



GEOPAUTA

ISSN: 2594-5033

geopauta@uesb.edu.br

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Brasil

Vieira Souza 1 <https://orcid.org/0000-0002-6845-7272>, Érica; Betrine
Batista Chagas 2 <https://orcid.org/0000-0002-5231-1789>, Nájyla;
Barros Alves Costa 3 <https://orcid.org/0000-0003-4368-2964>, Glauber
Uma trajetória da formação de professores de Geografia na História da Educação Brasileira
GEOPAUTA, vol. 5, núm. 3, e8609, 2021, Julio-Septiembre
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Brasil

DOI: <https://doi.org/10.22481/rg.v5i3.e2021.e8609>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=574368577005>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Uma trajetória da formação de professores de Geografia na História da Educação Brasileira

A trajectory of Geography teacher education in the History of Brazilian Education

Una trayectoria de la formación de profesores de Geografía en la Historia de la Educación Brasileña

Érica Vieira Souza ¹<https://orcid.org/0000-0002-6845-7272>

Nájyla Betrine Batista Chagas ² <https://orcid.org/0000-0002-5231-1789>

Glauber Barros Alves Costa ³ <https://orcid.org/0000-0003-4368-2964>

¹ Programa de Pós-Graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade (PPGELS) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB)/Campus-VI, Caetité, Bahia, Brasil, erica631988@outlook.com.

² Programa de Pós-Graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade (PPGELS) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB)/Campus-VI, Caetité, Bahia, Brasil, betrinegeo@hotmail.com.

³ Colegiado de Geografia-Departamento de Ciências Humanas-Campus VI/Programa de Pós-Graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade (PPGELS) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB)/Campus-VI, Caetité, Bahia, Brasil, glauberbarros@hotmail.com.

Recebido em: ____/____/2021

Aceito para publicação em: ____/____/2021

Resumo

O presente artigo apresenta uma análise da trajetória de formação dos professores de Geografia no Brasil. Utilizamos de pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, fazendo uso de leituras da História da Educação e Formação dos Professores de Geografia, para análise do objeto. Para tanto, nos apropriamos de leituras como Saviani (2005 e 2008), Frigotto (1998 e 2003) bem como a Legislação que rege a educação brasileira. Tendo em vista melhor compreensão da trajetória de formação dos professores de Geografia, utilizamos de discussões como Pontuschka (2007) e Cavalcanti (2020). A investigação tem como objetivo compreender os processos históricos da ciência geográfica no país no que tange à formação de professores para atuação na Educação Básica.

Palavras-chave: Educação Básica. Formação de professores. Ensino de Geografia.

Abstract

This article presents an investigation of the trajectory of Training Geography teachers in Brazil. For that, we used qualitative research of bibliographic nature, making use of readings of the History of Education and Training of the Teachers of Geography, for analysis of the object. In this way, we have appropriated readings such as Saviani (2005 and 2008), Frigotto (1998 and 2003) as well as the legislation that governs Brazilian education. In order to better understand the formation trajectory of Geography teachers, we used discussions such as Pontuschka (2007) and Cavalcanti (2020). The

research aims to understand the historical processes of geographic science in the country regarding the training of teachers to work in Basic Education.

Keywords: Basic Education. Teachers' formation. Teaching Geography.

Resumen

Este artículo presenta un análisis de la trayectoria de formación de los profesores de Geografía en Brasil. Se utilizó investigación cualitativa de carácter bibliográfico, haciendo uso de lecturas de la Historia de la Educación y Formación de Profesores de Geografía, para el análisis del objeto. Para ello, nos hemos apropiado de lecturas como Saviani (2005 y 2008), Frigotto (1998 y 2003) así como la legislación que rige la educación brasileña. Para comprender mejor la trayectoria de formación de los profesores de Geografía, utilizamos discusiones como Pontuschka (2007) y Cavalcanti (2020). La investigación tiene como objetivo comprender los procesos históricos de la ciencia geográfica en el país en cuanto a la formación de docentes para trabajar en Educación Básica.

Palabras clave: Educación Básica. Formación de profesores. Enseñanza de la geografía.

Introdução

O intuito deste artigo é compreender os processos históricos da ciência geográfica no país, no que tange à formação de professores para atuação na Educação Básica. Assim, pensar em quais contextos a Geografia como licenciatura foi inserida? Quais as implicações que levaram às modificações no âmbito da formação de professores? Houve modificações? Por que a formação de professores de Geografia deve ser objeto de análise?

