



A DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Juliana Schwingel Broilo¹
Liz Cristiane Dias²

RESUMO

A Geografia, enquanto ciência e disciplina escolar, constitui uma possibilidade de olhar para o mundo que desenvolve uma forma peculiar de pensamento. Formas de pensar que levam à formas de agir. É a partir dessa base essencial que se constitui a motivação para adentrar no campo da formação de professores, em vias de contribuir para as discussões no campo do ensino de Geografia, para, enfim, auxiliar na construção da cidadania e de uma sociedade consciente e humanitária. Assim, o presente trabalho se insere no campo de pesquisa sobre formação de professores de Geografia, com enfoque na pedagogia universitária e seus entrelaces com concepções epistemológicas de Geografia e de educação dos docentes do ensino superior. Tem como objetivo analisar a produção teórica no campo da formação de professores de Geografia em especial no âmbito da pedagogia universitária; trata-se, portanto, de um trabalho teórico com base em referencial bibliográfico. Justifica-se pela relevância da temática em vias de contribuir com a educação geográfica, tendo em vista os entrelaces entre o Ensino Superior, a formação inicial e continuada de professores e o Ensino Básico. Encontra-se aqui uma ampla área de estudos a ser investigada, ainda com escassos trabalhos realizados, a qual necessita de diálogo com os espaços formativos (universidade e políticas públicas), bem como com as discussões contemporâneas sobre ensino de Geografia, epistemologia da Geografia e a própria pedagogia universitária.

Palavras-chave: Formação de Professores; Pedagogia Universitária; Ensino de Geografia; Epistemologia da Geografia.

RESUMEN

La geografía, como ciencia y asignatura escolar, constituye una posibilidad de mirar el mundo que desarrolla una peculiar forma de pensar. Formas de pensar que conducen a formas de actuar. Es a partir de esta base esencial que se constituye la motivación para ingresar al campo de la formación docente, en el proceso de contribuir a las discusiones en el campo de la enseñanza de la Geografía, para, finalmente, ayudar en la construcción de la ciudadanía y una sociedad consciente y humanitaria. Así, el presente trabajo se inserta en el campo de la investigación sobre la formación del profesorado de Geografía, centrándose en la pedagogía universitaria y sus entrelazamientos con las concepciones epistemológicas de la Geografía y la formación del profesorado de educación superior. Su objetivo es analizar la producción teórica

¹ Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Pelotas, jubschwingel@gmail.com;

² Professora Associada do Departamento de Geografia/Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal de Pelotas, lizcdias@gmail.com.



en el campo de la formación del profesorado de Geografía, especialmente en el contexto de la pedagogía universitaria; se trata, por tanto, de un trabajo teórico basado en una referencia bibliográfica. Se justifica por la relevancia del tema en el proceso de contribución a la educación geográfica, teniendo en cuenta los vínculos entre la Educación Superior, la formación inicial y continua del profesorado y la Educación Básica. Hay aquí una amplia área de estudios por investigar, aún con escaso trabajo realizado, que necesita un diálogo con los espacios educativos (universidad y políticas públicas), así como con discusiones contemporáneas sobre la enseñanza de la Geografía, la epistemología de la Geografía y la propia pedagogía universitaria.

Palabras clave: Formación de profesores; Pedagogía Universitaria; Enseñanza de la Geografía; Epistemología de la geografía.

INTRODUÇÃO

Dois pilares sustentam o constructo teórico que segue: que educar é preciso e que o ensino de Geografia é fundamental na sociedade atual. Sobre a educação, pauta-se no princípio de que enquanto civilização humana somos construídos por e construtores de cultura. Somos perpassados por crenças, valores e significados que orientam a nossa narrativa de vida, os quais são transmitidos à nós por outros seres humanos, intermediado pela linguagem, num processo de aprendizagem que ocorre através da educação. A escola simboliza a instituição que tem como objetivo conseguir transmitir essa construção histórica da sociedade, conhecimentos e processos de conhecer acumulados ao longo do tempo e formalizados institucionalmente. Sobre a Geografia, trata-se de um conhecimento voltado para a compreensão das formas de localização. Entender onde, e, a partir disso, como e por que os seres humanos e os fenômenos ocorrem remete à processos espaciais, essenciais para o indivíduo encontrar-se no mundo e buscar formas de se orientar. O raciocínio geográfico, então, enquanto forma de pensar, contribui dialeticamente com formas de agir, estando aí a função social da educação geográfica: possibilitar a compreensão da realidade e as oportunidades de ação do indivíduo nela, conhecendo a si e ao mundo (CASTELLAR, 2017).

