

QUESTÕES CURRICULARES E FORMAÇÃO DOCENTE POR UMA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA

Ivaneide Silva dos Santos

ivaneide-uneb5@hotmail.com¹

Marcone Denys dos Reis Nunes

mnunes@uneb.br²

Resumo

O artigo discute a importância da educação geográfica na formação docente e escolar dos indivíduos, a partir da reflexão das questões que envolvem o currículo em suas múltiplas possibilidades moventes de transformação do cenário educacional, em especial nas nomenclaturas que estruturam o ensino da Geografia no que se referem à construção da cidadania e compreensão espacial dos fenômenos. O trabalho buscou responder à pergunta: como os documentos curriculares e as políticas educacionais vigentes tencionam uma formação docente e um ensino de Geografia escolar capazes de promover a educação geográfica? O objeto de análise da pesquisa foi um curso de licenciatura em Geografia da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e a metodologia utilizada foi de abordagem qualitativa, por meio de pesquisa bibliográfica, análise de documentos do Projeto Político Pedagógico do referido curso, legislações vigentes que norteiam os cursos de formação de professores, bem como a BNCC, na perspectiva de uma análise do processo de implantação do referido documento e dos seus impactos para a formação docente em Geografia.

Palavras-chave: Educação geográfica, currículo, formação.

Introdução

¹ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Geografia do Instituto de Geociências (IG). Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), modalidade DINTER. Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Mestre em Cultura, Memória e Desenvolvimento Regional pela Universidade do Estado da Bahia. Especialista em Metodologia e Ensino de Geografia pela UNEB, Licenciada em Geografia pela UNEB. Professora do Departamento de Ciências Humanas, Campus IV - UNEB. Professora de Geografia do Ensino Médio (Colégio Estadual de Serrolândia – SEC/BA).

² Doutor em Geografia pela Unicamp, SP (2017). Mestre em Cultura, Memória e Desenvolvimento Regional pela Universidade do Estado da Bahia. Especialista em Turismo e Desenvolvimento Sustentável, Especialista em Educação a Distância e Licenciado em Geografia pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Professor da Universidade do Estado da Bahia e Diretor Substituto no Departamento de Ciências Humanas- Campus IV e professor do Ensino Médio no Colégio Estadual de Quixabeira-BA.



A compreensão da Geografia, seja como ciência ou disciplina escolar, que nos propicia compreender as relações entre os diferentes aspectos que regem a vida em sociedade e possibilita a obtenção de saberes que auxiliam os indivíduos a respeitar a diversidade e complexidade social na construção de uma cidadania planetária, perpassa pelo desenvolvimento de uma educação geográfica que nos possibilite a compreensão do mundo e a dimensão espacial dos fenômenos. Mas, como os documentos curriculares e as políticas educacionais vigentes tencionam uma formação docente e um ensino de Geografia escolar capazes de promover a educação geográfica? Esta é a preocupação que nos motivou a escrever o presente artigo.

Bem mais do que um ensino que transmite conteúdos curriculares e disciplinares dissociados da realidade dos alunos, defendemos o discurso de que a educação geográfica é uma prática social que deve ser mobilizada cotidianamente e que dê conta de formar sujeitos cidadãos que se situem no contexto espacial e social em que vivem e que se sintam participantes da transformação do mundo, de acordo com as necessidades da sociedade.

Neste contexto, a escola e a universidade devem servir como espaços formativos, imprescindíveis para o aprofundamento desse debate, dando significações aos sentidos discursivos de conhecimentos e conteúdos trabalhados enquanto ferramentas nesse processo relacional que é o ensino e a aprendizagem das geografias do nosso cotidiano.