Para compreender uma trajetória da história da formação dos professores de Geografia no Brasil é fundamental pensar na História da Educação no Brasil, visto que desde o contexto da Educação no Brasil Colônia (1549-1759) - onde havia os objetivos implícitos da igreja católica - percorrendo cada período até o momento atual (2021), nota-se que há um projeto educacional há intencionalidades que se materializam nas leis que regem a educação. Este projeto tem objetivos a serem alcançados conforme as demandas políticas e econômicas. E, não ocorre de modo

diferente quando se trata da formação de professores. Em cada período há rupturas e permanências objetivadas.

Neste sentido, é fundamental refletir sobre o contexto histórico educacional brasileiro bem como a respeito do papel social do professor de Geografia. E assim, compreender a importância da formação de professores de Geografia para o amplo, significativo e consciente conhecimento geográfico dos estudantes.

De natureza teórica, este artigo constitui-se como resultado do aprofundamento em revisão de literaturas referente à formação de professores de Geografia no Brasil estabelecendo um diálogo direto com a História da Educação, tendo como paradigma da complexidade a pesquisa histórica para análises e reflexões. Através desta metodologia é possível analisar documentos, questionar e refletir sobre o objeto.

Para tanto, este texto segue para uma contextualização histórica da formação de professores de Geografia no Brasil, destacando três marcos temporais importantes: a origem dos cursos de formação, a tentativa de substituição por Estudos Sociais, e o contexto atual que tem sido marcado pelo aligeiramento nos cursos de formação bem como pela precarização. A discussão da formação de professores de Geografia não se encerra neste artigo, pois tratamos de modo sucinto e paralelo com as condições de trabalho em que o professor tem sido submetido na atualidade.

Na pesquisa aqui apresentada foi feito um levantamento de produções teórico-bibliográficas que respondessem aos objetivos da pesquisa de traçar uma trajetória da formação de professores de Geografia no Brasil, para isso, foi feito levantamento de referências nacionais que discutem a história do pensamento geográfico, a história da ciência geográfica, da formação de professores e da história da educação em geral. Utilizando o método histórico bibliográfico definido por Saviani (2005).

Ainda nessa perspectiva foram utilizadas obras nacionais que discutissem como se forjou a formação do professor de Geografia do e no Brasil. A pesquisa

bibliográfica se constitui como um levantamento de obras que servem como documentos para análise e construção de uma trajetória com marcos temporais importantes para o objeto analisado, sendo a partir desse modelo de pesquisa os caminhos traçados para essa investigação aqui apresentada.

A formação dos professores de Geografia no Brasil: uma contextualização histórica

Diante da complexa realidade de trabalho dos professores de Geografia na conjuntura educacional, há à necessidade de um aprofundamento sobre a sua formação no país, pois essa vem se constituído como uma das questões centrais no contexto mais amplo da educação brasileira, sendo objeto das atuais reformas educacionais. A seguir apresenta-se uma breve contextualização histórica da formação dos professores de Geografia no Brasil.

A formação de professores no Brasil está ligada a institucionalidade da Geografia Brasileira ocorrida na década de 1930, quando o governo brasileiro trouxe vários professores estrangeiros para começar a educação geográfica em nível superior no país. Os primeiros ensaios foram às obras de Delgado de Carvalho que abordava temas da geografia regional, da geografia física e metodologia de ensino da geografia com influência da escola clássica francesa. Sendo o primeiro curso criado na USP com os professores franceses⁴ Pierre Monbeig e Pierre Deffontaines.

O estabelecimento de um sistema de formação do professor secundário remonta, portanto, à década de 1930, quando houve forte expansão da escolaridade em todos os níveis de ensino, caracterizado por uma organização curricular que previa dois conjuntos de estudos: As disciplinas técnico-científicas e as disciplinas didático-(psico) pedagógicas, ministradas por Pierre Deffontaines, João Dias da Silveira, Francis Ruellan, Aroldo de Azevedo, Aziz Ab'Saber, Josué de Castro, Hilgard O'Rally Sternberg, Pasquale Petroni, entre outros. Compreendendo que,

⁴ ANDRADE, Manuel Correia de. **Geografia, ciência da sociedade**: uma introdução á análise do pensamento geográfico. São Paulo: Atlas, 1987.

