

UM OUTRO OLHAR SOBRE O CURRÍCULO DO CURSO DE GEOGRAFIA DA UNEB

Núbia Maria de Brito Silva

Universidade do Estado da Bahia-UNEB
nubiamariabrito@yahoo.com.br

Maria Goreth e Silva Nery

Universidade do Estado da Bahia-UNEB
gorethgeo@yahoo.com.br

Resumo: O presente trabalho tem como objetivo analisar o currículo do curso de Licenciatura em Geografia da Uneb. A metodologia tem como base a revisão bibliográfica e documental. Conclui que o currículo atende às demandas sociais e formativas refletidas nos estágios curriculares.

Palavras-chave: Currículo. Licenciatura em Geografia. Formação docente.

Introdução

O processo educativo é norteado pelo currículo em todos os níveis, destacamos seu caráter social e formativo. Em sua origem latina *curriculum* significa curso, percurso. Neste estudo, o currículo é assumido como o percurso para atingir os propósitos educativos.

No currículo de Geografia o desenvolvimento dos conteúdos aponta para o entendimento dos processos que atuam na formação do espaço geográfico.

Desse modo o currículo dos cursos de licenciatura em Geografia, ao trabalhar a produção do espaço geográfico tem também a função de preparar o estudante para a prática profissional do ensino de Geografia.

Considerando a importância do currículo para um curso bem estruturado de modo que atenda as demandas do ofício de ensinar Geografia, é que o presente trabalho justifica-se pela relevância social e acadêmica o que reflete a nossa trajetória docente e envolvimento nas discussões e comissões de construção dos projetos de reformulação curricular.

Assim o estudo tem como objetivo analisar a organização curricular do curso de Licenciatura em Geografia na Universidade do Estado da Bahia (Uneb). A metodologia utilizada baseou-se na revisão bibliográfica e na análise dos projetos de criação dos cursos bem como a legislação pertinente. O aporte teórico é referenciado por autores que discutem a concepção de currículo como Bourdieu e Passeron (1975), Silva (2001, 2003), Macedo (2010, 2012, 2013).

O artigo está estruturado em duas partes, além desta introdução. A primeira aborda uma revisão conceitual sobre currículo. A segunda parte analisa os currículos de Licenciaturas de Geografia. Por fim, são feitas as considerações finais seguidas das referências.

O currículo

Compreender a concepção de currículo mais abrangente que considera a realidade social dos educandos requer uma visão de educação como transformadora/libertadora. O currículo representa uma radiografia do que será ensinado: disciplinas, objetivos, conteúdos. Porém, mais que um documento instrucional, o currículo é um norte para direcionar um ensino voltado para a formação do cidadão.

A abordagem tradicional e tecnicista, não considera aspectos que interferem no processo de construção do conhecimento como o contexto sócio-histórico-cultural em que está inserida a instituição de ensino na qual o currículo é aplicado.

Bourdieu e Passeron (1975) destacam que a desigualdade de classes seleciona os indivíduos excluindo os que pertencem às classes menos favorecidas economicamente. Acrescentam que o sistema não se preocupa mais em resgatar os mais fracos eliminados, não tem interesse algum em integrá-los à sociedade, pois eles já cruzaram a estrutura de oportunidades. A crítica é que essa estrutura de oportunidades é extremamente desigual, e que a desigualdade é real, perdura e é legitimada quando os indivíduos passam a reproduzi-la, como num ciclo. A desigualdade é relacionada à probabilidade de êxito em todos os campos da vida, incluindo a educação.

Os referidos autores identificaram no currículo escolar a simbologia da classe dominante – a linguagem, valores, manifestações da arte e da cultura, aspectos identitários. As classes média e

alta dominam esse acervo cultural e visão de mundo e conseguem interagir com sucesso nesse meio. As classes populares de cultura diferenciada e considerada inferior não conseguem o mesmo desempenho das classes mais abastadas.

Assim, permanece a estrutura social separatista em que a mobilidade social é extremamente difícil.

Macedo (2010) compreende que tratar da formação considerando as existências cidadãs em aprendizagem no contexto curricular, nunca significa deixar de lado um dos principais objetivos da educação para nós, que é, via formação possibilitar a conquista do bem comum social, trabalhando com o outro, com a heterogeneidade ineliminável.

