

**Resumo:** As diferentes proposições educacionais, que vêm sendo apresentadas nas últimas décadas, têm propiciado um constante repensar da prática pedagógica do ensino da Geografia, considerando a necessidade de redimensionamentos face às exigências da realidade social. Assim, no presente trabalho procuramos resgatar a história da Geografia como ciência e como disciplina escolar, procurando compreender a sua configuração em diferentes momentos e contextos da política educacional brasileira, constituindo-se em subsídios para novos encaminhamentos da disciplina.

**Palavras-chave:** Geografia, Ensino, Redimensão Pedagógica

## GEOGRAPHY, TEACHING AND RECONSTRUCTION OF THE COURSE

**Abstract:** The different education propositions, that have been presented in the last decades, they have been propitiating a constant one to rethink of the pedagogic practice of the teaching of the Geography, considering the need of reconstructions face to the demands of the social reality. Like this, in the present work we tried to rescue the history of the Geography as science and as discipline school, trying to understand the configuration in different moments and contexts of the Brazilian education politics, being constituted in subsidies for new directions of the discipline.

**Key Words:** Geography, Teaching, Pedagogic Reconstruction

A temática em questão é de fundamental importância frente às proposições e direcionamentos dados pela política educacional brasileira vigente, que vem apresentando, exigindo e até mesmo impondo encaminhamentos e ações que nem sempre se articulam e atendem às necessidades e interesses das diferentes instituições e dos sujeitos nelas envolvidos.

Um delineamento que, em primeira análise, se configura de forma clara, coesa e bem definida, mas que fragiliza-se quando aprofundamos a reflexão e analisamos a sua viabilização e implementação nas diferentes instâncias.

<sup>1</sup> Trabalho apresentado na IV Semana de Geografia. FCT/UNESP/Pres.Prudente

<sup>2</sup> Raimunda Abou Gebran: Rua Prudente de Moraes, 99, Centro – Assis, SP. CEP. 19800-000 – e-mail: rayge@assis.unesp.br. Pós-Graduação em Educação - UNOESTE.

Assim, iniciamos o trabalho indagando a própria temática - Geografia, Ensino e Reestruturação Curricular: - qual Geografia? qual ensino? qual reestruturação curricular?

### 1. A Geografia Tradicional no sistema do ensino fundamental

A inserção da Geografia, como disciplina escolar, se efetiva a partir das Leis Orgânicas do ensino primário e secundário, tendo como referencial a Geografia Tradicional, que enraizada no positivismo clássico, analisa a realidade de forma empírica, "científica", enciclopédica e neutra e deixa de lado as reflexões sociais de produção do espaço, desligando-se da sociedade e afastando-se de qualquer propósito de contribuir para o seu conhecimento e transformação.

Firmou-se como um discurso oficial e escolar, e sua permanência ainda se manifesta nos programas e planos das instituições de ensino. Essa concepção positivista reflete uma Geografia meramente descritiva, colocada a serviço do congelamento da história e dos conceitos que cria.

As relações do homem com a natureza, abordadas de forma objetiva, buscam a formulação de leis gerais de interpretação. Assim, a análise da produção do espaço geográfico, centrada em estudos empíricos, apresenta-se bastante fragmentada e com forte viés naturalizante, onde não há espaços para as relações sociais, ou seja, não se discutem as relações intrínsecas da sociedade, abstraindo o homem do seu caráter social.

No contexto da sala de aula, configurou-se como uma Geografia centrada na transmissão de conteúdos pretensamente neutros e que mascara as determinações e contradições do espaço. Não há preocupações de articular e estabelecer relações entre o conteúdo ensinado e as relações sociais e espaciais cotidianas, como se esse conteúdo não pudesse explicar e/ou compreender a dinâmica da sociedade, impedindo de vê-la historicamente construída. É a expressão do ensino da Geografia Tradicional que, como ressalta SEABRA,

*fala da população mas não da sociedade; de estabelecimentos humanos, mas não aborda as relações sociais; das técnicas e dos instrumentos de trabalho, mas não do processo de produção. Discute a relação do homem com a natureza mas não as relações sociais, abstraindo assim do homem o seu caráter social (1984, p.08).*

Nesse processo, as noções e conceitos relacionados às questões do espaço e do tempo, tratadas como algo distante do aluno, do seu próprio espaço e do seu tempo, não propiciam a sua interação com o objeto do conhecimento, mantendo-o distante da construção e reconstrução de novos conhecimentos e, principalmente, da compreensão e entendimento de seu mundo. Não há espaços para

estabelecimento de relações, interpretações, questionamentos ou críticas, condições fundamentais para o exercício da cidadania.

