


FORMAÇÃO DOCENTE, PEDAGOGIA E DIDÁTICA DA GEOGRAFIA NO BRASIL

Teacher Training, Pedagogy and Didactics of Geography in Brazil

Formación Docente, Pedagogía y Didáctica de la Geografía en Brasil

Rosalvo Nobre Carneiro 
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
rosalvonobre@uern.br

RESUMO

A política educacional brasileira, desde o século XXI, se organiza em torno do embate entre a teoria e a prática. Em alguns momentos, a teoria se valoriza e noutro, a prática é destaca. É o que se assiste sobretudo no momento pós-golpe de 2015 com a valorização das políticas educacionais liberais cujos reflexos foram estendidos para as diretrizes curriculares nacionais. A diretriz curricular nacional de 2015 valorizava a teoria, mas sempre em articulação com a prática na forma de uma práxis libertadora ao passo que a diretriz curricular de 2019, que a substituiu, valorizou a prática, valorizando as teorias das competências e habilidades, comumente pensadas para o mundo do mercado. De outra parte, a Pedagogia e a Didática são influenciadas e entram em choque diante das disputas entre as perspectivas crítica-fundamental e a não crítica-tecnicista. Objetiva-se analisar as relações entre a formação docente em Geografia, as teorias pedagógicas e as Didáticas. Os resultados indicam, de um lado, que as diretrizes curriculares, a base nacional comum curricular, os programas de formação docente incorporam a racionalidade instrumental e uma linguagem prática do aprender fazendo, por exemplo, com a pedagogia das competências. De outro, pedagogias críticas e multiculturais valorizam a dimensão reflexiva. Conclui-se que cabe situar as Didáticas e a Pedagogias, mediante suas diversas teorias, nos currículos de formação de professores com as consequentes práxis.

Palavras-chave: Formação docente; Teorias educacionais; Didática; Geografia.

ABSTRACT

Brazilian educational policy, since the 21st century, has been organized around the clash between theory and practice. At times, theory is valued, and at others, practice is highlighted. This is particularly evident in the post-2015 coup period, with the valorization of liberal educational policies whose effects extended to the national curriculum guidelines. The 2015 national curriculum guideline valued theory, but always in articulation with practice in the form of a liberating praxis, while the 2019 curriculum guideline, which replaced it, valued practice, emphasizing theories of competencies and skills, commonly conceived for the world of the market. On the other hand, Pedagogy and Didactics are influenced and clash in the face of disputes between the critical-fundamental and the non-critical-technicist perspectives. The objective is to analyze the relationships between teacher training in Geography, pedagogical theories, and Didactics. The results indicate, on the one hand, that curricular guidelines, the national common curricular base, and teacher training programs incorporate instrumental rationality and a practical language of learning by doing, for example, with competency-based pedagogy. On the other hand, critical and multicultural pedagogies value the reflective dimension. It is concluded that it is necessary to situate Didactics and

Pedagogies, through their diverse theories, within teacher training curricula, with the consequent praxis.

Keywords: Teacher training; Educational theories; Teaching; Geography.

RESUMEN

La política educativa brasileña, desde el siglo XXI, se ha organizado en torno al choque entre teoría y práctica. A veces, se valora la teoría, y en otras, se destaca la práctica. Esto es particularmente evidente en el período posterior al golpe de Estado de 2015, con la valorización de las políticas educativas liberales cuyos efectos se extendieron a las directrices curriculares nacionales. La directriz curricular nacional de 2015 valoró la teoría, pero siempre en articulación con la práctica en forma de praxis liberadora, mientras que la directriz curricular de 2019, que la sustituyó, valoró la práctica, enfatizando las teorías de competencias y habilidades, comúnmente concebidas para el mundo del mercado. Por otro lado, la Pedagogía y la Didáctica se ven influenciadas y entran en conflicto ante las disputas entre las perspectivas crítico-fundamental y acrítico-tecnista. El objetivo es analizar las relaciones entre la formación docente en Geografía, las teorías pedagógicas y la Didáctica. Los resultados indican, por un lado, que las directrices curriculares, la base curricular común nacional y los programas de formación docente incorporan la racionalidad instrumental y un lenguaje práctico del aprendizaje práctico, por ejemplo, con la pedagogía basada en competencias. Por otro lado, las pedagogías críticas y multiculturales valoran la dimensión reflexiva. Se concluye que es necesario situar la Didáctica y las Pedagogías, a través de sus diversas teorías, dentro de los currículos de formación docente, con la consiguiente praxis.

