

# Reflexões sobre as novas reformas de formação de professores: estudo de caso das licenciaturas dos cursos de Geografia no Estado do Rio de Janeiro

Reflections on the new teacher training reforms: a case study of undergraduates in geography courses in the state of Rio de Janeiro

Reflexiones a respecto de las nuevas reformas de formación de profesorado: un estudio de caso de licenciatura en cursos de geografía en el estado de Rio de Janeiro

Ana Claudia Ramos Sacramento – [anaclaudia.sacramento@hotmail.com](mailto:anaclaudia.sacramento@hotmail.com)  
Professora da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3006-5310>

## Resumo

A formação inicial de professores tem sido alvo de constantes discussões, principalmente devido às propostas vindas do Ministério da Educação. O objetivo deste texto é refletir sobre as reformas da formação de professores dos cursos de licenciatura em Geografia presencial no estado do Rio de Janeiro. A pesquisa qualitativa contribui para desenvolver as análises reflexivas do tema em questão, por meio da pesquisa bibliográfica e a análise dos conteúdos apresentados nos documentos curriculares dos cursos de licenciaturas em Geografia do estado do Rio de Janeiro. Os resultados apontam que alguns cursos concluíram seus documentos curriculares e outros ainda estão em debate, principalmente por conta da nova Resolução 02/2019. Os cursos criticam o documento, pois não defendem o posicionamento ao alinhamento à Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica, uma vez que desvaloriza os estudos do campo científico da educação e da ciência em questão.

**Palavras-chave:** Reformas; Geografia; Formação de Professores.

## Abstract

The initial training of teachers has been the target of constant discussions, mainly due to proposals coming from the Ministry of Education. The aim of this text is to reflect on the reform of teacher training for undergraduate courses in on-site Geography in the state of Rio de Janeiro. Qualitative research contributes to developing reflexive analyzes of the theme in question through bibliographical research and analysis of the contents presented in the curricular documents of undergraduate courses in Geography in the state of Rio de Janeiro. The results show that some courses have completed their curriculum documents and others are still under debate, mainly due to the new Resolution 02/2019. The courses criticize the document, as they do not defend the position in line with the Common National Curriculum Base for Basic Education, since it devalues the studies of the scientific field of education and science in question.

**Key words:** Reforms; Geography; Teacher training.

## Resumen

La formación inicial de los docentes ha sido objeto de constantes discusiones, principalmente por propuestas provenientes del Ministerio de Educación. El objetivo de este texto es reflexionar acerca de las reformas de la formación docente para los cursos de pregrado en Geografía presencial en el estado de Rio de Janeiro. La investigación cualitativa contribuye a desarrollar análisis reflexivos del tema en cuestión a través de la investigación bibliográfica y el análisis de los contenidos presentados en los documentos curriculares de los cursos de pregrado en Geografía del estado de Río de Janeiro. Los resultados muestran que algunos cursos han completado sus documentos curriculares y otros aún están en debate, principalmente debido a la nueva Resolución 02/2019. Los cursos critican el documento, ya que no defienden la posición en línea con la Base Curricular Nacional Común de Educación Básica, ya que devalúa los estudios del campo científico de la educación y la ciencia en cuestión.

**Palabras-clave:** Reformas; Geografía; Formación de profesores.

Recebido em: 30 de agosto de 2021  
Aceito: 27 de setembro de 2021  
Publicado em: 08 de outubro de 2021

## Introdução

As mudanças são necessárias para que a humanidade caminhe. Não há nenhuma novidade nisso. Mas depende do sentido delas. O capitalismo tem dominado a forma de estruturar a produção e a circulação das mercadorias, pessoas e serviços, o que tem mobilizado as diferentes maneiras de organização do trabalho produtivo.

Essas novas lógicas de estruturação do trabalho têm impactado nas diferentes tentativas de desconstruir a ideia do que é ser trabalhador num mundo global e polarizado. A precarização do trabalho é evidenciada em várias partes do mundo: a flexibilização, a uberização, a polaridade, a individualidade, a robotização e a meritocracia potencializam a dinâmica e o sentido do trabalho.

Pinheiro, Souza e Guimarães (2018) destacam que o trabalhador tem sua condição agravada tanto pela pressão advinda da organização econômica voltada para a política macroeconômica que privilegia a estabilidade monetária, a partir de juros elevados para atrair o capital estrangeiro, gerando problemas no crescimento econômico o qual atinge o mercado de trabalho. Isto implica dizer, que nos países onde adotam essa postura, como no caso do Brasil, as condições do trabalhador estão voltadas para as subcondições impostas pelo capitalismo que prioriza o investimento nos meios de produção e não na força de trabalho.

Sendo assim, a força de trabalho precisa perder o seu papel central na composição da produção social para se tornar parte do que é ser mercadoria, a qual tem seu valor determinado pelo empregador. As formas da força de trabalho também são ditadas pelo sistema que precisa de pessoas cada vez mais polivalentes, produtivas e individualizadas competindo, para ter oportunidades de trabalho. David (2017, p. 206) destaca que:

As sociedades modernas, principalmente aquelas baseadas no sistema capitalista, exigem dos indivíduos que ela integra, cada vez mais quando se trata de rendimento, excelência, produtividade e qualidade, principalmente quando se trata do mercado de trabalho. Isso contribui conseqüentemente, como aumento da competição acirrada dentro dessa sociedade fazendo com que cada pessoa, de todas as profissões tenha que estar cada vez mais configurados às novas demandas impostas pelos moldes capitalistas de trabalho.

Essa competição acirrada faz com que o sistema explore mais o trabalhador e a flexibilização da força de trabalho acarreta perdas de direitos trabalhistas como: fins de férias, 13º salário, estabilidade, não assinatura de contrato de trabalho ou de carteira de trabalho. Assim, novas demandas foram sendo estabelecidas para que o trabalho se moldasse ao sistema, por meio de trabalhadores empreendedores que precisam pagar para trabalhar.

Esses aspectos não têm atingido apenas os trabalhadores das indústrias ou do comércio e serviço, como também, os da educação (bem de direito); um bem tão importante para todos. Os profissionais da educação têm vivido cada vez mais a flexibilidade e a precarização do seu trabalho para cumprir as demandas do capital na educação.