Dentre os vários elementos que perpassam o ensino de Geografia (como estudos sobre currículo; processos cognitivos/de aprendizagem; formação e identidade docente, etc.), o enfoque presente é direcionado para a pedagogia universitária, que se refere à discussões no âmbito dos saberes pedagógicos e seus entrelaces teórico-práticos na docência de professores formadores, área de pesquisa recente que têm ganho escopo teórico principalmente na área da pedagogia (CÁRIA; SILVA, 2018). Justifica-se o recorte em detrimento da escasses de pesquisas na área de Geografia e, também, pelo



entrelace entre a formação de professores formadores com diversos aspectos da formação inicial e, portanto, com a Educação Básica.

A respeito das pesquisas no campo de ensino de Geografia, ainda que nos últimos anos tenha avançado e ganhado legitimidade, com mais de 25% das pesquisas no eixo de formação, saberes e práticas docentes no período de 2000 a 2015 (CAVALCANTI, 2016), são escassos os trabalhos que têm como centro os professores formadores (OLIVEIRA et. al, 2020). O campo de estudos de pedagogia universitária tem buscado reunir discussões acerca da docência no ensino superior e formação de professores, com especial interesse “em compreender o processo de aprendizagem das pessoas adultas na sua trajetória de formação profissional” (CÁRIA; SILVA, 2018, p. 29). Ainda assim, Soares (2009, p. 97) evidencia que “existe uma significativa produção relacionada ao professor das séries iniciais do ensino fundamental e um vazio, quase total, quanto à formação do professor para o ensino superior”.

É notável a preocupação e numeros estudos com relação à formação de professores de Geografia (OLIVEIRA et. al, 2020; CAVALCANTI, 2016; CASTELLAR, 2019; CALLAI, 2013). Porém, a temática da formação dos professores formadores, que protagonizam o ensino nos cursos de formação superior, carece, ainda, de pesquisas. Os trabalhos encontrados que têm esse enfoque demonstram algumas concordâncias (ainda que dispor de diferentes métodos e metodologias de coleta de dados e de análises), principalmente sobre questões de formação pedagógica do professor universitário (SANTOS, 2016; KAERCHER; BOHRER, 2020; MENEZES 2021), concordância essa que remete à pesquisas de outras áreas de conhecimento específico a respeito da docência universitária (PIMENTA et. al, 2003; SOARES, 2009; LIBÂNEO, 2011).

Assim, partindo dos pressupostos primariamente citados, atrelado à relevância da temática e possibilidade de contribuições para o campo de pesquisa em ensino de Geografia, constrói-se o objetivo de analisar a produção teórica no campo da formação de professores de Geografia em especial no âmbito da pedagogia universitária, através de uma construção teórica com base em análise de referencial bibliográfico.



METODOLOGIA

Trata-se de um trabalho teórico com base em referencial bibliográfico. Num primeiro momento foram realizadas leituras sobre ensino de Geografia, formação de professores e epistemologia, como Callai (2019); Castellar e Juliasz (2017); Cavalcanti (2019); Cavalcanti (2016); Oliveira et. al (2020); Moreira (2008) e Gomes (2017). Buscou-se referencial teórico sobre pedagogia universitária, tendo como base a revisão de literatura feita por Cária e Silva (2018), bem como os artigos de Soares (2009) e Pimenta et. al (2003).