Posteriormente, Pierre Monbeig organizou o Departamento de Geografia e criou mais duas cátedras com os professores Aroldo de Azevedo, responsável pela Geografia do Brasil, e João Dias da Silveira, responsável pela Geografia Física. O curso de Geografia começou a ganhar densidade e organização, e o francês Deffontaines teve um importante papel na Geografia brasileira e acadêmica. Os professores franceses criaram, além do curso de Geografia da USP, a Associação de Geógrafos do Brasil (AGB). [...] A partir da fundação da AGB e de outros equipamentos, a Geografia brasileira começou a se desenvolver com o apoio do Estado e dos professores franceses (COSTA, 2019, p.50).

A AGB reunia um grupo de intelectuais entre eles: Caio Prado Junior, Luiz Fernando Morais Rego, Rubens Borba de Morais entre outros, que se interessava pelo tema – Geografia, difundido métodos e técnicas de trabalho dessa ciência contribuindo para consolidar a formação dos geógrafos, realizando reuniões em diversos lugares do país e publicado os primeiros ensaios geográficos em boletins de Geografia nas seções estaduais, principalmente em São Paulo e no Rio de Janeiro.

A formação de professores de Geografia é fruto do decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931 que renovou o ensino superior brasileiro ao criar o sistema universitário. Através desse decreto cria-se a Faculdade de Educação, Ciências e Letras (FFCHL), a Universidade do Distrito Federal (UDF) e a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), que dentre seus cursos abrigava também o de Geografia e junto com o curso de História constituía numa única graduação.

Ainda na década de 1930 criou-se o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) que seria responsável por desenvolver conhecimentos sobre o território nacional, sendo a primeira instituição a admitir os profissionais da geografia fora dos espaços escolares, mas também contribuiu para formar professores de geografia para as escolas. Esses primeiros professores formados a partir de 1936 iria atuar no ensino secundário, revolucionando o ensino por onde ministrava, pois levavam consigo os conhecimentos da ciência geográfica, bem como da pedagogia renovada.

Durante muitos anos, a formação docente no País representou uma posição secundária na ordem das prioridades educacionais, caracterizando um processo de desvalorização da profissão marca pela consolidação da tutela político-estatal sobre o professorando (PONTUSCHKA, 2007, p.90).

A prática pedagógica dos professores expressava-se muitas vezes de forma ordenada e racionalizada pelos sistemas de ensino não dispondo de autonomia diante as decisões sobre o que ensinavam. Foi a partir da década de 1950 que houve uma maior difusão dos cursos de formação de professores de Geografia com sua oferta nas universidades públicas quanto nas privadas.

Com a vinculação do curso de Geografia ao de História, houve, consequentemente, um maior foco na dimensão humana que Paul Vidal La Blache agregava à região, que era algo que acontecia na França. Aqui as produções acadêmicas com temas regionais se multiplicaram, tendo como campo teórico o embate da Geografia de La Blache contra a Geografia Alemã ratzeliana. Essa união dos cursos iria perdurar até 1956 (COSTA, 2019, p.51).

Em 1956 com a realização do XVIII Congresso Internacional de Geografia marcaria o desenvolvimento do pensamento geográfico no Brasil com influencia de docentes de outras nacionalidades como dos norte-americanos. Pós esse congresso, as contribuições de Pierre George e Jean Tricart ao iniciar o estudo em nível superior e as pesquisas geográficas.

Quando houve a desvinculação entre os cursos de Geografia da História no campo acadêmico refletindo no campo escolar, quando o governo criou e implementou a disciplina de Estudos Sociais. Através da LDB, Lei nº 4021/61 os cursos de formação de professores de Geografia tiveram que mudar seus currículos para atender as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Os Estudos Sociais decreta dos cursos de licenciatura e as universidades e os cursos de formação de professores são pressionados a repensarem a licenciatura, uma dessas mudanças são as licenciaturas curtas, precarizadas de formação rápida de professores.

SOUZA, E.V.; CHAGAS, N. B. B.; COSTA, G.B. A.

Com o golpe militar de 1964, o Estado acabou com o modelo nacionaldesenvolvimentista e assumiu o papel de reformulador das universidades brasileiras. Com o intento de organizar a sociedade a uma nova ideologia, o Governo Militar inicia um programa completo de reformulação das instituições (econômicas, políticas e educacionais), medidas estas de influência direta na organização das universidades. As mudanças provocadas pelo novo regime político geraram um crescimento expressivo da urbana e do industrialismo, bem como o aumento da camada média da população, elevando os requisitos educacionais para atender ao mercado de trabalho e fazendo com que as demandas pelo ensino superior crescessem significativamente. Com mais alunos e menos recursos o ensino superior brasileiro se viu saturado e em um processo de precarização e aumento do número de excedentes (CUNHA; CORREIA; COSTA, 2020, p. 8 - 9).

