, oferecendo uma perspectiva das diretrizes legais que moldam a formação de educadores no Brasil.

| Artigo | Conteúdo |
|---------|--|
| Art. 61 | Enfatiza os fundamentos da formação de profissionais da educação, incluindo a associação entre teorias e práticas e o aproveitamento de formações e experiências anteriores. |
| Art. 62 | Define a formação de docentes para a educação básica em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação. |
| Art. 63 | Descreve as responsabilidades dos institutos superiores de educação, incluindo cursos formadores de profissionais para a educação básica e programas de formação pedagógica e educação continuada. |
| Art. 64 | Aborda a formação de profissionais de educação para funções administrativas e de planejamento na educação básica, feita em cursos de graduação em pedagogia ou pós-graduação. |
| Art. 65 | Estabelece que a formação docente incluirá prática de, no mínimo, trezentas horas. |
| Art. 66 | Determina que a preparação para o magistério superior será feita em nível de pós-graduação, com ênfase em programas de mestrado e doutorado. |
| Art. 67 | Promove a valorização dos profissionais da educação, assegurando condições como ingresso por concurso público, aperfeiçoamento profissional contínuo, piso salarial e condições adequadas de trabalho. |

Quadro 2 – Principais Artigos da LDBEN Relacionados à Formação Docente.
Fonte: Adaptado de Carneiro (2003, p. 148-157). Organizado pelos autores (dez, 2023).

Torna-se evidente o esforço legislativo em moldar e regular a educação no Brasil. Nesse sentido, é importante também examinar como a legislação regulamenta os diferentes cursos que oferecem formação inicial e continuada para educadores, conforme será apresentado no Quadro 3:

| Tipo de Curso | Descrição |
|--|--|
| Curso Normal Superior | Formação de professores para a educação infantil e as séries iniciais do ensino fundamental. |
| Cursos de Licenciatura | Destinados à formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental e do ensino médio. |
| Programas de Formação Continuada | Voltados para a atualização profissional de docentes da educação básica. |
| Programas de Formação Pedagógica | Para alunos do ensino superior (não matriculados em licenciaturas) que desejam ensinar nas séries iniciais do Ensino Fundamental, Ensino Médio ou Educação Profissional técnica. |
| Programas Especiais de Formação Pedagógica | Para graduados que queiram ensinar nas séries finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio ou Educação Profissional técnica, focados em disciplinas ou áreas específicas. |
| Formação Pós-Graduação | Para graduados que desejam atuar na Educação Básica, com caráter profissional. |

Quadro 3 – Tipos de Cursos de Formação Inicial e Continuada para Docentes no Brasil.
Fonte: Adaptado de Carneiro (2003, p. 153). Organizado pelos autores (dez, 2023).



Vale ressaltar que, apesar de representar um avanço na formação docente ao assegurar direitos, a LDBEN ainda se alinha com a perspectiva neoliberal, estando, portanto, intrinsecamente ligada à lógica do mercado. Conforme observado por Canen e Xavier (2005, p. 339), com a legislação, “[...] várias medidas passam a ratificar um conjunto de reformas propostas pelo governo anterior e que ainda não foram questionadas ou modificadas pelo governo atual [...]”. Assim, sua influência prática tende a beneficiar mais as demandas de ordem econômica e política do que as necessidades educacionais em si.

A nova LDB, sintonizada com as premissas neoliberais e consubstanciada em uma sucessão de decretos que a antecedem, redireciona o paradigma da educação e da escola no Brasil, enfatizando o trinômio produtividade, eficiência e qualidade total. Essas ações, nesse sentido, redirecionam as formas de gestão, os padrões de financiamento, a estrutura curricular e as formas de profissionalização e a estruturação dos níveis de ensino em três modalidades – educação infantil, educação básica e educação superior – que possibilitam, dentre outros, o estabelecimento de mecanismos de descentralização ressignificados, entendidos como desconcentração e/ou desorientação por parte do poder público e, paradoxalmente, como novas formas de centralização e controle por parte do poder central. (Dourado, 2001, p. 50).