Diante da realidade social tão diversificada de hoje, o velho paradigma educativo baseado em um currículo “engessado”, com disciplinas desconectadas umas das outras não é mais admissível, pois não atende as demandas de uma sociedade globalizada.

Durante muito tempo o ensino se pautou em conteúdos estanques, em que as disciplinas podem ser comparadas a um edifício com vários apartamentos fechados em seu “microcosmo”, com características próprias, sem nenhuma conexão com o “vizinho”, isolados e bastando-se em si mesmos. Em direção oposta a esse cenário surge a proposta de diálogo entre os componentes curriculares buscando semelhanças entre as mesmas. Isso porque o conhecimento não é constituído de recortes e faz parte de um todo significativo.

O currículo está inserido na sociedade e nele estão representados elementos que compõem o arcabouço educativo, a saber, a cultura e conhecimentos necessários que precisam ser correlacionados e interpretados.

Para a construção da filosofia do currículo na atualidade duas vertentes influenciaram – a conservadora de Durkheim (1977) e a visão emancipatória. Numa visão conservadora, Durkheim considera a educação como uma ação que as gerações adultas exercem para as gerações mais jovens que ainda não estão preparadas para a vida social. Para ele, cada sociedade constrói, para seu uso, certo tipo ideal de homem. E este ideal é o eixo educativo. Para cada sociedade, a educação é o “meio”. Os alunos são assim, considerados como tábulas rasas sem autonomia de pensamento. Esse modelo de educação não dá espaço para uma possível transformação na sociedade, pois faz dos indivíduos seres incapazes de pensar por si só, sendo passivos ao que os

rodeia, sem voz, nem vez.

Paulo Freire (1982) trouxe uma nova perspectiva para o currículo amparado nas ideias marxistas de igualdade social colocando os aprendizes como sujeitos conscientes de si e do que ocorre na realidade circundante e excludente devido às desigualdades sociais.

Young (1989) destaca a atividade racional para a materialização dos conteúdos curriculares, com a participação do elemento social e individual, feita uma análise e seleção dos conteúdos distribuídos caracterizando a elaboração do currículo como um processo social.

Compreender o currículo como um processo de construção social, implica reconhecer que o mesmo é entrecortado por relações de poder “que fizeram e fazem com que tenhamos esta definição determinada de currículo e não outra, que fizeram e fazem com que o currículo inclua um tipo determinado de conhecimento e não outro” (SILVA, 2002, p. 135).

A escolha do que vai ser ensinado requer uma avaliação do porque deve ser ensinado. Sacristán (2000) instrui que se observe sua problemática a partir da reflexão sobre: que objetivo se pretende atingir, o que ensinar, por que ensinar, para quem são os objetivos, quem possui o melhor acesso às formas legítimas de conhecimento, que processos incidem e modificam as decisões até que se chegue à prática, como se transmite a cultura escolar, como os conteúdos podem ser inter-relacionados, com quais recursos/materiais metodológicos, como organizar os grupos de trabalho, o tempo e o espaço, como saber o sucesso ou não e as consequências sobre esse sucesso da avaliação dominante, e de que maneira é possível modificar a prática escolar relacionada aos temas.

O currículo é visto pelos estudiosos e profissionais de educação como a organização de todas as situações de aprendizagem oferecidas ou facilitadas pela instituição de ensino e não mais como o rol das disciplinas que compõem um curso, ou um dos assuntos constitutivos de uma disciplina (SILVA, 2015).

O ensino é uma atividade dinâmica, de interação entre os atores da situação – professor e estudante. Para Sacristán (2000), o currículo deve ser entendido como processo. Nessa perspectiva, Silva (2001,) afirma que:

O currículo é trajetória, percurso que envolve uma multiplicidade de relações, abertas ou tácitas, em diversos âmbitos, que vão da prescrição à ação, das decisões administrativas às práticas pedagógicas na escola como instituição e nas

unidades escolares especificamente (SILVA, 2001, p. 155).

