

# EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E FORMAÇÃO DOCENTE NA BOLÍVIA: ALGUNS APONTAMENTOS

**GEOGRAPHIC EDUCATION AND TEACHER  
TRAINING IN BOLIVIA: SOME NOTES**

**EDUCACIÓN GEOGRÁFICA Y FORMACIÓN  
DOCENTE EN BOLIVIA: ALGUNAS NOTAS**

**Clézio dos Santos<sup>1</sup>**

 0000-0001-8491-1802  
[cleziogeo@yahoo.com.br](mailto:cleziogeo@yahoo.com.br)

Ano XXVII - Vol. XXVII - (4): Janeiro/Dezembro - 2023

CIÊNCIA  
**Geográfica**  
ISSN Online: 2675-5122 • ISSN-L: 1413-7461  
[www.agbauru.org.br](http://www.agbauru.org.br)

---

<sup>1</sup> Professor Associado II do Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (IM/UFRRJ). Professor permanente no Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGGEO/UFRRJ) e do Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEDuc/UFRRJ). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia (GEPEG/UFRRJ/CNPq). Jovem Cientista do Nosso Estado - FAPERJ. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8491-1802>. E-mail: [cleziogeo@yahoo.com.br](mailto:cleziogeo@yahoo.com.br).

Artigo recebido em agosto de 2023 e aceito para publicação em dezembro de 2023.



Este artigo está licenciado sob uma Licença  
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

**RESUMO:** O ensino de Geografia e a formação de professores na América Latina entrou em nossa agenda de pesquisa em 2012, no processo de organização de agenda de pesquisa da área de Ensino de Geografia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. O objetivo desta pesquisa é analisar o ensino de Geografia na Bolívia a partir da Formação Docente. A metodologia é qualitativa, apoiada no referencial teórico sobre o ensino de Geografia e a formação professores latino-americanos. A pesquisa se divide entre: formação de professores na Bolívia, políticas educacionais e ensino de Geografia nas escolas bolivianas. É fundamental acompanhar por meio de pesquisas sobre o ensino de Geografia e a formação docente as políticas educacionais voltadas para a América Latina no sentido de entender como propostas educacionais neoliberais homogeneizantes dialogam com países nada homogêneos e com necessidades distintas.

**Palavras-chave:** Ensino de Geografia. Formação docente. Bolívia.

**ABSTRACT:** The teaching of Geography and teacher training in Latin America entered our research agenda in 2012, in the process of organizing a research agenda in the area of Geography Teaching at the Federal Rural University of Rio de Janeiro. The objective of this research is to analyze the teaching of Geography in Bolivia from the point of view of Teacher Training. The methodology is qualitative, based on the theoretical framework on the teaching of Geography and the training of Latin American teachers. The research is divided between teacher training in Bolivia, educational policies and Geography teaching in Bolivian schools. It is essential to follow, through research on the teaching of Geography and teacher training, the educational policies aimed at Latin America, in order to understand how homogenizing neoliberal educational proposals dialogue with countries that are not homogeneous and have different needs.

**Keywords:** Geography teaching. Teacher training. Bolivia.

**RESUMEN:** La enseñanza de la Geografía y la formación docente en América Latina entraron en nuestra agenda de investigación en 2012, en el proceso de organización de una agenda de investigación en el área de Enseñanza de la Geografía en la Universidad Federal Rural de Río de Janeiro. El objetivo de esta investigación es analizar la enseñanza de la geografía en Bolivia desde el punto de vista de la Formación Docente. La metodología es cualitativa, basada en el marco teórico sobre la enseñanza de la Geografía y la formación de docentes latinoamericanos. La investigación se divide entre: la formación docente en Bolivia, las políticas educativas y la enseñanza de la Geografía en las escuelas bolivianas. Es fundamental seguir, a través de la investigación sobre la enseñanza de la Geografía y la formación docente, las políticas educativas dirigidas a América Latina, para comprender cómo las propuestas educativas neoliberales homogeneizadoras dialogan con países que no son homogéneos y tienen necesidades diferentes.