Posteriormente, foram feitas buscas em bases de dados por pesquisas no eixo da pedagogia universitária em Geografia, sendo encontrados trabalhos como de Kaercher e Bohrer (2020), Santos (2016), e Menezes (2021), que, embora trabalhem temáticas do campo da pedagogia universitária, não cunham esse termo. Após a leitura e fichamento de todos os textos foram realizadas reflexões e questionamentos nos entrecruzamentos das temáticas. A metodologia do artigo deverá apresentar os caminhos metodológicos e uso de ferramentas, técnicas de pesquisa e de instrumentos para coleta de dados, informar, quando for pertinente, sobre a aprovação em comissões de ética ou equivalente, e, sobre o direito de uso de imagens.

REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial investigado envolve três constructos que se inter-relacionam, sendo eles a pedagogia universitária; o ensino de Geografia e a epistemologia da Geografia.

A postura pedagógica que o professor universitário assume é construída em sua trajetória, envolve dimensões objetivas e subjetivas dos lugares em que esteve, dos conhecimentos que teve contato e de sua própria personalidade (MENEZES, 2021). Além disso, há que se considerar o contexto da universidade – espaço de formação e de atuação desses profissionais –, e a significação social da docência na atualidade. Nesse sentido Soares (2009) aponta diversos desafios que intimidam o docente do ensino superior, dentre os quais uma "solidão pedagógica", constituída a partir da falta de políticas públicas voltadas à formação continuada desses profissionais aliada a inexistência de uma formação do professor universitário que contemple os saberes



específicos da docência. Esse aspecto reflete no quadro da docência universitária uma reprodução de atitudes, procedimentos e conhecimentos que foram internalizados nos espaços formativos da trajetória do professor (como a escola, a graduação, os lugares, as pessoas que se conheceu), os quais não necessariamente são objeto de reflexões e reformulações no que tange as concepções que as fundamentam (CÁRIA; SILVA, 2018).

Nesse sentido, o campo de estudos da pedagogia universitária visa investigar processos formativos, de práticas e de bases teóricas dos professores universitários para poder encaminhar políticas institucionais e processos formativos que contribuam na transformação e tomada de consciência desses docentes, de acordo com os desafios encontrados. Dentre os desafios da contemporaneidade, Pimenta et. al (2003, p. 271) defendem que

O aperfeiçoamento da docência universitária exige, pois, uma integração de saberes complementares. Diante dos novos desafios para a docência, o domínio restrito de uma área científica do conhecimento não é suficiente. O professor deve desenvolver também um saber pedagógico e um saber político. Este possibilita ao docente, pela ação educativa, a construção de uma consciência, numa sociedade globalizada, complexa e contraditória. Conscientes, docentes e discentes fazem-se sujeitos da educação. O saber-fazer pedagógico, por sua vez, possibilita ao educando a apreensão e a contextualização do conhecimento científico elaborado.

Pimenta et. al (2003) fundamentam que o objetivo central de um curso superior é a formação harmoniosa e integral de um profissional, e que, para tal, deve-se superar uma concepção dominante que ainda permeia os corredores da formação superior no Brasil: de que o objetivo é apenas “treinar” profissionais para necessidades do setor produtivo. Assim, essa tomada de consciência é política e epistemológica, envolvendo os próprios profissionais e suas perspectivas; as políticas de formação e de formação continuada desses profissionais; e a crítica da cultura pedagógica adotada no Ensino Superior no Brasil.

No sentido dos conhecimentos epistemológicos que envolvem a docência, Libânio (2015) realiza uma discussão sobre o conhecimento disciplinar e o conhecimento pedagógico. Defende que, para além do domínio dos conteúdos que ensina, o professor precisa desenvolver uma "competência epistemológica", em que se compreenda a natureza do conhecimento, sua gênese, sua estrutura. É com e por meio do método, da consciência teórico-científica, que se realiza a apropriação de conceitos, e, posteriormente, a possibilidade de mobilizar as capacidades intelectuais dos alunos



para a aprendizagem. Há, portanto, um elo fundamental entre o discernimento epistemológico da ciência e a prática pedagógica do professor.