Para compreendê-lo e, principalmente, para elaborá-lo e implementá-lo de modo a transformar o ensino, é preciso refletir sobre grandes questões. Questões que estão postas na sociedade, ligadas às transformações políticas e econômicas que marcaram o cenário mundial nas últimas décadas, junto com a expansão das telecomunicações integrada à informática, sobretudo, por meio da internet, que tornou possível a transmissão instantânea de um gigantesco volume de informações (dados, textos, imagens) que circulam entre os mais diferentes lugares da superfície terrestre. Também a diversidade cultural e étnica dos estudantes em sua maioria advindos das classes populares que possuem experiências de vida com restrições econômicas, exclusão, desagregação familiar, violência, abusos e discriminação.

Educandos advindos de contextos sociais tão heterogêneos requerem um currículo que atenda às necessidades educacionais dessa geração que convive com a diversidade sócio-histórico-cultural e o espaço globalizado e tecnológico.

Devido a esse cenário, as concepções de currículo sofreram transformações que seguiram as mudanças sociais.

Sacristán (2000, p. 14) enfatiza que a “concepção de currículo se modificou” evoluindo do elenco de disciplinas, conteúdos para assumir “[...] em termos da concepção e da construção contemporânea das formações, o seu empoderamento político-pedagógico [...]” (MACEDO, 2013, p. 14).

A educação, tal como se configura na modernidade, é via de acesso a saberes e preparação para o enfrentamento dos desafios da sociedade. Assim o currículo nos níveis de educação obrigatório, pretende refletir o esquema socializador formativo e cultural que a instituição educacional possui.

Nos meios educacionais, a noção de currículo tem-se revestido ultimamente de uma significação mais ampla. Anteriormente compreendido como a relação das disciplinas que compõem um curso ou um dos assuntos constitutivos de uma disciplina, o currículo é visto hoje como a organização de todas as situações de aprendizagem oferecidas ou facilitadas pela escola (SILVA, 2015).

Assim a composição curricular trabalha interligando os três elementos indispensáveis no processo de aprendizagem: o sujeito (educando), o agente (educador) e o objeto (conteúdos da disciplina). Com esta abordagem, não se pode mais compreender elementos isolados no processo educativo, por isso é que o currículo, do curso de Geografia tem por objetivo possibilitar aos sujeitos a aquisição e aplicação de conhecimentos relativos à área, levando em consideração a realidade concreta em que estes conhecimentos deverão ser discutidos e aplicados. O currículo passa a ser, portanto, um ato político, enquanto demonstra o esforço de conhecer a realidade e atuar diretamente para a sua transformação.

“O currículo no contemporâneo vive (in)tensamente um começo instituinte que aponta para vislumbres desconstrucionistas, narrativos, propositivos, coalizionais, com ampliados processos acionalistas-semantizantes” (MACEDO, 2012, p. 14). A desconstrução indica a quebra de paradigmas tradicionais em busca de novas perspectivas para a educação levando em conta os sujeitos que participam do processo, suas experiências, suas histórias adotando a multireferencialidade, promovendo a coalizão entre as áreas afins. A polissemia, ou seja, múltiplos significados também caracterizam o currículo na atualidade.

A partir da adequação à realidade, o currículo propõe o surgimento de um curso capaz de fornecer muito mais do que simples informações livrescas: a consciência de que o homem é senhor do seu próprio destino e construtor de sua própria história.

O currículo na perspectiva social deve atender as demandas do mundo do trabalho na realidade atual globalizada, competitiva e excludente; que exige dinamismo, atitude, tomada de decisão, engajamento, enfim, o estar-no-mundo como cidadão ativo e pleno de direitos.

Portanto, consideramos que o currículo que se enquadra no contexto da realidade social tem mais condições de contribuir para uma formação do estudante preparado para os desafios da sociedade atual.

O caminho do curso de Geografia da Uneb

Os currículos de 1992 e 1996

Os currículos de 1992¹ e 1996 foram construídos a partir de reflexões e tomadas de decisões para atender as demandas sociais. Eram estruturados em matérias, disciplinas de currículo mínimo, disciplinas complementares obrigatórias, disciplinas complementares optativas. A “grade curricular” desses cursos estava organizada no formato de pré-requisitos, o que engessava o processo, e conseqüentemente acabava comprometendo o ensino e aprendizagem bem como a integralização curricular dos alunos (UNEB, 1992; 1996).