Em vista disso, objetivando compreender como as recentes reformas curriculares ocorridas em praticamente todos os cursos de licenciatura no Brasil e na Educação Básica tencionam a formação docente e um ensino de Geografia escolar capazes de promover a educação geográfica, analisamos o currículo de um dos cursos de licenciatura em Geografia de da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). O trabalho é parte de uma pesquisa de extensão desenvolvida no âmbito do referido curso, fazendo parte das atividades do Laboratório de Pesquisa em Ensino e Didática da Geografia (LAPED-GEO). A pesquisa também está vinculada ao Núcleo de Estudos Geográficos (NEG-UNEB) e ao Ateliê de Pesquisas e Práticas em Ensino de Geografia (APEGEO-Unicamp).

Para a construção deste artigo a pesquisa utilizou como metodologia a abordagem qualitativa, por meio de análise de documentos do Projeto Político Pedagógico do referido curso, legislações vigentes que norteiam os cursos de formação de professores, a BNCC, bem

como a pesquisa bibliográfica, que também foi fundamental para auxiliar na construção do edifício teórico que compõe este trabalho.

A pesquisa adotou como fundamento teórico e metodológico a Teoria do Discurso fundamentada por Ernesto Laclau e Chantal Mouffe (2004), à luz da perspectiva pós-estruturalista, por considerar o potencial crítico da mesma e sua contribuição com recursos conceituais e interpretativos no campo da formação de professor, neste caso, de Geografia.

Portanto, organizamos o presente texto de forma a apresentar, na primeira seção, as discussões referentes ao ensino e aprendizagem das geografias na formação e na prática de ensino do professor desta área de conhecimento. O enfoque é dado na relação equivalencial entre a Geografia acadêmica e escolar, concernente aos currículos prescritos e aqueles vivenciados no cotidiano das escolas, voltados para o estudo, análise e busca de explicações para o espaço produzido pelos sujeitos. Na segunda seção, discorreremos sobre a educação geográfica nos documentos curriculares e políticas educacionais vigentes, dando ênfase ao conteúdo da BNCC. Em seguida abordamos a educação geográfica no currículo do curso de licenciatura em Geografia da UNEB.

Ensinar e aprender geografias na formação e na prática docente

A Geografia é um campo de conhecimento necessário para o nosso cotidiano e nossa condição de existência, pois ela está presente em tudo que fazemos e sentimos. É uma prática social que se manifesta e se transforma em cada atividade que realizamos, individual ou coletivamente no espaço geográfico, seja este próximo ou distante. É um saber importante para a leitura e compreensão da realidade em suas múltiplas dimensões.

No processo de formação educacional dos indivíduos, seja no espaço escolar, na rua, na universidade, na associação, na igreja e em outros locais, há uma constante relação de produção/construção/modificação do espaço social e natural. Neste sentido, a Geografia desponta, nas diversas instâncias de ensino e aprendizagem, enquanto prática social de representação e significação do mundo, contribuindo para o desenvolvimento do pensamento e do raciocínio espacial, bem como para a formação crítica, política e cidadã destes sujeitos,



possibilitando a compreensão da dimensão espacial dos fenômenos. No que se refere à formação do professor de Geografia Cavalcanti (2017) afirma que:

[...] um professor de Geografia necessita ter conhecimento de sua ciência de referência. Ele precisa saber Geografia. [...] não se trata de saber todo o conteúdo produzido por essa ciência. Trata-se de saber pensar pela Geografia, de usar as referências desse campo para analisar o mundo e seus problemas, o que implica formar um pensamento geográfico por meio do conhecimento da produção geográfica ao longo da história e na atualidade, dos modos dessa produção e de seus resultados mais relevantes (CAVALCANTI, 2017, p. 102).

O enunciado da autora reforça o discurso de que a Geografia é uma produção e uma prática social que serve para analisar o mundo e suas transformações, e que o professor, em sua prática docente, deve saber pensar pela Geografia e possibilitar um amplo leque de aprendizagens para seus alunos. Segundo Milton Santos (2004, p. 18), “Se não pelo que alguns geógrafos afirmam explicitamente, mas pelo que muitos praticam, a geografia é o que faz cada qual e assim há tantas geografias quanto geógrafos [...]”. Esta afirmação nos leva a compreender que no contexto da formação e da prática docente em Geografia não deve existir uma hierarquização de conhecimentos e saberes referente ao seu objeto de estudo, que é o espaço geográfico.

