

OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA: reflexões à luz da BNCC

Katiúscya Albuquerque de Moura Marques¹

RESUMO:

Esta pesquisa verifica as mudanças de perspectiva formativa que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) traz para professores e estudantes de Geografia. Para tanto se tem como objetivo geral: Analisar de que forma esse documento influencia a formação do professor de Geografia. E como objetivos específicos: Conhecer as competências gerais dessa Base e os desafios advindos no processo de formação; Identificar de que forma esse documento impacta a ciência geográfica diante das unidades temáticas e das competências específicas abordadas. A metodologia de cunho qualitativo pautou-se na pesquisa bibliográfica e documental, onde se percebe que as políticas públicas de formação inicial dos professores de Geografia precisam ser revistas para atender às exigências profissionais do contexto atual. Portanto, faz-se salutar uma reelaboração do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), visando uma construção formativa curricular inicial mais ampla que envolva aspectos que possam trazer as dimensões da educação especial e inclusiva e as tecnologias.

Palavras-chave: Formação de professores. Geografia. BNCC.

THE CHALLENGES OF GEOGRAPHY TEACHER TRAINING: reflections in the light of the BNCC

ABSTRACT:

This research verifies the changes in formative perspective that the National Common Curricular Base (BNCC) brings to teachers and students of Geography. Therefore, the general objective is to: Analyze how this document influences the formation of the Geography teacher. And as specific objectives: To know the general skills of this Base and the challenges arising from the training process; Identify how this document impacts geographic science in view of the thematic units and the specific competencies addressed. The qualitative methodology was based on bibliographic and documentary research, where it is clear that public policies for the initial training of Geography teachers need to be revised to meet the professional requirements of the current context. Therefore, a re-elaboration of the Pedagogical Course Project (PPC) is salutary, aiming at a broader initial curriculum formative construction that involves aspects that can bring the dimensions of special and inclusive education and technologies.

keywords: Teacher training. Geography. BNCC.

LOS DESAFÍOS DE LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE GEOGRAFÍA: reflexiones a la luz del BNCC

RESUMEN:

Esta investigación verifica los cambios de perspectiva formativa que la Base Curricular Común Nacional (BNCC) aporta a docentes y estudiantes de Geografía. Por tanto, el objetivo general es: Analizar cómo este documento influye en la formación del profesor de Geografía. Y como objetivos específicos: Conocer las competencias generales de esta Base y los retos que se derivan del proceso formativo; Identificar cómo este documento impacta la ciencia geográfica en vista de las unidades temáticas y las competencias específicas abordadas. La metodología cualitativa se basó en la investigación bibliográfica y documental, donde es claro que las políticas públicas para la formación inicial de los docentes de Geografía deben ser revisadas para cumplir con los requerimientos profesionales del contexto actual. Por tanto, resulta saludable una reelaboración del Proyecto del

¹ Mestre em Geografia (UFPI), Professora efetiva SEDUC/PI. E-mail: katiuscymarques@gmail.com

Curso Pedagógico (PPC), apontando a una construcción formativa curricular inicial más amplia que involucre aspectos que puedan traer las dimensiones de la educación y tecnologías especiales e inclusivas.

Palabras clave: Formação docente. Geografia. BNCC.

Introdução

Apesar de vivermos na sociedade da informação e do conhecimento, percebe-se que a formação inicial de professores de Geografia e, mesmo a continuada, ainda não contempla a diversidade de sujeitos, inclusive os estudantes com deficiência (EcD), que esse profissional poderá encontrar e formar ao longo de sua vida, e nem as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) a contento, e até mesmo a Tecnologia Assistiva (TA)².

Assim, as Instituições de Ensino Superior (IES), enquanto formadoras de professores, precisam repensar seu papel, refletindo sobre as mudanças e as possibilidades da educação no contexto do século XXI e as perspectivas da profissionalização mediante as políticas públicas que regem essa formação inicial em âmbito superior.

Nesse sentido, destaca-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), devido sua importância como documento normativo que visa contemplar os princípios éticos e políticos imprescindíveis à educação e pela influência na atividade laboral dos professores em seus aspectos cotidianos e na formação integral dos estudantes sob a ótica da formação cidadã que é uma das ideias basilares do ensino de Geografia.

A partir disso, buscando refletir mais sobre essas questões partiu-se do seguinte problema: quais mudanças de perspectiva formativa esse documento traz para professores e estudantes de Geografia no processo de ensino e aprendizagem?

Para tanto se tem como objetivo geral: Analisar de que forma esse documento influenciará a formação do professor de Geografia na construção de aprendizagens significativas. E como objetivos específicos: Conhecer as competências gerais da BNCC e os desafios advindos no processo de formação; Identificar de que forma essa Base impacta a ciência geográfica diante das unidades temáticas e das competências específicas abordadas.

² Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. Disponível em: <https://www.assistiva.com.br/tassistiva.html>. Acesso em: 06 dez. 2012.

Esta investigação pautou-se na pesquisa bibliográfica e documental, onde se percebe que as políticas públicas de formação inicial de professores precisam ser revistas no sentido de ampliar esse processo para atender às exigências profissionais necessárias à construção das competências postas na Base, diante dos desafios que são impostos pelo contexto vigente.

