



O ENSINO DE GEOGRAFIA: PERSPECTIVAS ATUAIS

THE GEOGRAPHY EDUCATION: CURRENT OUTLOOK

Ricardo Ferreira Miranda

Professor de Geografia no Colégio Marista em Palmas;

Mestrando em Geografia –UFT/Campus de Porto Nacional

ricardomirandageografo@yahoo.com.br

RESUMO

Este estudo está articulado com as experiências de trabalho com o ensino de Geografia em uma escola particular da cidade de Palmas-Tocantins e experiências relatadas por professores da rede pública estadual e tem como objetivos principais apresentar algumas questões teórico-práticas que nos preocupam no processo de ensino desta área do conhecimento e expor a padronização do ensino geográfico escolar deixando esse acrítico e neutro.

ABSTRACT

This study is linked to the experiences of working with the Geography teaching in a private school in the city of Palmas, Tocantins and experiences reported by teachers

statewide network of public and has as main objectives to present some theoretical and practical issues that concern us in the process teaching of this area of knowledge and expose the standardization of geographical education school leaving this uncritical and neutral.

INTRODUÇÃO

Quando analisamos as produções acadêmicas geográficas notamos claramente uma grande preocupação com as metodologias de ensino da geografia, pois muitos professores têm dificuldades em ensinar ou motivar seus alunos que veem as aulas de geografia como chatas e desinteressantes. Isso ocorre por múltiplos motivos dentre eles vamos destacar aqueles que pensamos terem maior participação em impedir o desenvolvimento da geografia escolar no Brasil e em nossa experiência de trabalho docente no Tocantins.

No início do século XIX na Europa, quando a Prússia almejava fundar o Estado-Nação alemão, o governo instituiu a formação básica para todos, com a exigência de aprenderem a língua nacional, a História e a Geografia na perspectiva do “amor à pátria.” Carregada de uma função patriótica, a Geografia foi também institucionalizada na França após 1870, quando ficou comprovado que a Alemanha ganhou a guerra franco-prussiana porque seus soldados sabiam mais sobre o território disputado. Testada na Alemanha e depois na França, a Geografia se apresentava, então, com um valor inigualável de prestadora de serviços patrióticos para o Estado-Nação e para os grupos e classes detentores do poder.

Como aponta LACOSTE (1993) em seu livro a Geografia serve antes de tudo

para fazer a guerra. Assim, a Geografia começou a ser ensinada na escola porque era útil à classe dominante naquele momento histórico.

A partir dessa implantação da geografia nas escolas ela passa a ser ensinada, amparada em descrições do território como relevo e hidrografia para que os alunos futuros soldados reconheçam as características no campo de batalha. Assim a geografia se torna uma disciplina que passa a cumprir uma função extremamente disciplinadora e patriótica. No caso do Brasil, as origens da Geografia e o seu ensino foi introduzido de duas maneiras, como afirmam:

No Brasil Colônia, durante os séculos XVI, XVII e XVIII, a educação foi ministrada pelos jesuítas e era claramente diferenciada entre indígenas e filhos dos colonos. Para os primeiros, valorizou-se a formação religiosa cristã, e, para os administradores/exploradores da Colônia, uma formação humanista, com uma camuflada introdução do "amor à pátria" através da leitura poética e romântica da paisagem na escola elementar. Na época, o Ensino da Geografia acontecia diluído em textos literários. Já no século XIX, primeiro sob o Império e depois sob a República, a educação brasileira continuava sendo voltada para a classe dominante: um seleto grupo de "intelectuais, profissionais liberais, militares, funcionários públicos, pequenos comerciantes e artesãos". Foi de certa forma por causa desta classe dominante que a Geografia tornou-se uma matéria escolar específica quando, em 1831, passou a ser requisito nas provas para os Cursos Superiores de Direito. Ser Bacharel em Direito e futuro administrador de Cargos Públicos era um dos objetivos das principais famílias da época. (ROCHA, 2010, 13)

Straforini (2001, p.29), diz que essa “Geografia positivista reduz a realidade ao mundo dos sentidos. Assim, para o positivismo os estudos devem restringir-se aos aspectos visíveis do real, mensuráveis e palpáveis”. Compreendemos que neste sentido o ensino e a própria Geografia foi reduzida a um

Estudo descritivo das paisagens naturais e humanizadas, de forma dissociada do espaço vivido pela sociedade e das relações contraditórias de produção e organização do espaço. Os procedimentos didáticos adotados promoviam principalmente a descrição e a memorização dos elementos que compõem a paisagem sem, contudo, esperar que os alunos estabelecessem relações, analogias ou generalizações. Pretendia-se ensinar uma geografia neutra (Straforini, 2001, p.104).