Palabras clave: Formación docente; Teorías educativas; Enseñanza; Geografía.

1 INTRODUÇÃO

A formação dos professores e professoras, no Brasil, há tempos vive em torno de dois polos que são indissociáveis, mas que muitas vezes estão em conflito e os quais levantam acalorados debates sempre que reformas educacionais são debatidas e aprovadas. Trata-se das relações entre teoria e prática. No nosso caso, das práxis pedagógica e Didática. Essas reformas incorporam valores e visões de mundo referentes a ideais políticos, educacionais e sociais específicos. Assim, apesar do reconhecimento da interligação, assiste-se hora a valorização das práticas, ora a valorização das teorias, ora se sobressaem às técnicas, ora a reflexão.

Em 2017, o Brasil aprovou uma nova Base Nacional Comum Curricular, BNCC, isto é, uma nova referência para a elaboração dos currículos escolares em âmbito federal, estadual e municipal. De inspiração neoliberal e marcada por sua forte vinculação ao mundo prático do trabalho, nela, a teoria encolheu e, conseqüentemente, ganhou força as atividades práticas, o praticismo, amparadas,

por sua vez, na Didática instrumental em teorias da aprendizagem que defendem a atividade do aluno e o aprender fazendo.

Em 2019, a Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019 instituiu as diretrizes curriculares e a BNCC-Formação inicial de professores e professoras e a Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020, a BNCC-Formação continuada desses profissionais. Seguindo o modelo, portanto, da BNCC da educação básica, a proposta segue a lógica da prática, da frágil teorização crítica. Espera-se, desse modo, que o professor seja um técnico, daí um retorno à Didática instrumental que predominou na década de 1960 até 1970 no Brasil.

No que tange aos princípios da formação docente, seja a inicial ou a continuada, um esboço comparativo pode ser visualizado no Quadro 1. Na resolução n. 2/2015 consta no Art. 3, § 5º, os princípios da Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica; na resolução n. 2/2019, consta no Art. 7º os princípios norteadores da organização curricular dos cursos de Formação Inicial de Professores para a Educação Básica em consonância com as aprendizagens prescritas na BNCC da Educação Básica; e na Resolução n. 1/2020, se tem no Art. 5º, os princípios norteadores para as Políticas da Formação Continuada de Professores para a Educação Básica, em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 e, em especial, a BNCC e a BNC-Formação.

Quadro 1 – Princípios da Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica em Diferentes Diretrizes Curriculares Nacionais do Brasil.

	Resolução n. 2/2015	Resolução n. 2/2019	Resolução n. 1/2020
Teoria e Prática	V - a articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente, fundada no domínio dos conhecimentos científicos e didáticos [...].	VII - integração entre a teoria e a prática, tanto no que se refere aos conhecimentos pedagógicos e didáticos, quanto aos conhecimentos específicos da área do conhecimento ou do componente curricular a ser ministrado.	
Lugar da Teoria	VII - um projeto formativo nas instituições de educação sob uma sólida base teórica e interdisciplinar que reflita a especificidade da formação docente, [...]; I - sólida formação		IV - Reconhecimento e valorização dos docentes como os responsáveis prioritários pelo desenvolvimento cognitivo, acadêmico e social dos alunos, a partir de uma formação sólida que leve em conta o conhecimento profissional; a prática profissional; e o

	teórica e interdisciplinar dos profissionais.		engajamento profissional.
Lugar da Prática	II - a inserção dos estudantes de licenciatura nas instituições de educação básica da rede pública de ensino, espaço privilegiado da práxis docente.	<p>II - reconhecimento de que a formação de professores exige um conjunto de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, que estão inerentemente alicerçados na prática, [...], devendo estar presente, desde o início do curso, tanto nos conteúdos educacionais e pedagógicos quanto nos específicos da área do conhecimento a ser ministrado.</p> <p>VIII - centralidade da prática por meio de estágios que enfoquem o planejamento, a regência e a avaliação de aula, [...], de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC).</p> <p>XII - aproveitamento dos tempos e espaços da prática nas áreas do conhecimento, nos componentes ou nos campos de experiência, para efetivar o compromisso com as metodologias inovadoras e projetos interdisciplinares [...]</p>	

Fonte: elaboração pessoal a partir das resoluções citadas, 2024.