Este estudo justifica-se como importante a partir dos contextos: pessoal, profissional, acadêmico e social. Enquanto justificativa pessoal e profissional, entendo que é fundamental conhecer esse documento normativo, já que este traz desafios na aquisição dos saberes necessários à prática pedagógica e na concepção e elaboração do currículo escolar, tendo em vista as singularidades e peculiaridades dos sujeitos envolvidos no processo de formação numa perspectiva de integralidade e complexidade.

Como justificativa acadêmica, apreende-se que a Geografia deve ser repensada em seu contexto formativo curricular, diante da dinâmica apresentada nessa Base e de questionamentos provocativos advindos de reflexões feitas a partir de suas competências gerais e, como justificativa social, destaca-se o impacto que esse documento tem na formação dos estudantes, no sentido de constituir indivíduos mais críticos e propositivos para atuar na sociedade.

Ao analisar o documento no que diz respeito às competências gerais, unidades temáticas e competências específicas da Geografia, intenta-se que a formação inicial de professores ainda não corresponde às nuances almejadas e necessárias à formação integral dos estudantes, necessitando redimensionar o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Geografia e os saberes profissionais desse professor, no intuito de atender as exigências profissionais advindas com as atuais mudanças.

BNCC e formação de professores

A Base é um documento completo e contemporâneo que trouxe impactos “referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação” (BRASIL, 2017, p. 8).

Este tem o papel de balizar a qualidade da educação brasileira em regime de colaboração das esferas federal, estadual e municipal. “Assim, para além da garantia de acesso e permanência na escola, é necessário que sistemas, redes e escolas garantam um

patamar comum de aprendizagens a **todos** os estudantes, tarefa para a qual a BNCC é instrumento fundamental”. (BRASIL, 2017, p.8, **grifo nosso**).

A importância da referida citação está no resgate aos princípios vigentes no Art. 206 da Constituição Federal (CF) de 1988 no que diz respeito à “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino” (BRASIL, 1988, s.p.).

A partir disso, gostaria de chamar a atenção para a palavra todos, destacada em negrito, pois a realidade escolar brasileira tem uma vasta rede de ensino que ainda apresenta barreiras de exclusão, ora em seus aspectos infraestruturais, ora ligadas aos aspectos pedagógicos, inclusive na construção e execução da proposta curricular, ora nas questões de acessibilidade atitudinal e, é claro, ora àquelas ligadas à formação de professores nas IES que ainda não fazem uma formação inicial adequada para atender a essa demanda.

Esse é um dos pontos almejados nesse artigo, ou seja, que as universidades repensem o PPC de Geografia e os saberes profissionais necessários no processo de ensino e na aprendizagem desses estudantes que precisam estar incluídos de forma que possam se desenvolver e adquirir as habilidades proporcionadas pelo conhecimento geográfico da mesma forma que os demais.

Intenta-se que para que o exposto acima ocorra, é necessário formar professores mais qualificados para atender o Público Alvo da Educação Especial (PAEE) não somente na dimensão da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), mas nas outras especificidades desse grupo, pelo menos com noções gerais que contribuam para o planejamento e o acompanhamento pedagógico em sala de aula regular.

Dessa forma, o Conselho Nacional de Educação (CNE) promulgou novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEB) que ampliaram e reorganizaram a importância sobre “a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade” (BRASIL, 2013, s.p.) em diversos momentos da Base.

Nesse sentido, essas ideias estão asseguradas como um direito na CF, em seu Art. 205 afirmando que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, s.p.).

Corroborar-se que nesse processo deve haver uma formação de professores que contemple de maneira mais abrangente o PAEE, já que esse direito à educação estar garantido na Lei 13.146/2015 em seu Art. 27 que assegura à pessoa com deficiência um “sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem” (BRASIL, 2015, s.p.).

Outro ponto que chama atenção na Base são as exigências quanto à criação e à utilização das TDIC em sala de aula, algo que esse profissional ainda tem dificuldade de dominar, seja porque não teve contato aos tipos e ao funcionamento das mesmas em sua instituição formativa, seja por questões temporais necessárias para conhecê-las e manuseá-las em sua dinâmica cotidiana, especialmente quando este não é um nativo digital e, até mesmo, pela questão econômica no sentido de adquirir algumas delas.

Nesse quesito tecnológico, a BNCC não faz qualquer menção a TA, algo que preocupa, pois para que o professor possa trabalhar com o PAEE, essas também precisam ser conhecidas e utilizadas na prática pedagógica com os estudantes que apresentam algum tipo de deficiência e/ou transtorno, além do conhecimento sobre os tipos de adaptações curriculares e pedagógicas que possam ser necessárias.

Ao analisar a Resolução CNE/CP 1/2002 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, observa-se, em seu Art. 4 que trata da concepção, do desenvolvimento e da abrangência dos cursos de formação que é fundamental que se busque: “I - considerar o conjunto das competências necessárias à atuação profissional; II - adotar essas competências como norteadoras, tanto da proposta pedagógica, em especial do currículo e da avaliação, quanto da organização institucional e da gestão da escola de formação” (BRASIL, 2002, p. 2).

