

AS CONDIÇÕES ATUAIS DOS CURSOS DE LICENCIATURAS EM GEOGRAFIA NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Data de aceite: 01/04/2024

Ana Claudia Ramos Sacramento

Professora Associada do Departamento
de Geografia
Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, São Gonçalo-RJ
Pós-doutoranda da Pós-graduação em
Geografia
Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro, Seropédica-RJ
<http://lattes.cnpq.br/9625153721149261>
<https://orcid.org/0000-0002-3006-5310>

implicações ocorridas nos cursos, de 2019 a 2023. Sendo assim, constata-se que a maioria das instituições fez atualizações das grades ou matrizes curriculares, mas ainda não obtiveram aprovações de seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPP), tendo dois cursos de licenciatura fechados e um curso aberto.

PALAVRAS-CHAVE: Reformas,
Licenciatura em Geografia, Rio de Janeiro.

RESUMO: Os cursos de licenciatura no Brasil têm vivenciado reformas para se adequarem às diferentes demandas das novas propostas para formação de professores, o que têm causado discussões a respeito da condução de todo processo, principalmente, desde a implementação da Resolução CNE/CP 2, de 20 de dezembro de 2019. Desta forma, este estudo se propõe a analisar se os cursos de licenciaturas em Geografia no estado do Rio de Janeiro têm avançado no desenvolvimento das propostas de suas reformas curriculares federais em seus contextos espaciais. A partir da metodologia de cunho qualitativo, realizaram-se buscas de documentos curriculares atuais para analisar as

THE CURRENT CONDITIONS OF DEGREE COURSES IN GEOGRAPHY IN THE STATE OF RIO DE JANEIRO

ABSTRACT: Degree courses in Brazil have undergone reforms to adapt to the different demands of new proposals for teacher training, which have caused discussions regarding the conduct of the entire process, mainly since the implementation of Resolution CNE/CP 2, of 20 December 2019. In this way, this study aims to analyze whether undergraduate courses in Geography in the state of Rio de Janeiro have advanced in the development of proposals for their federal curricular reforms in their spatial contexts. Using a qualitative methodology, searches were carried out for current curricular documents to analyze

the implications that occurred in the courses, from 2019 to 2023. Therefore, it appears that most institutions updated their curriculum schedules or matrices, but still They did not obtain approval for their Political Pedagogical Projects (PPP), with two closed degree courses and one open course.

KEYWORDS: Reforms, Degree in Geography, Rio de Janeiro.

INTRODUÇÃO

O que é pensar a formação de professores atualmente? O debate sobre a formação de professores tem sido deslocado do campo educacional para o campo político, numa disputa para decidir quem tem o controle do que ensinar e como se ensinar, ou seja, do conhecimento, da mediação, dos currículos prescritos e da autonomia do professor. Essas disputas buscam estabelecer aquilo que se pretende enquanto formação e conhecimento. Portanto, o controle pelas decisões a respeito de como se ensina e do que se ensina se torna preponderante para as propostas construídas pelos Governos para as mudanças as diferentes áreas educacionais.

Atualmente, a formação inicial e o desenvolvimento profissional dos professores têm sido objetos de estudo de inúmeros pesquisadores – como Garcia e Osório, (2013); Gadotti, Barretto e André (2011), Giaretta, Ziliani e Silva (2023), Monfredini (2016); dentre outros - que se ocupam em investigar o campo da educação no nível superior. Todos eles mostram a importância de pensar e refletir sobre as questões referentes às leis, aos saberes docentes e às concepções atuais, sobre o que é ser professor.

Cada instituição tem sua forma de pensar, ser e agir de acordo com seus preceitos teórico-metodológico, político, educativo, como também, espacial. Criar um padrão para a formação dos professores não corresponde às necessidades das universidades. Por isso, concorda-se com Nóvoa (1995) sobre a importância de uma formação de professores na reflexão das práticas e da (re) construção permanente de sua identidade pessoal. Logo, não se trata de uma formação de docentes baseada no acúmulo de atividades, mas no esforço intelectual, para dialogar, discutir, criticar, analisar e avaliar todos os aspectos que ocorrem na profissão, sendo estimulados a pensar sua prática cotidiana.

As discussões acerca do ser e estar nas condições atuais da docência levam em consideração uma série de demandas advindas da necessidade de intervenção nas licenciaturas com o discurso de melhorar a educação básica, mas sabemos que somente essas medidas não são suficientes para aperfeiçoar os índices na educação básica. Contudo, o que se tem visto, é uma formatação do professor para atender a diferentes grupos financeiros, com o intuito de garantir o domínio dos cursos de formação.

Dessa forma, este estudo se propõe a analisar se os cursos de licenciaturas em Geografia no estado do Rio de Janeiro têm avançado no desenvolvimento das propostas de suas reformas curriculares federais em seus contextos espaciais.

Sendo assim, alguns questionamentos foram levantados: Como homogeneizar a formação docente? Como produzir documentos subalternizando a formação de professores vinculada a uma Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica? Como as licenciaturas de Geografia têm construído suas dinâmicas neste contexto?

As discussões precisam ser colocadas para análise sobre os impactos que as novas reformas têm causado e causarão na formação dos professores, especialmente, de Geografia. Por isso, a necessidade de compreender as diferentes ações que têm ocorrido no Brasil e localmente, analisando empiricamente quatorze cursos de licenciatura em Geografia no estado do Rio de Janeiro, sendo quatro de instituições públicas estaduais, dois de particulares e oito das públicas federais, onde temos desenvolvido pesquisas para pensar a reforma das licenciaturas.