De modo geral, percebe-se, pelo exposto, que há uma mudança de enfoque da teoria para a prática nas diretrizes curriculares do Brasil a partir das reformas de 2016. A BNCC-Formação continuada fez desaparecer qualquer menção, seja a articulação ou a integração ou a unidade teoria-prática, outro termo comumente frequente nessa discussão. Cabe destacar, porém, que o Parecer CNE/CP n. 22/2019, que revisou a resolução n. 2/2015 e serviu de base para a resolução n. 2/2019, mantém todos esses termos. A posição da ANPED (2019) sobre o “*Texto referência – diretrizes curriculares nacionais e base nacional comum para a formação inicial e continuada de professores da educação básica*”, do Ministério da Educação, é a de que, as novas resoluções ignoram a indissociabilidade teoria-prática.

A análise do lugar da formação teórica, por sua vez, deixa ver que a sólida formação teórica e interdisciplinar deve orientar tanto a elaboração dos projetos

pedagógicos das instituições quanto à formação dos professores e professoras apenas na resolução n. 2/2015. De outro lado, na BNCC-Formação inicial, não a menciona, e na BNCC-Formação continuada, ela é estendida para a formação prática e o requerido engajamento profissional, uma novidade pedagógica desta resolução.

Ainda consoante a ANPED (2019), “Ao supervalorizar a dicotomia falaciosa entre dimensão prática em detrimento da dimensão teórica o Texto Referência reduz os professores a meros executores da BNCC”. Não por acaso, portanto, em três incisos aparecem referências ao momento prático da formação docente na BNCC-Formação inicial, na Resolução n. 2/2019. No Inciso VIII, fala-se mesmo em “centralidade da prática por meio dos estágios”, transformando este num espaço-tempo do fazer.

Diante disso, a luta dos movimentos educacionais progressistas se concentra, no momento atual, no retorno à resolução n. 2/2015, a qual antecedeu as referidas anteriormente, e que continha a devida articulação teoria-prática a sua marca distintiva em acordo com a Lei 9.394 de 1996, ou Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Desde a década de 1940, tem-se observado, no Brasil, uma aproximação da Educação Geográfica com os saberes pedagógicos e a didática (Carneiro, 2022a, Carneiro; Araújo, 2023a; Carneiro; Araújo, 2023b). Todavia, trata-se de relações que hora se aproximam, ora se distanciam, conforme o período, e que se requer sistematização. Assim como a Didática não é sinônimo de metodologia do ensino ou técnica propriamente, a formação pedagógica não pode ser substituída pela mera aprendizagem de conteúdos geográficos. Trata-se de um antigo embate entre as disciplinas pedagógicas e as disciplinas técnicas nas licenciaturas.

Isto significa, de outro modo, que formação pedagógica e formação didática se encontram em meio a dois dilemas: a) de formar as novas gerações com forte base teórico-metodológica, pedagógica e disciplinar, em articulação com prática, ou fundamentação para a prática com pouca teoria; b) de compreender a didática como um espaço de reflexão e ação, uma práxis, ou de concebê-la como uma técnica, como metodologia de ensino.

Na realidade brasileira, notadamente, na história do pensamento educacional geográfico, pode-se afirmar que existe a prevalência pelos saberes disciplinares. Para Carneiro (2022a) em alguns momentos, porém, os saberes pedagógicos e

didáticos passaram a um determinado grau de valorização, assim, com a Geografia progressiva da primeira metade do século XX, se tem um primeiro impulso, declinado nos primórdios da constituição da Geografia escolar crítico-marxista-dialética, retomando-se a discussão, sobretudo, a partir de 2000, e abrindo-se novos horizontes com a educação geográfica humanística-cultural.

A Pedagogia e a Didática tradicional ainda são muito presentes na formação docente em Geografia, as quais valorizam em demasia a prática e a técnica; a elas, junta-se a perspectiva histórico-crítica dos conteúdos, a libertária e a libertadora da educação, além da abordagem desenvolvimental mais recentemente; a educação crítica-multicultural ainda é incipiente, e pode fortalecer-se, sobretudo no âmbito da educação geográfica humanística-cultural. Nesse processo, temos inserido uma discussão sobre a Pedagogia e Didática do Agir Comunicativo, a qual busca recuperar a pedagogia e didática tradicional, ao tempo que se mantém crítica e humanista (Carneiro, 2022b). Teoria e prática, ação e pensamento se realizam dialeticamente.