No âmbito da Geografia, Callai (2013, p. 47) coloca que

O professor ao conhecer a sua disciplina de Ensino e sua história, assim como a história da ciência que lhe dá o nome, no caso a Geografia, tem os elementos para desenvolver a sua tarefa. Exige-se, pois, do professor, intimidade com a sua disciplina, e este requer que ele tenha, perceba, compreenda e saiba operar com a dimensão técnica bem como a dimensão pedagógica da mesma.

Ou seja, para a docência em Geografia é primordial o estudo e o entendimento dos constructos epistemológicos dessa ciência. Perspectiva que é corroborada por Castellar (2019, p. 10), ao dizer que

Há a *necessidade* do futuro professor ter clareza do corpo conceitual e científico da Geografia. Não podemos perder o fundamento geográfico que está presente na realidade, pois corremos o risco de perder a importância e o significado do geográfico na constituição da realidade.

A autora defende que a compreensão epistemológica da ciência que se ensina é uma compreensão necessária para superar obstáculos epistemológicos e pedagógicos que são encontrados ao longo da docência, e que esse processo é contínuo. Ou seja, o professor deve tomar consciência da necessidade de se apropriar dos conhecimentos e mudar quando e se necessário, processo ao mesmo tempo cognitivo e social. É um movimento dialético entre a realidade e a identidade docente, permeado pela reflexão e pelo ensino-aprendizagem da Geografia. Como diria Santos (2005, p. 132), a respeito dos movimentos epistemológicos dentro da ciência geográfica, “é a própria realidade que temos de aprender, para não vermos escapar de nossas mãos a compreensão do Presente e a possibilidade de ganhar o futuro”.

E sobre a epistemologia da Geografia, o referencial desse trabalho se situa em Gomes (2017) e Moreira (2008). Ambos se referem à Geografia como uma forma de leitura do mundo, em que a compreensão acerca das formas de localização nos permitem achar formas de atuar sobre esse mundo. Ainda que o campo da epistemologia seja extremamente amplo e complexo (como o da pesquisa em docência também o é) o foco aqui é dialogar com as possibilidades da educação geográfica, o conceito de raciocínio geográfico aplicado aos desafios e possibilidades da contemporaneidade.

Em síntese, a Geografia é permeada e aplicada por princípios lógicos fundantes que se encontram em categorias de base da construção e leitura geográfica. Princípios



de distribuição; distância; extensão; posição; escala; arranjo; e configuração, presentes nas categorias de espaço, território e paisagem (MOREIRA, 2008). Categorias que possibilitam olhar e descrever o mundo pela lógica das localizações, fundadas na experiência de observação (GOMES, 2017). Moreira (2008, p. 117) sintetiza que

Perceber um fenômeno em sua dimensão geográfica é assim primeiramente localizar, distribuir, conectar, medir a distância, delimitar a extensão e verificar a escala de sua manifestação, na paisagem. A forma como o fenômeno aparece no espaço é a do objeto espacial, a exemplo da fábrica no fenômeno econômico, da igreja no fenômeno cultural e do parlamento no fenômeno político. Todo conhecimento em geografia por isso começa na descrição da paisagem. O recorte de espaço desses objetos na paisagem é seu território. De modo que o segundo momento do método é a aplicação dos princípios lógicos do espaço à leitura do território. [...] Balizada nesse esquema teórico metodológico, nossa ideia de mundo ganha o formato explícito de uma forma de representação – a geográfica – que é das primeiras que se apreende na vida. É que, com o ensino e o conhecimento metódico, vira uma atitude de consciência crítica dos homens e das mulheres em sua busca de uma nova forma de sociedade.

Castellar e Juliasz (2017) e Cavalcanti (2019) vão de encontro à essa visão, quando colocam que educação geográfica possui função social, esta sendo mobilizar o raciocínio geográfico e deste se tornar ferramenta de compreensão de si e do lugar em que se vive, para assim o indivíduo estar instrumentalizado para encontrar formas de construir a realidade que quer viver.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ser professor envolve diversas dimensões, contextos, concepções e práticas que se entrelaçam em uma complexa identidade. Assim, os saberes pedagógicos e o ensino de Geografia se associam à concepções que são tecidas através de várias memórias e crenças construídas durante diversos momentos e lugares de formação.