A partir desse entendimento, a BNCC reconhece que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza” (BRASIL, 2017, s.p.). Para isso, o Quadro 1 traz as 10 competências gerais apresentadas nesse documento.

Quadro 1 - Competências gerais da BNCC

Competência 1	“Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (p. 9).
Competência 2	“Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas” (p. 9).
Competência 3	“Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural” (p. 9).
Competência 4	“Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo” (p. 9).
Competência 5	“Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva” (p. 9).
Competência 6	“Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade” (p. 9).
Competência 7	“Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta” (p. 9).
Competência 8	“Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas” (p. 10).
Competência 9	“Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza” (p.10).
Competência 10	“Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários” (p. 10).

Fonte: BRASIL (2017). Organizado por Marques (2020).

Percebe-se na competência 1 a importância da disciplina de Geografia na valorização e utilização dos “conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (BRASIL, 2017, p.9), entretanto, a questão da formação digital e da inclusão precisam ter um pouco mais de atenção na formação desses professores.

As competências 2 e 3 levantam uma preocupação com a forma como o professor vai poder fazer o que é proposto sem as devidas condições de trabalho e de inclusão ligadas à infraestrutura de alguns ambientes escolares e da própria TA que ainda não é uma realidade na vida dessas pessoas e nem em várias esferas sociais, inclusive nas atividades artísticas e culturais que ainda precisam desenvolver e/ou adequar suas ações voltadas para o PAEE.

No que diz respeito à competência 4, observa-se um certo avanço no uso de diferentes linguagens, mas entende-se que o professor não conhece e nem sabe utilizar todas essas formas de comunicação mencionadas, fato que passa novamente pela sua formação profissional, inclusive, algumas dessas linguagens são abrangentes como é o caso da LIBRAS e um tanto complexas, como é o caso do Braille, que o documento deixa subtendido, situação que exige uma formação extremamente vasta e desafiadora, haja vista as demandas cotidianas já existentes de sua área de atuação profissional.

No que tange à competência 5, a preocupação está na exigência de “criar tecnologias digitais de informação e comunicação”, pois, mesmo sabendo que o professor deve ser criativo e inventivo, fica complicado atingir esse grau de criação, ademais, ter domínio das TDIC a ponto de produzir e cuidar de tudo aquilo que exige sua execução, demanda uma formação tecnológica que alguns têm pouco acesso e até mesmo habilidade para fazê-lo, especialmente para àqueles que não são nativos digitais.

Sabe-se que existe uma diversidade de cursos nesse sentido, mas as demandas profissionais com jornadas de trabalho exaustivas ainda dificultam o acesso a eles, necessitando que esse professor, de preferência, tenha acesso a essas tecnologias ainda na formação inicial de forma vasta, tanto nas disciplinas acadêmicas quanto em cursos de extensão, oficinas, minicursos e/ou qualquer outro formato de qualificação profissional.

Com relação à competência 6, percebe-se que essa valorização de saberes passa pela compreensão de que a sociedade é diversa, ou seja, os indivíduos são diferentes em seus aspectos físicos, psicológicos, sociais, emocionais, enfim, que o ser diferente é normal e é

essa diversidade que traz a multiplicidade para a sociedade, todavia, convivemos todos os dias com a ignorância, o preconceito, a discriminação e a intolerância daqueles que se acham superiores de alguma forma.

Sobre à competência 7, entende-se que é condição *sine qua non* na construção de uma sociedade e um mundo melhor, sustentável, menos desigual, onde as pessoas possam viver com mais dignidade, empatia, solidariedade e justiça social.

Diante do exposto acima, espera-se que nessa busca, como afirma o Art. II da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) que as minorias sejam respeitadas e valorizadas em sua importância e diversidade, “sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição” (DUDH, 1948, p.4).

No que se refere à competência 8, entende-se que de fato, está atento a essas questões ligadas ao físico e ao emocional é cada vez mais necessário, por isso, cuidar do psicológico em busca de uma saúde mental é fundamental para enfrentar os revesses da vida e os desafios que ela submete os professores e os estudantes ao longo dos anos.

Nesse sentido, apreende-se que esses profissionais, devido às atribuições da profissão, deveriam ter uma formação mais ampla para lidar com as questões de ordem psicológica que perpassam seu trabalho cotidiano e a formação dos estudantes, não apenas ligados à Psicologia da educação, mas há aspectos referentes ao comportamento humano e alguns distúrbios, síndromes, transtornos e doenças como a depressão, percebidas no ambiente escolar, que podem ter causa genética e/ou serem provocadas por estresse, sobrecarga, pressão, dentre outras causas.

Compreende-se que a competência 9 é imprescindível para a vivência social, mas um tanto difícil de ser exercitada, inclusive diante de situações que promovem o individualismo, a competitividade e a meritocracia em meio a uma sociedade tão desigual e injusta, onde o diálogo é muitas vezes deixado de lado e a cooperação e o respeito são negligenciados nas relações sociais.

Acredita-se que a competência 10 e esses princípios trazidos por ela têm uma enorme importância, porque esses valores têm ficado distantes da formação de professores e estudantes e até da própria sociedade, por isso, em função de sua importância, a escola deve resgatá-los.