Sacramento (2021) destaca a preocupação em mostrar que os cursos de licenciatura em Geografia nos diferentes espaços no estado do Rio de Janeiro buscam em suas diferentes concepções teórico-metodológicas lógicas de produzir o conhecimento acerca desta disciplina, por meio de suas condições sobre o entendimento da Educação e da Geografia. Nesse sentido, são necessárias diferentes formações que contribuam para a construção do conhecimento na escola básica, a fim de produzir saberes e práticas sociais cotidianas na formação inicial do professor dessa disciplina.

O exercício analítico se torna fundamental para reconhecer quais têm sido os impactos das reformas atuais ligadas à formação de professores pela BNC-Formação sobre os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) ou similares, nos cursos de licenciatura em Geografia no estado do Rio de Janeiro. A metodologia qualitativa, com base no materialismo histórico-dialético, pontuado por Netto (1997) colabora para pensar a realidade, a história e as relações contraditórias estabelecidas entre os quatorze cursos presenciais atuais e a política nacional. Assim, foi realizado um levantamento bibliográfico sobre o tema, nos sites das instituições, a respeito de novos documentos tratando as mudanças curriculares, as análises dos contextos das instituições e o contato com os professores das instituições a respeito das reformas.

Os dados da pesquisa apresentados neste texto são parte da bolsa de pesquisa intitulada “As reformas nas Políticas Públicas Educacionais Brasileiras: o caso das Ciências Humanas e da disciplina Geografia na Formação de Professores” do Procientista da UERJ no período de 2021 a 2024 e parte da pesquisa do pós-doutorado em Geografia pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, que objetivam avaliar os impactos das reformas educacionais nacionais na formação dos professores de Geografia, nos cursos de Licenciatura no Estado do Rio de Janeiro e na disciplina, nas escolas básicas.

O texto da pesquisa se encontra dividido em dois momentos: o primeiro voltado para as discussões sobre as reformas com foco na BNC-Formação e o papel da universidade para contrapor essa política, a partir da reflexão sobre a formação crítico-reflexiva do professor, e o segundo, focado em pensar os cursos de licenciatura em Geografia do estado do Rio de Janeiro, suas dinâmicas sócio-espaciais e as condições atuais na implementação da BNC-Formação.

REFORMAS DE LICENCIATURAS: COMO PENSAR OS PROFESSORES COMO INTELECTUAIS CRÍTICO-REFLEXIVOS?

As reformas curriculares brasileiras têm causado debates a respeito de suas intenções para as escolas e universidades públicas. As universidades brasileiras têm discutido sobre as mudanças das resoluções Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores em nível superior, as quais têm proposto às diferentes instituições a revisão de seus documentos curriculares para estruturar internamente as suas reformas. Desse modo, conforme afirmam Giaretta, Ziliani e Silva (2023), estas reformas são endereçadas aos filhos da grande massa trabalhadora, que precisam ser padronizados para continuar sendo mão de obra para as classes dominantes. Padronizar a formação de professores e suas ações colaboram para a continuidade da busca pela dominação constante.

Elas destacam que as políticas educacionais e curriculares têm tensionado a classe dominante na construção de alternativas para subjugar e hegemonizar as classes subalternizadas. A universidade, por ser um espaço social de formação, não só profissional, mas de sujeitos “professores” críticos reflexivos, busca formar sujeitos para a sociedade. Desta feita, as necessidades de disputa dos currículos de formação para que possam se enquadrar àquilo que a BNC-Formação sugere.

Dessa maneira, a discussão não é a simples elaboração e aplicação de “competências e habilidades” na formação profissional, ou seja, como se o professor precisava de uma formação padronizada, mecânica e sem reflexão. A questão está em quem será esse sujeito em formação! A complexidade vai se materializando a partir do momento em que o capital se torna mais relevante, no sentido de formação de um “currículo homogêneo e simplista” do que um currículo com muitas potencialidades e diversidade.

Este panorama potencializa a discussão sobre a educação superior, uma vez que cada vez mais tem ocorrido a diminuição de investimento público; com isso, as licenciaturas são cada vez mais impactadas dentro do projeto governamental. Ademais, o favorecimento para flexibilizar as licenciaturas, com diferentes ações e pacotes educacionais, é a tentativa de exclusão desse processo formativo na educação pública, se posicionando integralmente em favor da educação privada. De acordo com Inep (2022), observa-se que os cursos de licenciatura a distância são predominantes nas universidades privadas, com 64,4% e 61%, conforme Figura 1.

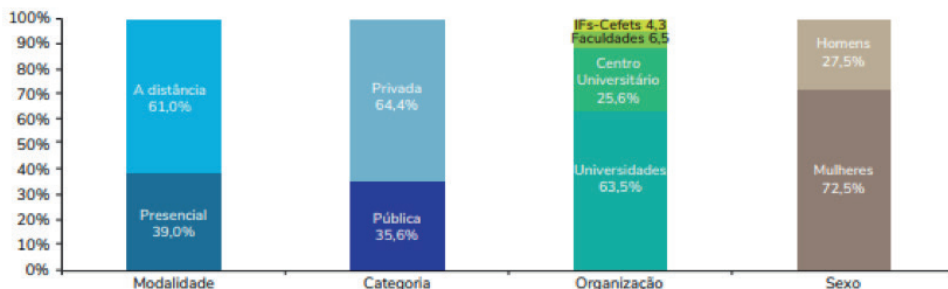


GRÁFICO 18

PARTICIPAÇÃO PERCENTUAL DO NÚMERO DE MATRÍCULAS EM CURSOS DE GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA, POR SEXO, ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA, CATEGORIA ADMINISTRATIVA E MODALIDADE DE ENSINO – 2021

Figura 1: Participação percentual do número de matrículas em cursos de Graduação em Licenciatura, por sexo, organização acadêmica, categoria administrativa e modalidade de ensino – 2021.

Fonte: Elaborado pela Deed/Inep com base em dados do Censo da Educação Superior.