**Palabras clave:** Enseñanza de la Geografía. Formación del profesorado. Bolivia.

## **INTRODUÇÃO**

O ensino de Geografia e a formação de professores de Geografia na América Latina entrou em nossa agenda de pesquisa nos anos de 2012, no processo de reorganização de uma agenda de pesquisa da área de Ensino de Geografia do Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (IM/UFRRJ), responsável pelas disciplinas de Ensino de Geografia para os cursos de Licenciatura em Geografia e Licenciatura em Pedagogia, e posteriormente a uma linha de pesquisa no Programa de Pós Graduação em Geografia da UFRRJ.

O evento chave para a aproximação e a efetivação da pesquisa são os Encontros de Geógrafos da América Latina (EGAL), experiências vividas em 2005 no encontro no Brasil (São Paulo), em 2015 no encontro em Cuba (Havana), em 2017 no encontro no Peru (Lima), em 2019 no encontro no Equador (Quito) e em 2021 no encontro na Argentina (Córdoba); foram relevantes. Esses encontros possibilitaram uma aproximação direta com pesquisadores latino-americanos, mas notávamos que a participação da temática ensino de Geografia nas pesquisas latino-americanas variavam muito em cada país.

Destaque para a quantidade de trabalhos sobre o ensino de Geografia e a formação de professores realizados pelos pesquisadores de Cuba no XV Encontro de Geógrafos da América Latina realizado em Havana em 2015. Todavia, o XVI Encontro de Geógrafos da América Latina realizado em 2017 em La Paz na Bolívia, não houve um número significativo de pesquisas sobre ensino de Geografia na Bolívia.

O objetivo desta pesquisa é analisar o ensino de Geografia na Bolívia a partir da Formação Docente.

A metodologia é qualitativa, apoiada no referencial teórico sobre o ensino de Geografia e a formação professores da secundária, escrita por pesquisadores bolivianos, latino-americanos e documento oficiais. Dentre os autores destacamos Rodriguez (2001), Lozada (2004), Mardesich; García; Velasco (2009), Choque (2011, 2017), Jarro (2017), Santos (2017, 2021), Ledezma (2018); e entre os documentos oficiais destacamos Bolívia (2010a, 2010b, 2012, 2018).

A pesquisa, portanto, tem como principal referência teórica, textos que tenham o entendimento das práticas docentes e o ensino de Geografia na atualidade, envolvendo relação direta entre a teoria e a prática.

A relação teoria e prática está muito presente na formação de professores, especialmente os de Geografia. A pesquisa se divide em três momentos, a formação de professores na Bolívia, as políticas educacionais e o ensino de Geografia nas escolas bolivianas.

## **A FORMAÇÃO DOCENTE NA BOLÍVIA**

Nesta parte do texto do texto abordamos as reformas educacionais na América Latina que se inicia desde os anos de 1980 e se intensificam a partir dos anos 1990. As reformas educacionais têm interferido diretamente no contexto formativo e em especial nas instituições formativas dos docentes na América Latina e a Bolívia também segue essa tendência.

Para entender o comportamento dos docentes frente as reformas, é necessário compreender como se organizam as reformas e como são implantadas na América Latina, bem como, sua orientação política.

Em Educação quando se fala em reformas é quando se pretende realizar grandes mudanças estruturais e organizacionais no sistema educacional, em um ou mais níveis.

Cuando se cambia el diseño curricular y los consecuentes planes de estudio; cuando se pretende modernizar al sistema en su conjunto, imprimiéndole una dinámica más ágil y efectiva al funcionamiento institucional, al descentralizar la burocracia central; cuando se pretende elevar la calidad general de la enseñanza, en aras de mejorar el rendimiento académico de los alumnos y disminuir el fracaso escolar; cuando se pretende adecuar y ajustar la formación educativa a las demandas del mercado laboral; cuando se quiere introducir cambios en los estilos pedagógicos de los docentes; cuando se busca transformar las culturas institucionales de las escuelas; cuando se busca mejora los criterios de organización y gestión institucional de las escuelas, etc. (DÍAZ BARRIGA apud RODRIGUEZ, 2001, p. 5).

Temos um processo que coaduna mais ou menos, para as mudanças que serão trabalhadas e impostas pelo novo sistema educacional em transformação.

### **As mudanças educacionais na América Latina**

O contexto das reformas educacionais na América Latina, incluindo a Bolívia seguem dois momentos chaves para pensar o desenrolar dos rumos das políticas públicas educacionais.