Há um discurso hegemônico de que o conhecimento científico é tomado como única referência para a construção de conhecimentos escolares. Todavia, assim como a ciência geográfica, que é fundamentada em princípios epistemológicos, teorias, conceitos, categorias, métodos e técnicas, a Geografia escolar também possui estatuto epistemológico. Esta Geografia é pautada no ensino de conteúdos úteis à formação cidadã dos sujeitos, bem como à consciência da espacialidade dos fenômenos.

De acordo com Lopes (2011), as disciplinas escolares possuem uma constituição epistemológica e sócio-histórica distintas das disciplinas científicas, embora existam relações entre ambas. As disciplinas escolares possuem potencialidades para a produção de conhecimentos “[...] capazes de interpretar e questionar o cotidiano e as questões sociais mais amplas (LOPES, 2011, p. 48). Neste sentido, Gabriel e Moraes (2014) afirmam que a escola é um espaço de reinvenção ou reconfiguração de saberes e não de mera transmissão de conhecimentos acadêmicos, pois os conhecimentos são produzidos em diversos contextos

discursivos. No caso dos conhecimentos geográficos, os alunos também constroem suas geografias cotidianamente.

Para Cavalcanti (2010) há uma distinção entre a Geografia escolar e Geografia acadêmica, e não existe uma hierarquia do conhecimento científico a ser transferido para ser ensinado no espaço escolar, pois é importante considerar os saberes veiculados e construídos na escola por meio de práticas sociais que não são apenas científicas. Todavia, existem influências mútuas entre essas duas modalidades de saberes porque as duas objetivam que o aluno, tanto da universidade, quanto da escola, desenvolva o pensamento geográfico espacial (CAVALCANTI, 2012).

Apoiados na Teoria do Discurso de Laclau e Mouffe (2004), como ferramenta de compreensão do social a partir da construção de ordens discursivas que se constituem por meio de processos de significação, consideramos que existem práticas discursivas articulatórias e antagônicas na construção de conhecimentos produzidos, tanto no âmbito da ciência geográfica quanto da disciplina escolar, que problematizam o sentido de saber geográfico que se propõe como hegemônico e necessário à atuação docente, numa cadeia de equivalências (SANTOS, 2017). Segundo Marchart (2014), a cadeia de equivalência ocorre quando as diferenças discursivas tornam-se homogêneas defronte de um exterior constitutivo que é o antagonismo, o operador da equivalência, o qual se serve ao mesmo tempo como condição de possibilidade e de impossibilidade de um sistema, como exemplo a sociedade, a qual se institui sob uma base provisória e temporária, pois a realidade social possui uma infinitude e é significada de diversas maneiras.

Desta forma, de acordo com Santos (2017), as práticas antagônicas estabelecidas na relação entre as Geografias (acadêmica e escolar), por meio da cadeia de equivalências, operam na desconstrução da ideia essencialista de que a Geografia escolar possui uma dependência da Geografia acadêmica, no que se refere à produção de conhecimentos e no discurso de que esta é uma aplicação simplificada da Geografia produzida na universidade.

Isto posto, considerando as articulações discursivas estabelecidas nestes dois campos de construção de conhecimentos geográficos, ou diferentes modalidades de saberes, e as disputas no processo de fixação de sentidos desses significantes (conhecimentos acadêmicos e



escolares), podemos afirmar que o conhecimento geográfico produzido na universidade e os conteúdos curriculares da Geografia escolar não podem ser considerados como sinônimos, embora tenham o espaço geográfico como seu objeto de estudo, sendo necessária uma formação docente que promova o diálogo entre conhecimentos acadêmicos e escolares para que o futuro professor saiba pensar pela Geografia.