Reduzida a explicitar um espaço morto ou uma natureza sem dinamismo, a Geografia se transforma numa espécie de sofrimento para o aluno. Valoriza a memorização de inúmeras informações e de meras descrições, ao mesmo tempo que deixa de lado o estabelecimento de relações e a explicação e desvelamento dos fenômenos geográficos. Enfatizam-se as exposições, enumerações de picos, montanhas e cidades, classificações, datas, fatos, no sentido de constituir tais elementos em pontos essenciais do processo, de apresentá-los aos alunos de modo que possam memorizá-los, armazená-los e, na maioria das vezes, repeti-los numa prova final, descritos como se estivessem sempre ali, sem história, sem vida e sem a interferência humana.

Esse processo, de certa forma, leva a uma paralisia da atitude crítica do aluno e reforça, cada vez mais, a incapacidade de estabelecimento de relações entre os conhecimentos adquiridos, sem evidenciar as condições socio-econômicas, culturais e históricas da realidade social.

Oliveira (1994) ao afirmar que

*o saber que vem sendo ensinado nas escolas sobretudo de primeiro e segundo graus ainda está muito longe de permitir aos jovens a compreensão do mundo em que vivem e muito menos ainda tem permitido abrir-lhes horizontes para sua transformação,*

denuncia o rompimento da ligação do conteúdo ensinado com a vida - ligação esta que permitiria explicar e compreender a realidade dinâmica, em movimento, num processo permanente de construção e reconstrução (p. 4).

Portanto, é um processo onde o conhecimento geográfico se vê reduzido sob diferentes ângulos e aspectos, a saber:

1. Redução em termos da construção de noções/conceitos geográficos básicos que apesar de quantitativamente serem significativos, qualitativamente expressam-se fragmentados, desarticulados e muitas vezes tratados superficialmente, como dados, informações, cabendo ao aluno memorizá-los e reproduzi-los no momento da avaliação.

2. Redução do conhecimento pela não vinculação à experiência, vivência e contextualização do aluno, trabalhando-se com conceitos abstratos, descrições factuais, dados de caráter informativo, que muitas vezes se expressam até como desnecessários. Essa descontextualização do conhecimento expressa-se em conteúdos que apresentam aos alunos um mundo, um espaço geográfico, que pouco ou

nada lhes diz e se lhes impõe, desconsiderando a sua maneira de ver, analisar e vivenciar esse espaço.

3. Redução do conhecimento às informações expressas nos livros didáticos ou às formas "cartilhecas" de manuais ou textos didáticos, que poderiam se configurar como um processo de inovação ou redimensão, mas que acabam por se constituir em mais um elemento de direcionamento do processo.

4. Redução ao tempo de consideração do conhecimento, em especial nas séries iniciais do ensino fundamental, onde o processo centra-se na alfabetização linguística e matemática, desconsiderando a possibilidade de alfabetização a partir das outras áreas do conhecimentos, que ficam como apêndices no processo pedagógico.

Além disso, as relações professor/aluno/conhecimento se verticalizam sendo emanadas e direcionadas pela figura do professor, que define e delinea o processo de forma apriorística sem qualquer possibilidades de alterações e reencaminhamentos.

Na comunidade acadêmica são inúmeras as tentativas de rompimento com esse processo, contudo as reflexões não se fazem sentir, em especial, no ensino fundamental e médio, onde ainda hoje é muito forte e presente essa proposição da Geografia Tradicional.

## 2. O referencial tecnicista da educação – a Nova Geografia

No sistema educacional brasileiro, o controle e regulamentação estatal, deslocado dos anseios e interesses da população, se fez sentir de forma muito drástica, principalmente nas décadas de 60 e 70, com o golpe militar de 64. Implicou num processo de intervenção violento, uma ação de forças que reagem decisivamente contra um movimento que se desenvolve na sociedade brasileira no final dos anos 50 e início da década de 60, que ao reclamar reformas de base, ameaçam o projeto conservador (FRIGOTTO, 1991, p. 45).