Essas reflexões iniciais são relevantes para que se possam compreender as diferentes intervenções em nome “de uma adequação da educação”, o significado da educação pública, essencial para a nação brasileira de acordo com ponderações de RODRIGUES; PEREIRA; MOHR (2021).

A CNE/CP nº 2/2019 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, que institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC Formação) constitui um conjunto de novos artigos que são apresentados sem uma discussão com as universidades e entidades ligadas à formação de professores, o que causou diferentes discordâncias e notas de repúdio a respeito deste documento.

A questão vinculada às reformas está associada à necessidade de crescimento do capital a fim de tornar cada vez mais a educação como mercadoria. Dessa maneira, mais tecnocrática, com as definições de competências e habilidades em forma de código de barra (os códigos das habilidades na BNCC- Base Nacional Comum Curricular, uma vez que BNC-Formação tem base no referido documento), com controle daquilo que está sendo gerenciado.

Assim, as principais propostas da BNC- Formação de Professores aprofundam a gravidade da formação, pois servem para enquadrar os currículos das Universidades e Instituições de ensino superior e a formação de professores nos interesses mercadológicos (COSTA; MATTOS; CAETANO, 2021; DECONTO; OSTERMANN, 2021).

Por isso, existe um embate entre a formação pensada pelo Governo e a defendida pelas universidades públicas, que buscam pensar e refletir sobre a ciência, e, à formação

docente inicial e continuada. Assim, compreende-se que os embates são contraditórios, chamando a atenção para as diversas problemáticas referentes a essa formação, trazendo como base alguns pontos dos textos de GONÇALVES; MOTA; ANADON (2020).

A educação superior sempre teve como base a construção de indivíduos únicos “capazes de constituírem a narrativa da própria vida, do tempo e do espaço em que vivem” (MONFREDINI, 2016, p. 16). Essa construção se constitui em múltiplos momentos que não estão cristalizados dentro de documentos curriculares ou dentro, somente, da universidade, mas em diferentes realizações da vida cotidiana das pessoas envolvidas.

A resolução CNE/CP nº 2/2019 traz diversas questões vinculadas às mudanças na concepção da formação docente inicial, tratando de outra política curricular, de acordo com aspectos como: dicotomia bacharel/licenciado, distanciamento das instituições de formação de professores e a escola básica e as concepções de teoria e prática, dentro outros. Tratando a ideia de que o conhecimento profissional deve estar associado ao domínio de objetos de conhecimento; do saber ensinar esses objetos; dominar as habilidades e serem capazes de trabalhar com os estudantes a partir do rol de informações proposto.

Deconto e Ostermann (2021) mostram a capacidade do Governo em trazer dados que são distorcidos da realidade para construir a BNC-Formação, com o objetivo de melhorar o desempenho dos estudantes e, assim, mudar a situação da educação atual. Desta maneira, Rodrigues, Pereira e Mohr (2021) argumentam o alinhamento do material da parte das competências da BNCC com a BNC-Formação e a BNC-Formação Continuada. Ao ler o quadro, percebem-se as semelhanças das dez competências como se na sua totalidade elas fossem fundamentais para a construção da identidade do professor inicial. Isto detona a falta de discussão teórica-conceitual e metodológica com as diversas entidades, universidades e centro de pesquisas, que, ao longo dos anos, têm estudado os impactos das reformas na estruturação da formação do professor.

Frangella e Dias (2018) apontam que a formação de professores não pode estar associada ao que os estudantes precisam aprender e está relacionada aos resultados obtidos por eles. Desse modo, compreende-se que alguns destes apontamentos permitem pensar sobre o papel atual que as universidades precisam desempenhar, sobretudo levando em consideração as mudanças, as adversidades e os confrontos com o mundo real. E as licenciaturas têm suas especificidades, de acordo com seu campo de atuação.

O MEC buscou articular organicamente os documentos da BNCC e a BNC-Formação, para que os cursos de licenciatura se estruturam por meio dos conteúdos que devem ser abordados no primeiro documento. Afetando, assim, diretamente a sua autonomia, no que se refere ao direito de pensar, de refletir e de decidir sobre seu currículo; envolvendo a questão central: como formar professores? Pensar a formação docente requer refletir a respeito das características referentes ao seu papel perante a sociedade?

Defende-se aqui, o professor autônomo, reflexivo, consciente da formação e do seu papel na construção do conhecimento para possibilitar as transformações no ambiente

escolar, para se organizar, para que desenvolva o processo de ensino e de aprendizagem no âmbito do envolvimento escolar e humano. Nóvoa (1995, p. 25) defende: “A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada”.

A formação de professores para a educação básica tem a preocupação de preparar profissionais críticos e reflexivos, conscientes e comprometidos com uma educação de qualidade (NÓVOA, 1995). Para falar em formação de professores é imprescindível abordar o currículo que tenha como propósito pensar como ensinar os alunos a serem professores (GADOTTI; BARRETTO; ANDRÉ, 2011; ALBUQUERQUE et al., 2021).

As diferenças dos cursos permitem que diversas formações sejam constituídas e trabalhadas para uma educação crítica e emancipatória. Por isso, padronizar e exigir que as formações tenham como ponto em comum a BNCC, não colabora para o desenvolvimento reflexivo do ser docente, pois segundo Rodrigues, Pereira e Mohr (2021, p. 3), na “BNC-Formação, há uma retomada de perspectivas eficientistas e tecnicistas do passado, sendo imprescindível que debates sobre as recentes políticas curriculares continuem a ser realizados entre os pesquisadores e professores de nosso campo de investigação”.