No Brasil, a desvalorização do trabalho docente não é novidade, mas é importante compreender os seus significados. Para contextualizar essa situação, desde 2015, foram publicados dois textos relacionados às Reformas das Licenciaturas, para a formação inicial e continuada dos professores. O que isso

significa? Diminuição de recursos para as universidades públicas, flexibilização do trabalho docente no âmbito da Educação Básica, como também, Universitária, falta de aplicação do salário base em vários municípios, falta de concursos públicos, tentativas de desestabilização do servidor público, dentre outros pontos crescentes na pauta dos governos neoliberais (GATTI; BARRETTO; ANDRÉ, 2011; DAVID, 2017, COSTA; MATTOS; CAETANO, 2021). Além disso, dentro do governo Jair Messias Bolsonaro, a desvalorização docente está caracterizada em várias declarações feitas pelo presidente, pelos ministros da Educação e outros agregados de cargos do MEC (Ministério da Educação), nas tentativas de retirada das licenciaturas das universidades públicas, desvalorização das Ciências Humanas e outros.

Este caso, especificamente, será tratado neste texto sobre a Universidade e as Reformas para a Formação de Professores, que têm sido um grande debate nos últimos anos. Existe a necessidade de repensar as formações em qualquer profissão, por conta das mudanças da própria sociedade com novas ideias, técnicas, concepções e paradigmas.

Portanto, é importante ressaltar que a formação dos profissionais do magistério da educação básica acaba se constituindo num campo de disputas, de acordo com as concepções, dinâmicas, políticas, curriculares e questão econômica.

As Resoluções do CNE 02/2015- 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 e CNE/CP nº 2/2019 - 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) trazem questões vinculadas às mudanças na concepção da formação docente, tanto inicial como continuada, permitindo que os cursos de licenciaturas tenham uma nova legislação, traçando formas de promover uma identidade e profissionalidade no campo da formação de professores. Essas DCNs tratam de outra política curricular, de acordo com os seguintes aspectos: dicotomia bacharel/licenciado, distanciamento das instituições de formação de professores e a escola básica e as concepções de teoria e prática, dentre outros. Dessa forma, a discussão precisa ser posta para análise dos impactos que as novas reformas têm causado e causarão na formação dos professores, especialmente, de Geografia.

Os cursos de licenciatura em Geografia buscam em suas diferentes vertentes trabalhar com a dimensão de que os professores precisam ter habilidades de compreensão da ciência geográfica, a partir das práticas sociais em seu contexto de vivência, como no espaço geográfico, em suas diferentes escalas, por um viés pedagógico crítico, com maior ou menor grau de relação articuladas à teoria e prática relacionada à educação básica (FIORI, 2012; KHAOULE; SOUZA, 2013, STEINKE; CARVALHO, 2013, SACRAMENTO; SANTANA FILHO, 2019).

Nesse sentido, o objetivo desse texto é refletir sobre as reformas da formação de professores dos cursos presenciais de licenciatura em Geografia no estado do Rio de Janeiro.

Algumas indagações têm nos mobilizado a pensar a pesquisa: Quais são os impactos dessas reformas na formação de professores? Como pensar a formação de professores de Geografia frente aos novos desafios a serem encarados? Quais

são os aspectos relevantes dos cursos de licenciaturas em Geografia no estado do Rio de Janeiro?

Dessa maneira, o texto está dividido em três momentos: a) o primeiro aborda a metodologia tratada para o desenvolvimento da pesquisa em andamento; b) o segundo apresenta a questão vinculada às reflexões sobre a Universidade e a formação inicial do professor, no caso, de Geografia e c) algumas reflexões sobre as reformas e os impactos nos cursos de licenciatura de Geografia no estado do Rio de Janeiro.

### **Metodologia qualitativa na abordagem da reflexão dos cursos de licenciatura**

O desenvolvimento dessa pesquisa se apoia na metodologia qualitativa, tendo como foco as análises reflexivas do tema em questão, por meio da pesquisa bibliográfica e a análise dos conteúdos apresentados nos documentos curriculares dos cursos de licenciaturas em Geografia do estado do Rio de Janeiro. Sabemos do caráter polissêmico que a abordagem denominada de metodologia qualitativa congrega, contudo, concordamos com Bogdan e Biklen, (1994) quando afirmam que não se trata de determinar, a priori, se uma pesquisa é quantitativa ou qualitativa, pois se trata de uma questão de grau, ou seja, o que é predominante em uma investigação.

A metodologia qualitativa colabora nas pesquisas bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica é aquela realizada a partir de registros já feitos por outros, tendo como objetivo desvendar, reconhecer e analisar informações ou conhecimentos sobre um determinado tema (SEVERINO, 2007). Ainda para o autor, a pesquisa documental é aquela elaborada por meio de documentos primários e que não passou por um processo analítico, no qual o pesquisador procurará compreender a estrutura da análise a ser elaborada por ele.

A pesquisa tem apoio no método dialético para a interpretação das informações, dos dados e dos textos. Lefebvre (1983) ressalta que este método permite que o pesquisador possa confrontar opiniões e os pontos de vista, as diferentes características dos problemas, bem como suas contradições e suas tensões.

Os instrumentos da pesquisa foram pensados a partir da seguinte ordem:

- 1) Pesquisas em sites de todas as instituições de ensino superior no estado do Rio de Janeiro para fazer levantamento dos cursos de licenciatura em Geografia, uma vez que muitas faculdades privadas fecharam os cursos presenciais e começaram a oferecer em EAD. Nosso trabalho tem como foco particular os cursos presenciais.
- 2) Após essa amostragem, realização de pesquisa em todos os sites das universidades, fundação e instituto federal para fazer o levantamento dos materiais existentes a respeito dos cursos, como fluxograma, matrizes curriculares, projetos políticos pedagógicos.
- 3) Solicitação às coordenações, de materiais não encontrados nos sites, em particular, as propostas pedagógicas curriculares e/ou nomes similares aos documentos curriculares do curso.

- 4) Consulta por telefone e WhatsApp aos professores e/ou coordenadores do curso sobre andamento das reformas nas instituições.