Nesses currículos (1992 e 1996) esperava-se do profissional capacidade de compreender e decifrar as relações sociais, a partir dos movimentos através dos quais as classes sociais e os indivíduos produziam o espaço geográfico.

Desse modo, as disciplinas pedagógicas oferecidas eram poucas e as ementas das demais direcionavam para o bacharelado. Assim, a concepção do “professor/pesquisador” norteava a base filosófica dos respectivos cursos que manteve o caráter “híbrido” licenciatura/bacharelado.

O currículo atual (2004)

Seguindo a trajetória educativa com base na missão de formar professores de Geografia conscientes de seu fazer pedagógico alicerçado em um referencial teórico consistente e instruído para uma prática pedagógica condizente com princípios democráticos, o currículo de Geografia da Uneb passou por uma nova reformulação em 2004, e continuou sendo unificado nos outros *campi* (Jacobina, Santo Antônio de Jesus e Serrinha).

Em 2003, em função das Diretrizes Curriculares Nacionais-DCN emanadas do Conselho Nacional de Educação-CNE, sobretudo as referentes aos cursos de formação de professores, a Uneb, iniciou um processo de renovação curricular, onde todos os cursos de licenciatura foram reformulados, originando novas matrizes curriculares.

Nesse contexto, o Curso de Licenciatura em Geografia assumiu uma nova configuração na sua organização curricular aprovada através da Resolução do Conselho Universitário-CONSU 269/2004. Reconhecido a renovação, pelo Conselho Estadual de Educação pela Portaria 226/2015.

O currículo anterior entrou em um processo gradativo de extinção e um novo currículo

¹ Em 1992, foram criadas as Licenciaturas Plenas em Geografia e História, resultantes da conversão do curso de Estudos Sociais. O curso de Geografia foi reconhecido pelo Conselho Estadual de Educação-CEE, através da Resolução nº 033/96, publicada no Diário Oficial de 06 de junho de 1996.

passou a vigorar em 2004. Com objetivo de formar profissionais capazes de compreender os processos referentes à produção e reprodução do espaço geográfico para atuar no processo de ensino e aprendizagem no âmbito da Educação Básica.

A nova perspectiva de currículo foi construída visando conduzir os alunos a reconhecerem a importância do espaço, promovendo “[...] uma mudança na relação cognoscitiva do homem com o espaço” (CAVALCANTI, 2003, p. 191). Também as diferentes regiões, paisagens naturais, diferentes povos e culturas, suas desigualdades espaciais e socioeconômicas, enfim, os fenômenos espaciais. Assim os objetivos específicos contemplam a formação técnica e a conscientização da preservação ambiental. O Projeto de criação do curso da Uneb (2004) traz, entre outros, os seguintes objetivos:

- a) Oferecer práticas acadêmicas que permitam desenvolver projetos de pesquisa e produzir conhecimentos em Geografia capazes de auxiliar a compreensão e a espacialização de elementos e processos naturais e humanos;
- b) Contribuir para o desenvolvimento em termos de conservação ecológica, crescimento econômico e melhoria da qualidade de vida das populações;
- c) Interagir com as modernas abordagens e princípios do desenvolvimento sustentável relacionando o saber pedagógico com o saber geográfico.

Importante entender o currículo como experiências humanas organizadas para a prática educativa (RULE, 1993). Não se pode esquecer que o currículo não é um simples documento que serve para orientar as ações pedagógicas que são dirigidas a alunos, cidadãos pensantes, pujantes, ativos, questionadores e que possuem um acervo cultural trazido de sua vivência em comunidade.

Assim, foi construído um currículo composto de conteúdos, eixos, habilidades e competências vislumbrando uma proposta inovadora de matriz curricular, em contraposição a concepção curricular anterior de 1992 e 1996, nesse sentido o currículo de 2004 foi concebido com essa linha norteadora em resposta as novas demandas legais e sociais, que refletem nas teorias pós-críticas do mundo globalizado.