Sobre características do contexto atual, Callai (2013) chama a atenção para a fragmentação do saber, evidente no caso da Geografia pela sua setorização. A especialização, parte do paradigma moderno ainda vigente nas universidades, contribui com a perpetuação dos modelos tradicionais de análise e ensino de Geografia. Nesse sentido, a Geografia Tradicional recebe um tratamento cosmético: ainda que alvo de constantes debates e reflexões permanece sendo reproduzida nos corredores e nas salas de aula (CALLAI, 2013). Cavalcanti (2019, p. 46), ao refletir sobre a Geografia escolar contemporânea, coloca que há numerosas pesquisas e avanços de pesquisas sobre



ensino, porém, “os professores não modificam seus modos consolidados de encaminhar o trabalho simplesmente porque tomam conhecimento de propostas alternativas”, sendo necessário um processo de internalização em que as propostas façam sentido. As transformações e adaptações das práticas de ensino são precedidas de processos intensos de reflexão, condição essa que sucede da formação continuada dos professores. Nesse aspecto, vale ressaltar que seria de suma importância projetos institucionais que levassem a cabo espaços formativos para esses docentes (SOARES, 2009).

Assim, os estudos sobre formação de professores envolvem uma realidade complexa e multifacetária que não tem como recorrer à simplismos rápidos que modifiquem o estado atual da docência. Os aspectos ressaltados por Callai (2013) e Cavalcanti (2019) são evidenciados nas pesquisas sobre professores formadores encontradas (SANTOS, 2016; MENEZES, 2021; KAERCHER; BOHRER, 2020): há uma fragmentação de saberes, em que de um lado estão aqueles concernentes à pesquisa do conhecimento específico, e, de outro, os conhecimentos pedagógicos. Como propõe Libâneo (2015, p. 647):

Um sistema de formação de professores precisa buscar uma unidade no processo formativo que assegure relações teóricas e práticas mais sólidas entre a didática e a epistemologia das ciências, rompendo com a separação e o paralelismo entre conhecimentos disciplinares e conhecimentos pedagógico-didáticos.

Porém como ocorre essa conexão durante a formação inicial se os próprios docentes desse espaço não estão habituados a tal comportamento frente ao conhecimento? Libâneo (2011, p. 191) coloca que

Dois problemas são recorrentes no ensino universitário: a) o desconhecimento ou a recusa das contribuições da pedagogia e da didática; b) a separação entre o conteúdo da disciplina que se ensina e a epistemologia e métodos investigativos dessa disciplina. Muitos professores ainda se utilizam da didática tradicional, que se ocupa meramente dos aspectos prescritivos e instrumentais do ensino. Outros, não ajudam os alunos a vincular sua aprendizagem ao domínio dos procedimentos investigativos da disciplina ensinada.

As pesquisas encontradas que discutem Geografia, ensino de Geografia e docência universitária reiteram essas discussões. Trabalhando com questionários e entrevistas individuais semi-estruturadas para investigar a prática pedagógica de professores universitários de Geografia, Santos (2016, p. 155) encontrou que:

Percebemos, explicitamente, nas práticas observadas a necessidade de formação pedagógica para os professores universitários não como fim, mas



como meio de possibilidades de estreitamento do hiato teoria prática, tendo o ensino como mecanismo para uma prática situada. Apesar de os sujeitos pesquisados não terem verbalizado essa necessidade nas entrevistas, o conjunto dos dados colhidos e o resultado das análises, nos leva afirmar que os professores têm dificuldades em construir saberes pedagógico-docentes, na relação com os saberes específicos de sua área e na relação com os saberes da sua própria experiência docente, dificultando o processo de transformação da matéria em algo ensinável, compreensível e que gere aprendizagens.