Diante dessas competências e do “novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo,

aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações” (BRASIL, 2017, p. 14).

Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (BRASIL, 2017, p. 14).

Esse documento também aborda o compromisso com a educação integral, reconhecendo que o ser humano é complexo e dotado de múltiplas dimensões, então se deve

assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades (BRASIL, 2017, p. 14).

Pensando a partir do exposto, ainda é necessário dizer que a formação de professores passa pelo olhar de poder advindo do currículo. Nesse sentido, Sacristán (1999, p. 61) afirma que “o currículo é a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e cultura herdados e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (ideias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições”. Então,

Como artefato social fabricado no interior das relações dinâmicas e conflituosas, disciplinas e conteúdos no contexto da contemporaneidade devem ser contextualizados e problematizados não deixando de dar ênfase à produção da identidade social que se faz nas relações que o Currículo faz, voluntária ou involuntariamente. (BRASILEIRO; VELANGA; COLARES, 2010, p.328).

Nesse entendimento, ainda afirma-se que, no sentido amplo, “acessibilidade curricular compreende [...] a vivência das relações interpessoais entre alunos e membros da escola. O compartilhamento de valores, sentimentos, atitudes, ritos, conhecimentos e ações, nos tempos e espaços educativos” (CARVALHO, 2004. p. 43).

Portanto, as IES devem ampliar sua formação, pensando em um currículo mais inclusivo e com alfabetização digital³ para atender as competências que serão exigidas desse profissional.

BNCC e Geografia

Ainda sob o prisma da BNCC, é salutar dizer que esse documento lembra que “A aprendizagem da Geografia favorece o reconhecimento da diversidade étnico-racial e das diferenças dos grupos sociais, com base em princípios éticos (respeito à diversidade e combate ao preconceito e à violência de qualquer natureza)” (BRASIL, 2017, p.359). Todavia, os professores de Geografia precisam se apropriar de acessibilidade atitudinal para lidar com essas questões em seu dia a dia, especialmente com os EcD.

A Geografia pode contribuir também com a formação da consciência socioambiental e a compreensão do lugar, da paisagem, da região, do território, da natureza e da própria sociedade como conceitos chaves fundantes da ciência geográfica e pelo caráter de seu objeto de estudo: o espaço geográfico, abordado na multiplicidade de seus aspectos e na multidimensionalidade de suas constituições e representações.

É importante lembrar também que a educação geográfica contribui para a formação do conceito de identidade, expresso na vivência dos lugares e nas relações estabelecidas entre os indivíduos por meio de sua cultura, enquanto sujeitos históricos e diversos em suas singularidades (BRASIL, 2017). Essa compreensão é essencial aos professores.

Nesse interim, os conteúdos devem ser contextualizados, e entendidos como parte de um processo espacial e temporal, fruto de inúmeras dinâmicas de demandas individuais e coletivas, que interferem na disposição e na resolução de situações que exigem a mediação de conflitos que envolvem a reorganização social e espacial e, até mesmo, intervenção sociocultural.

Mais do que formar esses professores nos aspectos epistemológicos da ciência geográfica e em todos os saberes necessários para sua profissão, é crucial descobrir formar de ensinar que levem a uma aprendizagem relevante e ao desenvolvimento do pensamento

³ A alfabetização digital seria a habilidade para lidar, entender e usar informação em múltiplos formatos em uma extensiva gama de textos digitais apresentados por computadores. O conceito de alfabetização vai além de simplesmente poder ler; é significar o ler, significar e entender, é dar sentido. É um ato de leitura e escrita, de cognição do que se visualiza na tela, do que se escuta nos arquivos de som, do que se percebe nas simulações ou animações, do que se constrói com os outros na busca de textos úteis para as atividades cotidianas. (GOMEZ, 2010, p. 4) Disponível em: <https://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2010/02/06.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2020.

OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA: reflexões à luz da BNCC

espacial e do raciocínio geográfico, por isso, formar professores não se resume ao domínio de todos os saberes, até porque essa é uma visão utópica, diante da complexidade e da vastidão da ciência geográfica e das incertezas que são inerentes a essa profissão.

É evidente que é “a formação teórica da própria Geografia que fornece subsídios (conjuntamente com os aspectos didático-pedagógicos e a metodologia científica mais abrangente) para que o professor possa trabalhar com mais segurança os temas e os conteúdos da disciplina” (MUSTAFÉ, 2019, p. 37), mas esse não deve ser o cerne do seu processo formativo, pois existe diversos outros saberes necessários à sua profissionalização.

Desta maneira, “não se pode falar em educação docente de forma reducionista, sem ampliar o olhar sobre esse processo, procurando articular o micro e o macro social, dos processos históricos, com suas ideologias, discutindo quais pontos dessa natureza estariam inseridos nessa formação”. (TARDIF, 2012 p. 47). Nesse intuito, cabe apresentar alguns dos saberes propostos por Tardif (2012), no Quadro 2.