Para tanto, pode-se analisar o significado e a concepção de universidade e seu papel numa dimensão neoliberal. A universidade é o centro de excelência na formação de indivíduos que sairão profissionais capacitados a exercerem funções diversas na sociedade, com o intuito de promover ações em prol da melhoria das condições social, educacional, ambiental, estruturadas no tempo-espaço (SACRAMENTO; SANTANA FILHO, 2019). Apreender as dimensões da universidade é promover um debate acerca de sua função em meio a tantas mudanças no sentido do trabalho e do mundo. Assim, a necessidade de analisar as concepções de Formação de Professores está associada à dimensão crítica do conhecimento, a fim de compreender quais são àquelas pertinentes à docência no mundo atual (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011). Essas análises potencializam o conhecimento sobre os Cursos de Licenciaturas em Geografia no Estado do Rio de Janeiro.

### **Ponderações acerca do papel da Universidade na formação docente**

A formação inicial e o desenvolvimento profissional dos professores têm sido objeto de estudo de inúmeros pesquisadores – como Nóvoa (1995), Gadotti, Barretto e André (2011), Garcia e Osorio, (2013); Matos e Reis (2019), Costa, Mattos e Caetano (2021), dentre outros - que se ocupam em investigar o campo da educação no nível superior, que mostram a importância de pensar e refletir sobre as questões referentes às leis, aos saberes docentes e às concepções atuais do que é ser professor.

Vários estudos apresentam novas concepções sobre a sociedade contemporânea e a necessidade da reorganização produtiva do trabalho, que, de certa forma, estabeleceram novos padrões para a escola e para a universidade, bem como para a vida cotidiana.

Questionamentos têm sido feitos sobre o papel atual da Universidade e dos desafios enfrentados pela mesma para que ela sobreviva em meios às muitas mudanças, como a aceleração da formação, financiamento docente de suas pesquisas e da infraestrutura das universidades, enfrentamento da falta de recurso, da própria lógica atual dessas instituições para a sociedade, o papel de ensino, pesquisa e extensão, dentre tantos outros enfrentamentos.

A Universidade enquanto um espaço de fomento de estudo e construção de um conjunto de conhecimentos pode favorecer a aprendizagem dos saberes científicos, bem como, profissionais, nas diferentes áreas, pois “dado o próprio caráter dinâmico e histórico da universidade como instituição formadora, geradora e distribuidora de conhecimento” (ROGGERO, 2016, p. 21). Também se configura como um espaço onde

a formação integral na universidade pode contribuir para que se desenvolva e se amplie a condição humana. Este processo pressupõe o enriquecimento espiritual, cultural e material, pela apropriação da riqueza produzida socialmente” (MONFREDINI, 2016, p. 14).

Desta maneira, podemos compreender que a Universidade não tem só a função de formar para uma profissão, mas também, sujeitos, pois é a formação

de um sujeito que está sendo estabelecida. Mas para dar continuidade a esse tema, vamos dialogar a respeito da formação do professor.

O espaço universitário possibilita

a situação em que se encontra produção e distribuição do conhecimento por meio da instituição universidade também se apresenta como eixo na possibilidade de construção de uma nova linguagem e de novos métodos, de uma visão de currículo, de aprendizagem e de avaliação que possam ser inovadoras (ROGGERO, 2016, p. 32)

Este espaço é visto como um meio de criação, de expectativa de novas possibilidades de conhecimento, de metodologias, de métodos, de linguagens, para que seja um lugar de inovação. Dessa maneira, esse espaço se torna parte da construção de aprendizagem, de formação e de reflexão, tendo o papel de fazer com que os licenciandos adquiram conhecimentos específicos e pedagógicos, como novas formas de pensar e interagir com a comunidade universitária, escolar e com a sociedade.

Concordamos com David (2017), ao destacar que a função da universidade pode ser a promoção de debates, pensamentos e reflexões, a respeito da mediação de como os conhecimentos precisam ser construídos e reconstruídos para pensar a formação docente de forma a

saber pensar como condição subjetiva do homem de fazer sua história para a história; potencializando sua individualidade, acreditando, como Demo (1998), que a universidade é, sobretudo sinônimo de mutações, desafios, adversidades e confrontos com o mundo real (p. 209).

Sendo assim, consideramos que a universidade, nas suas múltiplas funções, precisa ser um espaço em que se oportunize aos alunos diversas formas de se reconstruir, reinventar, reorganizar, reestruturar, repensar, dinamizar, explorar outras formas de ser e ver o mundo e o conhecimento numa sociedade global e do conhecimento. Por essa razão, a necessidade da formação de professores para a educação básica ser voltada à formação de profissionais críticos e reflexivos, conscientes e comprometidos com uma educação de qualidade.

Ademais, o entendimento dessa qualidade nas condições objetivas, históricas e desiguais dos sujeitos, e na promoção da aprendizagem para todos, de modo que homens e mulheres educados nesta perspectiva se formem para a vida plena, ou seja, para os mundos da política, da cultura e do trabalho. Como resultado, tais processos formativos resultam em promoção de justiça, equidade de direitos e superação das desigualdades. Dessa maneira,

Se a formação está vinculada ao princípio de qualificar as pessoas, a formação de professores, assim, tem o intuito de qualificar o sujeito para o exercício profissional. Tomaremos como base que a formação inicial do professor é aquela que assegura a aprendizagem profissional para a atuação, o qualificando para o exercício da profissão docente. É na formação inicial que ocorre a constituição profissional do sujeito, configurada como um processo de desenvolvimento e estruturação do indivíduo. (PRYJMA; WINKELER, 2014, p. 26)

Concordamos com as autoras, que a formação inicial é o momento que se inicia a empatia com a profissão escolhida, o momento no qual aquele sujeito se

identificará ou não com o fazer diário do professor, na compreensão do que é ser docente e seu papel na constituição do seu processo de formação.

Ainda para as autoras, “a formação inicial necessita oportunizar espaços de reflexão sobre a profissão professor de maneira que o sujeito desenvolva um conjunto de habilidades profissionais para iniciar a carreira” (Id *ibidem*, 2014, p. 32). Esses espaços de reflexão precisam mobilizar os sujeitos a se perguntarem o que intencionam com a profissão, quais são as perspectivas para ensinar, de que forma vislumbra construir o conhecimento na escola, pensar seu papel político e social, dentre outros assuntos necessários para constituir sua profissionalidade.