A instauração desse processo histórico provocou mudanças substanciais no sistema educacional, principalmente a partir de 1968. Os acordos MEC/USAID implicaram em reformas de base (a reforma universitária, pela Lei 5540/68 e a reforma do ensino de 1º e 2º graus, pela Lei 5692/71), necessárias a *ajustar a educação brasileira à ruptura política perpetrada pelo golpe militar de 1964* (FRIGOTTO, op. cit., p. 47).

No que se refere ao ensino de fundamental e médio *uma visão tecnicista, economicista e sistêmica* de educação, expressa pela Lei 5692/71, permeava tais reformas.

Concebiam-se que o desenvolvimento do país estaria diretamente vinculado à formação de profissionais técnicos, competentes no manuseio de máquinas e equipamentos. Essa formação técnica implicaria em transformar a educação escolar em processo de treinamento de profissionais capazes de reconhecer e dominar as regras

técnicas da organização do trabalho e da produção, bem como de manejar instrumentos operacionais de produção que os habilitassem a se incorporar no mercado de trabalho. Se por um lado, as inúmeras reformas, que atingiram esses níveis de ensino, favoreceram uma ampliação do acesso à escola, mesmo não garantindo a permanência, por outro, o acesso ao saber foi restringido, uma vez que a formação geral do educando foi preterida em função da concepção que vinculava preparação para o trabalho como formação específica. Aliás, a política educacional procurou concretizar esse processo que se encaminhou dentro dos objetivos que propunha, provocando uma reorganização da ação educativa, ou seja,

*os diferentes ramos do conhecimento presentes nos currículos escolares comprometidos com essa perspectiva de dominação, imprimiram no ensino, a prática cotidiana de uma pedagogia da discriminação, da indiferença, de uma pedagogia que não reconhece ou sequer conhece o caminho da crítica, como suposto fundamental da formação do estudante.* (OLIVEIRA, op. cit., p. 05).

Uma política, acentuadamente controladora, sustentada pela ideologia do desenvolvimento tecnocrático, se fez sentir na educação brasileira como um todo e provocou sérias deformações nas escolas e no ensino das diferentes disciplinas. O ensino das chamadas ciências humanas, principalmente o ensino de História e de Geografia, viu-se diretamente atingido por essa política limitadora e sofreu inúmeras distorções. Considerava-se que essas disciplinas, além de nada acrescentar às exigências dessa política técnico-burocrática que se colocava, poderiam concorrer apenas para a formação de espíritos críticos e contestadores, o que seria extremamente negativo e *prejudicial aos planos políticos que procuravam a construção de uma sociedade obediente e massificadora, tal como almejada pelos dirigentes maiores da sociedade brasileira* (RODRIGUES, 1991, p. 109).

Propôs-se, inclusive, a dissolução das próprias disciplinas e, especificamente, História e Geografia foram fundidas nos chamados Estudos Sociais. Também foram impostas, como disciplinas obrigatórias, Educação Moral e Cívica, Organização Social e Política Brasileira (1º e 2º graus) e Estudos dos Problemas Brasileiros (3º grau), pressupondo-se que tais disciplinas dariam conta da formação política dos educandos.

RODRIGUES afirma que a implementação dessas regulamentações somente concorreu para

*rebaixar a seu nível mais elementar a educação política do cidadão, a formação da consciência histórica do educando, o*

*conhecimento dos princípios que regem a formação dos valores éticos e morais da sociedade e o conhecimento da realidade política e social brasileira. O ensino das chamadas Ciências Humanas, que deveriam ser chamadas de ciências políticas, foi reduzido a um pleno achatamento qualitativo, incapacitando a escola de exercer o papel de elevar a capacidade intelectual, cultural e crítica dos educandos (op. cit., p.109).*

Assim, os objetivos da área de Estudos Sociais para o ensino do 1º grau, estabelecidos pela Lei 5692/71, "o ajustamento crescente do educando ao meio, cada vez mais amplo e complexo, em que não se deve apenas viver como "conviver", sem deixar de atribuir a devida ênfase ao conhecimento do Brasil na perspectiva do seu desenvolvimento", refletem a necessidade do acatamento, do ajustamento, da convivência, da conservação em lugar da transformação, da mudança, da alteração.