Quadro 2 – Saberes docentes

Saberes disciplinares	Correspondem aos diversos campos do conhecimento, aos saberes de que dispõe a nossa sociedade, tais como se encontram hoje integrados nas universidades, sob a forma de disciplinas, no interior de faculdades e de cursos distintos, emergindo da tradição cultural e de grupos sociais produtores de saberes. (p. 38)
Saberes curriculares	Correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para a cultura erudita, sob a forma de programas escolares que os professores devem aprender e aplicar. (p. 38)
Saberes profissionais	O conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores, onde os teóricos e pesquisadores das ciências da educação são os produtores de saber e os professores são os executores ou técnicos da transmissão desse saber, gerando uma relação de exterioridade e até mesmo de alienação entre os docentes e os saberes. (p. 36)
Saberes experienciais	Estão baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio e brotam da experiência e são por ela validados, sob a forma de habitus e de habilidades, sendo, portanto, um saber ligado à prática do saber fazer. (p. 39)
Saberes pedagógicos	Apresentam-se como doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa no sentido amplo do termo, reflexões racionais e normativas que conduzem a sistemas mais ou menos coerentes de representação e de orientação da atividade educativa. (p. 37)

Fonte: Tardif (2012). Adaptado por Marques (2017).

Percebe-se que os saberes inclusivos⁴ e tecnológicos⁵ precisam ser incorporados na cultura de qualificação profissional e ser internalizada pelos professores de Geografia em suas ações pedagógicas cotidianas.

Uma questão posta ainda na BNCC é a vinculação do pensamento espacial e do raciocínio geográfico, onde deverão estar presentes os princípios dessa ciência: analogia, diferenciação, conexão, distribuição, extensão, localização e ordem, buscando utilizar sequência didática e metodologias ativas, além de TDIC que proporcionem uma aprendizagem significativa por parte da instituição formadora. Nesse sentido,

O pensamento geográfico é construído a partir de raciocínios geográficos, através da instrumentalização teórico-conceitual da própria Geografia; sem deixar, é claro, a comunicação interdisciplinar com outras áreas do conhecimento. O pensamento espacial é a visão interdisciplinar e genérica sobre o espaço social, com seus raciocínios e habilidades específicas, para vivenciá-lo e, nele, se relacionar (MUSTAFÉ, 2019, p.36).

Ainda segundo Mustafé (2019, p. 38) “os raciocínios geográficos são ferramentas utilizadas em todo este processo de ensino-aprendizagem [...]. Ferramentas como trabalhos de campo, mapas mentais, trabalho com literatura etc. são muito ricos na mediação de todo este processo”.

Outro ponto importante trazida na Base é a interdisciplinaridade inata de Geografia com outras disciplinas do currículo escolar. “Assim, a complexidade do mundo atual nos remete à necessidade do pensamento e da prática interdisciplinar na busca de alternativas e respostas aos problemas e interrogações contemporâneos” (KLUG; TESSMANN, 2014, p. 4).

⁴ Saberes que adquiram conhecimentos específicos sobre as deficiências, as teorias de desenvolvimento humano, de aprendizagem e que compreendam a importância dos pressupostos da educação inclusiva para valorizar a diferença e a heterogeneidade no sentido de acreditar no potencial dos alunos e estimular o desenvolvimento deles por meio de adaptações e/ou diferenciação curricular e práticas pedagógicas coletivas, cooperativas e colaborativas de forma inovadora e diversificada. (NOZI, 2013, p. 67-68). Disponível em: http://www.uel.br/pos/ppedu/images/stories/downloads/dissertacoes/2013/2013_-_NOZI_Gislaine_Semcovici.pdf. Acesso em: 01 ago. 2020.

⁵ Saberes que abrangem uma gama de ferramentas eletrônicas que servem para registro, armazenamento, comunicação e informação (MIRANDA; SOUSA, 2010, p. 4). Disponível em: <file:///C:/Users/CLIENTE/Downloads/616-14-3493-1-10-20180517.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2020.

Contudo, o modelo disciplinar e desconectado presente nas universidades, a forma fragmentária como os currículos escolares estão organizados, a lógica funcional e racionalista das redes pública e privada, juntamente com a resistência dos professores em fazer a interlocução com as outras áreas do conhecimento e as exigências da sociedade por um saber utilitário têm dificultado a formação dessa dimensão com os professores (THIESEN, 2008). Diante disso,

Só haverá interdisciplinaridade no trabalho e na postura do educador se ele for capaz de partilhar o domínio do saber, se tiver a coragem necessária para abandonar o conforto da linguagem estritamente técnica e aventurar-se num domínio que é de todos e de que, portanto, ninguém é proprietário exclusivo. Não se trata de defender que, com a interdisciplinaridade, se alcançaria uma forma de anular o poder que todo saber implica (o que equivaleria a cair na utopia beata do sábio sem poder), mas de acreditar na possibilidade de partilhar o poder que se tem, ou melhor, de desejar partilhá-lo (THIESEN, 2008, p. 552).

Nesse sentido, a Geografia pode contribuir no desenvolvimento da criticidade e da autonomia dos atores que produzem e transformam os espaços e ainda na aquisição e aditamento de diferentes linguagens, sejam elas cartográficas, imagéticas, tecnológicas ou qualquer outra desde que sejam acessíveis para diferentes públicos, para o conhecimento e a compreensão dos fatos e fenômenos geográficos a partir do desvelamento das ideologias presentes nas informações e no exercício da cidadania.