A formação de professores para a educação básica precisa ter a preocupação de formar profissionais críticos e reflexivos, conscientes e comprometidos com uma educação de qualidade (NÓVOA, 1995). Destarte, o modelo de formação precisa envolver os licenciandos, ativamente, no seu próprio processo de formação e desenvolver um trabalho colaborativo para propor questionamentos reflexivos em relação ao cotidiano escolar, com o intuito de compreender o processo de ensinar como também de aprender deles em seus diferentes contextos e diversidades (ORTEGA, 2011 apud GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 81).

Assim, os cursos de licenciatura têm passado por transformações significativas para buscar qualificar a articulação entre teoria e prática e a dimensão da formação docente, mas também e, principalmente, propor a articulação com o mercado de trabalho. Portanto, as pautas dos documentos curriculares para a formação de professores têm pontuado essas duas dimensões. Segundo Sacramento e Santana Filho (2019, p. 3)

As licenciaturas têm sido discutidas para se buscar implementar novas maneiras de formação, muito vinculadas à uma construção de profissionalidade pautada nas condições atuais do mercado de trabalho, defendendo-se a racionalidade prática com o aligeiramento da formação.

Os documentos versam sobre diferentes maneiras de intervenções sobre a formação de professores, o que tem provocado debates acerca da autonomia universitária para as licenciaturas. Garcia e Osório (2013) problematizam como as políticas curriculares de formação de professores têm buscado estabelecer os parâmetros para elaborar modelos, regras ou padrões para as licenciaturas por meio de cargas horárias específicas, regulação do trabalho, formas de ações práticas, determinação das competências, dentre outros.

Dessa forma, a formação docente requer repensar que tipo de professor o MEC (Ministério da Educação) almeja para ensinar a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) de 2018 e mais ainda, que tipo de professor as universidades pretendem formar, principalmente em frente às mudanças da disciplina no ensino médio para área de conhecimento. No caso, as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (na qual os conteúdos de Geografia estão inclusos), qual será o papel de cada curso perante esta questão tratado no documento? As universidades com seus cursos de licenciatura no Rio de Janeiro mudarão sua estrutura?

Mediante essas reflexões iniciais, podemos pensar com mais afinco nos cursos de licenciatura em Geografia, a fim de ponderar as diversidades de interpretações, formações e tensões nas diferentes partes do Brasil de acordo com Fiori (2012). A autora, ao mostrar a territorialização desses cursos pelo Brasil, analisa a adequação e estruturação deles de acordo com a necessidade existente



de cada lugar e da concepção sobre a Geografia por aqueles que estão organizando os projetos políticos curriculares ou pedagógicos, inclusive a formação dos próprios docentes universitários, que ocorre de formas diversas, de acordo com a região da universidade.

Os cursos de licenciatura em Geografia têm ganhado espaço com a expansão das universidades, desde a década de 1980, segundo Fiori (2012), principalmente, no eixo Sul-Sudeste como no caso dos cursos espacializados no estado do Rio de Janeiro, que atualmente encontram-se ativos de modo presencial em doze instituições. Podemos dizer que oito delas foram constituídas a partir dessa década.

Segundo Steinke e Carvalho (2013), os cursos de licenciatura em Geografia apresentam uma diversidade de concepções teórico-metodológica, filosóficas e pedagógicas, pois estes acabam atendendo às diferentes demandas de suas universidades, para pensar o papel da formação inicial dos licenciandos, em seus contextos.

De acordo com Khaoule e Souza (2013), o investimento na formação inicial de professores se torna necessário na articulação entre saberes, experiências, culturas e teorias para desenvolver um conjunto de ações que possibilitem as mudanças para diminuição da desigualdade social, partindo de uma boa formação dos licenciandos em Geografia.

Ainda dialogando com esses autores, eles alertam para a importância de se pensar que a formação inicial precisa de mediações do conhecimento, ou seja, a necessidade de construção de processos intelectuais, afetivos e sociais dos estudantes para ter uma formação teórico-conceitual, bem como, prática. Precisam potencializar, ao nosso entender, a formação inicial que mobiliza também, a formação em pesquisa.

Destarte, torna-se pertinente pensar se as Resoluções propostas para novas orientações a respeito da formação docente contribuem para uma reflexão sobre o papel da formação inicial docente na construção do conhecimento geográfico para a educação básica.

### **Os cursos de formação de professores em Geografia no Estado do Rio de Janeiro: algumas ponderações sobre as Reformas**

Os estudos das políticas estadual e nacional de formação de professores, em especial, da educação básica permitem produzir um conhecimento capaz de orientar as diferentes formas da construção do conhecimento geográfico. Este conhecimento, tão necessário para a sociedade, uma vez que o ser humano é ser espacial, onde a leitura e interpretação sobre o espaço geográfico se faz pertinente às ações dos diferentes agentes que transformam o espaço, no caso, o espaço fluminense.

Os cursos de licenciatura precisam estar direcionados a desenvolver um ensino que envolve o pensar geograficamente, por meio de uma concepção de mundo desigual, contraditória e contrastante. Dessa forma, os resultados podem colaborar para uma análise mais crítica dos cursos de formação, assim como, da educação básica.

Sabemos sobre os diferentes desafios que os cursos de licenciaturas têm passado, principalmente, da área intitulada Ciências Humanas, por conta do desprestígio dentro do próprio Ministério da Educação (MEC), que busca

desqualificar a necessidade dessa área para a formação humana. O desejo do Governo Federal é deslocar todas as licenciaturas para o setor privado, pois, segundo eles, são cursos mais baratos, assim irão reduzir os gastos públicos, ficando os cursos ligados à medicina e à tecnologia, nas instituições públicas.

Além disso, as Reformas por meio das duas principais Resoluções CNE 02/2015- 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 e CNE/CP nº 2/2019 - 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) trazem questões pertinentes e necessárias para um diálogo sobre a importância da formação de professores. Apesar da segunda Resolução revogar a primeira, trago neste texto para retratar a importância dela, e até porque, de certa forma, os cursos se embasaram na primeira, para reorganizarem seus documentos curriculares.