Santos (2016) também colocou que os professores universitários investigados demonstram buscar as bases de sua prática num movimento entre os conhecimentos obtidos na vida a respeito da docência (significação social, experiências do Ensino Básico); a experiência de professores mais experientes (que já estão no Ensino Superior à mais tempo); e na reflexão sobre a sua própria prática, ainda que todos esses elementos não sejam hegemônicos nem apareçam com a mesma intensidade para todos. Partindo do pressuposto de que os saberes pedagógicos são necessários para a prática docente no Ensino Superior, o autor reitera que a tese central do estudo realizado

é que os professores sem formação específica para a docência mobilizam saberes na prática – saberes empíricos oriundos de suas inter-relações. No entanto, esses saberes não dão conta das incertezas em situação de trabalho e, isolados de um contexto, não superam a falta de uma formação pedagógica. (SANTOS, 2016, p. 156)

Conclui, a partir disso, que há um longo caminho a ser trilhado nesse campo de estudos e que investigar os modos de trabalhar do professor universitário podem vir a contribuir na produção e mobilização de saberes da docência.

A tese de Menezes (2011), trabalhou com o método (auto)biográfico, buscando investigar como as memórias de professores formadores de Geografia atuam sobre sua identidade docente e influenciam a formação dos licenciandos em Geografia. Ainda que com um público e método distintos de Santos (2016), Menezes (2011) também identifica desafios no âmbito dos saberes pedagógicos dos professores formadores, questionando:

Seriam pesquisadores professores em vez de professores pesquisadores? Pesquisadores professores porque o ensino é consequência da pesquisa, não se verifica uma relação dialética. Nesta perspectiva, o fazer docente está assentado na dimensão técnica, isto é, nos conhecimentos específicos da Geografia. O domínio destes conhecimentos é inegável, pois são exímios pesquisadores, como os acadêmicos reconheceram em suas falas. Entretanto, suas práticas de ensino carecem de dimensão pedagógica e social. Deve-se esclarecer que ensinar alguém é diferente de ensinar a ensinar. Eis aqui um ponto nevrálgico da discussão: como professores universitários formam outros professores para ensinarem Geografia nas escolas? (MENEZES, 2021, p. 340)



A racionalidade empregada na prática de ensino está ligada ao paradigma científico instituído no ambiente acadêmico, bem como ao corolário de crenças e representações dos profissionais (KAERCHER; BOHRER, 2020). Menezes (2021, p. 93) afirma que “o discurso que foi enraizado nos professores universitários ao longo de seu itinerário de formação não é simples de ser desconstruído”, e indica a (auto)biografia como um caminho possível (não apenas) para provocar mobilizações e processos formativos, e, principalmente, para compreender os processos da profissionalização docente.

Acordando com as possibilidades da autorreflexão como parte integrante do constante processo formativo do ser professor formador, Kaercher e Bohrer (2020) trazem, através de reflexões sobre suas próprias práticas, a noção de que a tomada de consciência de si é premissa para transformar sua prática e, enfim, poder contribuir na formação de outrem. A atenção para a autocrítica e a humildade, como orientação para a prática, são condições para potencializar a prática formativa. Nesse entremeio encontram-se as crenças fundantes que levam o indivíduo à docência, e as crenças presentes em como docência: horizontes que delineiam e são delineados pelas noções de o que é educação, o que é ensino, o que é ser professor e o que é Geografia escolar e Geografia acadêmica. Sentidos filosóficos que, embora sempre presentes, nem sempre são investigados e questionados por aqueles que as têm. Esse âmago epistemológico está intrinsecamente conectado ao planejamento e efetivação da profissão docente, intenções que moldam direcionamentos, que se materializam na prática cotidiana (KAERCHER; BOHRER, 2020).

Nas suas reflexões, Kaercher e Bohrer (2020) colocam duas crenças que movem o educador formador de professores: o fator objetivo (salário) e o fator subjetivo (sobre a “utilidade” desse trabalho). “Um trabalho intencionalmente dirigido à formação de bons profissionais que possam ajudar as futuras gerações a melhorarem a nossa sociedade” (KAERCHER; BOHRER, 2020, p. 330). Pensar a formação de professores de Geografia envolve, portanto, as crenças que movem os professores formadores de professores. Por que formar professores de Geografia? Que remete ao próprio sentido de, por que ensinar Geografia? “Não há como ‘dar aula’, ‘eninar Geografia’ ou ‘formar alguém’, enfim, professar, sem expor nossos valores e crenças mais profundas (KAERCHER, BOHRER, p. 325). Nesse sentido, a significação da docência



universitária deve envolver aspectos identitários que remetem à memória do docente; a sua constituição enquanto sujeito social; às suas crenças fundantes sobre educação e sobre Geografia.