Por outro lado, a implantação dos Estudos Sociais não garantiu a inter-relação das disciplinas História e Geografia. Devido à excessiva fragmentação do conhecimento que se colocava a partir das reformas, essa disciplina se configurou como uma disciplina meramente informativa, superficial, reprodutivista e reducionista. Aliado a isso, a ênfase e privilégio da "alfabetização", no sentido restrito, colocaram as disciplinas Geografia e História como apêndices, lembradas apenas nos períodos de provas oficiais e comemorações cívicas.

As reflexões e discussões da Geografia no espaço da academia indicavam que esta se configurava como forma renovada, substanciada em pressupostos neo-positivistas: a "New Geography". Alicerçada em pressupostos técnico-quantitativistas, se propõe sob o domínio do empirismo abstrato, da ideologia de uma quantificação, desvinculada do objetivo social. É uma Geografia que privilegia a "coisificação" das formas espaciais e do próprio homem, enfatizando a neutralidade científica com base na quantificação, com um visão fragmentada da realidade, considerando o espaço como algo matematizável, preocupada muito mais com as semelhanças e regularidades do que com a análise das diferenciações.

O ensino de Geografia, mantido a partir da 7ª série, incorporou esses referenciais, apresentando-se limitado e reduzindo-se a informações primárias sobre dados, nomes de rios, cidades, países, localizações, clima, vegetação. Reforçou-se e converteu-se numa ciência de mapas e gráficos, preocupada em apresentar os fenômenos geográficos, como "dados" - pontos, distâncias, climas, populações, regiões, países, capitais - para serem memorizados e quantificados. Objetivou-se com isso ignorar o aspecto dinâmico da construção do

espaço como espaço social, resultado da ação humana, estabelecendo o poder de alijar a natureza histórica e social do conhecimento geográfico.

Essa política educacional, ao provocar a castração da iniciativa e o treinamento sistemático da aceitação e passividade diante não só do conhecimento mas, principalmente, diante de todos os fatos que se desenrolavam no país, indicava a necessidade de controlar e reprimir as opiniões e os pensamentos dos cidadãos. Afastava da reflexão as considerações sobre as questões sociais, eliminando toda e qualquer possibilidade de resistência ao regime, que se colocava de forma ditatorial e autoritária, preocupado, apenas, com a transmissão de valores morais e políticos necessários à consolidação do projeto econômico desenvolvimentista.

### **3. A redimensão do processo educacional – a Geografia Crítica**

No final da década de 70, sinais de insatisfação e descontentamento vão se configurando nos diferentes setores sociais, políticos e econômicos. Movimentos sociais e reivindicatórios constituem-se e apresentam-se como resistências a essa política que se impõe. Esse processo refletia a própria dinâmica da sociedade capitalista, que é histórica e produz no seu interior um caráter contraditório que pode conduzir à transformação. Indicava uma nova ordem que ao se manifestar nessa sociedade centralizadora e autoritária, representava o rompimento com a linearidade do projeto.

A política educacional brasileira, altamente criticada, passa a ser repensada nas décadas de 80 e 90. Diferentes espaços de discussão e reflexão se instalam nos últimos anos com a criação e organização de entidades e instituições científicas e culturais. Novas questões vão se colocando e passam a ser discutidas, não apenas como elementos de legitimação da classe hegemônica e da marginalidade dos interesses maiores, mas como vias de buscar propostas para a sua superação.

Nesse espaço, permeado de contradições, onde se impõem políticas educacionais e projetos das mais diversas ordens, onde se colocam questionamentos sobre os reais objetivos da escola, do papel do professor e do aluno, no contexto social mais amplo. Os encontros de professores da rede estadual com as universidades, com objetivo de formulação de diferentes propostas de ensino para as diferentes áreas do conhecimento, constituíram espaço primordial para a redimensão da ação pedagógica, que culminaram com a elaboração de Propostas Curriculares.