Existe uma necessidade de construção do conhecimento sobre a formação docente, e mudanças são bem-vindas, se vierem acompanhadas de um diálogo de como pensar a formação do sujeito. Contudo, o que há são imposições do MEC, sem um diálogo com aqueles que formam professores. Nos últimos seis anos, foram produzidos alguns textos sobre a formação de professores; dois deles estão sendo discutidos nesta pesquisa. Por que isso? Porque agora, se faz necessário “alinhar” a Formação de Professores à BNCC, como se o professor tivesse que aprender na Universidade a trabalhar o documento.

Um dos pontos relacionados às duas resoluções abordadas neste texto, demonstra que na primeira, houve, de certa forma, um debate, um diálogo, uma discussão com os pares, enquanto na segunda, ocorreu uma condução mais autoritária, sem diálogos com as universidades. Alguns apontamentos se fazem necessários:

- a) O autoritarismo sem a participação e diálogo, desconsiderando os debates das entidades acadêmicas, científicas, sindicais, fóruns estaduais e representantes das unidades escolares e Universidades;
- b) Padronização pedagógica pautada nas competências alinhando a BNCC da Educação Básica como modelo prescritivo e técnico para caracterizar a formação inicial docente;
- c) Ataque à autonomia universitária e à qualidade dos cursos, impondo sua descaracterização, completados com a Resolução 01/2020.
- d) Negação do conhecimento científico no campo da educação, dada a ausência de debates e consultas públicas às entidades acadêmico-científicas, desconsiderando, assim, as produções no campo da formação, da política educacional e do currículo, e propondo um trabalho do ponto de vista mais prático. (GONÇALVES; MOTA; ANADON, 2020)

Trazer esses pontos promovem discussões importantes e essenciais para pensar o que intencionam com a Formação de Professores. Ponderamos na introdução, algumas questões voltadas para o trabalhador. Parece sem sentido, mas o autoritarismo está presente na proposta do Governo em vários segmentos, inclusive na desvalorização acadêmica, uma vez que a dinâmica é deixar a formação de professor “mais prática possível”, alinhada à BNC-Formação. Dessa

forma, a desvalorização da profissão está articulada à precariedade das discussões, como também, das propostas de flexibilização da atividade docente.

A padronização por competências está estabelecida nos documentos anteriores à BNC-Formação que trazem como respectiva orientação, pensar na competência para o mercado de trabalho, sendo assim, as competências vinculadas à formação de professores, o saber técnico. Entende-se então, que o papel do professor na escola será somente colocar em prática o que está definido na BNCC?

O ataque à autonomia universitária está em consonância com a proposta governamental de controle das ações universitárias para fins de alinhamentos políticos e econômicos. A descaracterização da proposta da Resolução 2/2015 contribui para pensar a lógica de formação, de forma a ignorar a necessária e essencial valorização do profissional da educação e a autonomia pedagógica das instituições formadoras.

Outro ponto importante, se refere às normativas que negam o conhecimento científico da educação; a negação do campo científico já consolidado, visto que desconsidera os pensamentos brasileiros educacionais mais atuais, trazendo a visão da pedagogia das competências, já ultrapassada como uma formação de instrumentalização docente. Neste caso, também alegamos que negam os conhecimentos específicos disciplinares que trazem discussões conceituais relevantes para pensar o mundo, a política, a economia e a formação. Assim, admitimos que

Ao promover, porém, a redução da teoria à prática, provoca-se um esvaziamento da formação docente, um aligeiramento no processo de inserção do futuro docente na prática pedagógica. Consideramos que esse processo pode levar a interpretações equivocadas e conclusões apressadas sobre a realidade escolar. (MATOS; REIS, 2019, p. 8)

Concordamos com a dimensão de pensar a prática como um elemento importante na formação do professor, no entanto, ela não pode ser o elemento central, deve haver articulações teórico-práticas. Mas observamos na BNC-Formação, a desvalorização da pesquisa, pois o professor não precisa pesquisar, uma vez que ele necessita saber fazer o que a BNCC está solicitando.

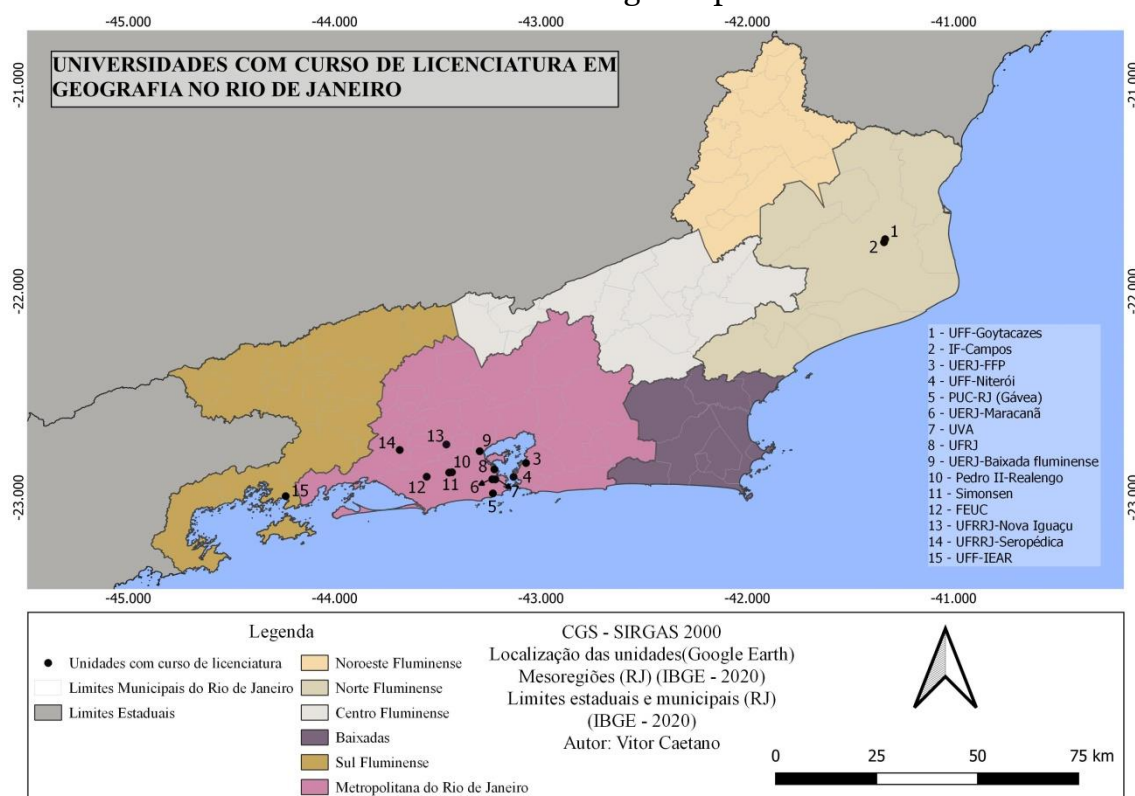
Para tanto, compreendemos que as licenciaturas serão impactadas no processo. Trazendo como objeto empírico da pesquisa, os cursos de licenciatura em Geografia no Estado do Rio de Janeiro, que apresentam suas particularidades e características únicas, e foram criadas a partir de determinadas demandas para formar professores.