Foi ainda nesse cenário da ditadura que o curso de licenciatura de Geografia teve seu primeiro currículo através do Parecer nº 412/62 do Conselho Federal de Educação aprovado em 19 de dezembro de 1962. Durante o período do golpe militar criou-se a Lei nº 5.540/68 que acrescentou as disciplinas Ensino-aprendizagem das matérias pedagógicas, Educação Física e Estudos de Problemas brasileiro, mas que conservou os mínimos previstos na resolução anterior. “Essa referida lei instituiu que o ensino superior deveria ser organizado sob a forma de universidade (PONTUSCHKA, 2007, p.91)”. O processo de expansão do ensino superior no Brasil com foco para formação de professores para a escola básica se dá por volta do início dos anos 1970, a partir da aprovação da LDB 5.692/71, que favoreceu o modelo das licenciaturas curtas polivalente, em todas as áreas, inclusive a de Geografia, a forma aligeirada, fragmentada acabavam comprometendo a formação desses profissionais.

Através da lei 5.692/71 a educação básica foi organizada em dois níveis de ensino: o primeiro e segundo graus. A referida lei introduziu os Estudos Sociais, uma mistura de conhecimentos na grade curricular através do Parecer nº 853/71, fazendo parte de um amplo processo de reforma da educação brasileira.

A formação de professores tornou-se ainda mais precária através da Resolução de nº 1 do Conselho Federal de Educação de 1972 que reduziu a duração das licenciaturas curtas em Estudos Sociais em 1.200 horas o que correspondia há três

meses, uma formação aligeirada, que contribuiu para o fechamento⁵ de algumas licenciaturas plenas em Geografia em inúmeros institutos de ensino superior, devido à baixa procura por tais cursos.

Na década de 1980 foi criada uma proposta que permitia aqueles que desejassem continuar nos estudos por mais dois anos ao término do curso de licenciatura curta, obter o diploma de estudos adicionais. É nesse período que começa a pressão pelo fim das licenciaturas curtas até serem eliminadas no país, entretanto, as consequências decorrentes desses cursos aligeirados estão ainda hoje presentes em muitas escolas. Muitos professores de Geografia formados nessa época encontram-se atuando nas escolas públicas do país, ainda não aposentaram. Esses profissionais tem uma mentalidade diferenciada de ensinar.

Na década de 1980, portanto, é marcada pela reformulação dos cursos de pedagogia e licenciatura, segundo Saviani (2009, p.147) “Paralelamente a esse ordenamento legal, desencadeou-se, a partir de 1980, um amplo movimento pela reformulação dos cursos de Pedagogia e licenciatura [...]”, houve a preocupação de se pensar na formação de professores, pois, a partir de uma sólida formação teórica e que seriam capazes de problematizar as ações escolares das séries iniciais.

As novas abordagens centram-se na concepção da formação como um processo permanente, marcado pelo desenvolvimento da capacidade reflexiva, crítica e criativa, conferindo ao professor autonomia na profissão e elevado 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 (PONTUSCHKA, 2007, p.93).

A questão da formação de professores não pode ser dissociada das condições de trabalho que envolve a carreira docente, cuja centralidade deve ser as questões de salário e a jornada de trabalho, pois ambos influenciam na procura pelos cursos de formação docente.

⁵ ROCHA, Genylton Odilon Rêgo. Uma breve história da formação do (a) professor (a) de Geografia no Brasil. In: **Terra Livre**, São Paulo, nº15, p.120-144, 2000.

Discutindo a formação de professores, seus caminhos e relações com as políticas educacionais

As políticas educacionais para formação de professores no Brasil tem uma ampla renovação na década 1990, principalmente com a divulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em 1996.

É nos anos 1990⁶, portanto, que se intensificaram as ações políticas e as reformas educacionais em sintonia com os organismos internacionais, cuja tradução é expressa pela LDB, Lei nº 9.394/96. Essa lei sintonizada com as premissas neoliberais⁷ e consubstanciada em vários decretos que antecederam e redimensionaram o paradigma da educação no país, revelando seus projetos políticos pedagógicos em seus currículos de formação.