Segundo Callai (2010), tanto a Geografia escolar quanto a ciência geográfica, têm a função de estudar, analisar e buscar explicações para o espaço produzido pela humanidade, mas existem diferenças entre a Geografia enquanto ciência e a disciplina escolar:

[...] a geografia, ciência que tem referenciais próprios, que expressam os limites de sua investigação, tem no seu contraponto, mas também na sua referência, a geografia escolar, que é fundada na mesma origem e com os mesmos parâmetros para investigação, mas demarcando a sua especificidade como disciplina tratando de conteúdos escolarizados, no contexto do currículo escolar (CALLAI, 2010, p. 17).

Conforme apontado pela autora, a ciência geográfica e a Geografia escolar possuem diferenças quanto às especificidades dos conteúdos escolarizados. Uma possui autonomia sobre a outra, mas ao mesmo tempo se entrelaçam numa relação de interdependência na produção de conhecimentos, seja ele acadêmico, escolar ou cotidiano, os quais também se inter-relacionam e produzem saberes que fixam sentidos provisórios e contingentes da realidade.

Assim, no âmbito da construção de saberes necessários à profissão docente em Geografia, compete ao professor desta disciplina dominar os conhecimentos de base do professor, concernentes à ciência geográfica e à disciplina escolar, estabelecendo um diálogo entre eles, para que sejam mediados pedagogicamente, transformados e compreensíveis aos alunos e constituam significados à realidade.

Considerando que o espaço geográfico é formado por um conjunto “[...] indissolúvel, solidário e também contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como o quadro único no qual a história se dá” (SANTOS, 2004, p. 63), o ensino de Geografia e, com ele, a abordagem geográfica em sala de aula, oportuniza decifrar essa complexa rede de relações socioespaciais do mundo globalizado, que também é fragmentado e desigual.

Neste sentido, sendo, os saberes geográficos, docentes ou escolares, constituídos e mobilizados cotidianamente por práticas discursivas e de significação simbólicas da realidade, manifestados temporária, parcial e contraditoriamente no tempo e no espaço; modificados, adaptados e evoluídos no contexto das mudanças sociais (TARDIF, 2014), é necessário que os cursos de formação de professores em Geografia e as políticas educacionais garantam uma formação docente que possibilite a construção e mobilização desses saberes.

Portanto, esta construção de conhecimentos e saberes pode ocorrer não apenas por meio de métodos e conteúdos curriculares da disciplina de Geografia, dissociados da realidade dos alunos, mas também por meio de uma educação geográfica comprometida com a formação do sujeito crítico, que se perceba enquanto participante ativo da construção da cidadania e da transformação social. É sobre esta educação geográfica que abordaremos na seção a seguir.

A educação geográfica nos documentos curriculares e políticas educacionais vigentes

No centro dos debates sobre formação docente, neste caso em Geografia, é preciso considerar a complexidade e dinamicidade da realidade contemporânea nas diversas escalas socioespaciais, que interferem no campo educacional brasileiro em diferentes níveis de ensino, sobretudo no que concerne ao quadro conjuntural de políticas e reformas educacionais atuais.

De acordo com Pereira (2013), para enfrentar os desafios postos atualmente na educação escolar é necessário, ter como princípio norteador da formação docente em Geografia a educação geográfica, que assegura a qualidade da formação, o domínio dos conhecimentos científicos, sustenta e conduz as ações em sala de aula da Educação Básica.

Neste sentido, a educação geográfica, ajustada na indissociabilidade entre teoria e prática, possibilita alternativas de trabalho que considerem nossa realidade e permitam ao aluno a compreensão da organização e produção do espaço geográfico, sua complexidade, contradição e dinamicidade, por meio da consciência da espacialidade dos fenômenos, contribuindo para a edificação de um mundo mais solidário e menos desigual.

Callai (2012), ao tratar da concepção de educação geográfica, afirma que:



A educação geográfica diz respeito a: ensinar Geografia para que? Se for simplesmente para cumprir um compromisso com um rol de conhecimentos específicos, não há sentido de se pensar em educação geográfica; no entanto, se a perspectiva intrínseca do ensinar Geografia seja dar conta de explicar e compreender o mundo, de se situar no contexto espacial e social em que se vive, de construir instrumentos para tornar o mundo mais justo para a humanidade, então está sendo cumprido o papel educativo de ensinar geografia (CALLAI, 2012, p. 73).