A partir desse momento a geografia passa a ser disciplina obrigatória nas escolas públicas brasileiras. Mas somente a partir da década 1930 que surgem os primeiros cursos superiores de Geografia no Brasil e os professores que ministravam esses cursos eram franceses, assim a geografia brasileira foi muito influenciada pela Geografia francesa lablachiana, que se desenvolveu a partir dos estudos das regiões e das relações do homem sobre o meio chegando a geografia geral na qual o homem como sujeito transforma o meio. Porém a Geografia lablachiana se limitava a descrições da paisagem e das transformações que os homens realizavam sobre a natureza sem se preocupar com os interesses que impulsionavam as alterações na natureza, assim a geografia Labalachiana era uma geografia apenas para o governo, pois era um saber estratégico que tinha como objetivo aumentar o território conquistado pelos franceses. Os primeiros professores a se formar supriam as necessidades das escolas porém logo passaram a realizar pesquisas nas academias. Assim a geografia começa a se apresentar como ciência acadêmica e escolar no Brasil ganhando espaço e respeito.

Na década de 1970 a geografia como ciência acadêmica e escolar passa por várias mudanças, porém é necessário diferenciar essas geografias. Para Cavalcanti quando foi questionada sobre essa diferença argumentou que:

Embora ambas analisem a realidade pela mesma perspectiva, o modo como cada uma compõe e organiza os temas de estudo é diferente. No mais, a geografia escolar é um feixe de referências - e, entre elas, está a ciência geográfica estudada nas nossas universidades. Para lecionar no Ensino Fundamental, não basta aplicá-la diretamente, nem de um modo simplificado. A disciplina tem história, estrutura e lógica próprias. Muitos professores recém-formados não têm isso claro e se sentem atormentados por não conseguir aplicar o que aprenderam na graduação (Cavalcanti, 2010, p. 12).

Esta autora ainda explica que:

O foco da escola deve estar nos mesmos conteúdos aprendidos na graduação. Mas eles devem ser estruturados de outra maneira para ser apresentados às crianças. Preocupa ver que isso nem sempre é discutido na universidade. Resultado: quando chegam à sala de aula, os recém-graduados abandonam os conteúdos que aprenderam e se rendem a uma estrutura engessada. É preciso

que eles alimentem a disciplina com novas reflexões e abordagens. Isso evita a deterioração da Geografia acadêmica, pois quem torna a disciplina viva é o educador (Cavalcanti, 2010, p. 7).

Desta forma e devido nossas experiências como estudante e professor de geografia pensamos que ambas (a acadêmica e a escolar) estão em grandes dificuldades, porem os problemas da geografia acadêmica se refletem na escolar e vice, versa. Observamos que há uma prática autoritária na academia por teóricos da geografia acadêmica que tentam superar, resolver seus problemas, enquanto outros não se importam com questões que estão alterando a estrutura do ensino da geografia escolar como: as abordagens e análises que são feitas dos conteúdos e conceitos geográficos.

Do ponto de vista político e acadêmico, em nome de uma suposta melhoria da qualidade do trabalho escolar estamos retrocedendo, pois até mesmo o desaparecimento do conteúdo/conhecimento geográfico nas escolas e nos vestibulares cada vez mais é uma realidade. Os temas próprios do saber geográfico vão sendo superados pelos tais temas interdisciplinares/ transversais e ciências humanas e suas tecnologias. Outra latente e problemática questão da geografia escolar é a diminuição do numero de aulas que se verifica na desvalorização desse conhecimento. Compreendemos que isto vai se tornando realidade no sistema escolar brasileiro hoje também pela defesa de que a tarefa da escola seja preparar as crianças e jovens para o mercado de trabalho, o que faz com que os organismos de governo e teóricos nas universidades, defendam a “inutilidade” do saber geográfico e outros para o futuro dessas gerações.

Esses problemas surgiram a partir de algumas mudanças que acarretam problemas metodológicos e de conteúdos até os dias atuais. Como, a Resolução número 8, de 1 de dezembro de 1971 do Conselho Federal de Educação, sob a Lei 5692/71, fixou o núcleo comum para os currículos do ensino de 1 e 2 graus (atuais ensino Fundamental e Médio), definindo- lhes os objetivos e a amplitude, confirmando o que a

Lei 4024/61 já trazia em relação à Geografia na forma de Integração Social, depois chamada de Ciências Sociais pela Resolução número 96/68. As ciências Sociais eram compostas por Geografia, História e a Organização Histórica e Política do Brasil.