Nesse sentido, o currículo deve auxiliar a formar um profissional de Geografia que seja

capaz de interpretar os “lugares” como expressões de vida social que neles e com eles se desenrola, percebendo-os como síntese de variadas determinações originária de uma ou várias escalas espaço-temporais.

Em se tratando de trabalhar a singularidade dos lugares é importante compreender que identidades são construídas em nível local dentro de grupos sociais. Portanto, há no currículo, narrativas que são diretivas quanto ao conhecimento, gênero, raça e classe como aponta Silva (2009):

As narrativas contidas no currículo, explícita ou implicitamente, corporificam noções particulares sobre conhecimento, sobre formas de organização da sociedade, sobre os diferentes grupos sociais. Elas dizem qual conhecimento é legítimo e qual é ilegítimo, quais formas de conhecer são válidas e quais não o são, o que é certo e o que é errado, o que é moral e o que é imoral, o que é bom e o que é mal, o que é belo e o que é feio, quais vozes são autorizadas e quais não são. As narrativas contidas no currículo trazem embutidas noções sobre quais grupos sociais podem representar a si e aos outros e quais grupos sociais podem apenas ser representados ou até mesmo serem totalmente excluídos de qualquer representação. Elas, além disso, representam os diferentes grupos sociais de forma diferente: enquanto as formas de vida e a cultura de alguns grupos são valorizadas e instituídas como cânon, as de outros são desvalorizadas e proscritas. Assim, as narrativas do currículo contam histórias que fixam noções particulares sobre gênero, raça, classe – noções que acabam também nos fixando posições muito particulares ao longo desses eixos (SILVA, 2009, p.195).

Também espera-se a compreensão da dimensão do fenômeno da globalização que ressignificou o espaço apoiado no desenvolvimento tecnológico com a disponibilidade de acesso a informações de forma veloz, a mobilidade das pessoas que migram de seu local de origem o que gera transformação nos espaços urbanos, assim como a expansão do comércio mundial. Não se pode dissociar a historicidade desses fenômenos geográficos, portanto suas possibilidades de transformação: analisar a questão ambiental não somente nas suas variáveis físicas (geológicas), mas também em suas determinações sócio-econômicas e político-culturais.

A proposta do atual currículo é produzir saber geográfico através da crítica do saber acumulado e do domínio dos métodos de interpretação da realidade desenvolvida no âmbito das ciências e da Filosofia; posicionar-se criticamente diante do material didático disponível, superando-os através da produção de novos “textos” em conformidade com a realidade e que

caminhem na tentativa de melhor solucionar as questões pertinentes ao binário universalidade/singularidade, dito em termos geográficos como geral/regional; analisar as condicionantes políticas, econômicas culturais e psicológicas envolvidas no processo pedagógico, de forma a demonstrar clareza na sua opção como educador no contexto da realidade brasileira.

O curso atual de Geografia da Uneb tem como objetivos, a interação, a comunicação e o desenvolvimento da autonomia intelectual; a realização de momentos e espaços diferenciados de disciplinaridade e multidisciplinaridade; a articulação de conhecimentos específicos, educacionais e de pesquisa; e a construção dialética entre as dimensões teóricas e práticas da formação profissional. Sá e Fartes (2010, p. 32) afirmam que “[...] o currículo do futuro deve tratar o conhecimento como um elemento distinto e não reduzível às mudanças dos recursos exigidos pelos indivíduos para fazer sentido no mundo”.

De acordo com a Uneb (2004) a base da formação do licenciado em Geografia é a docência sendo a pesquisa um princípio didático que perpassará toda a sua qualificação, permitindo desenvolver saberes que possibilitam à produção de conhecimentos "transtemporais" à compreensão da espacialidade, com base nos fundamentos epistemológicos, teóricos e metodológicos da Geografia. A iniciação do aluno/professor na pesquisa auxilia o mesmo a perceber a escola como campo propício à pesquisa e assim, à construção e produção do conhecimento:

A pesquisa, ao constituir-se como eixo sobre o qual se articula a relação teoria-prática, leva o estagiário a perceber que sua prática educativa é fonte tanto da atividade reflexiva como da prática investigativa. Nesse itinerário, a contribuição oferecida pelos professores orientadores consiste, fundamentalmente, em orientar o estagiário no processo de desenvolvimento de competências, sobretudo metodológicas, necessárias à realização da pesquisa em educação (LEITE; GHEDIN; ALMEIDA, 2008, p. 55).