Conforme apontado pela autora, a prática da educação geográfica, é necessária para que haja uma transformação consciente e propositiva da sociedade, assim como dos processos de ensinar e aprender na escola e, em particular, na disciplina de Geografia, na perspectiva da formação cidadã dos sujeitos.

Desta forma, com um ensino realizado por meio da educação geográfica é possível ultrapassar “[...] o mito da Geografia descritiva e trabalhar com uma Geografia analítica e interpretativa na formação do cidadão crítico” (MALYSZ, 2007, p. 24), por meio de aprendizagens significativas. Sobre esta questão Cavalcanti (2012) assevera que:

Tenho partido da concepção de que o trabalho de educação geográfica na escola deve compor um projeto mais amplo de formar cidadãos pensantes e críticos, ou seja, cidadãos que desenvolvam competências e habilidades de um modo de pensar autônomo. (CAVALCANTI, 2012, p. 73).

Todavia, compete refletirmos como as políticas públicas direcionadas à educação escolar de nível básico e superior, tem tratado da educação geográfica em seus documentos oficiais? Para responder a esta pergunta, analisamos os documentos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Ensino Fundamental, homologada em dezembro de 2017, e da etapa do Ensino Médio, homologada em dezembro de 2018, os quais são constituintes na nova lei que normatiza a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares do país e das propostas pedagógicas das instituições escolares.

Assim, recorreremos a uma busca geral sobre o significante “educação geográfica”, e encontramos na área de Ciências Humanas, especificamente na disciplina de Geografia, no documento da BNCC para a Educação Básica, apenas um trecho anunciando que:

[...] a educação geográfica contribui para a formação do conceito de identidade, expresso de diferentes formas: na compreensão perceptiva da paisagem, que ganha significado à medida que, ao observá-la, nota-se a

vivência dos indivíduos e da coletividade; nas relações com os lugares vividos; nos costumes que resgatam a nossa memória social; na identidade cultural; e na consciência de que somos sujeitos da história, distintos uns dos outros e, por isso, convictos das nossas diferenças (BRASIL, 2017, p. 357).

O excerto do documento evidencia uma preocupação com o ensino de Geografia por conceitos com o intuito de desenvolver o pensamento espacial, estimulando o raciocínio geográfico para representar e interpretar o mundo em permanente transformação e relacionando componentes da sociedade e da natureza.

Embora este documento apresente várias críticas, sobretudo quanto à centralização curricular com o objetivo de ampliar o controle de professores e estudantes, com um discurso hegemônico de definir o que será ensinado e aprendido nas escolas da Educação Básica, à luz de um currículo que se fecha em si mesmo, é possível perceber um discurso de formação ética e valorização dos direitos humanos, os valores sociais e o respeito ao ambiente e à própria coletividade (BRASIL, 2017).

Na área de Ciências Humanas encontramos também um enfoque sobre “raciocínio espaço-temporal”, para tratar da ação humana na produção do espaço em que vive, e sua apropriação em determinada circunstância histórica. Segundo o documento,

A abordagem das relações espaciais e o conseqüente desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal no ensino de Ciências Humanas devem favorecer a compreensão, pelos alunos, dos tempos sociais e da natureza e de suas relações com os espaços (BRASIL, 2017, p. 351).

O documento expressa a intenção de propiciar aos alunos a capacidade de compreender e interpretar o mundo, reconhecendo os seus papéis na intervenção mais responsável da realidade em que vivem, atuando de forma ética, responsável e autônoma diante de fenômenos sociais, políticos e culturais e naturais.

Quanto ao documento da BNCC na etapa do Ensino Médio, verificamos que na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas não há uma discussão específica sobre educação geográfica, sobretudo pela dissolução da disciplina de Geografia, o que torna um entrave para o aprofundamento das reflexões necessárias à construção do conhecimento, principalmente no que tange à apropriação conceitual dos alunos em relação às categorias da análise geográfica e



a própria percepção da centralidade da Geografia para entendimento da realidade na qual esses indivíduos estão inseridos, em seus contextos socioculturais.