É, por fim, como identifica Soares (2009, p. 95),

Esses professores [universitários] podem ter sucesso profissional [...] e, na sala de aula da universidade, reproduzir atitudes, procedimentos e conhecimentos que lhes foram transmitidos ao longo de sua vida estudantil, garantindo, pela sua prática, uma transmissão de saberes e uma socialização idêntica àquela que eles próprios foram objetos. [...] Assim, verifica-se a repetição do modelo pedagógico tradicional (intelectualista).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As representações sobre mundo e sobre docência são um campo complexo e diverso de estudos e podem abrir portas para compreender – e, talvez, contribuir com – o processo formativo e a prática dos professores universitários. Encontra-se aqui uma ampla área de estudos a ser investigada, ainda com escassos trabalhos realizados, a qual necessita de diálogo com os espaços formativos (universidade e políticas públicas), bem como com as discussões contemporâneas sobre ensino de Geografia, epistemologia da Geografia e a pedagogia universitária.

Dentre as pesquisas encontradas, fica evidente a necessidade de investigar a prática e a construção de identidade dos professores formadores, atrelado à compreensão da complexidade envolvida nessa temática. Todos os autores estudados reinteram que a profissionalização docente envolve vários elementos (da formação; do contexto; de políticas públicas; da construção da identidade; das significações e crenças; etc.), e que a discussão nesse campo é de suma importância para buscar caminhos para a formação inicial de professores de Geografia. Principalmente Menezes (2021), mas, também, nos trabalhos de Santos (2016) e Kaercher e Bohrer (2020), a questão da consciência e profundidade dos docentes formadores quanto à epistemologia da Geografia é defendida, como foi encontrado durante as leituras do referencial teórico.

Então, há consonância entre os autores do referencial teórico investigado com os estudos sobre professores formadores de Geografia Licenciatura, principalmente sobre a conexão existente entre conhecimentos específicos e conhecimentos didáticos, uma discussão essencialmente epistemológica. As pesquisas teóricas (como Pimenta et. Al, 2003 e Soares, 2009) abordam a carência de estudos na área de pedagogia



universitária, e, principalmente, a carência de formação pedagógica dos docentes universitários. Perspectiva que é ratificada nos estudos encontrados sobre professores formadores em Geografia, conforme Santos (2016) e Menezes (2021). Abrem-se, aqui, variadas questões: como identificar e mapear a prática dos professores universitários e compreender suas bases epistemológicas (sobre a ciência e sobre a didática)? Como contribuir para a formação desses profissionais? Quais tem sido as políticas institucionais de formação continuada adotadas? Quais são os desafios atuais e como a pesquisa em ensino de Geografia pode contribuir para encontrar caminhos nesse quadro da pedagogia universitária? E, talvez, algo que gere profundas dúvidas mas que talvez estejam longe da alçada da pesquisa de mestrado em andamento, quais os impactos dessa formação docente universitária na formação dos futuros professores de Geografia?

Enfim, esse constructo teórico contribuiu para justificar a pesquisa de mestrado em andamento e encontrar fundamentos epistemológicos de autores da área para construir o caminho metodológico de investigação. Ademais, constata-se de que não foi possível realizar um quadro completo sobre o que têm sido pesquisado na área, tendo em vista a quantidade de trabalhos estudados. Junto das possibilidades de pesquisa na área se insere, também, a possibilidade de uma posterior revisão de literatura que consiga abarcar trabalhos que tangenciem o campo da pedagogia universitária, ainda que não seja de forma explícita.