Essa grande área denominada de Estudos Sociais, portanto tinham como objetivo específico:

(...) a integração espaço-temporal e social do educando em âmbitos gradativamente mais amplos. Os seus componentes básicos são a Geografia e a História, focalizando-se na primeira a terra e os fenômenos naturais referidos à experiência humana, e na segunda, o desenrolar dessa experiência através dos tempos. O fulcro do ensino, a começar pelo “estudo do meio”, estará no aqui-e-agora do mundo em que vivemos e, particularmente, do Brasil e do seu desenvolvimento [...]. A Organização Social e Política do Brasil (incumbe-se de) [...] preparar ao exercício consciente da cidadania [...], consciência da Cultura Brasileira e do processo de marcha do desenvolvimento nacional (...) (Minas Gerais, 1972, p. 28).

Nota-se assim que as Ciências Sociais tinham um papel interdisciplinar que tornava o ensino das matérias que a compunham fraco, sem conteúdo e com nenhuma análise ou formação crítica do aluno como sujeito de um grupo social, o que foi muito importante para preparar as gerações novas para não questionar o longo período de ditadura vivido por nós. Embora nem tudo tenha saído do modo como os burocratas no poder pensaram, muitas mudanças de rumo aconteceram.

Junto com essa reforma na Escola, a reforma educacional atingiu também a formação de professores. Isso ampliou a ofertas de cursos de Licenciatura Curta: de dois anos de faculdade, período noturno, sem exigências acadêmicas, biblioteca e outros recursos. Desta forma foi possível formar um professor bi disciplinar de Geografia e História em menos de 24 meses. Fato que compromete até hoje o ensino de geografia nas escolas, pois os professores formados nesses cursos não têm o conteúdo necessário e nem conseguem diferenciar a geografia da história. Na maioria das vezes, por falta de fundamentação teórica e metodologias, esses se apóiam na leitura de livros didáticos

com os alunos como metodologia de ensino, praticando assim uma geografia tradicional centrada na memorização de conteúdos por parte dos alunos e um professor que tem como seu papel a indicação de conteúdos que estarão presentes nas provas.

Esse período complicado da geografia no Brasil teve seu fim se é que se pode dizer isso no final da década de 1970 quando acabou com a lei de integração das ciências sociais e não se admitiu mais a formação bi disciplinar em Geografia e História em 24 meses. A partir desse momento a geografia se estabeleceu novamente com disciplina obrigatória das escolas publicas no Brasil e na academia, seu desenvolvimento foi grande com pesquisas, seminários e congressos discutindo o ensino e os métodos da Ciência Geográfica.

Segunda tentativa de comprometer o ensino de geografia no Brasil

Não satisfeito com os problemas gerados com a lei de integração das ciências sociais o governo brasileiro em meados da década de 1990 realiza mudanças nos currículos escolares com a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais, bem como os Parâmetros Curriculares também nacionais, que derivam das agendas acordadas pelo governo brasileiro junto a organismos internacionais, através das quais o Estado compromete-se a promover um novo ordenamento para o conhecimento que se quer produzido/ensinado nas escolas. Com esses PCNs o governo determina os conteúdos que devem ser ensinados na Geografia em cada série/ano em todas as áreas do currículo escolar no Brasil. O que significou a salvação da lavoura, via livro didático para uma grande parte do trabalho escolar, mas por outro lado também uma simplificação e redução das experiências formativas das novas gerações no Brasil.

Na perspectiva de Rocha:

Essas reformas inserem-se em um processo cujas características permitem afirmar estar ocorrendo uma colonização da educação e, mais especificamente, do currículo, pelos imperativos da economia. Esse processo de colonização tem sido responsável pela submissão da educação, do

currículo e, em consequência, de todo o sistema de ensino às regras do mercado.(ROCHA, 2010, 08)

No início o governo brasileiro e os teóricos que pensaram essas reformas tinham a ideia de que Geografia e História formassem uma única área de conhecimento, tentativa que se frustrou, pois havia direcionamentos e habilidades de geógrafos e historiadores que deveriam ser aproveitadas pelo mercado de maneiras separadas e uma área não deve anular a outra.