A nova LDB/96 no artigo 13 estabelece as seguintes funções para os professores:

I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; III – zelar pela aprendizagem dos alunos; IV – estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; V – ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; VI – colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade (BRASIL, 2014, p.15).

Essas são algumas das inúmeras atividades desenvolvidas pelo professor de Geografia, percebe-se que são muitas, exige uma dedicação exclusiva a um estabelecimento de ensino, porém a realidade é bem diferente, os docentes acumulam funções em diferentes escolas para compensar os baixos salários. O movimento pela valorização da formação e da profissão docente ganha força pós-

⁶ MARONEZE, Luciane Francielli Zorzetti; LARA, Ângela Mara de Barros. O Trabalho Docente e a Política Educacional Brasileira pós 1990 na Agenda Política das Organizações Internacionais: BANCO MUNDIAL, UNESCO E CEPAL. In: **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 7, n. 17, p. 269-289, set./dez. 2012. Disponível em: <http://www.utp.br/cadernos_de_pesquisa/>.

⁷ BRAGAGNOLO, Isabel Terezinha; SILVA, Marcos Francisco da. O neoliberalismo e a escola publica sob alguns olhares. In: **PerCursos**. Florianópolis. v.4,nº1,julho de 2003.

promulgação da LDB/96 que centra na concepção da formação como processo permanente, marcado pelo desenvolvimento da capacidade reflexiva⁸, crítica, e pela autonomia⁹ do professor, elevando seu estatuto profissional. Espera-se que os cursos de licenciatura:

[...] desenvolva neles a capacidade de investigar a própria atividade para, com base nela, construir e transformar seus saberes-fazeres docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores (PIMENTA, 1988, p.166).

O professor (a) de Geografia é o profissional formado nos cursos de licenciatura para atuar na educação básica. A docência é à base da formação de todo educador. A “docência é o trabalho dos professores; na realidade, estes desempenham um conjunto de funções que ultrapassam a tarefa de ministrar aulas (VEIGA, 2008, p.13)”, desde ao planejamento da aula, elaboração de projetos, diagnósticos avaliativos entre outras atividades. O Conselho Nacional de Educação (CNE) em 1997, através da Resolução¹⁰ nº 2 estabeleceu as regras de organização e funcionamento dos programas de formação docente para educação básica. Em 1999, o mesmo CNE baixou a Resolução¹¹ CP nº 1 dispondo sobre os Institutos Superiores de Educação como locais também de formação continuada para os que possuíam magistério.

Na nova ordem do mundo do trabalho, a palavra chave é flexibilização, no caso da educação, implica no papel do professor de Geografia numa estrutura curricular flexibilizada, na qual ele tem de ser capaz de ministrar diferentes disciplinas (português, química, física, biologia, física, história, sociologia, matemática, entre outras), ou seja, devem ser um profissional polivalente, multitarefa, aplicador de avaliações flexíveis que atenta aos índices de

⁸ PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (orgs). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

⁹ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e terra, 1996.

¹⁰ BRASIL. **Resolução CNE nº 2, de 26 de JUNHO de 1997**. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de julho de 1997, Seção 1 - p. 14927.

¹¹ BRASIL. **Resolução CNE nº 1, de 27 de janeiro de 1999**. Diário Oficial da União, Brasília, 3 de fevereiro de 1999. Seção 1, p. 13.

aproveitamento escolar desejado pelo Banco Mundial com sua política neoliberal de mercado em escolas cada vez mais de formato EADs.

Segundo Rocha (2000, p.142): “As políticas educacionais em implantação têm se caracterizado pela submissão do ensino público ao mero papel de formação de “sujeitos” com o perfil desejado pelo mercado.” Espera-se que a sociedade posicione-se contra esse empobrecimento e mediocridade dos cursos de formação de educadores que está sendo vendida como solução da educação básica brasileira. Com base as necessidades e os desafios que o ensino como prática social lhes coloca na atualidade, a formação do professor de Geografia deve ser decorrente de diversos fatores entre eles, às políticas de formação docente, as orientações teóricas e metodológicas e conhecimento do profissional na área.