Reaproveitamos as ideias do geógrafo Sene (2008) que trabalha com a ideia de dois ciclos na América Latina e os descrevem a seguir.

O primeiro ciclo de reformas esteve orientado fundamentalmente para a expansão dos sistemas educativos visando à ampliação do número de estudantes nos bancos escolares. Deu-se, na maior parte dos casos, sob regimes militares de exceção no contexto das disputas geopolítico-ideológicas da Guerra Fria. Além do controle ideológico e da formação cívico-patriótica, deve ser considerada também a necessidade de formação de mão-de-obra, especialmente nos países que se industrializavam no contexto da segunda revolução tecnológica e ao mesmo tempo passavam por acelerada urbanização.

O segundo ciclo, ainda em andamento, é bem mais complexo. Apresenta um caráter de reconversão, de refundação de todo o sistema educativo; está muito mais orientado para a organização e gestão, a busca de qualidade e equidade. Insere-se num mundo pós-Guerra Fria, num contexto regional em que se busca consolidar a democracia e ao mesmo tempo adaptar-se à atual revolução técnico-científica, ao atual momento do sistema capitalista. Manuel Castells (1999), entre outros, chama de era informacional essa atual

etapa do capitalismo, marcada pela globalização em suas diversas dimensões. Não é por acaso que a palavra “adaptação”, implícita ou explicitamente, está muito presente nos documentos das reformas. Nesse novo contexto, a educação passou a ser considerada estratégica nos processos de desenvolvimento e de inserção competitiva na globalização.

Outros autores, como como Mardesich; García; Velasco (2009), bem como Sene (2008), comentam que as mudanças na América latina, ocorridas desde os anos de 1980, se veem implementando uma série de reformas educativas.

Essa série de reformas educativas, con distintos propósitos e impactos podem ser também divididas em três tipos e reformas.

**Las primeras**, durante la década de los ‘80, estarían referidas a la ampliación de cobertura de la enseñanza, y se definen como “reformas hacia fuera”, pues hay cambios estructurales en la forma de entregar servicios sociales y educativos desde el gobierno central, plantean la descentralización de la educación y con ella su reducción en el gasto público;

**La segunda** generación de reformas, se habla de “reformas hacia adentro”. Vale decir: “hacia los modos de gestión y evaluación del sistema”; los procesos pedagógicos y contenidos culturales que se transmiten en la escuela... Estas reformas tienen como centro la escuela y la calidad de los aprendizajes. Se promueven políticas que otorgan mayor autonomía y poder a directores y maestros con el propósito de generar cambios curriculares en las prácticas pedagógicas, para ello se diseñan sistemas de incentivos para maestros según desempeño y se realizan mayores inversiones en infraestructura, textos y otros insumos especialmente en las escuelas más pobres de la región. Este nuevo ciclo de reformas está centrado en la calidad de la educación y promueve cambios en él;

**La tercera** generación de reformas está centrada aún más en la autonomía de las escuelas y en la denominada descentralización pedagógica, que promueve la transferencia de decisiones pedagógicas y curriculares desde el gobierno central a los centros. Desde esta perspectiva, el foco estaría puesto en el proceso de enseñanza – aprendizaje y en las formas en las que, el propio centro educativo, en estrecha colaboración con los agentes que participan de este proceso, lo pueden optimizar (MARDESICH; GARCÍA; VELASCO, 2009, p. 2).

Não podemos esquecer que as reformas surgem num contexto histórico, social, econômico, político, entre outros; razão pelo qual, é necessário se levar em conta na hora de desenhar, implantar e analisar tais mudanças. As reformas educativas, portanto, implicam em questões de produção social e de controle estatal. As reformas são discursos que muitas vezes se mantêm ocultos, ou implícitos e que determinam nossa forma de ver o mundo escolar e o próprio mundo.

Visiones que producen valores sociales y relaciones de poder que por tanto no son neutrales; antes, al contrario, dictaminan lo “bueno” de lo “malo” en educación: el buen profesor, el buen estudiante, la buena familia, etc. (MARDESICH; GARCÍA; VELASCO, 2009, p. 2).