Na conjuntura atual, destaca-se a Resolução CNE/CP nº. 2 de 2019, que está em processo de implementação, e estabelece as *Diretrizes Curriculares Nacionais* para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a *Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica* (BNC-Formação). De acordo com este documento, é essencial que o docente possua competências chave em sua prática profissional, incluindo: “[...] I - dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los; II - demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem; III - reconhecer os contextos de vida dos estudantes; e IV - conhecer a estrutura e a governança [...]” (Brasil, 2019, p. 11). Além dessas competências, a Resolução especifica também, em seu Artigo 11, a estrutura da carga horária nos cursos de licenciatura, detalhando a distribuição das horas de ensino, abrangendo desde a base comum até a prática pedagógica. Para uma melhor compreensão desses requisitos, apresentamos o Quadro 4, oferecendo uma visão estruturada das exigências curriculares para a formação de professores.

Logo, direciona a formação docente a uma “[...] formação aligeirada e esvaziada de fundamentos, pautada no desenvolvimento de habilidades e competências.” (Rodrigues; Molina, 2022, p. 457). Essa perspectiva ressalta os desafios na busca de uma formação docente mais crítica e reflexiva, indicando que ainda há um longo caminho a ser percorrido. Esta realidade tem reflexos diretos na atuação dos profissionais no campo educacional, incluindo os licenciados em Geografia. A seguir, examinaremos mais de perto a atuação específica desses profissionais.

| Grupo | Horas | Descrição |
|-------|-------------|---|
| I | 800 horas | Base comum: Conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos fundamentais para a educação e suas articulações com sistemas, escolas e práticas educacionais. |
| II | 1.600 horas | Aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, incluindo domínio pedagógico desses conteúdos. |
| III | 800 horas | Prática pedagógica, distribuída como: a) 400 horas para estágio supervisionado em escola; b) 400 horas para prática dos componentes curriculares dos Grupos I e II, distribuídas ao longo do curso. |

Quadro 4 – Distribuição da Carga Horária dos Cursos de Licenciatura conforme Artigo 11 da Resolução CNE/CP nº 2 de 2019.

Fonte: Adaptado de Brasil (2019, p. 11). Organizado pelos autores (dez, 2023).

Atuação do Licenciado em Geografia no âmbito Escolar

Seguindo uma hierarquia estabelecida, a formação do profissional graduado em Geografia alinha-se às orientações previamente mencionadas. Especificamente, a atuação do graduado é legalmente amparada pelas *Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Geografia*. De acordo com este documento, sua formação abrange três pilares fundamentais: ensino, pesquisa e extensão, oferecendo caminhos formativos nas áreas de bacharelado, licenciatura e tecnologia (Brasil, 2022a). Estas estruturas são essenciais para compreender as várias facetas da formação em Geografia no contexto atual do mercado de trabalho no Brasil. A esse respeito, conforme podemos observar pelo Quadro 5 fica evidente as diferentes trajetórias profissionais.

| Perfil Profissional | Descrição da Estrutura Curricular |
|----------------------|--|
| Bacharel | Formação para atuação em campos profissionais diversos, com conhecimentos teórico-conceituais, temáticos, tecnológicos e político-administrativos. |
| Licenciado | Preparação para atuar na educação formal e outras modalidades da Educação Básica, com capacidade didático-pedagógica de articular conhecimentos acadêmicos com serviços educativos e de ensino. |
| Tecnólogo (Opcional) | Formação parcial em Geografia e possivelmente em áreas afins, visando atuar como especialista superior no mercado de trabalho regional, com capacidades interdisciplinares, complexas e flexíveis. |

Quadro 5 – Estruturas Curriculares do Curso de Graduação em Geografia.

Fonte: Adaptado de (Brasil, 2022a, p. 04-05). Organizado pelos autores (dez, 2023).

A formação curricular envolve alguns núcleos, sendo eles: comum; disciplinas eletivas; interdisciplinar; Atividades Curriculares Complementares (ACCs), ambas de caráter obrigatório para as duas formações (bacharelado e licenciatura); e pedagógico, obrigatório para licenciatura e eletiva para bacharel e tecnólogo (Brasil, 2022a). Para

cada uma das “[...] habilitações propostas por essa diretriz, deixa-se a critério das IES a definição dos percentuais dos seus núcleos curriculares [...]”, desde que esteja de acordo com a Proposta Pedagógica do Curso (PPC) e o Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI) da instituição de ensino superior (Brasil, 2022a, p. 13).