Após o golpe de 2016 muitas medidas foram lançadas contra a educação pública brasileira, a exemplo do corte de verbas para a Educação Superior, da Reforma do Ensino Médio, que sem nenhum debate com professores, estudantes e a sociedade, modificou toda a estrutura do ensino médio no país, do crescimento do movimento Escola sem Partido, da Emenda Constitucional (EC) n.º 95/2016, que altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências (BRASIL, 2016) e afeta diretamente o cumprimento das metas do Plano Nacional de Educação, e a Reforma da Previdência que retira direitos dos profissionais da educação(SILVA; BRITO; NUNES; 2019, p.412-413).

Todas essas ações representam um ataque direto à educação, através de políticas que conduzem à privatização da educação pública no país, além disso, a situação do professor, no Brasil, caracteriza-se, historicamente, pela sua formação inicial, pelos baixos salários e pelas precárias condições de trabalho, o que tem aberto caminho para um processo de precarização do trabalho docente por meio de contratos temporários, tais fatores condicionam a repensar a ação docente, a sua formação, a sua prática, a sua identidade e a sua carreira profissional, entre outros.

SOUZA, E.V.; CHAGAS, N. B. B.; COSTA, G.B. A.

A trajetória da formação de professores no país está atrelada às políticas e às necessidades da Educação Básica, mas pouca coisa mudou em relação às demandas das escolas que viram sua população discente triplicar nos últimos anos do Brasil moderno (COSTA, 2019, p.48).

Como salienta Costa (2019) a trajetória da formação de professores está ligada às políticas de formação de professores levando em consideração a necessidade da educação básica, pois a maioria dos professores formados nos cursos de licenciatura e pedagogia irá atuar na rede básica de ensino, também para Costa (2019):

Os cursos de graduação deram, então, início a um novo pensar em formação: eles buscaram formar professores voltados para a realidade em que estes se encontravam, tentando torná-los capazes de promover uma Geografia para a transformação social (COSTA, 2019, p.60).

Os cursos de licenciatura no Brasil vêm reformulados os currículos, incorporando questões como étnico-racial, gênero, cultura indígena e afro-brasileira entre outros; que contemple a realidade social com vista a promover a transformação social. A formação do profissional em Geografia está condicionada a três elementos, saber os conhecimentos dessa ciência, a sua formação pedagógica e a problematização na escolar, não basta saber Geografia, o professor precisa também saber ensiná-la (Cavalcanti, 2020).

Cavalcanti (2020) define o professor de Geografia como aquele profissional, intelectual e sujeito ativo em contexto críticos.

Nessa perspectiva, quaisquer políticas que se voltem para a formação profissional devem considerar o contexto em que essas políticas estão inseridas, as necessidades daí decorrentes e as condições objetivas dos profissionais que, predominantemente, têm sido caracterizadas por baixos salários, múltiplas jornadas e, portanto precárias condições de trabalho (DOURADO, 2001, p. 56).

Atualmente as condições de trabalho do professor de Geografia devem ser investigadas no âmbito das ações políticas públicas estaduais para o setor, no intuito de entender o contexto crescente de contratação de professores pelo Regime de

Direito Administrativo (REDA¹²) para atuação na rede básica de ensino no Estado da Bahia.

Outro instrumento legal que trata da valorização dos profissionais da educação é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996. Em seu artigo 3º inciso VII, diz: “[...] valorização do profissional da educação escolar”. Os professores precisam ser valorizados, pois são os personagens principais que estimulam à aprendizagem dos alunos, por isso, a necessidade de se pensar numa política educacional para formação de professores que contemplem as demandas do ensino atual. A LDB/96 no artigo 1º fala que:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 2014, p.9).

A educação dar-se-ia em diferentes espaços e para garantia de sua integridade foram regidas em leis a serem cumpridas pela sociedade, observa-se que quando se trata de educação um dos pontos relevantes a ser considerado é a formação dos profissionais da educação, sobre esse assunto detalharemos mais adiante. As políticas educacionais da década de 1990 concentraram-se na LDB, e posteriormente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1997-1998, nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DNCs) e recentemente na Base Nacional comum Curricular (BNCC).

Enquanto as Diretrizes Curriculares eram normas que as escolas e os professores deviam seguir através de suas metas e objetivos, os PCNs apresentavam as orientações e referências curriculares com sugestões e propostas flexíveis, adaptáveis a qualquer região do Brasil. Essa proposta trazida pelos PCNs atende os

¹²SOUZA, Érica Vieira; COSTA, Glauber B. A. As condições de trabalho dos professores de geografia no Regime Especial de Direito Administrativo (REDA) durante pandemia do Coronavírus. In: **Revista Pegada**. Disponível em: <<https://revista.fct.unesp.br/index.php/pegada/article/view/7721>>. Acesso em 13/12/2020 às 18h05min.

principais interesses do neoliberalismo em sua intervenção na educação, ao reinventar a teoria do capital humano numa suposta preocupação socioambiental.