Fazendo uma analogia, é como se tivéssemos um caleidoscópio apontando para uma direção específica, porém desfocado e formado por imagens disformes em mosaicos coloridos de difícil compreensão. Portanto, a BNCC ainda se apresenta, em muitos pontos, como uma incógnita no que se refere à organização dos conteúdos escolares, bem como serão, de fato, organizados os currículos de formação de professores nos cursos de licenciatura, que gerarão impacto no processo de ensino e aprendizagem de milhões de estudantes, bem como na efetivação da educação geográfica.

A educação geográfica no currículo do curso de licenciatura em Geografia da UNEB

O atual desenho curricular do curso de licenciatura em Geografia da UNEB é fruto das reformas curriculares da década de 2000. Segundo Nunes (2017), no ano de 2003, a UNEB, deu início a um processo de reforma curricular de todos os cursos de Licenciatura por ela oferecidos, originando novas matrizes curriculares e, em alguns casos, novos cursos/habilitações. Em 2004 o curso de Licenciatura em Geografia em estudo, teve uma completa reformulação do seu Projeto Político Pedagógico e a alteração na distribuição dos componentes curriculares, passando a ser agrupados por áreas de formação. Para o autor, houve uma mudança significativa nos componentes curriculares tradicionalmente chamados de área do Ensino da Geografia, que tiveram um aumento considerável na carga-horária e na sua distribuição durante os semestres do curso.

O curso de licenciatura em Geografia em tela, apresenta como objetivo geral em seu Projeto de Renovação de Reconhecimento do curso,

[...] formar profissionais capazes de compreender os processos referentes à produção e reprodução do espaço geográfico bem como atuar no processo de ensino-aprendizagem no âmbito da educação básica. Igualmente, objetiva oferecer orientação filosófica, teórica e metodológica para a análise geográfica, possibilitando a reflexão sobre os principais fenômenos espaciais que compõem a realidade geográfica em suas múltiplas escalas de análise. Simultaneamente, busca propiciar o desenvolvimento de projetos de pesquisa, bem como a produção de conhecimentos na área da Geografia e da Educação de forma integrada (BAHIA, 2012, p. 132).

O enunciado disposto no documento do PPP do curso evidencia que a formação inicial do aluno deve se dar a partir da articulação e construção de conhecimentos acadêmicos, pedagógicos e escolares da Geografia, com o ensino de pressupostos filosóficos, teóricos e metodológicos para a análise geográfica dos fenômenos espaciais de forma integrada. Este objetivo pode ser materializado na oferta dos componentes curriculares e o aumento significativo dos componentes que correspondem aos eixos “Educação e Geografia”, que engloba componentes da área pedagógica e de educação e sociedade, “Prática de Ensino” e “Estágio Supervisionado”, previstos na matriz curricular do curso.

Quanto às competências e habilidades gerais estabelecidas no projeto curricular do curso investigado, para que sejam alcançados objetivos que compõem os saberes atitudinais, pedagógicos, procedimentais, conceituais e metodológico da área de conhecimento, estas preveem:

- Contribuir com os conhecimentos geográficos e pedagógicos para a construção de uma sociedade pautada em valores democráticos, de respeito e valorização da pluralidade ética e cultural, do respeito e preservação do meio ambiente e dos saberes científico - culturais que constituem o patrimônio da humanidade para as gerações atuais e futuras.
- Desenvolver conhecimentos pedagógicos que viabilizem o ensino de geografia nos diversos níveis e modalidades de educação.
- Desenvolver conhecimentos teóricos e metodológicos do âmbito próprio da Geografia que permitam a interpretação da espacialidade da sociedade. (BAHIA, 2012, p. 135).