Diante disso, indaga-se se as teorias da Pedagogia e das Didáticas têm sido historicamente negligenciadas nos currículos de formação de professores de Geografia, no Brasil? Logo, objetiva-se analisar as relações entre a formação docente em Geografia, as teorias pedagógicas e as teorias do ensino. Faz-se a defesa, por conseguinte, das teorias ao modo de uma sólida formação pedagógica e didática para a docência geográfica. Ao professor não é suficiente aprender fazendo ou aprender pesquisando, assim também, não é adequado limitar o processo de ensino ao treinamento.

Em nossa prática de sala de aula, no Curso de Geografia, temos acompanhado há mais de uma década os estágios supervisionados. Neles, nos chama a atenção a preocupação dos estagiários e das estagiárias com o ensinar bem, dominar os conteúdos, controlar as turmas, numa clara demonstração de preocupações técnicas, práticas da formação docente. Por outro lado, não há clareza teórica, nem do ponto de vista das teorias pedagógicas, tampouco das teorias didáticas. A palavra de ordem, muitas vezes, é dizer crítico e reflexivo, num discurso vago e inconsciente. Este cenário nos motivou a fazer a defesa do momento teórico da formação. Diria até, que os cursos de formação não são demasiadamente teóricos, mas demasiados conteudistas, o que é diferente.

A pesquisa é uma revisão da literatura seminal, pertinente e atual da Geografia, para o período de 1930 até 2020. Utilizou-se as bases de dados Google Acadêmico, Researchgate, Periódicos CAPES, DialNet, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), além de periódicos de ensino de Geografia. O levantamento foi feito entre outubro de 2023 e janeiro de 2024, valendo-se dos descritores de formação docente, teoria e prática nos títulos dos trabalhos. Selecionaram-se alguns para análise, pela aderência ao nosso objeto. Além disso, trata-se de pesquisa documental em legislação educacional, notadamente as diretrizes curriculares nacionais de 2015, 2019 e 2020 relativas a formação de professores.

Os argumentos foram divididos em duas partes. Inicialmente, o dilema pedagógico, isto é, cabe aos cursos de licenciatura formar professores e professoras para a educação básica ou formar geógrafos-pesquisadores ou geógrafas-pesquisadoras para o mercado não educacional. Em seguida, tratamos do dilema da Didática, isto é, os cursos de formação de professores e professoras devem priorizar a prática ou a teoria, serem mais práticos ou mais teóricos, metodologia de ensino ou reflexão didática.

2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA OU DE GEÓGRAFOS PESQUISADORES? O DILEMA DA PEDAGOGIA

Encontra-se, na década de 1940, no Brasil, as raízes do dilema da Pedagogia em Geografia, isto é, a formação de professores ou de geógrafos, o que significa dizer, de profissionais com saberes pedagógicos sólidos ou sólidos saberes disciplinares. Ressalta-se que esta ciência foi instituída em 1934 na Universidade de São Paulo. Como lembra Garrido (2006), nas Universidades há forte valorização da pesquisa, entretanto, ser um pesquisador reconhecido não é garantia de desempenho pedagógico.

Avaliando alguns cursos de bacharelado em Geografia no estado do Ceará, Santos (2016) conclui:

(a) o professor-bacharel dos cursos investigados têm uma pedagogia própria pautada na transmissão do conteúdo, (b) o pedagógico é visto como transferência de conteúdo, (c) segundo suas representações, os professores não consideram a formação pedagógica como base para a docência, mas sim os saberes da área específica da sua formação profissional (p. 156).

Semelhantemente, a configuração dos cursos de licenciatura, os quais funcionam muitas vezes como bacharelados, amplia esse dilema. Nesses casos, não raro, os docentes são bacharéis. A maioria, porém, sendo licenciados, valorizam a pesquisa e, conseqüentemente, os saberes pedagógicos e as didáticas acabam sendo negligenciados no desenvolvimento das disciplinas, isto é, dos conteúdos disciplinares. Estamos em acordo com Callai e Cavalcanti, (2005), para quem uma pauta urgente no Brasil é a qualificação docente como intelectuais autônomos, e consistente conhecimento de sua área de formação e na área didático-pedagógica.

Acreditamos, também, que desde a Lei n. 5.540/1968, a qual fixou normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, contribuiu-se para essa atitude docente entre fazer pesquisa ou lecionar, entre ser docente ou pesquisador, e, conseqüentemente, entre formar professores ou pesquisadores. No seu Art. 1º se ler: “O ensino superior tem por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes e a formação de profissionais de nível universitário”.