Portanto, para contrapor essa perspectiva, Nóvoa (1995, p. 14) ajuda na direção de dizer que, “a formação dos professores deve ir além dos conhecimentos técnico-profissionais, incluindo a reflexão sobre a prática docente, a relação com os alunos e a comunicação com as famílias”. O conhecimento tem que ser praticado e articulado a partir de concepções e reflexões do âmbito mais geral, ou seja, a formação docente também está relacionada às condições externas ao professor, porque ele ensina para alguém que tem uma função na sociedade.

A formação de um professor crítico-reflexivo tem como pretensão fazer com que esses sujeitos sejam capazes de desenvolver cidadãos aptos a analisar suas diferentes realidades cultural, econômica, social e histórica para que possam ser capazes de mudar as condições pré-existentes, a fim de desenvolver a autonomia em seus estudantes. Assim, Freire (1996, p. 33) ressalta que, “o papel do professor é ajudar os alunos a desenvolverem sua consciência crítica, sua capacidade de transformação do mundo”.

O autor sinaliza que a mudança e a consciência da formação docente propiciam, na escola, novas possibilidades para que ocorram as inovações necessárias e estruturam as dinâmicas pedagógicas nesse ambiente. Assim, a formação docente precisa dar condições para a intervenção construtiva e ativa dos professores, e para isso, eles precisam ser reflexivos e críticos na condição de suas práticas.

Dessa forma, a formação de professores precisa partir da argumentação de Freire (1996), com o objetivo de capacitar um profissional que saiba compreender seus estudantes como sujeitos críticos, e saber problematizar o conhecimento a partir de um argumento crítico e afirmativo, com ideias e reflexões na prática, para a construção de um sujeito que consiga estar e se movimentar para uma sociedade justa e igualitária.

Nossa discussão também está relacionada aos campos de conhecimento. A formação em Geografia, como ciência, contribui para pensar geograficamente os fenômenos físico-naturais e econômico-sociais espacializados. Milton Santos (1978) destaca a Geografia para pensar as intensas transformações pelas quais o mundo vem passando, o que, conseqüentemente, tem exigido uma nova postura diante da análise dos fatos.

Assim, pode-se pensar: como os cursos de formação de professores estão lidando com essas propostas? Como estão sendo pensadas as diferentes propostas para a formação de professores? Conforme analisa Sacramento (2021), os cursos de licenciatura em Geografia no Estado do Rio de Janeiro apresentam características únicas, e foram criadas a partir de determinadas demandas para formar professores, a partir de suas concepções e de seus contextos. Por isso, a análise não pode ser realizada partindo da perspectiva de uma formação geral, tendo em vista que cada contexto e cada sujeito potencializam ações na construção de uma formação de sujeitos.

CONTEXTOS DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Pensar uma formação de professores crítica-reflexiva está associada também ao papel dentro do conhecimento específico, no caso a Geografia. Essa ciência contribui para estudar o espaço geográfico e a relação entre a sociedade e o meio onde todos estão inseridos. O papel das licenciaturas em Geografia, de maneira geral, a formação de professor-pesquisador e crítico, na busca da discussão do espaço geográfico em sua totalidade, destacando suas dimensões físico-naturais, humana-sociais e teórico-metodológicas em articulação com o pensar/fazer pedagógico, para que possam atuar no ensino fundamental aos anos finais e ensino médio, bem como em outras áreas que demandam planejamento e pesquisa nos temas ambientais, populacionais, educacionais, urbanos, agrários, dentre outros.

Sacramento (2021) desenvolveu uma pesquisa preliminar fazendo um mapeamento dos cursos de licenciatura em Geografia situados no estado do Rio de Janeiro, em 2021, verificando que havia quinze instituições de ensino superior, de maneira presencial. Em 2024, duas instituições/universidades privadas foram fechadas, e ocorreu a abertura de um novo campus da UERJ, em Cabo Frio, com o curso de Licenciatura em Geografia, totalizando quatorze em funcionamento. A tabela 1 apresenta os dados gerais das instituições com as entradas de estudantes nos cursos de licenciatura e o período de ingresso. Desta maneira, dispõem-se de oitocentos e quarenta e sete vagas disponíveis para a entrada de novos estudantes.

Nº	CURSO	ANO DE CRIAÇÃO	TURNO DE ENTRADA	INGRESSO	Nº DE ESTUDANTES
1	Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	1935	Noturno	1º	35
2	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)	1941	Diurno	1º	15
3	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ-Maracanã)	1944	Vespertino/ Noturno	1º	70
4	Universidade Federal Fluminense - Niterói (UFF)	1968	Diurno/Noturno	1º	80
5	Universidade do Estado do Rio de Janeiro- Faculdade de Formação de Professores (UERJ-FFP)	1994	Matutino/ Vespertino Vespertino/ Noturno	1º e 2º	140
6	Instituto Federal Fluminense (IFF – Campos de Goytacazes)	2001	Matutino Noturno	1º	40
7	Universidade do Estado do Rio de Janeiro- Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (UERJ- FEBF)	2005	Matutino Noturno	1º	70
8	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ – Seropédica)	2008	Vespertino	1º	40
9	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ-Nova Iguaçu)	2009	Matutino	1º	50
10	Universidade Federal Fluminense (UFF Campos de Goytacazes)	2009	Noturno	2º	63
11	Faculdades Integradas Simonsen	2013	Noturno	1º e 2º	114
12	Universidade Federal Fluminense (UFF Angra dos Reis)	2014	Noturno	1º	40
13	Colégio Pedro II	2018	Noturno	1º	40
14	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ-Cabo Frio)	2024	Vespertino/ Noturno	1º	50

Tabela 1: Número de vagas e ingresso dos cursos de Licenciatura em Geografia do estado do Rio de Janeiro

Fonte: Pesquisa realizada nos sites das instituições. Organizado por Sacramento (2024)

Destarte, encontram-se quatro instituições estaduais, duas privadas e oito federais, na modalidade presencial, especializadas, em sua grande maioria (dez delas), na região metropolitana no Estado do Rio de Janeiro: dois na região Norte Fluminense, uma na região das Baixadas Litorâneas e um na região Sul Fluminense. Das dez localizadas na região metropolitana, cinco estão situadas na cidade do Rio de Janeiro, duas no leste fluminense (São Gonçalo e Niterói) e três na Baixada Fluminense (Seropédica, Nova Iguaçu e Duque de Caxias), conforme apresentado na Figura 2. Do ponto de vista espacial, essas instituições exercem diferentes significados e importância na formação da sociedade regional, na formação de profissionais nos diversos ramos da educação.