No perfil profissiográfico condizente com as exigências para a formação do docente são consideradas as seis grandes competências norteadoras da formação pedagógica conforme as orientações da resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) e do Conselho Pleno-CP nº 1 (BRASIL, 2002), a saber:

1. Competências referentes ao comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática;
2. Competências referentes à compreensão do papel social da escola;
3. Competências referentes ao domínio dos conteúdos a serem socializados, de seus significados em diferentes contextos e de sua articulação interdisciplinar;
4. Competências referentes ao domínio do conhecimento pedagógico;
5. Competências referentes ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica;
6. Competências referentes ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional.

Para a integralização de um currículo inovador, coerente, que proporcione uma formação sólida requer eixos formadores e eixos de conhecimento. Os conteúdos dos eixos de conhecimento são desenvolvidos através de componentes curriculares e os dos eixos formadores por meio de atividades. Assim o curso é constituído por conjuntos de eixos articulados entre si.

O conjunto dos eixos formadores contempla as dimensões básicas de formação pelas quais o discente deve desenvolver suas habilidades e competências para o exercício profissional. Estruturados da seguinte forma: específico, pedagógico e pesquisa. Vale ressaltar que este eixo é de natureza obrigatória.

- O eixo específico refere-se justamente à base de saberes geográficos que o discente deve possuir para que lhe permita uma compreensão e, ao mesmo tempo, uma interlocução neste campo científico.
- O eixo pedagógico, por sua vez, corresponde à base de saberes ligados à formação, identidade e exercício da prática docente.
- O eixo de pesquisa é a terceira dimensão que completa este conjunto de eixos. Sua especificidade está em dotar o discente de competências e habilidades que permitam não só a realização da pesquisa em si, mas também a compreensão da construção de conhecimentos com aplicabilidade à prática profissional (UNEB, 2004).

O conjunto dos eixos de conhecimento agrupa os componentes que fundamentam e orientam a formação docente, como os epistemológicos, os da Geografia Física e Humana, e ainda temáticas emergentes na Geografia, como estudos de gênero e espacialidade, sendo de natureza flexível, no qual os alunos tem um limite de carga horária mínima a cumprir, conforme detalhamento a seguir:

- **Eixo 1 - Conhecimentos da Geografia (810 horas)** contempla quatro áreas de conteúdos que formam o núcleo básico de compreensão/interpretação da realidade a partir de uma abordagem geográfica. Compõem este eixo os conteúdos epistemológicos, os conteúdos da Geografia Física e da Geografia Humana e temáticas emergentes na Geografia, como estudos de gênero e espacialidade.
- **Eixo 2 - Metodologias e Técnicas de Pesquisa (450 horas)** compreende os conteúdos de natureza metodológica (do trabalho científico e de pesquisa), os conteúdos da cartografia e geoprocessamento, imagéticos, e de produção e interpretação textual.
- **Eixo 3 - Educação e Geografia (450 horas)** engloba três grandes áreas de conteúdos: área pedagógica, os de pedagogia e os de educação e sociedade, como Educação de Jovens e Adultos, Educação para Necessidades Especiais etc.
- **Eixo 4 - Escalas Geográficas (310 horas)** comporta os conteúdos da área de Geografia regional, bem como, uma possibilidade de realização de estudos regionais e locais, a partir de projetos pedagógicos/extensionistas (UNEB, 2004).

A articulação entre os quatro eixos de conhecimento é condição necessária para a construção dos eixos formadores, pois estes eixos agrupam os conteúdos que fundamentam e orientam a formação docente.

Cabe ressaltar que o currículo de 2004 traz na sua concepção a possibilidade do aluno traçar seu próprio percurso/caminho, uma vez que não tem pré-requisitos e/ou sequências estabelecidos nos componentes curriculares. Todavia há exigência do cumprimento de carga horária mínima por eixo, que possui uma lista de conteúdos a serem trabalhados.