A Base traz ainda a necessidade de articulação entre as dimensões do mundo digital com a cultura digital, afirmando que este primeiro “envolve as aprendizagens relativas às formas de processar, transmitir e distribuir a informação de maneira segura e confiável em diferentes artefatos digitais – tanto físicos (computadores, celulares, tablets etc.) como virtuais (internet, redes sociais e nuvens de dados, entre outros)” (BRASIL, 2017, p. 474). Já a cultura digital

envolve aprendizagens voltadas a uma participação mais consciente e democrática por meio das tecnologias digitais, o que supõe a compreensão dos impactos da revolução digital e dos avanços do mundo digital na sociedade contemporânea, a construção de uma atitude crítica, ética e responsável em relação à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais, aos usos possíveis das diferentes tecnologias e aos conteúdos por elas veiculados, e, também, à fluência no uso da tecnologia digital para expressão de soluções e manifestações culturais de forma contextualizada e crítica (BRASIL, 2017, p. 474).

Nesse sentido, cabe aqui destacar a importância do letramento digital apresentado por Souza (2007, p. 60) como “o conjunto de competências necessárias para que um indivíduo entenda e use a informação de maneira crítica e estratégica, em formatos múltiplos, vinda de variadas fontes e apresentada por meio do computador, sendo capaz de atingir seus objetivos, muitas vezes compartilhados social e culturalmente”.

A Geografia pode contribuir ainda com o desenvolvimento da percepção dos fatos e fenômenos, vislumbrando a decodificação das ideologias contidas nos espaços e nas relações estabelecidas, tendo os diálogos e as inquietudes de quem faz essa ciência como aporte científico e, para dar conta de tantas questões, o componente Geografia da BNCC traz cinco unidades temáticas para o Ensino Fundamental que foram expostas no quadro 3.

Quadro 3 – Unidades temáticas da Geografia na BNCC

Unidade temática	Foco
O sujeito e seu lugar no mundo	“Focalizam-se as noções de pertencimento e identidade” (p.362).
Conexões e escalas	“A atenção está na articulação de diferentes espaços e escalas de análise, possibilitando que os alunos compreendam as relações existentes entre fatos nos níveis local e global” (p.362).
Mundo do trabalho	“Abordam-se os processos e as técnicas construtivas e o uso de diferentes materiais produzidos pelas sociedades em diversos tempos” (p.363).
Formas de representação e pensamento espacial	“Além da ampliação gradativa da concepção do que é um mapa e de outras formas de representação gráfica, são reunidas aprendizagens que envolvem o raciocínio geográfico” (p.363).
Natureza, ambientes e qualidade de vida	“Busca-se a unidade da geografia, articulando geografia física e geografia humana, com destaque para a discussão dos processos físico-naturais do planeta Terra” (p.364).

Fonte: BRASIL (2017). Organizado por Marques (2020).

“Em todas essas unidades, destacam-se aspectos relacionados ao exercício da cidadania e à aplicação de conhecimentos da Geografia diante de situações e problemas da vida cotidiana” (BRASIL, 2017, p.364).

Outro ponto importante a considerar na formação do professor de Geografia é o trabalho colaborativo, articulando teoria e prática, estimulando a cooperação e a produção do conhecimento por meio da pesquisa e do acesso às bases científicas e tecnológicas que vão formar sua identidade profissional por meio de aprendizagens individuais e

OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA: reflexões à luz da BNCC

interpessoais. “Pensando nisso, é importante observar que, ao valorizar o trabalho colaborativo, não se nega a importância da atividade individual na docência” (DAMIANI, 2008, p. 219).

Uma outra questão é que a linguagem cartográfica na Base é posta como fundamental, contudo, nos cursos de formação de professores de Geografia, essa ainda é uma questão delicada, inclusive quando nos referimos a uma cartografia inclusiva, devido suas especificidades, a exemplo da cartografia tátil, enquanto comunicação gráfica e imagética.

Ademais, os estudantes devem ter acesso aos mais diferentes tipos de representação, no intuito de conhecer outras perspectivas do espaço geográfico. Então, cabe a esse profissional buscar uma formação que atenda a mais esse ponto. Diante do exposto, é importante conhecer as competências específicas de Geografia para o Ensino Fundamental apresentadas no quadro 4.

Quadro 4 - Competências específicas de Geografia para o Ensino Fundamental

1. “Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/ natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas” (p.366).
2. “Estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história” (p.366).
3. “Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem” (p.366).
4. “Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas” (p.366).
5. “Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia” (p.366).
6. “Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza” (p.366).
7. “Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários” (p.366).

Fonte: BRASIL (2017). Organizado por Marques (2020).

Entende-se, diante dessas competências que esse profissional deve ser formado também para buscar a criatividade e a inovação, tendo consciência de sua responsabilidade diante do papel social que exerce, enquanto formador e diante das demandas pedagógicas pertinentes a quem ensina, “tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa, ética, democrática, inclusiva, sustentável e solidária” (BRASIL, 2017, p.466).