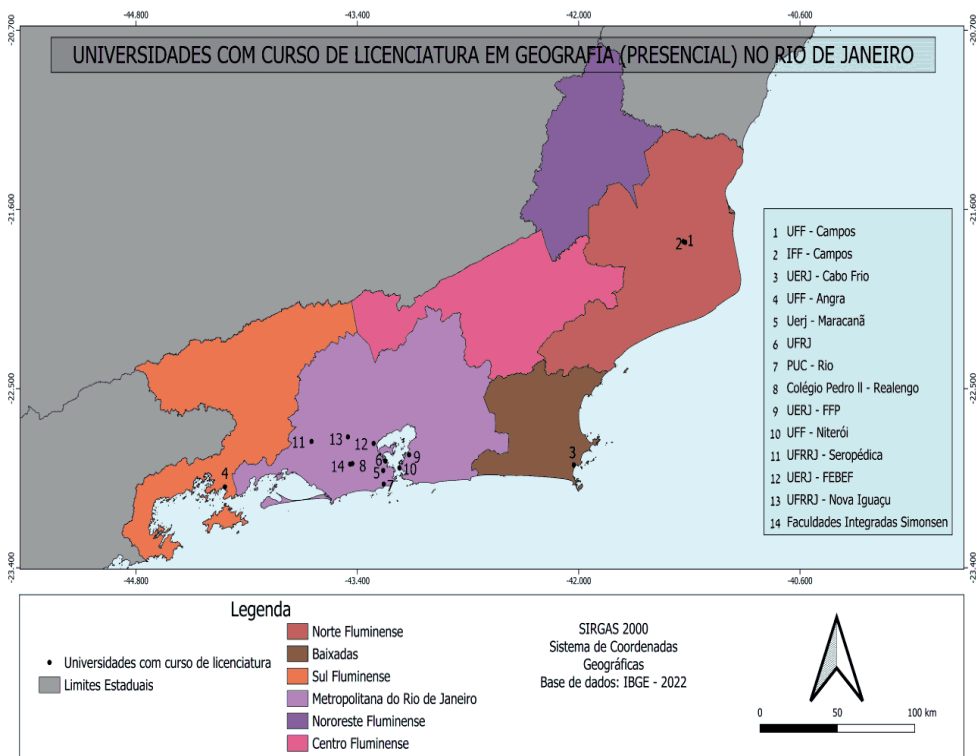


Figura 2: Mapa dos cursos de Licenciatura em Geografia presencial no estado do Rio de Janeiro

Fonte: Dados organizados por Sacramento (2024). Mapa Elaborado por Alan Gomes (2024)

Santos (1997) aponta que os processos social e histórico da produção social do espaço são resultados distintos das configurações geográficas ou espaciais, sendo essas refeitas pelas sociedades, a partir de sua existência material, por seus usos, sentidos e significados e ao mesmo tempo, ligando-se pelas condições das forças produtivas e condições gerais de produção desses territórios.

Se a condição de existência é fato importante para a estruturação da vida cotidiana, cada universidade em seus documentos apontam seus perfis, suas características, suas funções, suas concepções teórico-metodológicas da Geografia e da educação, os impactos para a sociedade. Desse modo, a importância de compreender cada uma delas, pois, segundo Santos (2002), o espaço geográfico vive com dinâmicas espaciais, sociais, econômicas e políticas diferenciadas a partir das formas-conteúdo que transformam as ações dentro dos espaços onde essas instituições estão alocadas.

Os cursos de licenciatura distribuídos em sua maioria na região metropolitana do Rio de Janeiro implicam também na preocupação dessas formações de professores em outras regiões do estado. Em muitos casos, os estudantes de outros municípios precisam vir de ônibus universitários pagos pelas prefeituras, têm, muitas vezes, dificuldades de acesso aos transportes, e outros que se mudam para estarem mais próximos à universidade.

Por isso, as instituições, a partir de suas diferentes ações espaciais, políticas, sociais, educativas e econômicas têm buscado desenvolver suas mudanças curriculares desde 2015. Na pesquisa dos documentos, via site, foi verificado que algumas universidades já tinham realizado suas mudanças curriculares a partir da DCN 2/2015 e já estavam implementando-as, algumas continuam com esses documentos em seus sites. Sacramento (2021) aprofundou a discussão ao apontar que este documento era mais democrático do que a BNC-Formação. Entretanto, com as novas demandas trazidas pela CNE 2/2019, os departamentos têm se questionado sobre a reformulação dos cursos, a respeito de diferentes documentos, em um pouco espaço de tempo. Dessa maneira, foi realizada uma nova pesquisa sobre os documentos curriculares prontos nos referidos sites dos institutos superiores.