Atualmente, como já destacado anteriormente, temos 15 instituições de ensino superior com cursos de licenciaturas: três são estaduais, duas privadas e oito federais de competência presencial: Colégio Pedro 2 Campus Realengo, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)– campus Maracanã, campus Baixada Fluminense, campus São Gonçalo; Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal Fluminense (UFF), campus Angra dos Reis, campus Campos dos Goytacazes e campus Niterói, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), campus Nova Iguaçu e campus Seropédica, Fundação Educacional Unificada Campograndense, Instituto Federal de Educação (FEUC), Ciência e Tecnologia, campus Campos dos Goytacazes e três privadas: Faculdades Integradas Simonsen, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), campus Gávea e Universidade Veiga de Almeida.

Os cursos estão espacializados em grande maioria (nove deles) na região metropolitana no Estado do Rio de Janeiro, de acordo com a figura 1, dois na região Norte Fluminense e um na região Sul Fluminense. Sete dessas universidades/instituição de ensino estão localizadas na cidade do Rio de Janeiro, duas no leste fluminense (São Gonçalo e Niterói) e três (Baixada Fluminense- Seropédica, Nova Iguaçu e Duque de Caxias). Dessa forma, percebemos que existe uma centralidade de cursos na área de maior fluxo do Estado que permeiam o comércio, serviço, indústrias, rede de trabalho, vias de ligação, número de pessoas, quantidade de escolas públicas e privadas.

A análise inicial sobre a contextualização dos cursos é importante para destacar que, de acordo com suas propostas pedagógicas, a Universidade Federal do Rio de Janeiro, Universidade Federal Fluminense e a Universidade do Rio de Janeiro campus Maracanã são as instituições com mais tempo de curso no estado. Isso se deve à relação com a antiga capital do país.

**Figura 1** – Localização das Universidades, Fundação e Instituto com curso de Licenciatura em Geografia presencial no Rio de Janeiro



Fonte: Vitor Caetano (2021)

Com o crescimento da região metropolitana do Rio de Janeiro e as demandas com os aumentos dos números de escolas, a necessidade de mais professores foi se apresentando. Sendo assim, a questão das ampliações de novos cursos foram eminentes. Os documentos dessas instituições enfatizam o movimento de construção das suas unidades.

A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, por estar situada no extremo oeste da Baixada Fluminense, na região Metropolitana do Rio de Janeiro, está envolvida no contexto regional de desenvolvimento e integração de seu entorno, não se esquecendo também, de suas

contribuições específicas a níveis estadual, nacional e globalizado. (UFRRJ-SEROPÉDICA, 2008, p. 5)

A Faculdade de Formação de Professores (FFP) consolidou-se como uma das maiores unidades da UERJ, não só por atender a um expressivo número de estudantes, mas também pela diversidade de cursos que oferece, tanto na graduação quanto na pós-graduação, e pela quantidade e qualificação de seu corpo docente. Situada no município de São Gonçalo, na região do leste metropolitano do estado do Rio de Janeiro, abriga sete cursos de graduação<sup>1</sup>, cinco cursos de pós-graduação *lato sensu*<sup>2</sup> e sete programas de pós-graduação *stricto sensu*<sup>3</sup>, além de oferecer à comunidade muitos cursos de extensão e diversos eventos relacionados às áreas de pesquisa e/ou ensino de seus professores. Desta forma, circulam pelo *campus* São Gonçalo, em média, 1500 pessoas diariamente, dentre estudantes, professores, servidores técnico-administrativos e visitantes, em seus três turnos de funcionamento. (UERJ-CAMPUS SÃO GONÇALO, 2020, no prelo)

Podemos compreender a partir dos enxertos, a importância desses campi, que estão localizados na periferia da região metropolitana do Rio de Janeiro, para a construção de formação de professores, assim como, a formação social e humana e qualificação profissional, levando a pesquisa, ensino e extensão para a sociedade. Essas universidades têm uma relevância social, cultural e profissional para toda a sociedade, pois elas conseguem abarcar outras pessoas de outros municípios que realizam seus cursos.

As licenciaturas na área são impactadas pela necessidade de formação em Geografia.

A criação do curso de licenciatura em Geografia também está sustentada no estudo de demanda para a região da Baixada Fluminense. Existe demanda suprida, em parte, pelas Faculdades particulares de geografia que atuam na Zona Oeste do Rio de Janeiro. (UFRRJ, 2010, p. 9)

A ciência geográfica, enquanto área do conhecimento tem como meta identificar e apreender as transformações econômicas, ambientais, políticas e culturais onde tencionam as relações sociedade/natureza, natureza/cultura, técnicas e espacialidades e temporalidades. Todas essas transformações contêm em seus pressupostos problemáticas espaciais e, portanto, se veem justificadas frente a criação do curso de Geografia, assim como sua organização curricular e suas atividades de pesquisa e extensão. (UERJ-FEBF, 2019, p. 9, no prelo)

<sup>1</sup> Licenciaturas em Ciências Biológicas, Geografia, História, Letras (Português-Inglês), Letras (Português-Literatura), Matemática e Pedagogia, este último com múltiplas áreas de atuação profissional.