| Área de Atuação | Descrição |
|--|--|
| Educação Básica | Lecionar Geografia nos anos finais (6º ao 9º ano) do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Além de ensinar o conteúdo curricular, este profissional é encarregado de desenvolver habilidades críticas e analíticas nos estudantes, preparando-os para uma compreensão mais aprofundada do mundo ao seu redor. |
| Assessoria Pedagógica na área de Geografia | Suporte e orientação a instituições educacionais e professores na elaboração e implementação de estratégias didáticas e curriculares específicas para o ensino de Geografia. Inclui atualizações em práticas pedagógicas e colaboração na formação contínua de professores na área. |
| Capacitação | Condução de cursos de curta duração voltados para temas relacionados à Educação, Pedagogia e Ensino de Geografia, abrangendo conhecimentos específicos e técnicas didáticas atualizadas na área. |
| Atividades de Ensino | Desenvolvimento e realização de aulas inovadoras, utilizando materiais didáticos que estimulam a reflexão e o avanço na agenda temática curricular. Incorporação de tecnologias no processo de ensino-aprendizagem, facilitando e potencializando a aquisição do conhecimento. Aplicação de metodologias interdisciplinares que integram a Geografia com outras disciplinas, promovendo uma formação abrangente e holística dos discentes. |
| Atividades de Pesquisa | Realização de investigações sobre a prática profissional docente, seus conteúdos e o papel do educador no ambiente escolar. Desenvolvimento e aprimoramento de metodologias de ensino-aprendizagem, criação de materiais didáticos inovadores e modelos de avaliação. Participação ativa em formação continuada, incluindo cursos de pós-graduação <i>lato</i> e <i>stricto sensu</i> , visando a constante atualização e aprofundamento profissional. |
| Atividades de Extensão | Promoção de interações sociais significativas entre o licenciado em Geografia, a escola e a comunidade local. Incentivo à implementação de práticas educativas geográficas junto às famílias dos alunos e comunidades próximas, contribuindo para um ensino de Geografia que seja inclusivo, colaborativo e atento às diversidades e desigualdades sociais. |

Quadro 6 – Área de atuação e responsabilidades profissionais do Licenciado em Geografia.

Fonte: Adaptado de (Brasil, 2022a, p. 10-11). Organizado pelos autores (dez, 2023).

Direcionando a sua abrangência na licenciatura, a legislação estabelece que a formação do licenciado em Geografia deve totalizar 3.200 horas. Este profissional possui um amplo campo de atuação: está qualificado para ensinar Geografia nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, além de estar habilitado para realizar



assessoria pedagógica na área e ministrar cursos de curta duração. Sua formação, abrangendo ensino, pesquisa e extensão, o capacita a desempenhar um papel significativo em uma variedade de contextos educacionais e comunitários (Brasil, 2022a). Este perfil abrangente do licenciado em Geografia é detalhadamente descrito no Quadro 6, que apresenta as áreas de atuação e responsabilidades profissionais conforme estabelecidas pelas *Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Geografia*.

Na realidade, esse documento oferece “[...] um **discurso moderno**, mas mantém a antiga forma curricular, principalmente no que se refere à maneira como é feito, ou seja, pensado por “**especialistas**”, restando aos professores (de todo o território brasileiro) apenas aplicá-lo.” (Fantin; Tauscheck, 2005, p. 55, grifos nosso). Essa abordagem não só falha em atender as necessidades específicas da nossa realidade educacional, como também está intrinsecamente atrelada a questões mais amplas de ordem econômica e política, limitando a capacidade de adaptação e inovação no ensino de Geografia.

A partir das ponderações descritas nas *Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Geografia*, evidenciamos desafios na formação do licenciado em Geografia, que se agravam na ação cotidiana escolar. Para pautar nossas evidências, recorreremos aos escritos de Saviani (2011), que define os seguintes desafios:

- a) fragmentação e dispersão das iniciativas, justificadas pela chamada ‘diversificação de modelos de organização da Educação Superior’;
- b) descontinuidade das políticas educacionais;
- c) burocratismo da organização e funcionamento dos cursos no qual o formalismo do cumprimento das normas legais se impõe sobre o domínio dos conhecimentos necessários ao exercício da profissão docente;
- d) separação entre as instituições formativas e o funcionamento das escolas no âmbito dos sistemas de ensino;
- e) o paradoxo pedagógico expresso na contraposição entre teoria e prática, entre conteúdo e forma, entre conhecimento disciplinar e saber pedagógico-didático [...];
- f) jornada de trabalho precária e baixos salários. (Saviani, 2011, p. 14).