A PUC-Rio (Pontifícia Universidade Católica), a UFF-Niterói, Campus Angra dos Reis e Campos de Goytacazes, UFRJ, UERJ-Campus Cabo Frio, a UFRRJ-Seropédica e Nova Iguaçu estão com suas grades ou matrizes curriculares atualizadas. IFF-Campos tem atualizado seus planos de ensino. A PUC-Rio e o Colégio Pedro II já reformularam seus Projetos Políticos Pedagógicos. UFRRJ-Seropédica e Nova Iguaçu estão aguardando aprovação dos seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) ou similares, que estão em processo de aprovação. Os três cursos da UERJ na região metropolitana não apresentam grades ou matrizes curriculares recentes, mas estão em processo de reformulação de seus PPPs. As Faculdades Integradas Simonsen apresentam seu Projeto Político Pedagógico reformulado a partir da DCN de 2015. Analisa-se que as instituições realizaram diferentes ações para, de certa maneira, realizar as solicitações iniciais do MEC a respeito da BCN-Formação, ou seja, readequando algum documento enquanto estão terminando de reformular os Projetos Políticos Pedagógicos ou aguardando as aprovações necessárias para uma implementação de fato. Isto demandou de todas as instituições refazerem parte do trabalho que já tinham realizado de 2015 a 2019, no qual ainda constam em alguns sites os documentos relativos à reforma, conforme a DCN de 2015.

Entende-se, que essas políticas curriculares voltadas para a formação de professores precisam ser articuladas como resultado de acordos, lutas, disputas e manobras que fazem com que ela adquira certas configurações que não são apenas o resultado daquilo que os grupos dominantes definem, mas da luta constante por aqueles que são subalternizados. Logo, pensar as licenciaturas em Geografia e seus processos de construção diz respeito à interpretação e à análise de diferentes realidades que estão especializadas em diferentes espaços.

Essas universidades construíram suas formações a partir das diferentes dinâmicas, bem como fundamentos e concepções teórico-metodológicas e pedagógicas, uma vez que seus diferentes corpos docentes e instituições têm discussões, proposições e destaques em seus lugares de origem. Pensar o curso de Licenciatura em Geografia da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ-FFP),

um campus com objetivo claro de formar professores, sendo a única universidade pública no município de São Gonçalo, não tem a mesma concepção do curso de Geografia no campus Maracanã, o qual oferece bacharelado e licenciatura. Assim, o campus da Baixada Fluminense, único público em Duque de Caxias, onde as condições periféricas são diferentes de São Gonçalo. A necessidade da criação do curso de Licenciatura no município de Cabo Frio, conforme apontaram o prefeito e a direção da UERJ, é o desenvolvimento de cursos superiores públicos, na dita, popularmente, Região dos Lagos (Araruama, Arraial do Cabo, Armação de Búzios, Iguaba Grande, Maricá, Saquarema e São Pedro da Aldeia), do ponto de vista da divisão oficial Região das Baixadas Litorâneas, agregando Casimiro de Abreu, Rio das Ostras e Silva Jardim, onde migram muitos estudantes para os cursos fora dessa região. Os municípios da região têm como características espaciais a presença de lagoas, enseadas e praias com parte turística, voltados para a área litorânea, com atividade de extração de sal ainda muito presente. São interligadas pela BR-101, RJ 106 e RJ-124, tendo um alto fluxo de transporte, onde, principalmente, Maricá tem ganhado destaque por conta das obras de infraestrutura e das obras sociais para os moradores. A localização do campus será no município de Cabo Frio, o mais polarizado da região e onde agrega hospitais, comércio, serviços e a parte turística mais estruturada, tendo um centro político e urbano, o que culminou para que o campus fosse construído no município. Para Santos (2007), esses objetos materiais, isto é, aquilo que é concreto, material, que sofreu um processo de transformação ou criação humana e passou a adquirir uma função, um sentido, foram importantes para a localização de um novo campus; como também, as ações políticas presentes na dinâmica de pensar o município de Cabo Frio para ter um novo campus.

A Universidade Federal Fluminense (UFF), com seus três campus distribuídos em municípios e regiões diferentes no estado do Rio de Janeiro em suas matrizes curriculares trazem propostas diferentes de formação de professores, ou seja, suas concepções teórico-metodológicas e estruturas potencializam formações com diversidades, uma vez que cada uma delas tem autonomia para tal fim. A UFF-Niterói, localizada no município de Niterói, sede da universidade, traz implicações de ser um lugar com desigualdades socioespaciais, com áreas de favelas e comunidades, áreas de alto padrão financeiro, com grande fluxo de pessoas e transportes articulados entre São Gonçalo e Rio de Janeiro, formando uma malha com mais de 2 milhões de pessoas na parte leste fluminense, com comércio e serviço diversificados. A UFF-Angra dos Reis é a única universidade pública numa região onde o predomínio do turismo e de grandes empresas e indústrias como estaleiros, usinas e outros, criam potencialidades econômicas, migrações de pessoas para trabalharem na empresa, gerando a necessidade de qualificar a mão de obra. A UFF-Campos de Goytacazes é um dos municípios com maiores aglomerações urbanas do Brasil, isto significa dizer, que é uma cidade com grandes proporções populacionais, assim como, diferentes elementos geográficos urbanos e ambientais dispostos no espaço, como também, suas relações com

as atividades de exploração de petróleo acabam tornando a cidade um polo regional que acaba agregando redes de serviços como bancos, hotéis, restaurantes, universidades, escolas, clínicas e hospitais, dentre outros. Além de redes de comunicação e informação e rede de tv, de rádio e jornais locais (SACRAMENTO, 2021).

Pensar a formação universitária não é um simples trocar de caixas e de palavras, mas uma compreensão do significado e da importância de formar um indivíduo o qual terá impacto em sua área de atuação.