No que se refere à disciplina Geografia, tais propostas, sustentadas nos referenciais da Geografia Crítica, apresentaram novos caminhos no sentido de viabilizar possibilidades de uma ação pedagógica redimensionada. Esse movimento de renovação da Geografia, sustentado na teoria marxista, passa a se constituir num novo referencial de análise do espaço geográfico, tendo como categorias

fundamentais as relações entre a sociedade, trabalho e a natureza, ou seja, estudar, analisar e compreender a sociedade por meio das relações de trabalho e da apropriação humana do espaço. Nessa perspectiva, viu-se a necessidade de se buscar uma Geografia que contribuisse não só para a compreensão das relações entre sociedade e espaço, mas para a análise desse espaço em seu movimento histórico e seu processo de transformações.

As propostas ressaltavam algumas proposições norteadoras da ação-pedagógica, comprometida com a formação do aluno "por inteiro", enquanto cidadão - sujeito histórico e social, que deve analisar a realidade na qual vive e convive, entendendo-a em permanente construção e reconstrução pelo homem.

O movimento de renovação constituiu-se num marco pois extrapolou os espaços da academia e de diferentes formas atingiu o ensino fundamental e médio, procurando suscitar momentos de reflexão sobre o fazer pedagógico da Geografia. A proposição das propostas curriculares na década de 80, especialmente no estado de São Paulo, representou um momento efetivo desse processo de rompimento, com novas proposições e novos referenciais de análise.

Mas aí é que os problemas se iniciam. Até então, para os professores do ensino fundamental e médio, estava muito claro e bem definido, mesmo que numa perspectiva equivocada, o que era Geografia, que conteúdos envolvia e como ensiná-la. A nova proposição impunha, portanto, não apenas uma redimensão teórica com relação ao método da Geografia, mas principalmente uma redimensão metodológica com relação ao ensino e que se articulasse e se apresentasse coerente com esse método. Representava uma nova abordagem do saber, do fazer e do saber fazer.

Instalou-se o caos. Não houve espaços adequados para reflexões, estudos, tanto no que diz respeito à formação inicial e, principalmente no que diz respeito à continuidade dessa formação e à formação em serviço.

O conhecimento geográfico foi se perdendo nesse processo, pois os professores sentiam e manifestavam sua insatisfação com o modelo tradicional, mas não sabiam como enfrentar a estranheza produzida pelos novos rumos da Geografia. Apesar das intensas produções, atividades, cursos, publicações, eventos, a operacionalização desse processo no contexto da sala de aula, encontrou sérias dificuldades, implicando em várias vezes no ensino da Geografia. Além disso, várias correntes da Geografia se confrontam com essa visão marxista e dialética. A Geografia Humanista, a Geografia da Percepção, sustentadas no referencial fenomenológico, vão analisar o conhecimento e o espaço geográficos nas suas dimensões subjetivas, culturais e singulares de cada momento, de cada contexto, indicando novos encaminhamentos para a análise do espaço Geográfico.

#### 4. A educação e a política neo-liberal – a Geografia e os Parâmetros Curriculares Nacionais

Nos últimos anos a política social brasileira tem sido orientada por diretrizes neoliberais, que agravam cada vez mais a crise que atinge, em especial, a camada da população mais desfavorecida. Essa política neoliberal, ao privilegiar o mercado como regulador de nossa vida e da nossa sociedade e ao eleger o conceito de cidadão/consumidor como diretriz da formação humana, promove o distanciamento do Estado e enxugamento dos serviços públicos essenciais e propicia à população maior envolvimento com os mecanismos deliberados de exclusão social.

No que se refere à questão educacional, as proposições apresentadas pelo MEC, principalmente a partir da LDB 9394/96, têm procurado seguir cuidadosamente as diretrizes estabelecidas pelo Banco Mundial e outros organismos internacionais, desconsiderando todo um processo de discussões, reflexões e proposições previamente articuladas e efetivadas de forma ampla e democrática. Centra-se num processo que objetiva a adequação das ordens social e política à ordem econômica e impõe a necessidade da racionalização de recursos, provocando a redução dos investimentos no campo social, particularmente na educação.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais propostos para o ensino fundamental refletem claramente essa política e expressam a lógica de um discurso favorável à descentralização, enquanto que nos aspectos decisórios prevalece a centralização política. Ou seja, ao se configurar como uma proposta organizada de forma conservadora, tanto em relação ao seu processo como em relação ao seu conteúdo, dissociada das reivindicações e das vivências daqueles que estão mais próximos da escola real, os PCNs criaram uma visão idealista de professor, escola e aluno que não condiz com a realidade educacional brasileira

Não houve, portanto, diálogo entre as propostas dos PCNs e a realidade do cotidiano escolar. Um processo que se pretendesse democratizado deveria possibilitar que as propostas fossem analisadas e reconstruídas socialmente, com diretores, professores, alunos, pais, professores, e os segmentos diversos da comunidade, com acompanhamento e assessoria de especialistas.