Numa análise de projetos pedagógicos de 15 cursos de Geografia do Brasil, 11 se propuseram analisar a relação entre a teoria e a prática, mas como advertem Morais, Alves e Bueno (2019), embora não seja uma garantia de efetivação, sinaliza a possibilidade de uma práxis na formação de professores e professoras. Como esta é direcionada, em primeira linha, para a atuação em escolas, surge a problemática mencionada por Menezes e Kaercher (2015):

Uma das maiores dificuldades dos licenciandos é saber como ensinar na escola os conhecimentos que foram trabalhados na universidade. O caminho existente entre o saber científico e o saber escolar constitui um grande problema. Isso ocorre devido à composição da grade curricular das licenciaturas em Geografia, a qual é formada por disciplinas específicas e disciplinas pedagógicas, acarretando uma divisão entre Geografia e Educação (p. 56).

Essa divisão, nos leva, portanto, a pensar o dilema da Didática, esta teoria do ensino para a aprendizagem que é responsável direta por fazer a ligação entre a Universidade e a escola, entre o saber acadêmico e o saber escolar geográfico.

3 FORMAÇÃO TEÓRICA PARA A DOCÊNCIA EM GEOGRAFIA OU TEORIA GEOGRÁFICA PARA A PRÁTICA DA PESQUISA? O DILEMA DA DIDÁTICA

Na década de 1930, momento de constituição da Geografia moderna no Brasil, iniciou-se o dilema da Didática, isto é, a formação para a docência em Geografia ou do geógrafo para a pesquisa? João Dias da Silveira (1945), assim expressa essa questão: “A atividade didática, a Geografia das Universidades foi útil até aqui, mas ela funcionou apenas como preparadora da pesquisa” (p. 689). Em perspectiva histórica se depreende do momento em que o país busca o desenvolvimento nacional, e o IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia – encabeça uma Geografia aplicada.

Esta forma de encarar a formação em Geografia tem raízes no lugar que passou a ocupar a pesquisa científica. Assim, para Pimenta (2005) em que pesa anos de experiência em sala de aula e em estudos específicos, predomina entre os professores universitários um despreparo e desconhecimento sobre o processo de ensino e aprendizagem. Nesse contexto, também a legislação contribui para a existência desse estado de coisas. Conforme Pimenta, Anastasiou e Cavallet, (2003), na LDB não se concebe à docência universitária como um processo de formação, mas sim como de preparação para o exercício do magistério superior, que deverá ser realizada prioritariamente (não exclusivamente) nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

Permanece em boa parte dos cursos de formação, a concepção de que a aprendizagem da Geografia garante a formação para ensinar (Callai y Cavalcanti, 2005). Essa ideia é transmitida e reproduzida na escola de outro modo: “na prática, a teoria é outra”, “na escola, a teoria não serve para nada”. Essas afirmações são algumas, não poucas, das que, enquanto docente formador de professores e professoras, faz parte do contexto educacional em muitos lugares do Brasil. Cabe lembrar, com Chaveiro (1999) que até a década de 1990, havia uma “quase ignorância didático-pedagógica da imensa maioria dos geógrafos-professores que ministram aulas nos cursos de Geografia” (p. 120).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As teorias da Pedagogia e das Didáticas têm sido relativamente negligenciadas nos currículos de formação de professores de Geografia no Brasil. O nosso objetivo foi analisar as relações entre a formação docente em Geografia, as teorias pedagógicas e as teorias do ensino. Faz-se a defesa, por conseguinte, das teorias ao modo de uma sólida formação pedagógica e didática para a docência geográfica. Ao professor não é suficiente aprender fazendo ou aprender pesquisando, assim também, não é adequado limitar o processo de ensino ao treinamento.

A pesquisa é uma revisão da literatura seminal, pertinente e atual da Geografia, para o período de 1930 até 2020. Utilizou-se algumas bases de dados Google Acadêmico, Researchgate, Periódicos CAPES, DialNet, além de periódicos de ensino de Geografia. O levantamento foi feito entre outubro de 2023 e janeiro de 2024, valendo-se dos descritores de formação docente, teoria e prática nos títulos dos trabalhos. Selecionaram-se alguns para análise, pela aderência ao nosso objeto. Acredita-se que uma sólida formação nas teorias pedagógicas ou da educação e nas teorias do ensino, nas didáticas, podem elevar a formação docente no Brasil.

REFERÊNCIAS

ANPED. **Uma formação formatada: posição da ANPED sobre o “texto referência - diretrizes curriculares nacionais e base nacional comum para a formação inicial e continuada de professores da educação básica”**. Qua, 09/10/2019 - 08h17min. Disponível em: Disponível em: <https://anped.org.br/news/posicao-da-anped-sobre-texto-referencia-dcn-e-bncc-para-formacao-inicial-e-continuada-de>. Acesso em: 5 set. 2025.