Os inúmeros riscos e medidas que os autores destacam, nos dois ciclos e nos três momentos de efetivação das reformas do mundo da educação na América Latina, nos servem para nos manter alertas ao que de fato está por trás de mudanças tão profundas e homogêneas nas políticas educacionais implementadas nos diferentes países latino-americanos. Todavia, sejam quais as mudanças em rumo, elas esbarram na formação docente e forma que historicamente esses profissionais são formados nos diferentes países. Essa preocupação é apresentada a seguir no contexto de formação docente na Bolívia.

### **As Instituições de Formação Docente na Bolívia**

Na Bolívia a responsabilidade de formar professores nos diversos níveis historicamente está presa as instituições não universitárias como as *Escuelas Normales*, hoje *Institutos Normales Superiores (INS)*.

La formación dos futuros docentes se realiza em Bolívia em Escuelas Normales desde 1909, año em que se fundo la primera de estas instituciones em la ciudad de Sucre. Em 1994, estaban em funcionamiento 24 Escuelas Normales, 9 em el área urbana y 15 em el área rural, distribuídas em todos los departamentos del país. (VEGA, 1999, p.47).

Essas escolas formavam para o nível primário e médio, incluindo a formação técnica. As especialidades que os alunos destas escolas poderiam seguir eram três:

- a) Pre-básico e Intermediario, dividida em matemáticas y ciências, y, lenguaje y sociales;
- b) Medio, conformada por las especialidades de matemáticas, física y química, biología, literatura y lenguaje, y estudios sociales, filosofía y psicología;
- c) Las ramas técnicas como: agropecuária, artesanía, hogar, música y educación física. (VEGA, 1999, p.47).

Com a Reforma Educacional implantada pelo governo nacional, a partir de julho de 1994 as *Escuelas Normales urbanas y rurales* seriam transformadas em *Institutos Normales Superiores* onde seria realizada a formação e capacitação dos docentes que o Sistema Educativo necessita. Porém existe um pequeno atraso, na substituição destes profissionais na Bolívia, para tanto foram criados cursos de capacitação e complementação para docentes que estão em exercício para que façam uma licenciatura em várias universidades privadas e públicas, como por exemplo a Universidad Católica Boliviana, a Universidad Mayor de San Andrés, entre outras.

En este acápite se hará referencia a la realidad actual de la formación docente en Bolivia haciendo énfasis en el proceso de transición entre la Ley de Reforma Educativa 1565 y Ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez aprobada en diciembre de 2010, cuyo contenido refuerza lo expresado en la Constitución Política del Estado, aprobada el 7 de febrero del mismo año. (MARDESICH; GARCÍA; VELASCO, 2009, p. 13)

Na atualidade na Bolívia os formandos docentes estão presos aos *Institutos Normales Superiores*. Destacamos o Instituto Normal Superior Simón Bolívar em La Paz na Bolívia onde foi possível encontrar material para analisar sobre o que considerar como conhecimento geográfico no sistema educacional boliviano, porém ainda precisa ser analisado com maior profundidade, especialmente no que demanda à educação plurinacional.

De acuerdo a la Ley Avelino Siñani - Elizardo Pérez, la formación de maestros es única, fiscal, gratuita, continua y diversificada. Única en cuanto a jerarquía profesional y calidad pedagógica, científica. Fiscal y gratuita porque el Estado asume toda la responsabilidad en la formación de los maestros. Diversificada porque responde a las características geográficas económicas, productivas y socioculturales. (MARDESICH; GARCÍA; VELASCO, 2009, p. 14)

A formação docente na Bolívia ainda necesita de inúmeros estudos para entender os níveis e as especialidades. Um sistema muito questionado por sua relação distante das Universidades, comum em outros países da América Latina e outras regiões mundiais. Mas quando analisamos o quadro da formação docente (Quadro 1), podemos verificar a complexidade no campo formativo que os INS são responsáveis.

**Quadro 1.** Estrutura de formação de maestros na Bolívia para os subsistemas de educação regular, alternativa e especial.

Nível		Especialidades
Licenciatura en Educación Inicial en familia comunitaria		
Licenciatura en Educación Primaria comunitaria vocacional	Primaria Básica vocacional	
	Primaria Avanzada vocacional	Ciencias Exactas
		Ciencias Naturales
		Ciencias Sociales
	Lenguaje y Literatura	
Licenciatura en Educación Secundaria Comunitaria productiva		Matemática
		Ciencias Naturales (Física, Química, Biología y Geografía)
		Lenguaje y Literatura
		Educación en lenguas
		Filosofía, Psicología y Cosmovisión
		Ciencias Sociales (Mención en: Historia, Sociología, Antropología, Educación ciudadana)
Licenciatura en Educación Alternativa y especial - Educación Popular comunitaria y Educación para la diversidad		Educación artística Mención en: Educación musical, danza y teatro Artes plásticas y visuales Educación física y disciplinas deportivas
		Educación especial

Fonte: Mardesich; García; Velasco (2009, p. 11).