REFERÊNCIAS

CÁRIA, N. P.; SILVA, R. A. da. Pedagogia universitária em construção: desafios e aproximações teóricas. **REGAE: Rev. Gest. Aval. Educ.** Santa Maria. v. 7, n. 15, p. 25-38, maio/ago. 2018.

CALLAI, H. C. **A formação do profissional de Geografia: o professor.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2013.

CASTELLAR, S. M. V.; JULIASZ, P. C. S. Educação geográfica e pensamento espacial: conceitos e representações. **ACTA Geográfica**, Boa Vista, Edição Especial, p. 160-178, 2017.

CASTELLAR, S, M. V. Raciocínio Geográfico e a Teoria do reconhecimento na formação do Professor de Geografia. **Signos Geográficos**, Goiânia, GO, v. 1, p. 1-20, 2019.



CAVALCANTI, L. S. Para onde estão indo as investigações sobre ensino de Geografia no Brasil? Um olhar sobre elementos da pesquisa e do lugar que ela ocupa nesse campo. **Boletim Goiano de Geografia**, Universidade Federal de Goiás-GO, v. 36, n. 3, p. 399-419, set/dez. 2016.

CAVALCANTI, L. S. **Pensar pela Geografia**: ensino e relevância social. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.

GOMES, P. C. C. **Quadros geográficos**: uma forma de ver, uma forma de pensar. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2017.

KAERCHER, N. A.; BOHRER, M. Docência, logo existo. Crenças que movem o professor formador de professores: que diferença podemos fazer em nossos alunos? **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 10, n. 19, p. 323-444, jan/jun. 2020.

LIBÂNIO, J. C. Conteúdos, formação de competências cognitivas e ensino com pesquisa: unindo ensino e modos de investigação. In: PIMENTA, S. G.; ALMEIDA, M. I. **Pedagogia universitária**: caminhos para a formação de professores. São Paulo: Cortez: 2011.

LIBÂNIO, J. C. Formação de professores e Didática para Desenvolvimento Humano. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 629-650, jun. 2015.

MENEZES, V. S. "**Ainda somos os mesmos e vivemos como nossos...**" Professores?: das narrativas (auto)biográficas docentes à resignificação de (Geo)grafias. 376 f. Tese (Doutorado), UFRGS, Instituto de Geociências, Programa de Pós-Graduação em Geografia, Porto Alegre, BR-RS, 2021.

MOREIRA, R. **Pensar e ser em Geografia**: ensaios de história, epistemologia e ontologia do espaço. São Paulo: Contexto. 2008.

OLIVEIRA, V. M. de; ARAÚJO, J. C. de; SILVA, M. V. de. Formação docente em Geografia sob a ótica do estado do conhecimento. **Revista Ensino de Geografia**, Recife, v. 3, n. 1, p. 188-203, 2020.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C.; CAVALLETT, V. J. Docência no Ensino Superior: construindo caminhos. In: BARBOSA, R. L. L. **Formação de educadores**: desafios e perspectivas. São Paulo: UNESP, 2003. p. 267- 278.

SANTOS, F. K. S. O professor de geografia do ensino superior e a docência: Um campo de múltiplos saberes e racionalidades. **Geusp - Espaço e Tempo (Online)**, v. 20, n. 1, p. 142-159, 2016.

SANTOS, M. Para que a Geografia mude sem ficar a mesma coisa. **Revista RA'EGA**, Curitiba: Editora UFPR, n. 9, p. 125-134, 2005.



XIV ENCONTRO NACIONAL DE
PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM
GEOGRAFIA

5ª EDIÇÃO ONLINE

10 À 15 DE OUTUBRO DE 2021

ISSN: 2175-8875

SOARES, S; R. Pedagogia Universitária: campo de prática, formação e pesquisa na contemporaneidade. In: NASCIMENTO, A. D.; HETKOWSKI, T. M. (Orgs). Educação e contemporaneidade: pesquisas científicas e tecnológicas. Salvador: EDUFBA, 2009.

BAPTISTA, C. R. et al. **Inclusão e escolarização**: múltiplas perspectivas. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2015. p. 91-108.