O enfrentamento desses desafios, conforme identificado por Saviani (2011), exige mais do que apenas esforços individuais. Ele implica numa reestruturação mais ampla, desafiando o próprio modo de produção capitalista, que está além do alcance de ações isoladas. É essencial reconhecer que a ideia de soluções individualizadas, frequentemente promovida pela perspectiva neoliberal, não aborda adequadamente as raízes sistêmicas dos problemas enfrentados na educação.

Nesse cenário,

Considerando-se que a escola vem exercendo um papel específico, conforme o contexto histórico, e que esse papel diz respeito à formação de hábitos, valores, enfim, do atendimento de finalidades diversas, como as religiosas, as políticas e as sociais, conclui-se que o rol de conteúdos, os saberes escolares, apresentam finalidades distintas dos objetivos das ciências ou das disciplinas acadêmicas. Conseqüentemente, a seleção e a organização dos conteúdos escolares não podem



ser formadas como uma transposição linear e mecânica dos conhecimentos acadêmicos. Não podemos, com isso, perder de vista o processo de sua produção e a articulação dos objetivos da Escola com aqueles, mais amplos, definidos pela sociedade. (Filizola, 2008, p. 157).

O ponto é refletir nas possibilidades concretas, em meio a precarização do sistema educacional. Mostrar seja na formação inicial e conseqüentemente na formação continuada, os possíveis direcionamentos de uma ação pedagógica que visa desenvolver o ser humano em sua plenitude, indo além das aparências de discursos ideologicamente propagados. Esse encaminhamento nos remete refletir no ensino da Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental, que atendendo a legislação, deve ser ministrado pelo profissional graduado em Pedagogia (aparência), mas o ponto é como ocorre o ensino e o aprendizado dos conhecimentos geográficos (essência).

No conhecimento geográfico, a relação entre aparência e essência refere-se à distinção entre a observação superficial dos fenômenos (aparência) e a compreensão profunda das causas e processos subjacentes (essência). A aparência envolve descrições visíveis e imediatas, como a infraestrutura de uma cidade, enquanto a essência revela as dinâmicas históricas, econômicas, sociais e políticas que moldam essa realidade observável. Compreender essa relação é fundamental para uma análise crítica do espaço geográfico, permitindo ir além das observações superficiais para investigar os fatores estruturais e as relações complexas que explicam os fenômenos geográficos, promovendo assim uma formação mais completa e consciente.

Atuação do Licenciado em Pedagogia na Disciplina de Geografia

O graduado em Pedagogia segundo as *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia*, tem como área de atuação o exercício da docência na primeira etapa da Educação Básica – a Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de ensino médio na modalidade Normal (antigo magistério), em cursos profissionalizantes de apoio ou serviço escolar; bem como, em outros campos que requer conhecimentos de cunho pedagógicos (Brasil, 2006). As competências detalhadas para este perfil profissional são apresentadas no Quadro 7, que segue.

É importante destacar a extensão e a natureza da formação em Pedagogia, que abrange 3.200 (três mil e duzentas) horas distribuídas ao longo de 04 (quatro anos), focadas em práticas de ensino tanto em ambientes escolares quanto não escolares. A questão central aqui não é a qualificação do profissional formado em Pedagogia, mas a preocupação se essa formação inclui a amplitude dos conhecimentos geográficos necessários para um ensino significativo da disciplina. Diante disso, surge uma indagação crucial: o curso de Pedagogia, proporciona aos futuros educadores uma base sólida nos conhecimentos geográficos necessários para um ensino eficaz dessa disciplina? Para responder tal indagação, ressaltamos a estrutura do curso conforme as *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura* (Brasil, 2006), cujos detalhes são apresentados no Quadro 8.