A Geografia no campo formativo de professores aparece como especialidade no nível da Licenciatura em Educação Secundária Comunitária Produtiva e na especialidade das Ciências Naturais, junto com a Biologia, Física e Química. Podemos inferir, que alguns conhecimentos podem ser trabalhados no nível da Licenciatura em Educação Primária Comunitária Produtiva na especialidade de Ciências Naturais.

## O CONHECIMENTO GEOGRÁFICO NO SISTEMA EDUCACIONAL BOLIVIANO

No XVI Encontro de Geógrafos da América Latina realizado na Bolívia em 2017, houve um eixo de ensino de Geografia denominado *Enseñanza y Aprendizaje de la Geografía (EAG)*. Dentre as pesquisas apresentadas, poucas abordavam o ensino de Geografia na Bolívia, destacamos as pesquisas: Choque (2017), Jarro (2017) e Solis (2017). A primeira contextualiza um pouco mais sobre a visão da Geografia na Bolívia, utilizando em sua pesquisa estudantes dos anos finais do ensino secundário e alunos dos anos iniciais de Engenharia Geográfica; e as duas últimas autoras, trazem experiências e aplicações das novas tecnologias no ensino de Geografia.

Na Bolívia convivem vários sistemas de ensino, temos a área de Geografía e História nos currículos aprovados a partir de 1980 incluídas numa grande área denominada de *Ciencias Sociales*, já na reforma educacional mais recente, após 1994, temos currículos e textos produzidos pela reforma que colocam as áreas de Geografía e história numa outra grande área denominada de *Ciencias de la Vida y Tecnología*. Já atual reforma segundo a Ley Avelino Siñani – Elizardo Pérez a área de Geografía está no campo de saberes e conocimientos denominado *Vida, Tierra y Territorio*, junto com as disciplinas de Biología, Física e Química.

Os eixos articuladores são as grandes apostas de efetivação de um currículo diferenciado na proposta de uma política plurinacional onde quatro eixos são explorados: Educação intracultural, intercultural e plurilíngue; Educação para a produção; Educação em valores socio comunitários; e Educação em convivência com a Mãe Terra e saúde comunitária (Quadro 2).

A Geografía dentro dessa grande área denominada como *Ciencias Naturales*, de certo modo distancia o ensino do conteúdo de Geografía e da história do que vinha sendo efetivado anterior às duas últimas reformas quando esses conteúdos estavam na grande área denominada de *Ciencias Sociales*.

Quando se cruza a informação das especializações escolhidas ao longo da formação docente, vemos que a especialidade de *Ciencias Sociales em 1994*, segundo Vega (1999), apenas 2% dos docentes em formação buscavam essa especialização, sendo que a maioria procurava as especializações em matemática e em literatura. No Brasil se houvesse essas especializações no campo formativo o resultado também não seria muito diferente. Não conseguimos dados sobre a situação atual da procura pela especialidade de *Ciencias Naturales*.

**Quadro 2.** Currículo Base da Educación Secundaria Comunitaria Productiva.

Educación Secundaria Comunitaria Productiva		
EJES ARTICULADORES	CAMPOS DE SABERES Y CONOCIMIENTOS	ÁREAS DE SABERES Y CONOCIMIENTOS
Educación intracultural, intercultural y plurilingüe;  Educación para la producción;  Educación en valores sociocomunitarios;  Educación en convivencia con la Madre Tierra y salud comunitaria.	COSMOS Y PENSAMIENTO	Cosmovisiones, Filosofía y Psicología
		Valores, Espiritualidades y Religiones
	COMUNIDAD Y SOCIEDAD	Comunicación y Lenguajes (Originaria, Extranjera y Castellana)
		Ciencias Sociales (Historia, Antropología, Sociología, Economía Política y Educación Ciudadana)
		Artes Plásticas y Visuales
		Educación Física y deportes
		Educación Musical
	VIDA, TIERRA Y TERRITORIO	Biología, Geografía, Física y Química
	CIENCIA, TECNOLOGÍA Y PRODUCCIÓN	Matemática
		Técnica Tecnológica

Fonte: Bolivia (2018). Adaptado de Araújo (2020, p. 206).