A relação entre a UFRRJ-Seropédica e a de Nova Iguaçu mostram as contribuições dos cursos para esses municípios. Seropédica é uma cidade situada em uma região estigmatizada pela pobreza, cortada pela BR-116 e o Arco Metropolitano do Rio de Brasil, agregando diferentes fluxos no município. Uma região marcada por níveis de pobreza e violência, um lugar com mais relações entre o rural e urbano, onde a falta de infraestrutura está presente na paisagem do município. Destaca-se pela Floresta Nacional Mário Xavier, além disso, uma área de aproximadamente 19 milhões de metros quadrados para empresas de médio e grande porte, dentre elas, estão a Eletrobolt e a alimentícia Panco. Nova Iguaçu, maior município da Baixada Fluminense, com espaço desigual, entre comunidades e centro comercial desenvolvido, atende parte da população da região, por estar articulada entre os principais municípios por onde circulam diferentes fluxos de transporte e de pessoas. Além de uma rede com diferentes empresas e indústrias que agregam ao espaço urbano, e o Parque Natural Municipal que se torna uma área de lazer e turismo.

Destaca-se aqui a dimensão do contexto espacial para buscar analisar que essas instituições não podem criar propostas curriculares sem pensar a condição de cada lugar onde seus estudantes exercerão suas profissões. Cada contexto apresentado caracteriza também uma forma de reflexão sobre o professor a ser formado, priorizando “a capacidade crítica e o direito de pensarem e produzirem currículos voltados à educação emancipatória” (ALBUQUERQUE et al, 2021, p. 43).

Dessa maneira, esses cursos têm buscado por meio de suas diferentes concepções teórico-pedagógicas, encontrar caminhos para construir formações iniciais que sejam significativas para a sociedade. E assim, defende-se que para isso, a formação precisa ser alicerçada na perspectiva dos professores crítico-reflexivos, a fim de que eles possam em suas ações, trabalhar a dimensão do que é ensinar Geografia no mundo contemporâneo e, ao mesmo tempo, pensar nas escalas locais e regionais onde serão desenvolvidos os trabalhos docentes.

Segundo Sacramento e Santana (2019), tratar sobre o curso de licenciatura em Geografia é compreender sua função na escola, bem como de assumir novos desafios e a reflexão sobre as ações político-econômicas que estabelecem diferentes formas de agir nos espaços acadêmicos. Essas diferentes instituições superior de licenciatura em Geografia buscam pensar e repensar seus papéis frente aos novos tempos. Essas diferentes instituições superior de licenciatura em Geografia buscam pensar e repensar seus papéis

frente aos novos tempos: a) produzir e promover conhecimento, b) responder às questões da vida social múltipla e diversa de modo a demonstrar qual é a sua importância como instituição que tem função pública em diversos aspectos, c) pensar o papel e o valor da formação docente frente às novas demandas pedagógicas e geográficas do conhecimento; d) compreender seu papel nos movimentos sociais e escolares em prol de diferentes conhecimentos geográficos que potencializem ações, não só na escola, mas fora dela; assim como analisar geograficamente os diferentes espaços geográficos, paisagens e territórios presentes.

Nesse sentido, o curso de formação para professores de Geografia também teve mudanças, e pesquisas sobre a formação docente têm sido efetivadas, bem como a articulação entre a teoria e a prática está em debate constante. Destarte, para Freire (1987), a educação busca formar cidadãos, formar indivíduos que tenham capacidade de agir positivamente na sociedade, pensando e agindo de forma crítica. E os cursos de Licenciatura em seus processos de reformulação curricular precisam estar atentos à formação de cidadãos críticos-reflexivos, empenhados numa real mudança social, sendo necessária uma reflexão cotidiana sobre a realidade dos professores para contextualizar o conhecimento da ciência geográfica de acordo com cada realidade.

CONCLUSÃO

A CNE 2/2019 provoca a reflexão sobre essas políticas que têm como fundamento a tecnificação das licenciaturas, na busca de se adequar àquilo que o capital necessita de mão-de-obra barata, com menos qualificação teórica e mais concepção do saber fazer. Assim, a formação de professores está focada em operadores de competências e habilidades. Então, há a preocupação da posição que os professores passam a ocupar, perdendo domínio e autonomia para desenvolver uma pedagogia do gerenciamento.

Compreende-se também, que as mudanças precisam ser pensadas, já que as formas de ações e intervenções sobre a sociedade são alteradas de acordo com os diferentes desafios na vida contemporânea. Assim, os cursos de formação de professores precisam ter autonomia para pensar de forma plural as diferentes concepções teórico-práticas, bem como os processos para construções de diferentes Geografias que não sejam homogeneizadoras, como destacam Albuquerque et al. (2021), Santos (1978, 2007), os quais produzam saberes organizados nas escolas e nas universidades públicas para as transformações na sociedade.

Os embates dos cursos de licenciaturas de Geografia do estado do Rio de Janeiro, na demora em finalizar seus Projetos Políticos Pedagógicos, estão associados às dificuldades burocráticas e a não aceitação de vários pontos da BNC-Formação, procurando construir suas reformas a partir de suas demandas sociais, políticas, espaciais e pedagógicas. A busca em manter as discussões por uma formação crítica-reflexiva é salientado por Nóvoa

(1995) como o caminho para que os cursos possam ter autonomia e diferentes concepções de pensar e rever o processo de formação de professores.

Mediante o exposto, cada curso de licenciatura tem um conjunto de concepções teórico-metodológicas e espaciais que potencializam as diferentes dinâmicas e os diferentes contextos vivenciados por cada um dele, assim buscando estruturar da melhor maneira possível a formação de seus licenciandos. Assim, os contextos espaciais dessas universidades e instituições se tornam essenciais para analisar o quanto elas são importantes para formar professores, uma vez que elas articulam diferentes ações para promover profissionais crítico-reflexivos num espaço geográfico necessário para o desenvolvimento dos cursos.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, M. A. Martins et al. **Manifesto**: críticas às reformas neoliberais na educação: prólogo do ensino de Geografia. 1. ed. Marília: Lutas Anticapitalista, 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/downloadda-bncc/>. Acesso em: 20 ago. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP). Resolução CNE/CP nº2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, n. 124, p. 8-12, 2 jul. 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP). Resolução CNE/CP nº2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, p. 46-49, 15 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2021**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2022. https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_superior_2021.pdf

COSTA, E. M.; MATTOS, C. C. de; CAETANO, V. N. da S. Implicações da BNC- Formação para a universidade pública e formação docente. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 16, n. esp.1, p. 896–909, 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14924>. Acesso em: 20 abr. 2022.