<sup>2</sup> São os Cursos de Especialização em (i) Educação Básica; (ii) Estudos Literários; (iii) Língua Portuguesa; (iv) Dinâmicas Urbanas-Ambientais e Gestão do Território e (v) Língua Inglesa.

<sup>3</sup> São dois programas de pós-graduação com mestrado acadêmico (Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências, Ambiente e Sociedade e Programa de Pós-Graduação em Geografia); dois programas com mestrado acadêmico e doutorado (Programa de Pós-Graduação em História Social e Programa de Pós-Graduação em Educação – Processos Formativos e Desigualdades Sociais) e três mestrados profissionais em parceria com outras instituições (Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA, Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) e Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT)).

Cada uma das licenciaturas tem seus focos específicos para a necessidade de sua criação, tornando importante a singularidade e a pluralidade de pensamento, por conta da diversidade socioespacial das pessoas, das necessidades de formação para as escolas públicas e privadas, com diferentes dimensões teórico-metodológicas, bem como, a função da formação plena do sujeito para desenvolver as demandas e os processos de atividades acadêmicas de pesquisa e extensão. Desta maneira, Fiore (2012) assim como Steinke e Carvalho (2013) corroboram com essa afirmação ao mostrar a importância dessas diferenciações nas formações docentes em todo o Brasil.

Assim, ao pesquisar os sites das referidas instituições não foram encontrados documentos curriculares atuais, mas as versões mais antigas. Com isso, entramos em contato com os coordenadores ou professores próximos para saber o andamento das reformas. Todos foram unânimes em relatar que não se pode pensar em uma mudança em um curso, sem debates a respeito da essência e do papel da formação inicial do professor de Geografia. Destarte, não se pode organizar um material de forma precipitada, mas sim no processo de discussões e ponderações sobre o que pensar e o que será a função social desse docente.

Outro ponto a se destacar: o processo estava sendo pautado na Resolução CNE 02/2015, a qual foi mais democrática e debatida com a comunidade acadêmica. Dessa maneira, os documentos estavam sendo elaborados e organizados a partir das normativas dessa Resolução, como foram instituídas em 2015. Algumas instituições como a UFRRJ<sup>4</sup>, UFF<sup>5</sup> mexeram nos seus fluxogramas para incluir algumas disciplinas que seriam obrigatórias, como Libras, por exemplo. Outras preferiram esperar para fazer a reforma em si.

No meio do processo, é instituída a Resolução CNE/CP nº 2/2019, a qual descaracteriza o documento anterior, sendo assim, todos os departamentos estão se voltando para repensar como serão as dinâmicas das suas estruturações curriculares. Todas as instituições passaram pelo menos três anos discutindo sobre o documento anterior, fazendo observações, ponderações e avaliações a respeito da concepção teórico-metodológica, bem como de funcionamento do ponto de vista administrativo dos cursos e, subitamente, “recebem” novas orientações?

Alguns desses cursos estão elaborando nota de repúdio e de contestações referentes a essas mudanças no escopo dos cursos de licenciatura, assim como as associações representantes como AGB (Associação de Geógrafos Brasileiros)<sup>6</sup> e ANPEGE (Associação Nacional de Pós-graduação em Geografia), além de outras ligadas a outras áreas do conhecimento. Não reconhecendo a forma arbitrária como estão sendo levadas as reformas das licenciaturas no país, principalmente, alinhadas à Base Nacional Comum Curricular.

<sup>4</sup> Degeo-IA- Geografia- Grade Curricular <http://r1.ufrj.br/degeo/index.php?s=22>

<sup>5</sup> UFF – Matriz Curricular de Geografia - <https://app.uff.br/iduff/consultaMatrizCurricular.uff>

<sup>6</sup> AGB -Posicionamento da Comunidade Geográfica Brasileira sobre a reformulação das DCN's e Geografia - [https://www.youtube.com/watch?v=a\\_HeYz4boo4](https://www.youtube.com/watch?v=a_HeYz4boo4)

Na UERJ, é unânime a rejeição a esta Resolução. Portanto, departamentos de Geografia dos três campi da UERJ já fizeram os documentos preliminares

partindo da Resolução anterior. Neste momento, estão aguardando as mudanças sugeridas pelo setor pedagógico.

A Fundação Educacional Unificada Campograndense (FEUC) estruturou e aprovou um novo documento com base na Resolução de 2015, mas ainda não implementou com essa nova mudança.

Em outras instituições como a UFRRJ os debates estão voltados para a busca de uma estruturação das condições do seu público alvo: as escolas, professores e sociedade da Baixada Fluminense.

A UFF com seus referidos campi também estão fazendo o debate, buscando compreender como elaborar documentos que estabeleçam uma formação crítica e reflexiva na formação inicial.

Dessa maneira, podemos perceber alguns pontos pertinentes para pensar as reformas das licenciaturas no estado do Rio de Janeiro, as quais impactarão, diretamente, a educação básica. As preocupações e os apontamentos destacados aqui, nos sinalizam a repensar as contribuições que essas diferentes instituições buscam oferecer para qualificar a formação humana com os conhecimentos geográficos e pedagógicos pertinentes para as necessidades da educação básica. Destaca-se também, que esses cursos repudiam a formação aligeirada dos professores, a desvalorização da profissão docente, a flexibilização da carreira, o autoritarismo do Governo na busca de limitar a autonomia universitária.

### **Considerações finais**

Buscamos neste texto, discorrer a respeito das reformas na formação de professores, em especial, dos cursos de licenciatura em Geografia no estado do Rio de Janeiro, a fim de provocar alguns debates necessários para uma análise de como essas discussões têm sido realizadas para uma construção democrática da formação dos professores que impactará na educação básica.

As reformas precisam acontecer, uma vez que a sociedade muda e as necessidades são alteradas para novas demandas frente aos desafios de viver num mundo contemporâneo. Gadotti, Barretto e André (2011) chamam atenção para analisar que as mudanças precisam ocorrer para que se tenha uma formação de professores articulada com a escola básica e a valorização do profissional docente.