Em relação análise dos conteúdos trabalhados em *Ciencias Naturales* no ensino primário, vemos muitos temas próximos do conhecimento geográfico como as diferentes geografias da Bolívia, a produção econômica das regiões bolivianas, as contradições espaciais da Bolívia, porém esses temas devem ser analisados mais detalhadamente para verificar se de fato o conhecimento de Geografia está sendo trabalhado na escola boliviana.

Por último, o Currículo Diversificado congrega simultaneamente elementos trazidos dos Currículos Regionalizados e da Base, entretanto, sem corresponder de forma idêntica a nenhum dos dois. Nesse sentido,

[...] el Currículo Diversificado recoge aspectos particulares y específicos del contexto donde se ubica la unidad educativa; se concreta en la planificación e implementación curricular de la unidad educativa tomando en cuenta el idioma local como primera lengua, las prácticas de las formas de enseñanza y aprendizaje desarrolladas en la comunidad, el Proyecto Socioproductivo definido en el municipio o la unidad educativa y otros elementos curriculares complementarios al Currículo Regionalizado y Currículo Base. (BOLIVIA, 2018, p. 42)

Como visto, aproxima-se, pois, à singularidade da unidade educativa que organiza o currículo em suas especificidades. Desse modo, o Currículo Diversificado não se encontra escrito, como é o caso dos outros dois níveis de concretização, mas é elaborado ajustado ao contexto ao qual se vincula à escola (BOLIVIA, 2018).

De acordo com Ledezma (2018), existem atualmente trinta Institutos de Lengua y Cultura compondo o Instituto Plurinacional, cada um representando uma nação e povo indígena. Essa representatividade e instância participativa possibilitou, para esses grupos, a formulação dos vinte e sete currículos regionalizados<sup>2</sup>, concretizando as ações do Instituto e a plurinacionalidade que o caracteriza. (ARAÚJO, 2020, p. 218)

Nesse processo de organização e gestão do sistema escolar, a participação social comunitária, se torna um elemento central, tendo em vista ser um dos princípios que regem todo o Sistema Plurinacional, haja vista a forma através da qual foi construída a Ley de la Educación “Avelino Siñani–Elizardo Pérez”, nº 070 e o processo à qual foi submetida para aprovação.

O processo envolve os atores sociais, comunitários e educativos, as mães e pais de família em toda a estrutura de apoio ao desenvolvimento da educação, havendo instâncias e conselhos específicos de representatividade e participação em todos os níveis. (ARAÚJO, 2020, p.219).

Dessa forma, o currículo diversificado e a participação de vários setores da sociedade, podem desencadear a efetivação de um currículo diversificado, comparando com outros que vem sendo efetivados com as reformas educacionais implementadas nos demais países da América Latina. Todavia, a participação do conhecimento geográfico dentro destes currículos regionalizados ainda é incerta.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentre as poucas pesquisas apresentadas sobre o ensino de Geografia na Bolívia no XVI Encontro de Geógrafos da América Latina ocorrido em La Paz em 2017, não atrelando quantidade à qualidade, podemos ter uma ideia de que a não existência da Geografia como uma carreira acadêmica na Universidade e diluída como está, nos *Institutos Normales Superiores* (INS), diminui e muito a pesquisa em Geografia, especialmente sobre a temática ensino de Geografia e formação docente.

É fundamental acompanhar as políticas educacionais voltadas para a América Latina no sentido de entender como propostas educacionais neoliberais dialogam com uma outra política embasada no estado Plurinacional, e entender como essa política da Bolívia pode influenciar na formação dos professores e no ensino de Geografia na escola básica, com outras bases como a decolonial.

Se faz necessário organizar em nossas instituições uma agenda de pesquisa que inclua os rumos do ensino de Geografia e a formação de professores de Geografia no contexto da América Latina e Caribe, diante das políticas educacionais neoliberais, que até momento, tem acelerado o fim do campo formativo de áreas como a Geografia, e incentivam a formação em grandes áreas de conhecimento e pulverizam a construção do conhecimento por meio do campo disciplinar. Essa postura das políticas públicas educacionais neoliberais vai contra a formação docente historicamente realizada pelas universidades e institutos superiores na América Latina e Caribe.