DECONTO, D. C. S.; OSTERMANN, F. Treinar professores para aplicar a BNCC: as novas diretrizes e seu projeto mercadológico para a formação docente. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 3, 8, n. 3, p. 1730-1761, dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/84149/47917>. Acesso em: 10 mai. 2022.

FACULDADES INTEGRADAS SIMONSEN. Departamento de Geografia. Disponível em: <https://www.simonson.br/2.0/GEOGRAFIA>. Acesso em: 05.01.2024.

- FRANGELLA, R. de C.; DIAS, R. E. Os sentidos de docência na BNCC: efeitos para o currículo da educação básica e da formação/atuação de professores. **Educação Unisinos**, Rio de Janeiro, p. 7-15, 2018. <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2018.221.01>
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23 ed. São Paulo: Autores associados: Cortez, 1987.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GARCIA, M. M. A.; OSÓRIO, M. R. V. O profissionalismo docente na reforma das licenciaturas: o discurso da política curricular oficial. In: TURA, M. de L. R.; GARCIA, M. M. A. **Currículo, Políticas e Ação Docente**. Rio de Janeiro: EDuerj, 2013, p. 159-180.
- GONÇALVES, S. da R. V.; MOTA, M. R. A.; ANADON, S. B. A resolução CNE/CP N. 2/2019 e os retrocessos na formação de professores. **Formação em Movimento**, v.2, i.2, n.4, p. 360-379, jul./dez. 2020. Disponível em: <http://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/article/view/610>. Acesso em: 20 abr. 2022.
- INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE, CAMPOS DE GOYTACAZES. Curso de Licenciatura em Geografia. Disponível em: <https://portal1.iff.edu.br/nossos-campi/campos-centro/cursos-nova-interface/cursos-superiores/licenciatura-geografia>. Acesso em: 05.01.2024.
- MONFREDINI, I. (Org). As possibilidades de formação de sujeitos na universidade. In: **A Universidade como espaço de formação de sujeitos** [e-book]. Santos (SP): Editora Universitária Leopoldianum, 2016, p. 7-20. Disponível em: https://www.unisantos.br/wp-content/uploads/2017/01/ebook_universidade_espaco_formacao_sujeitos.pdf. Acesso em: 10 abr. 2022.
- NETTO, J. P. **Introdução ao estudo teórico de Marx**. 1.ed.- São Paulo: Expressão Popular, 2011.
- NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente In: **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- PONTÍFICA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO. Departamento de Geografia. Disponível em: <https://www.puc-rio.br/ensinopesq/ccg/geografia.html>
<http://www.geo.puc-rio.br/>. Acesso em: 05.01.2024.
- RODRIGUES, L. Z.; PEREIRA, B.; MOHR, A. Recentes Imposições à Formação de Professores e seus Falsos Pretextos: as BNC Formação Inicial e Continuada para Controle e Padronização da Docência. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, p. 1-39, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/35617>. Acesso em: 20 abr. 2022.
- SACRAMENTO, A. C. R.; SANTANA FILHO, M. M. A formação de professores de Geografia no Brasil: desafios frente as novas mudanças curriculares. In: XVII Encuentro de Geógrafos de América Latina (EGAL 2019). Hacia geografías de la integración y la diversidad. **Anais...** Quito: Centro de Publicaciones PUCE, 2019.
- SACRAMENTO, A. C. R. Reflexões sobre as novas reformas de formação de professores: estudo de caso das licenciaturas dos cursos de Geografia no estado do Rio de Janeiro. **Boletim Alfenense de Geografia**. Alfenas, v. 1, n.1, p. 3-20, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.29327/243949.1.1-13>. Acesso em: 20 abr. 2022.

SANTOS, M. **Por uma nova Geografia**. São Paulo: Nobel, 1978.

SANTOS, M. **Espaço e método**. São Paulo: Nobel, 1997.

SANTOS, M. **O espaço do cidadão**. São Paulo: Edusp, 2007.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Departamento de Geografia. <http://www.igeog.uerj.br/>. Acesso em: 05.01.2024.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA BAIXADA FLUMINENSE. Departamento de Geografia. Disponível em: http://www.febf.uerj.br/site/?page_id=1056. Acesso em: 05.01.2024.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Campus Cabo Frio. Disponível em: <https://www.ementario.uerj.br/plano-de-periodizacao.php>. Acesso em: 05.01.2024.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES. Departamento de Geografia. Disponível em: https://www.ffp.uerj.br/?page_id=5366. Acesso em: 05.01.2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. Departamento de Geografia. Disponível em: <https://www.geografia.ufrj.br/graduacao/licenciatura/>. Acesso em: 05.01.2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. Departamento de Geografia. Disponível em: <http://geografia.sites.uff.br/> Acesso em: 05.01.2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE, CAMPOS DE GOYTACAZES. Departamento de Geografia. Disponível em: <https://geografiacampos.uff.br/licenciatura-em-geografia/>. Acesso em: 05.01.2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. INSTITUTO DE EDUCAÇÃO ANGRA DOS REIS. Departamento de Geografia. Disponível em: <http://iear.uff.br/geografia/> Acesso em: 05.01.2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO. Departamento de Geografia. Disponível em: <https://cursos.ufrj.br/grad/geografia/apresentacao/>. Acesso em: 05.01.2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR. Departamento de Geografia. Disponível em: <https://www.ni.ufrj.br/cursos/graduacao/geografia/>. Acesso em: 05.01.2024.