Metodologia

Este estudo tem um caráter qualitativo com enfoque na pesquisa bibliográfica e documental. Segundo Pessôa, Rückert e Ramires (2017, p. 22) “A abordagem qualitativa de pesquisa constitui um caminho profícuo para a práxis crítica e para o aprofundamento do conhecimento”.

Sobre a pesquisa bibliográfica, Alyrio (2009, p. 1) afirma que “é o passo inicial na construção efetiva do processo de investigação [...] e que essa pesquisa auxilia na escolha de um método mais apropriado, assim como em um conhecimento das variáveis e na autenticidade da pesquisa”.

A pesquisa bibliográfica em livros, artigos e dissertações foi realizada para entender melhor a formação de professores, o currículo e a própria ciência geográfica.

Desta forma, visando à ampliação dos conhecimentos a respeito da temática, a metodologia empregada envolveu também a pesquisa documental de alguns marcos legais que contribuíram na elaboração da BNCC como a DUDH/1948, a CF/1988, a Resolução CNE/CP Nº1/2002, a Resolução CNE/CEB Nº04/2010, a Lei Nº13.146/2015 e o Parecer CNE/CP Nº15/2017.

Nessa análise, o estudo trouxe alguns dos marcos legais que embasam a BNCC, seus fundamentos pedagógicos, suas competências gerais e as competências específicas da área de Geografia, juntamente com suas unidades temáticas, fazendo as considerações pertinentes à formação de professores de Geografia que foi o foco da pesquisa. As fontes documentais utilizadas podem ser encontradas no site oficial do Governo Federal e servem de fundamento para a compreensão das políticas públicas de educação vigentes no país.

Diante disso, a “etapa de análise dos documentos propõe-se a produzir ou reelaborar conhecimentos e criar novas formas de compreender os fenômenos [...] O investigador deve interpretá-los, sintetizar as informações, determinar tendências e na medida do possível fazer a inferência” (SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p.10).

A partir das referências mencionadas foi possível obter informações voltadas para a área de Geografia e correlacioná-las à formação inicial de professores, visando refletir sobre as questões abordadas e seus desafios e perspectivas desse processo de construção de saberes e de profissionalização.

Assim, percebe-se a importância da BNCC, enquanto documento normativo que causa influência na organização curricular da EB em todo o país, sobretudo em questões de ordem curricular e de formação de professores, algo que afeta diretamente a formação dos estudantes em seus valores, intelectualidade, preparação para o mundo do trabalho, a vida em sociedade e o exercício da cidadania.

Resultados e discussão

Existe uma urgência na reelaboração da Resolução CNE/CP Nº 1/2002 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, devido às novas exigências profissionais que incluem o conhecimento da educação especial e inclusiva, das TDIC e da TA.

Desse modo, faz-se necessário investir mais, segundo o Art. 28 do Estatuto da Pessoa com Deficiência, em “pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva” (BRASIL, 2015).

É necessário formar professores de Geografia mais qualificados para atender o PAEE, não somente na dimensão da LIBRAS, mas nas outras especificidades desse grupo, pelo menos com noções gerais que contribuam para o planejamento e o acompanhamento pedagógico em sala de aula regular, como já mencionado neste estudo.

Pensando nisso, entende-se que os professores de Geografia devem ser formados para exercer seu papel dentro da escola assumindo “a firme convicção de que todos os estudantes podem aprender e alcançar seus objetivos, independentemente de suas características pessoais, seus percursos e suas histórias” (BRASIL, 2017, p. 465).

Percebe-se, no rol de competências gerais da Base a dimensão ampla e complexa de formação de professores que as universidades devem contemplar em seu PPC e em suas matrizes curriculares, especialmente, nas questões ligadas ao PAEE, as TDIC e a TA, além da formação humana em suas questões ontológicas, voltadas para a ética e moral.

Vislumbra-se também que “a sociedade contemporânea impõe um olhar inovador e inclusivo a questões centrais do processo educativo: o que aprender, para que aprender, como ensinar, como promover redes de aprendizagem colaborativa e como avaliar o aprendizado” (BRASIL, 2017, p. 14). No entanto, esse tipo de olhar e de aprendizagem ainda precisam ser dimensionadas para os cursos de formação inicial de professores.

Partindo dessa reflexão, concebe-se que os currículos escolares devem atender as questões mencionadas na busca da equidade, do respeito às singularidades e às identidades. Nesse sentido, as “escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais” (BRASIL, 2017, p. 15). Logo, as IES precisam qualificar os professores para lidar com esse cenário que se estabelece.

Nesse cenário, a formação de professores de Geografia se torna ainda mais desafiadora, diante da amplitude e do reconhecimento das potencialidades tecnológicas presente na sociedade atual, fato que exige uma alfabetização digital para saber buscar informações nas diferentes mídias por meio de softwares e aplicativos, e transformá-las em conhecimento construído e sistematizado, inclusive fazendo uso das múltiplas linguagens geográficas.

Considerações finais

Conclui-se que no processo de professores faz-se necessário respeitar os diferentes grupos étnico-raciais, aprender a dialogar, dirimir conflitos, possibilitando a manifestação de ideias de forma democrática, combater estereótipos, preconceitos e a discriminação de qualquer natureza, valorizando os direitos humanos e a diversidade, inclusive dos EcD.