BRASIL.. Ministério da educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília/DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/download-da-bncc>. Acesso em: 5 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 5 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acesso em: 5 set. 2025.

BRASIL. Parecer CNE/CP n. 22/2019. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=77781%E2%80%9D>. Acesso em: 5 set. 2025.

BRASIL. Resolução CNE/CP n. 2, 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). Brasília, DF. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/2982>. Acesso em: 5 set. 2025.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020 - Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Disponível em: Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pec-g/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/90831-resolucoes-cp-2021>. Acesso em: 5 set. 2025.

BRASIL. Resolução CP/CNE 2/2015 de 1 de julho de 2015. Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/1750/resolucao-cne-cp-n-2>. Acesso em: 5 set. 2025.

CALLAI, H. C; CAVALCANTI, L. S. Formação inicial de professores de Geografia no Brasil: diretrizes e demandas para uma qualificação profissional. **REIDICS**. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales, v. 13, p. 33-51, 2005. Disponível em: <https://publicaciones.unex.es/index.php/reidics/article/view/2244>. Acesso em: 5 set. 2025.

CARNEIRO, R. N. Didáticas da Geografia: de agir instrumental para agir comunicativo. **Caderno de Geografia**, São Paulo, v. 32, n. 69, p.456-480, 2022a. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/geografia/issue/view/1324>. Acesso em: 5 set. 2025.

CARNEIRO, R. N. **Educação geográfica do agir comunicativo**: Geografia escolar do mundo da vida. Curitiba, PR: Appris, 2022b.

CARNEIRO, R. N.; ARAÚJO, R. L. Didática da Geografia Progressiva: sentidos, racionalidade e linguagem. **Revista Signos Geográficos**, v. 5, p. 1-15, 2023a. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/signos/article/view/74205>. Acesso em: 5 set. 2025.

CARNEIRO, R. N.; ARAÚJO, R. L. Didática da Geografia crítico-marxista no Brasil (1980-2010): sentidos, elementos e linguagem. Em **Anais do 15 ENPEG**. Salvador, Bahia: Geobiografar/PROET/UNEB, 2023b. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1Qq4pTaP4q5AEknzw4Z5ZYCXrevrMOli2/view?usp=sharing>. Acesso em: 5 set. 2025.

CHAVEIRO, E. F. A dimensão pedagógico-didática no curso de Geografia. **Boletim Goiano de Geografia**, Goiânia-GO, v. 19, n. 2, p. 119-131, 1999. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/bgg/article/view/15367/0>. Acesso em: 5 set. 2025.

MENEZES, V. S.; KAERCHER, N. A.. A formação docente em geografia: por uma mudança de paradigma científico. **Giramundo**: Revista De Geografia Do Colégio Pedro II, v. 2, n. 4, p. 47–59, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.33025/grgcp2.v2i4.544>. Acesso em: 5 set. 2025.

MORAIS, E. M. B. de; ALVES, A. O.; BUENO, M. A. Os projetos pedagógicos dos cursos de formação de professores de Geografia após a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais. **Ateliê Geográfico**, v. 13, n. 1, p. 170–186, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/ag.v13i1.55870>. Acesso em: 5 set. 2025.

PIMENTA, S. G. Professor-pesquisador: mitos e possibilidades. **Contrapontos**, v. 5, p. 9-22, 2005. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/802>. Acesso em: 5 set. 2025.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C.; CAVALLET, V. J. Docência no ensino superior: construindo caminhos. In: PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C.; CAVALLET, V. J. **Formação de educadores**: desafios e perspectivas. Publisher: Editora UNESP, 2023. p. 267-278.

SANTOS, F. K. S. O professor de geografia do ensino superior e a docência: um campo de múltiplos saberes e racionalidades. **GEOUSP – Espaço e Tempo (Online)**, v. 20, n. 1, p. 142-159, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/geousp/article/view/100714>. Acesso em: 5 set. 2025.

SILVEIRA, J. D. **A formação do geógrafo moderno**. Boletim Geográfico, v. 3, n. 29, p. 689-691, 1945. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/19/bg_1945_v3_n29_ago.pdf. Acesso em: 11 mar. 2026.

Histórico do artigo Recebido: fevereiro, 2026. Aceito: março, 2026. Publicado: abril, 2026.
--