Esse distanciamento do real não tem propiciado questionamentos sobre a viabilidade técnica, material e pessoal para a efetivação da proposta e como afirma Kaercher (1997):

*os Parâmetros Curriculares Nacionais vistos pela lógica interna do texto, parecem extremamente sedutores, pois estão bem escritos e com reflexões sensatas e progressista. Ele cria uma redoma em torno de*

si, como discordarmos de palavras, conteúdos e objetivos tão sensatos e nobres? (p.31).

Diante desse quadro é necessária uma avaliação rigorosa desse referencial nacional. É preciso que tenhamos clareza de seus riscos e limites. É preciso indagar até que ponto elas significam uma verdadeira mudança de qualidade ou a simples continuidade da política educacional historicamente dominante em nosso país.

Apoiados nesse referencial, acreditamos que, uma educação organizada nos termos de mercado (menor custo e maior lucro) só poderá trazer uma substituição da formação ampla para a cidadania por uma formação restrita para o mercado, que atualmente é cada vez mais excludente e seletivo. Nessa perspectiva devemos pensar as questões do ensino não no sentido de adequá-las à regras conjunturais e históricas da terceira revolução industrial, da globalização e do neoliberalismo, mas, fundamentalmente, a partir da visão de sociedade que queremos no futuro.

No que se refere ao ensino da Geografia busca-se:

*Uma Geografia que não seja apenas centrada na descrição empírica das paisagens, tampouco pautada exclusivamente na interpretação política e econômica do mundo; que trabalhe tanto as relações socioculturais da paisagem como os elementos físicos e biológicos que dela fazem parte, investigando as múltiplas interações entre eles estabelecidas na construção de um espaço: o espaço geográfico. (PCNs, 1997, p. 106)*

Essa proposta encaminha para necessidade da apropriação e produção do conhecimento geográfico pelo aluno de modo compreender as relações sócio culturais e a dinâmica dos processos físicos e naturais, contextualizados historicamente, utilizando-se de uma forma singular de conhecer e desvelar a realidade: o conhecimento geográfico. Tais atividades envolvem a articulação e entrelaçamentos com outras áreas do conhecimento, em especial da História, que permitam ao aluno iniciar-se na construção do conhecimento, através da identificação e da definição de noções básicas ligadas às questões de espaço e tempo, encaminhando para o desenvolvimento de uma postura crítica, reflexiva e interpretativa da sua realidade social.

Há que se ressaltar no entanto que a inserção dos PCNs no espaço da escola e da sala de aula tem sido, amplamente, debatida, problematizada e questionada pelos sujeitos envolvidos no processo educativo, em especial, professores, coordenadores e diretores. Inúmeras questões, pela sua complexidade e importância no processo de implantação proposta, estão sempre presentes e refletem o distanciamento entre a proposição e a ação no cotidiano escolar. Várias

questões têm sido objeto de reflexão e aparecem nos espaços de discussão: padronização curricular, disciplinas e temas transversais, formação e atuação do professor, materialidade da proposta, que merecem aprofundamento maior.

## Considerações Finais

Redimensionar o ensino da Geografia com vistas à formação do aluno-cidadão exige de docentes e pesquisadores um repensar constante e permanente de suas práticas e de suas concepções. A Geografia, transformada numa disciplina viva, plena de desafios para educadores e educandos, passa a se constituir numa área vital de conhecimento e de formação do cidadão político, objetivo maior da educação escolar. Deve propiciar a observação, percepção, análise e compreensão do espaço geográfico enquanto espaço da ação humana em interação com a natureza, portanto, espaço social, histórico e dinâmico, com inúmeras contradições, resultado das múltiplas determinações da ação humana.