[...] o ajuste neoliberal se manifesta no campo educativo e da qualificação por um revisitar e “rejuvenescer” a teoria do capital humano, com um rosto agora mais social. Os grandes mentores desta veiculação são o Banco Mundial, BID, UNESCO, OIT e os organismos regionais e nacionais a eles vinculados. Por esta trilha podemos perceber que tanto a integração econômica quanto a valorização da educação básica geral para formar trabalhadores com capacidade de abstração, polivalentes, flexíveis e criativos ficam subordinadas à lógica do mercado, do capital e, portanto, da diferenciação, segmentação e exclusão (FRIGOTTO, 1998, p.41-42).

Na verdade as reformas educacionais daquela época e que vigora ainda hoje, foram impulsionadas pelo Banco Mundial e pelos demais organismos internacionais com o objetivo de reordenar as políticas sociais do Estado. O sistema educacional se redefiniu para formar um novo trabalhador, requerido pelo sistema capitalista no processo de globalização neoliberal. A educação está comprometida com o pressuposto de “educação para a cidadania” e com o pressuposto de “educação para competitividade”.

O Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, constitui um dos marcos fundamental para as políticas públicas brasileiras, pois dentre as suas 20 metas que devem convergir para consolidar o sistema educacional e concretizar o direito à educação em sua integralidade, temos as metas 15 a 18 que reafirma o compromisso com a valorização dos (as) profissionais da educação, através da política nacional de formação de professores que deve formar em nível de pós-graduação os docentes da educação básica, garantindo a formação continuada em sua área de atuação.

As atuais políticas públicas educacionais giram em torno da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que define os direitos de aprendizagem de todos os alunos no território brasileiro. A BNCC traz mudanças para a educação, à primeira é que determina os conhecimentos e habilidades essenciais que cada um tem o direito

de aprender ao longo de sua vida escolar, sendo obrigatória, pois já estava prevista na LDB e no PNE. Em segundo lugar, os currículos de toda a rede pública e privada de ensino devem ter a BNCC como referência, assim desde a formação inicial ao ensino superior necessitam segui-la, pois potencializa políticas educacionais anteriores, e juntas, ajudam a reduzir desigualdades e garantem os direitos de aprendizagem dos brasileiros, portanto, com a nova base é preciso pensar numa nova formação de professores.

Pontuschka *et al.*(2007) aponta que as novas abordagens de formação é um processo contínuo marcado pela reflexividade, pela crítica e pela criatividade, o que dá ao professor de Geografia à autonomia na profissão docente. Os novos paradigmas de formação docente partem de um mercado educacional que mascara uma realidade social e conjuntural repleta de incertezas.

Algumas considerações

A formação continuada dos professores deve primar pelas novas formas de ensinar e aprender. As teorias educacionais, as discussões acadêmicas, constituem em orientações para o estímulo a uma prática docente que visa melhores resultados educacionais. A sociedade vem desenvolvendo-se de modo perverso e mascarado discursos elitizados. Apenas o acesso, a democratização, a criticidade poderão resolver os problemas e as chagas da sociedade.

Assim, se faz necessário recorrer à Bourdieu (2004) para compreender a hierarquia social impulsionada e condicionada pelos discursos de democratização como equalização dos abismos sociais. Para tanto, diante do entendimento de Bourdieu (1992) o sistema escolar além de não reparar, reproduz desigualdades sociais, visto que, não contempla as exigências da diversidade dos grupos sociais, culturais, religiosos, dentre outros.

[...] o sistema escolar cumpre uma função de legitimação cada vez mais necessária à perpetuação da “ordem social” uma vez que a evolução das relações de força entre as classes tende a excluir de modo mais completo a imposição de uma hierarquia fundada na afirmação bruta e brutal das relações de força (BOURDIEU, 2004, p.311).

Desta forma, ao negar o acesso à educação, não apenas em um contexto de pandemia (COVID-19), bem como a formação continuada docente, estamos reproduzindo desigualdades sociais (por meio de mecanismos de dominação, da burocratização, por meio de políticas públicas que não contempla as reais necessidades do professor e nem do aluno).