As universidades são espaços de construção de pensamento, de mudanças de paradigmas, de reflexões e de mediações a respeito do conhecimento e seus impactos na sociedade, pois elas nos ajudam a pensar a condição humana. Sendo assim, podemos conceber que a formação inicial de professores dialoga com a dimensão teórico-prática de ser e se fazer docente. A diversidade de pensamentos e de concepções teóricas são fundamentais, tendo em vista que num país tão extenso, com uma população tão diversa, o ensino não pode ser o mesmo.

As discussões e disputas no campo da formação docente têm como margem pensar a educação como um serviço, portanto, ela se torna uma mercadoria valiosa para o capitalismo. Por isso, a necessidade de alinhamentos pedagógicos relacionados às competências da Base Nacional Comum Curricular. Críticas são feitas a essa concepção de educação, pois a defesa se baseia na construção do sujeito que pense e reflita sobre o mundo e suas capacidades intelectuais na sua leitura, análise e avaliação da sua prática de trabalho.

Ademais, ao procurar conduzir a formação de professores, precisamos compreender o contexto que estamos vivenciando: um mundo global, neoliberal

e com um capital de mercado. Logo, as intervenções mais assertivas para montar a formação de acordo com as concepções vinculadas ao mercado.

Os cursos de licenciatura em Geografia no estado do Rio de Janeiro têm buscado discutir os impactos das Resoluções CNE 02/2015 e CNE/CP nº 2/2019 para a reforma da formação dos professores. Devido à demanda de discussões e reflexões acerca das possibilidades de mudanças para a construção dos seus documentos curriculares, alguns cursos organizaram seus textos e outros não o fizeram, por conta da nova resolução que substituiu a anterior. Os cursos com o material pronto usaram como base a Resolução CNE 02/2015, a qual, já destacamos, apresentou um diálogo de construção com as universidades.

O debate agora está em pauta: aceitar ou não a nova Resolução? Quais serão os impactos reais dessa implementação na formação docente e para a escola básica? Quais serão os impactos nos cursos de licenciatura em Geografia tendo como referencial a Base Nacional Comum Curricular?

### Agradecimento

A pesquisa deste texto é financiada pelo projeto de pesquisa intitulado “As reformas nas Políticas Públicas Educacionais Brasileiras: o caso das Ciências Humanas e da disciplina Geografia na Formação de Professores”, da Faperj, por meio do Programa Jovem Cientista do Nosso Estado no período de 2018 a 2022. O projeto tem o intuito de avaliar os impactos das reformas educacionais na formação de professores de Geografia nos cursos de licenciatura no estado do Rio de Janeiro.

### Referências

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

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.

BOGDAN, R. C & BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

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.

DAVID, R. S. Formação de professores para o ensino superior: docência na contemporaneidade. **Periferia: Educação, Cultura & Comunicação**. v. 9 n.2 jul-dez 2017.

FACULDADE EDUCACIONAL UNIFICADACAMPOGRANDENSE. **Projeto pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia – FEUC**: Departamento de Geografia, 2018.

FIORI, V. **As condições dos cursos de Licenciatura em Geografia no Brasil: uma análise territorial e de situação**. Tese (Doutorado em Geografia). Universidade de São Paulo-SP, São Paulo, 2012.

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.

GATTI, B. A; BARRETTO, E. S. de S.; ANDRÉ, M. E. D. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília, DF: UNESCO, 2011.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 1987.

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.

KHAOULE, A. M. K.; Souza, V. C. Desafios Atuais em Relação à Formação de Professores de Geografia. *In*: SILVA, E. I. da; PIRES, L. M. (Org.). **Desafios da Didática da Geografia**. 1ªed.Goiânia: NEPEG; PUC Goiás, 2013, p. 5-257.

LEFEBVRE, H. **Lógica formal, lógica dialética**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1983.

MATOS, C. C.; REIS, M. E. dos. As reformas curriculares e a formação de professores: implicações para a docência. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 19, p. 1-15, 2019.

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. 21-48.

NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PINHEIRO, S. S. M.; SOUZA, M. P.; GUIMARÃES, K. C. Uberização: a precarização do trabalho do capitalismo contemporâneo. **Revista Serviço Social em Debate**, v. 1, n. 2, p. 53-68, 2018.

SACRAMENTO, Ana Claudia Ramos. 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. <https://doi.org/10.29327/243949.1.1-1>

PRYJMA, M. F.; WINKELER, M. S. B. Da formação inicial ao desenvolvimento profissional docente: análises e reflexões sobre os processos formativos. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 06, n. 11, p. 23-34, ago./dez. 2014.

ROGGERO, R. A Educação Superior na contemporaneidade: notas sobre mudanças e desafios da universidade. *In*: MONFREDINI, I. (Org). **A Universidade como espaço de formação de sujeitos** [e-book]. Santos (SP): Editora Universitária Leopoldianum, 2016, p. 21-48.

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. p. 275-275.

STEINKE, V. A; CARVALHO, A C. A. As dimensões da formação de profissionais em Geografia no Brasil: reflexões introdutórias. *In*: SILVA, E. I. da; PIRES, L. M. (Org.). **Desafios da Didática da Geografia**. 1ª ed. Goiânia: NEPEG; PUC Goiás, 2013, p. 69-85.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (UERJ). **Projeto político-pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia**. Duque de Caxias: Faculdade de Educação da Baixada Fluminense: Departamento de Geografia, 2019.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (UERJ). **Reforma Curricular 2019/2020. Curso de Licenciatura Plena em Geografia**. São Gonçalo: Faculdade de Formação de Professores - Departamento de Geografia, 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO (UFRRJ). **Curso de Geografia nas modalidades Bacharelado e Licenciatura Plena. Projeto Pedagógico do Curso**. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro: Campus Seropédica: Departamento de Geografia, 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO (UFRRJ). **Curso de Geografia na modalidade de Licenciatura Plena**. Projeto Pedagógico do Curso. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro: Campus Nova Iguaçu: Departamento de Geografia, 2010.