Conclui-se também que as IES, enquanto formadoras de professores, precisam repensar o PPC que deve contemplar não somente o que foi posto anteriormente, mas as TDIC e a TA, além de inserir em sua matriz curricular uma maior participação desse profissional de Geografia em projetos pessoais e/ou coletivos que buscam a solidariedade e a justiça social e que estejam em consonância com os princípios da educação inclusiva.

Conclui-se ainda que as questões tratadas nesse estudo sejam abordadas na formação inicial dos professores de Geografia e não somente na formação continuada, e que esse profissional seja formado para lidar, da melhor maneira possível com os desafios

OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA: reflexões à luz da BNCC

apresentados, diante de sua grande responsabilidade social e das especificidades de seu objeto de estudo, que envolve contextos econômicos, políticos, sociais, ambientais e culturais que interferem na qualidade de vida das pessoas.

Referências

ALYRIO, Rovigati Danilo. **Métodos e técnicas de pesquisa em administração**. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2009. Disponível em: <http://www.faculdaderaizes.edu.br/>. Acesso em: 31 jul. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 05 out.1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 23 mar. 2017.

_____. Resolução CNE/CP Nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002, Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União**, 9 abr. 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf. Acesso em: 20 dez. 2017.

_____. Resolução CNE/CEB nº04, de 13 de Julho de 2010. Institui **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília, 2010. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em: 16 out. 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **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. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 16 out. 2017.

_____. Lei nº 13.146, de 6 de Julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, 7 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 08 set. 2017.

_____. Parecer CNE/CP nº15/2017, do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação - **Base Nacional Comum Curricular** - BNCC, 3ª versão. Brasília: 15 de dezembro de 2017. 600p. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso 03 abr. 2019.

BRASILEIRO, Tania Suely Azevedo; VELANGA, Carmen Tereza; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. Currículo e políticas públicas: reflexões pertinentes aos processos contemporâneos de formação e prática docente no contexto da interdisciplinaridade. **Espaço**

do currículo, v.3, n.1, p.324-336. Mar 2010 a Set 2010. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec>. Acesso em: 03 out. 2018.

CARVALHO, Erenice Natália Soares de. **Acessibilidade curricular para o aluno com deficiência intelectual**. 2004. Disponível em: www.apaebrasil.org.br/arquivo.phtml?a=12704. Acesso em: 08 set. 2017.

DAMIANI, Magda Floriana. **Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios**. Educar, Curitiba, n. 31, p. 213-230, 2008. Editora UFPR. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a13.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2020.

GOMEZ, Margarita Victoria. **Alfabetização na esfera digital: Uma proposta freireana**. 2010. Disponível em: <https://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2010/02/06.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2020.

KLUG, André Quandt; TESSMANN, Jéssica Moara da Cunha. A interdisciplinaridade no ensino de geografia: realidade ou desafio? **VII Congresso Brasileiro de Geógrafos**. Vitória/ES. p. 1-11, 2014.

MIRANDA, Adelcimara dos Santos; SOUZA, Ana Claudia Ribeiro de Souza. **Saberes docentes: conhecimento tecnológico pedagógico do conteúdo – tpack na formação de professores**. Congresso Internacional de Educação e Tecnologias (CIET). Encontro de Pesquisadores em Educação à Distância (EnPED), Universidade Federal de São Carlos/SP. 2018.

MUSTAFÉ, Diego Nascimento. **O ensino de geografia na BNCC do ensino fundamental (anos iniciais e anos finais): a escala geográfica e o conceito de lugar com vistas à formação cidadã do aluno**. Goiás. 2019. 113p. Dissertação (mestrado). Instituto de Estudos Socioambientais programa de pós-graduação em geografia. Universidade Federal de Goiás. 2019.

PESSÔA, Vera Lúcia Salazar ; RÜCKERT, Aldomar Arnaldo; RAMIRES; Julio Cesar de Lima (org.). **Pesquisa qualitativa: aplicações em Geografia**. Porto Alegre. Imprensa Livre, 2017. 568p. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/leaa/files/2018/02/EBOOK_Pesquisa_PRONTO_FINAL-1-2.pdf. Acesso em 31 jul.2020.

SACRISTAN, José. Gimeno. **Poderes instáveis em educação**. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SEMCOVICI, Nozi, Gislaine. **Análise dos saberes docentes recomendados pela produção acadêmica para a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais**. Londrina, 2013. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação, Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2013. Disponível em: http://www.uel.br/pos/ppedu/images/stories/downloads/dissertacoes/2013/2013_-_NOZI_Gislaine_Semcovici.pdf Acesso em: 01 ago. 2020.

OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA: reflexões à luz da BNCC

SILVA, Jackson Ronie Sá; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**. Ano I. Número I. Julho de 2009.

SOUZA, Valeska Virginia Soares. **Letramento digital contextualizado**: uma experiência na formação continuada de professores. 2007. 244 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/15505/1/VVSSouzaDISPRT.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2020.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade: como movimento articulador no processo ensino e aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**. v. 13. n. 39. p. 545- 598. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n39/10.pdf>. Acesso em 31 jul. 2020.

UNESCO. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>. Acesso: 10 jan, 2015.