O trecho do documento evidencia que as competências e habilidades gerais do curso de Geografia da UNEB visam alcançar objetivos voltados para a formação docente com a construção e articulação de conhecimentos diversos. A análise do currículo do curso nos possibilita evidenciar que há uma intenção de promover uma educação geográfica por meio da formação docente que almeje uma mudança de postura, por parte dos egressos, na forma de pensar a realidade local, buscando a transformação socioeconômica necessária, proporcionada pela qualificação profissional.

O currículo do curso de Geografia em estudo é formado por eixos de conhecimento, sendo que um deles é o eixo “Educação e Geografia”, que engloba componentes da área pedagógica e de educação e sociedade, proporcionando aos licenciandos uma educação geográfica que promova a consciência espacial cidadã, a partir do desenvolvimento do



pensamento e do raciocínio espacial, para a leitura e compreensão de mundo, bem como para a construção de elementos de transformação da realidade em diversos contextos espaciais, por meio da ação pedagógica no ensino da Geografia escolar (BAHIA, 2012).

Portanto, podemos concluir que a forma como o currículo prescrito do referido curso está estruturada pode contribuir para o currículo vivenciado nas práticas cotidianas pedagógicas dos professores formadores, bem como para os futuros licenciados em Geografia que vivenciarão experiências profissionais nos espaços escolares e fora deles, promovendo uma educação geográfica que possibilite a formação cidadã e leitura do mundo.

Considerações finais

Ao logo do texto procuramos tratar da importância da educação geográfica enquanto prática social que deve ser potencializada, tanto na formação docente em Geografia quanto nos espaços escolares. Os resultados da pesquisa revelaram que diante das mudanças que ocorrem no mundo a todo momento, a universidade se depara com o grande desafio de enfrentar as dicotomias causadas sobretudo pela globalização e as imposições de uma sociedade opressora, e desempenhar um importante papel de promover a cidadania em todas as suas instâncias.

A Geografia se torna peça fundamental nessa perspectiva de mudança dos paradigmas curriculares, pois, compreender o espaço geográfico e suas transformações, como matriz das relações sociais, torna-se fundamental para compreender também as mudanças ocorridas no âmbito das novas propostas para o currículo. Neste contexto, a educação geográfica contribui para que os alunos compreendam a complexidade e dinamicidade do espaço geográfico.

No que se refere à análise do currículo do curso de licenciatura em Geografia da UNEB em tela, que é anterior às reformas educacionais, especificamente estabelecidas na BNCC, constatamos que o referido curso apresenta em seu PPP uma preocupação em proporcionar uma formação docente voltada para a prática da educação geográfica. O referido curso oferta componentes curriculares, que abordam esta temática, principalmente no Eixo de conhecimento Educação e Geografia, com componentes da área pedagógica e de educação e sociedade, e nos componentes de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado, previstos na matriz curricular do curso.

Todavia, enquanto na universidade, o ensino da Geografia caminha no sentido da problematização da complexidade, nos mais avançados e variados meios e mecanismos para o entendimento de sua própria crise enquanto ciência, buscando a identidade e legitimação no mundo acadêmico, na escola, a Geografia enfrenta alguns obstáculos e desafios, tanto de ordem da composição dos conteúdos quanto da própria estruturação e organização do currículo escolar. Ainda existe uma distância acentuada entre o que se aprende na universidade e o que se ensina na escola.

Assim, após essa breve análise acerca das questões curriculares e da educação geográfica, atentamos para alguns posicionamentos que merecem ser destacados: o primeiro diz respeito à necessidade do aprofundamento teórico e metodológico dessa temática, sendo esse campo vasto para o desenvolvimento de inúmeras pesquisas, principalmente no que concerne aos percursos formativos docentes dos profissionais da Geografia; segundo pela contingencialidade que envolve, tanto as reformas curriculares em curso, quanto a entrada em vigor da BNCC, pois reconhecemos a emergência de compreendermos os fundamentos políticos e ideológicos em que estão assentadas essas ideias e dos discursos construídos em torno das políticas de formação e dos documentos oficiais que sistematizam e estruturam os currículos nas escolas e nas universidades brasileiras.