O espaço da sala de aula, se transforma, portanto, num espaço que permite o diálogo, a expressão das experiências concretas vivenciadas no cotidiano, abrindo possibilidades para definir outros temas de estudo e gerar novas situações favoráveis à problematização. Observar, pesquisar, perguntar, responder, expressar dúvidas que têm como ponto de partida, a identidade de cada pessoa, de cada lugar, de cada época, exige a assimilação e a construção de uma linguagem específica e permite, em níveis mais complexos, realizar outras leituras que propiciem entender as formas de organização dos diferentes espaços, nas diferentes escalas e configurações, sempre analisados num processo de transformação contínua da sociedade.

Esse processo exige repensar e redimensionar as concepções históricas, sociais e políticas e assumir este caminho possibilitando a construção de novas formas de ensino. Ousar, experimentar, romper com o tradicional, com as certezas e incertezas, inovar e buscar novas proposições com vistas a um novo fazer pedagógico e a um novo processo de ensino-aprendizagem, deve ser um ato permanente e constante, considerando que novos desafios se colocam com as novas proposições de trabalho.

Então, retomam-se as questões iniciais; qual Geografia? qual ensino?

1. Uma Geografia que não perca de vista o seu objeto de estudo - o espaço Geográfico - investigando os processos físicos, sociais, histórico e culturais, em sua dinâmica, em permanente transformação, nas suas múltiplas relações do homem com a natureza e dos homens entre si, considerando o espaço Geográfico o espaço social, a própria sociedade.

2. Uma Geografia que esteja em permanente diálogo com as outras áreas do conhecimento, percebendo e estabelecendo as articulações possíveis;

3. Uma Geografia que trabalhe os conceitos básicos - lugar, paisagem, natureza, território, país, estado, região, localização, representação, dentre outros, considerando de sua importância a aprendizagem dessa base conceitual e tomando cuidado para não esvaziá-la em proposições que valorizem apenas procedimentos e atitudes que podem encaminhar para a redução do conhecimento.

4. Uma Geografia que analise e procure caminhos teóricos e metodológicos para interpretar a atual dinâmica das transformações pelas quais o mundo passa, com as novas tecnologias e novos meios de comunicação e informação, com os novos recortes de espaço e tempo, com as complexas interações entre as esferas do local e do global, que interagem no cotidiano das pessoas.

### Referências Bibliográficas

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997, 126p.
- CARLOS, A. F. A. & OLIVEIRA, A. U. (orgs) **Reformas no mundo da educação**: parâmetros curriculares e geografia. São Paulo: Contexto, 1999
- FRIGOTTO, G.. "O contexto sócio-político brasileiro e a educação nas décadas de 70/90". **Contexto e Educação**. UNIJUI, ano 6, n.24, out/dez 1991, pp. 43-57.
- GEBRAN, R. A. **Como o rio não cabia no meu mapa, eu resolvi tirá-lo...** - o ensino da Geografia nas séries iniciais do 1º grau. Dissertação de Mestrado. FE/UNICAMP, 1990.
- \_\_\_\_\_. **Oba! hoje tem Geografia**: o espaço redimensionado da formação-ação. Tese de Doutorado. FE/UNICAMP, 1996.
- KAERCHER, N. A. PCNs: futebolistas e padres se encontram num Brasil que não conhecemos. **Terra Livre**, n.13. São Paulo: AGB, ag/1997, p.30-41.
- LIMA, E. S. "Do Indivíduo e do Aprender: algumas considerações a partir da perspectiva sócio-interacionista" **Educação em Revista**, Belo Horizonte: FE/UFMG, 12, dez/90, 14-20.
- OLIVEIRA, A.U. de (org.). **Para onde vai o ensino de Geografia?** São Paulo: Contexto, 1989.
- \_\_\_\_\_. "Ensino de Geografia: horizontes no final do século". **Boletim Paulista de Geografia**. São Paulo: AGB, 1994, n.72, pp. 04-27

RODRIGUES, N. **Por uma nova escola**: o transitório e o permanente na educação. São Paulo, Cortez, 1991.

SANTOS, M. **Técnica, espaço, tempo - globalização e meio técnico científico informacional**. São Paulo: Hucitec, 1994.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Proposta curricular para o ensino de Geografia**: 1º grau. São Paulo, SE/CENP, 1992.

SILVA Jr., C. A. Parâmetros Curriculares Nacionais: uma discussão em abstrato. In: SILVA, C. S. B. da e MACHADO, L. M. (orgs.) **Nova LDB: trajetória para a cidadania?** São Paulo: Arte & Ciência, 1998.