Cada eixo apresenta uma ementa geral, que serve de sustentação para as ementas específicas dos componentes curriculares. Desse modo as ementas são de cada eixo e não mais específicas dos componentes curriculares/conteúdos.

Vale esclarecer que as ementas dos conteúdos podem ser atualizadas a depender das demandas sócio históricas da contemporaneidade, bem como as respectivas cargas horárias na qual tem um teto máximo a ser cumprido. Exceto para os componentes curriculares de Práticas de Ensino, Estágios Supervisionados, Linguagem Brasileira de Sinais - Libras, História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena e Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Assim há uma flexibilidade na construção de cada currículo. O que não causa prejuízo à formação nem tão pouco a integralização do próprio curso. Acrescenta-se ainda que todo o processo é realizado sob orientação e acompanhamento do Colegiado do Curso.

Considerações Finais

Inicialmente, o currículo de Geografia refletia uma visão híbrida, ou seja, tinha nos componentes curriculares a formação de bacharelado e licenciatura. Mesmo quando destacava que o curso era de Licenciatura Plena em Geografia. Sendo, portanto uma formação geral, que não correspondia à demanda de bacharelado e nem de licenciatura.

Diante das transformações sociais, políticas e educacionais a Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB e seus desdobramentos legais e institucionais traz no seu arcabouço a necessidade da definição da natureza dos cursos. Contribuindo para concepção de cursos que atendessem aos interesses/metodologias da formação do professor. Desse modo, o curso passou a ter uma abordagem metodológica pautada em princípios como a autoconstrução do currículo, planejamento pedagógico e acadêmico, oferta de conteúdos e atividades maior do que a demanda, além de modalidades de ensino presencial e à distância.

Sendo assim, o currículo atual do curso de licenciatura em Geografia da Uneb acompanhou e atende as mudanças na legislação e nos modelos educacionais do país, o que caracteriza um avanço na concepção curricular em comparação aos modelos tradicionais. Uma vez que, oportuniza o aluno a construir o seu próprio caminho acadêmico sem comprometer sua formação.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução**. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRASIL. Ministério de Educação e Desporto. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução 1/2002**. Brasília. 2002.

CAVALCANTI, L. de S. A formação do professor de geografia – o lugar da prática de ensino. In: _____. **Concepções e prática em formação de professores diferentes olhares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

DURKHEIM, Emile. **The evolution of educational thought: lectures on the formation and development of secondary education in France**. London: RKP, 1977.

LEITE, Y. U. F.; GHEDIN, E.; ALMEIDA, M. I. de. **Formação de professores: caminhos e descaminhos da prática**. Brasília: Líber, 2008.

MACEDO, R. S. **Compreender/mediar a formação: o fundante da educação**. Brasília: Líber Livro, 2010.

_____. **Currículo - campo, conceito e pesquisa**. Petrópolis: Vozes, 2013.

_____. **Currículo e processos formativos: experiências, saberes e culturas**. Salvador: EDUFBA, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1982.

RULE, I. **Curriculum**. Tese (Doutorado) - New York University, 1993.

SÁ, M. R. G. B. de; FARTES, V. L. B. (Orgs.). **Currículo, formação e saberes profissionais**. Salvador: EDUFBA, 2010.

SACRISTÁN, J. G.. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Tradução Ernani F. da F. Rosa. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SILVA, N. M. B. **Prática Pedagógicas dos Licenciandos do Curso de Geografia: perspectiva do professor regente**. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação) UNEB.

SILVA, T. T. da. (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. Uma introdução à teoria do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: SILVA, T. T. da (Org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis: Vozes, 2009.

_____. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA (UNEB). **Projeto de criação do Curso de Geografia**, 1992.

_____. **Projeto de criação do Curso de Geografia**, 1996.

_____. **Projeto de criação do Curso de Geografia**, 2004.

YOUNG, M. Currículo e democracia: lições de uma crítica à "nova sociologia da educação". **Educação & Realidade**, v.14, n.1, p.29, 1989.