Portanto, é fundamental refletir sobre o papel do professor na sociedade contemporânea, enquanto formador de opiniões, enquanto formador para a emancipação. Quando se trata desse desalinhar dos diversos fatores que regem a ação educativa, uma profunda reflexão acerca da formação docente é necessária. Uma vez que o profissional que se pauta pela procura constante do seu intelecto, certamente desenvolve uma consciência de referência para uma postura efetiva na sua ação.

Referencias

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Tradução Fernando Tomaz, 7ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J-C. (s/d), **A reprodução – elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BAHIA. **Lei nº 6677 de 26 de setembro de 1994**. Disponível em:<
http://www5.tjba.jus.br/juizadosespeciais/images/pdf/legislacao/LEI_6677_94-ESTATUTO_SERVIDOR_PBLICO.pdf>. Acesso em 01/12/2020 as 08h07 min.

BRASIL. **LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2014.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)**. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 133 p. (Orientações curriculares para o ensino médio; volume 3).

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. – Brasília, DF: Inep, 2015.

BRITO, Regivane dos Santos, PRADO, Jany Rodrigues; NUNES, Cláudio Pinto. As condições de trabalho docente e o pós-estado de bem-estar social. In: **Revista Tempos e Espaços em Educação**, Aracaju, v.10, n. 23, 2017. Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/6676>>. Acesso em: 09/07/2019.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Professor de Geografia: Trabalho docente, formação e seus desafios**. 9º webinar NEPST UNIVASF, 2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Xj2xbf0vSjs>>. Acesso em 25 de setembro de 2020.

COSTA, Célio Juvenal; NEVES, Fátima Maria. A importância da história da educação para a formação dos professores da educação. In: **Rev. Teoria e Prática da educação**. v.15,n.1,p.1113-121,jan./abr,2012.

COSTA, Glauber Barros Alves. **Cartografias do Programa Institucional de bolsas iniciação à docência (PIBID) de geografia no Brasil: O desenho da política pública e seus saberes**. Tese (doutorado)-UFSC, São Carlos, 2019.

CUNHA, Ana Luiza, CORREIA, Luciana Oliveira, COSTA, Glauber Barros Alves. Universidade – o que é? A inconclusa saga por definições e concepções. In: **Revista Cocar**. V.14. N.30 Set./Dez., 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e Formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática. In: GENTILL, Pablo A.A. SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas**. 6ª ed. Petrópolis: Editora vozes, 1998.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 5ª Ed. São Paulo, Cortez, 2003.

GADOTTI, Moacir. **Educação e Poder: Introdução à Pedagogia do Conflito**. São Paulo: Cortez, 1991.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Altas, 2002.

HILL, Dave. O Neoliberalismo Global, a Resistência e a Deformação da Educação. **Currículo sem Fronteiras**, v.3, n.2, pp.24-59, Jul/Dez 2003. ISSN 1645-1384 (online) Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol3iss2articles/hill.pdf>> Acesso em: 11 de mar. 2021.

LACOSTE, Yves. **A Geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. Editora Papirus, 1988, tradução de Maria Cecília França.

NÓVOA, António. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.25, n.1, p. 11-20, jan./jun. 1999.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (orgs). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib et al. **Para ensinar e aprender Geografia**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da. Uma breve história da formação do(a) professor(a) de Geografia no Brasil. In: **Terra Livre**, São Paulo, nº 15, p.120-144, 2000.

SANTOS, Milton. A esquizofrenia do espaço. In: SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2013.

SAVIANI, Dermeval. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. In: **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, n. 24, p. 7-16, junho 2008.

SAVIANI, Dermeval. **As concepções pedagógicas na história da educação Brasileira**. São Paulo: Campinas, 25 de agosto de 2005. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Dermeval_Saviani_artigo.pdf>. Acesso em 10/09/2020 às 16h47 min.

SILVA, Daniela Oliveira Vidal da; BRITO, Vera Lúcia Fernandes de; NUNES, Cláudio Pinto. Valorização docente na conjuntura do pós *impeachment* de 2016 no Brasil. **Revista Cocar**, v. 13. N.26. Mai./Ago./2019. Disponível em: <<https://paginas.uepa.br/seer/index.php/cocar/index/>>.

Agradecimentos

A Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (Fapesb) pelo apoio.

Contribuições dos autores:

Autor 1 – Elaboração textual e levantamento dos dados.

Autor 2 - Elaboração textual.

Autor 3 – Supervisão e revisão textual.