| Competência | Descrição |
|-------------|---|
| I | Atuação ética e comprometida para construir uma sociedade justa e igualitária. |
| II | Compreensão, cuidado e educação de crianças de zero a cinco anos. |
| III | Fortalecimento do desenvolvimento e aprendizagem no Ensino Fundamental. |
| IV | Trabalho em espaços escolares e não-escolares para promover a aprendizagem em diversas fases do desenvolvimento humano. |
| V | Reconhecimento e respeito pelas necessidades dos educandos. |
| VI | Ensino interdisciplinar de várias disciplinas adequado a diferentes fases do desenvolvimento humano. |
| VII | Relação das linguagens dos meios de comunicação com a educação. |
| VIII | Promoção de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade. |
| IX | Identificação de problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa e propositiva. |
| X | Demonstração de consciência sobre diversidade e respeito às diferenças. |
| XI | Desenvolvimento de trabalho em equipe e diálogo interdisciplinar. |
| XII | Participação na gestão das instituições educativas. |
| XIII | Planejamento, execução e avaliação de projetos e programas educacionais. |
| XIV | Realização de pesquisas que abordam diversos aspectos educacionais e sociais. |
| XV | Uso adequado de instrumentos para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos. |
| XVI | Estudo e aplicação crítica das diretrizes curriculares e outras determinações legais. |

Quadro 7 – Competências do Egresso do Curso de Pedagogia, conforme Artigo 5º das *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia*.

Fonte: Adaptado de (Brasil, 2006, p. 02-03). Organizado pelos autores (dez, 2023).

Evidenciamos, com base nas informações apresentadas, que o ensino da Geografia, integrado ao núcleo de estudos básicos no curso de Pedagogia, é um componente essencial na formação do pedagogo. No entanto, persiste a preocupação sobre o nível de conhecimento geográfico adquirido por esses profissionais. Com a regulamentação da BNC-Formação pela Resolução CNE/CP nº 2, de 2019, e a subsequente reorganização nas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso superior de Pedagogia, conforme o Parecer CNE/CES Nº: 273/2022 (Brasil, 2022b), observa-se uma reestruturação na carga horária: 3.200 horas para a primeira graduação e 760 horas para a segunda graduação. Entretanto, essas alterações não impactam significativamente o campo de atuação dos profissionais graduados em Pedagogia.

Embora os fatores que influenciam a atuação e a composição curricular do curso de Pedagogia não sejam o foco central deste estudo, é importante reconhecer que, assim como na graduação em Geografia, eles são influenciados por interesses econômicos e políticos. É relevante destacar que o profissional graduado em Pedagogia está habilitado a lecionar Geografia nos anos iniciais do Ensino

Fundamental. Por outro lado, o graduado em Geografia precisa de uma segunda graduação ou formação específica em Pedagogia para ensinar nesse mesmo nível educacional.

| Núcleo de Estudos | Descrição Detalhada |
|---------------------------------|--|
| Estudos Básicos | Aborda a diversidade e multiculturalidade da sociedade brasileira; princípios da gestão democrática em ambientes educativos; análise e avaliação de processos educativos em contextos escolares e não escolares; compreensão multidimensional do ser humano em situações de aprendizagem; abordagem de desenvolvimento humano em suas diversas dimensões; diagnóstico das necessidades educativas da sociedade; planejamento de atividades educativas considerando o contexto histórico e sociocultural. |
| Aprofundamento e Diversificação | Inclui investigações sobre processos educativos em diferentes contextos institucionais; avaliação e criação de textos e materiais didáticos que refletem a diversidade social e cultural; estudo e avaliação de teorias educacionais para elaboração de propostas pedagógicas inovadoras. |
| Estudos Integradores | Engloba participação em seminários, projetos de iniciação científica, monitoria, extensão; práticas em diversas áreas do campo educacional, assegurando experiências ricas e uso de recursos pedagógicos; atividades de comunicação e expressão cultural. |

Quadro 8 – Estrutura do Curso de Graduação em Pedagogia, conforme Artigo 6º das *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia*.

Fonte: Adaptado de Brasil (2006, p. 03-04). Organizado pelos autores (dez, 2023).