Com o avançar da pesquisa sobre o ensino de Geografia e a formação docente, poderemos fortalecer as redes de pesquisa na América Latina e Caribe e avançar na reflexão e ação de forma crítica em prol de uma educação libertadora e não tecnicista como aponta as políticas públicas educacionais neoliberais.

## NOTA

2 De acordo com Araújo (2020, p.2018): “Ledezma (2018) aponta que, no momento de escrita e publicação de seu artigo, vinte e um currículos regionalizados já haviam sido aprovados e outros seis estavam em processo de aprovação”.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, T. M. S. **A Escola no Estado Plurinacional da Bolívia (2005 – 2019)**. Tese. São Carlos, UFSCar, 2020.
- BOLÍVIA. **Ley de la Educación “Avelino Siñani–Elizardo Pérez”**, nº 070, 20 de diciembre del 2010. La Paz: Ministerio de Educación. 2010a.
- BOLÍVIA. **Cuaderno de Formación Continua G-01/EP**. Educación Productiva (Documento de Trabajo). La Paz: Ministerio de Educación, 2010b.
- BOLÍVIA. **Curriculo Base del Sistema Educativo Plurinacional**. Serie

- Currículo (Documento de Trabajo). La Paz: Ministerio de Educación, 2012.
- BOLIVIA. **Educación Secundaria Comunitaria Productiva**. Programa de Estudio Primer Año. Serie Currículo (Documento de Trabajo). La Paz: Ministerio de Educación, 2018.
- CHOQUE, J. A. Enseñanza de la Geografía en Bolivia. **Anais**. XVI Encuentro de Geógrafos de América Latina, La Paz, Bolivia, pp.1-10, 2017.
- CHOQUE, J. A. **La enseñanza da la geografía em nível secundário de la educación formal**. Monografía. Engenharia Geográfica. Universidad Mayor de San Andres. La Paz, Bolivia, 2011.
- JARRO, M. G. Q. Aplicaciones de las TIG's em la Enseñanza de la Geografía em Nivel Secundario en el Distrito 3 de la Ciudad de El Alto. **Anais**. XVI Encuentro de Geógrafos de América Latina, La Paz, Bolivia, pp.1-12, 2017.
- LEDEZMA, N. A. Revolución educativa: Educación em tempos de cambio. **La Migraña**, n. 28, 2018.
- MARDESICH, M. L; GARCÍA, A.M; VELASCO, O. D. La Formación Docente em Bolivia. **Anais**. II Seminário Internacional: "Nuevos Retos de la Profesión Docente". Barcelona, 2009.
- RODRIGUEZ, E. La formación de profesores en el Sistema Escolar de Iberoamérica, **Cuadernos de Educación Comparada**, 2001.
- SANTOS, C. O Ensino de Geografia na Bolívia e a Formação Docente. In SANTOS, C. **Práticas Docentes e Educação Geográfica: Experiências na América Latina**. Nova Iguaçu, Agbook, 2017, pp.91-96.
- SANTOS, C. Educação Geográfica e Formação Docente na Bolívia. **Anais**. XXIX Seminário Internacional de Formação de Professores para a América Latina. Bagé RS: Unipampa, 2021, pp. 83-89.
- SENE, J. E. (2008). Reformas educacionais na América Latina. **Ar@cne. Revista electrónica de recursos en Internet sobre Geografía y Ciencias Sociales**. [En línea. Acceso libre]. Barcelona: Universidad de Barcelona, nº 105. Disponível em: <<http://www.ub.es/geocrit/ aracne/ aracne-105.htm>>. [2 de setembro de 2016].
- SOLIS, P. Creando jóvenes mapeadores, no solo maps: desafios y oportunidades del programa youthmappers em la aplicación de la comunidade cartográfica aberta para el desarrollo y La Paz. **Anais**. XVI Encuentro de Geógrafos de América Latina, La Paz, Bolivia, pp.1-10, 2017.
- VEJA, F. C. et. Al. **La enseñanza de história Bolivia**. Santa Fé, Editorial Carreira/CAB, 1999.