Referências bibliográficas

BAHIA. Projeto de Renovação de Reconhecimento do Curso de Licenciatura em Geografia. – Jacobina, BA: /UNEB/PROGRAD, 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base. Brasília: 2017.

BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base. Ensino Médio. Brasília: 2018.

CALLAI, Helena Copetti. A Geografia ensinada: os desafios de uma educação geográfica. In: MORAIS, E. M.B de; MORAES, L. B de. Formação de professores: conteúdos e metodologias no ensino de Geografia. Goiânia: NEPEG, 2010, p. 15-38.



CALLAI, Helena Copetti. Educação geográfica: ensinar e aprender Geografia. In: CASTELLAR, S. M. V; MUNHOZ, G. B. (Orgs.). **Conhecimentos escolares e caminhos metodológicos**. São Paulo: Xamã, 2012, p. 73-87.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Concepções teórico-metodológicas da geografia escolar no mundo contemporâneo e abordagens no ensino. In: DALBEN, A. ET al (orgs). **Coleção Didática e Prática de Ensino**. BH, Autêntica, 2010, p. 368 -391.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Geografia escolar, formação e práticas docentes: percursos trilhados. In: CASTELLAR, S. M. V; MUNHOZ, G. B. (Orgs.). **Conhecimentos escolares e caminhos metodológicos**. São Paulo: Xamã, 2012, p. 89-100.

CAVALCANTI, Lana de Souza. O trabalho do professor de Geografia e tensões entre demandas da formação e do cotidiano escolar. In: ASCENÇÃO, V. de O. R. (org). [et al] **Conhecimentos da geografia: percursos de formação docente e práticas na Educação Básica**. Belo Horizonte: IGC, 2017, p. 100-123.

GABRIEL, Carmem Teresa; MORAES, Luciene Stumbo. Conhecimento Escolar e conteúdo: possibilidades de articulação nas tramas da didatização. In: _____. (orgs.). **Currículo e Conhecimento: diferentes perspectivas teóricas e abordagens metodológicas**. Petrópolis: DP et Alli, 2014, p. 23-42.

LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal. **Hegemonía y estrategia socialista: hacia una radicalización de la democracia**. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica, 2004.

LOPES, Alice Ribeiro Casemiro. (et al) **Discursos nas políticas de Currículo**. Rio de Janeiro: Quartel, 2011.

MALYSZ, Sandara T. Estágio em parceria-universidade-educação básica. In: PASSINI, Elza Yasuko (org.). **Prática de ensino de geografia e estágio supervisionado**. – São Paulo : Contexto, 2007. p. 16-25.

MARCHART, Oliver. Apresentação. In: MENDONÇA, Daniel de; RODRIGUES, Léo Peixoto (orgs). **Pós-estruturalismo e teoria do discurso: em torno de Ernesto Laclau**. 2 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014. p. 9-13.

NUNES, Marcone Denys dos Reis, **Reforma curricular em Geografia na Universidade do Estado da Bahia: construção social e o papel dos sujeitos em uma teia de significações entre o pensado e o possível**. 2017. 260 f. Tese (doutorado em Geografia) – Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP: UNICAMP, 2017.

PEREIRA, Carolina M. R. B. Tão longe tão perto: os entrelaces da universidade com a escola. In: SILVA, E. I. da; PIRES, L. M. **Desafios da Didática de Geografia**. Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2013, p. 125-144.



SANTOS, Ivaneide. S. dos. Saberes da ciência geográfica e da Geografia escolar: caminhos entrelaçados numa cadeia de equivalências e diferenças a partir das experiências de estágio supervisionado. In: XII Encontro Nacional da ANPEGE: ENANPEGE Geografia, Ciência e Política, do pensamento à ação, da ação ao pensamento. 1 ed. **Anais**. Porto Alegre - RS, 2017. p. 3456-3466.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço**. Técnica e tempo, razão e emoção. 4 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.