Considerando as diferentes fases do desenvolvimento infantil, é fundamental que a ação docente leve em conta “o conhecimento sobre as **bases epistemológicas e metodológicas** de uma determinada área do conhecimento [...]” (FANTIN; TAUSCHECK, 2005, p. 58, grifos nosso). Isso implica a necessidade de ir além da formação inicial, engajando-se em uma educação continuada para aprimorar o ensino. Este aspecto é necessário, especialmente porque, nos anos iniciais, disciplinas como Língua Portuguesa e Matemática frequentemente recebem maior ênfase, enquanto Geografia, História, Artes e outras tendem a ser tratadas como secundárias. Nesse sentido,

É impossível, por exemplo, aceitar, como em períodos históricos passados, o trabalho pedagógico reducionista com atividades da disciplina de Estudos Sociais. Confundir a Geografia com a História, nas séries iniciais do ensino fundamental, é inconcebível, pois prejudica o desenvolvimento dos raciocínios geográfico e histórico e, com isso, neutraliza as potencialidades políticas daqueles raciocínios. (Fantin; Tauscheck, 2005, p. 58).

O ensino de Geografia enquanto ciência, deve ser valorizada, justamente por ter um papel na construção do conhecimento científico e na formação humana. “A objetivação da prática pedagógica deve ser acompanhada não apenas do domínio do objeto de ensino das áreas do conhecimento, mas sim dos avanços que tem ocorrido



quanto as questões da aprendizagem.” (Fantin; Tauscheck, 2005, p. 58). Esse encaminhamento deve se fazer presente no cotidiano escolar. Diante do exposto,

Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens é uma transgressão. É por isso que transformar a experiência em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar. (Freire, 2000, p.18).

A essência da educação como uma jornada que transcende o mero treinamento técnico, reiterando a importância da ética e da formação integral do indivíduo é ressaltada por Freire (2000). Neste contexto, a formação de professores de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental deve ser entendida não apenas como a transmissão de conhecimentos geográficos, mas como um processo formativo que abrange aspectos morais e éticos. Educar, conforme esses pressupostos, é formar o ser humano em sua totalidade, respeitando sua natureza e promovendo um desenvolvimento que integre a consciência crítica e a capacidade de reflexão. Assim, a preparação de educadores em Geografia deve envolver a capacidade de inspirar os alunos a entenderem e interagirem com o mundo de forma ética e responsável, fundamentando o ensino em valores que formam cidadãos conscientes e ativos.

É no contexto dessa formação integral e consciente que se destaca o papel vital da Geografia nos currículos escolares, pois

O papel da Geografia nos currículos está na possibilidade de o raciocínio geográfico auxiliar na compreensão do mundo, ou do espaço geográfico organizado pelas sociedades. Então, desvelar as relações sociais, econômicas e políticas que a organização do espaço geográfico possibilita é, talvez, o principal papel da Geografia no currículo escolar. (Fantin; Tauscheck, 2005, p. 61).

Como mencionado anteriormente, transformar sozinho um sistema de ensino é uma tarefa utópica; apenas um discurso. Não podemos individualmente alterar a natureza disciplinadora da instituição escolar, mas temos a capacidade de analisar criticamente como isso ocorre, especialmente no contexto do ensino de Geografia. Essa análise implica desvelar as intrincadas relações sociais, políticas, culturais e econômicas que permeiam o espaço escolar e além dele, conforme ressaltado por Fantin e Tauscheck (2005, p. 61). Assim, a busca por uma formação contínua sólida e crítica torna-se indispensável, permitindo o desenvolvimento de práticas educativas mais conscientes e efetivas.

Considerações Finais

Diante do que foi apresentado neste estudo, focado em descrever a formação de professores de Geografia atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, tornaram-se evidentes os desafios e embates para um ensino crítico e reflexivo da Geografia, entrelaçados à organização social atual. Esta formação docente, voltada para o atendimento dos interesses do sistema capitalista, reflete diretamente na formação dos alunos da educação básica, especialmente na escola pública. A análise



realizada sublinha a urgência de repensar e remodelar práticas pedagógicas e currículos, visando uma educação que vá além das limitações impostas por interesses econômicos e políticos, e que promova um aprendizado significativo para os alunos.

Para enfrentar esta problemática, é fundamental investir em programas de formação continuada que capacitem os professores a integrar conhecimentos geográficos de forma crítica e contextualizada. Além disso, deve-se promover a colaboração entre instituições de ensino superior, escolas e comunidades, criando um ambiente de aprendizado dinâmico que valorize o saber local e global. Iniciativas interdisciplinares e projetos que conectem a Geografia a questões sociais, ambientais e culturais atuais podem enriquecer o currículo e tornar o ensino mais relevante e engajador para os alunos.

Reconhecer a importância dos anos iniciais do Ensino Fundamental como a base para a formação educacional e ampliar o suporte aos professores nesse estágio é essencial para garantir a efetividade das políticas educacionais. Com uma base de conhecimento robusta e assistência pedagógica eficaz, os educadores têm o poder de fomentar a autonomia, tanto em si mesmos quanto em seus alunos. Esta abordagem colaborativa, envolvendo professores, alunos, escolas, comunidades e o Estado, é fundamental para construir um alicerce sólido para as etapas subsequentes da educação. Este esforço conjunto visa uma educação de qualidade, focada não apenas no conhecimento acadêmico, mas também no desenvolvimento de cidadãos conscientes e ativos em suas comunidades.

Agradecimentos

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio concedido na forma de bolsa de estudos durante meu percurso no Doutorado em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Estadual de Maringá (PGE-UEM), contribuindo essencialmente para o desenvolvimento e a realização desta pesquisa.

Referências

- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do Curso de Graduação em Geografia.** 2022a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=238201-dcns-de-geografia-minuta-parecer-e-resoluc-a-o&category_slug=junho-2022-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 24 jul. 2023.
- BRASIL. **Parecer CNE/CES n.º 273/2022.** 2022b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=238051-pces273-22&category_slug=marco-2022-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 24 jul. 2023.
- BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.** 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 12 jun. 2023.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.** 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 24 jul. 2023.



CANEN, Ana; XAVIER, Giseli Pereli de Moura. Multiculturalismo, pesquisa e formação de professores: o caso das Diretrizes Curriculares para a formação docente. **Ensaio: aval. Pol. Pública. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 48, p. 333-344, jul./set., 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v13n48/27553>. Acesso em: 17 jun. 2023.

CARNEIRO, Moacir Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva artigo a artigo**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

CHARLOT, Bernard. O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição. **Docência e Contemporaneidade**. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 17, n. 30, p. 17-31, jul./dez. 2008. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/issue/view/227/126>. Acesso em 04 de set. 2023.

DOURADO, L. F. A reforma do Estado e as políticas de formação de professores nos anos 1990. In: DOURADO, L. F.; PARO, V. H. (Org.). **Políticas públicas & educação básica**. São Paulo: Xamã, 2001. p. 49-57.

FATIN, Maria Edneida; TAUSCHECK, Neusa Maria. **Metodologia do ensino de geografia**. Curitiba: IBPEX, 2005.

FILIZOLA, Roberto. Metodologia do ensino de geografia: considerações teórico-metodológicas. In: PARANÁ, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Fundamentos teóricos-metodológicos das disciplinas da proposta pedagógica curricular, do curso de formação de docentes**: curso de formação de docente – normal, em nível médio. Curitiba: SEED, 2008. p. 155-165.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

MORAES, Salete Campos. (Re)Discutindo a ação do estado na formulação e implementação das políticas educacionais. **Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 03, p. 159-154, maio/ago. 2009. Disponível em: revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/.../4011. Acesso em: 30 jun. 2023

NAGEL, Lizia Helena. Condições de educabilidade para uma nova sociedade: reflexões básicas. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Londrina, v. 02, n. 02, p. 54-68, ago., 2010. Disponível em: http://formacaodocente.files.wordpress.com/2012/09/nagel_lizia_condicoes_de_educabilidade_e_para_uma_nova_sociedade.pdf. Acesso em: 20 jul. 2023.

PEREIRA, Sueli Menezes. Educação básica e formação docente no contexto das exigências do mundo do trabalho: a formação por competências em análise. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 33, p. 57-79, maio/ago., 2009. Disponível em: <http://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/viewFile/1650/1533>. Acesso em: 20 jul. 2023.

SAVIANI, Dermeval. *Formação de professores no Brasil: Dilemas e perspectivas*. **Revista Pedagógica**, v. 09 n. 01, jan./jun. 2011. Disponível em: www.revistas.ufg.br/index.php/poiesis/article/view/15667/9592. Acesso em: 20 jul. 2023.

SAVIANI, Dermeval. *Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro*. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14 n. 40, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2023.



RODRIGUES, Adriana Aparecida Rodrigues; MOLINA, Adão Aparecido. Formação de professores no Brasil: documentos, diretrizes e resoluções a partir do final do século XX e do início do século XXI. **Revista Educere Et Educare**, v. 17, n. 42, p. 444-464, maio/ago. 2022.