Ao analisar os PCNs para o ensino de Geografia nota-se claramente que o professor deve ensinar para o aluno de ensino fundamental o conceito de lugar partindo de uma escala local para a global, a partir de sua identificação da própria cultura até as diferentes culturas, apresentando e formando o aluno como um indivíduo sociocultural globalizado. Muitas vezes esse processo de ensino ocorre sem ter nenhuma elucidação ou debate que coloque nesta formação da criança e dos jovens a existência de distintas classes sociais, mas também dificulta-se a afirmação e compreensão da ideia de pertencimento desses indivíduos como sujeitos de sua formação e história. Sabemos que é difícil se ensinar geografia nos anos iniciais a partir de análises econômicas e diferenças sociais, porém esse deve ser o papel do professor crítico e formador de alunos conscientes e atuantes socialmente.

Com relação às diretrizes para o ensino de Geografia no ensino Médio notamos que em cumprimento à própria LDB, assegura um currículo assentado nos princípios axiológicos e pedagógicos orientadores da atual concepção de educação tornada oficial no Brasil. Nessa nova organização curricular a Geografia aparece como parte integrante da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, não obstante ser considerada como estando a “... meio caminho entre as Ciências Humanas e as Naturais...” (BRASIL, 1999, p. 282).

É necessário analisar essas mudanças na educação brasileira como uma ação do

Estado com o objetivo de tornar o ensino da geografia uma experiência mecânica, repetitiva e sem possibilidade de alimentar um processo de reflexão que traga para dentro deste ensino as características do estado e da sociedade que temos, de teor neoliberal/ sem crítica, apenas buscando a compreensão de fenômenos socioculturais e socioambientais sem articulação com as grandes contradições e conflitos enfrentados pelo povo brasileiro.

Neste contexto Silva nos alerta para dois objetivos dessa ação do governo em todo o sistema educacional brasileiro. De um lado, é central, na reestruturação buscada pelos ideólogos neoliberais, atrelar a educação institucionalizada aos objetivos estreitos de preparação para o local de trabalho. No léxico liberal, trata-se de fazer com que as escolas preparem melhor seus alunos para a competitividade do mercado nacional e internacional. De outro, é importante também utilizar a educação como veículo de transmissão das ideias que proclamam as excelências do livre mercado e da livre iniciativa. Há um esforço de alteração do currículo não apenas com o objetivo de dirigi-lo a uma preparação estreita para o local de trabalho, mas também com o objetivo de preparar os estudantes para aceitar os postulados do credo liberal. (SILVA, 1995a, p. 12)

Compreendemos também que não podemos pensar o ensino de qualquer conteúdo, que se manifesta no currículo escolar como parte da cultura de uma determinada sociedade, de um povo e, neste caso, isto não ocorre separado das contradições e conflitos próprios das relações sociais, como aponta Coelho (2009, p. 182), afirmando que toda cultura se constitui como elemento que criticamente deve alimentar o currículo e as ações do processo de ensinar.

[...] no trabalho de transformação da natureza e do homem, de interrogação da prática, da ação, dos esquemas de apreensão do real e do imaginário; de busca da racionalidade, da verdade e da universalidade, de criação nas várias esferas do saber e da ação, de abertura ao outro, ao diferente, de humanização dos indivíduos,

grupos, instituições da sociedade. Nesse trabalho coletivo, indivíduos de todas as nações, gêneros e condições socioeconômicas têm muito a aprender e a ensinar. Diferentemente de um aglomerado ou soma de criações, saberes e valores esparsos, a cultura é uma totalidade que torna possível a significação, a compreensão e a transformação do mundo e do próprio homem em sua dimensão sociocultural e individual, bem como a transcendência a tudo que possa cercear sua autonomia e liberdade.

Com essas observações surgem respostas a questões como o porquê das ciências humanas e suas tecnologias, ou a dificuldade de enquadrar a geografia como uma ciência humana ou uma ciência da natureza. Para a primeira é necessário que o conteúdo de geografia apresente para o aluno as possibilidades e as aplicações no mercado de trabalho do conteúdo ministrado em sala, assim a grande importância que os PCNs e os livros didáticos dão a conteúdos como a cartografia, globalização, migrações, identidades socioculturais e praticamente outros conteúdos são esquecido com território e os movimentos sociais, lutas de classes. E para a segunda questão percebemos que o conteúdo de geografia se aproxima em vários momentos da biologia nos estudos dos problemas urbanos e ambientais porém sem buscar uma elucidação crítica do sistema hegemônico causador desses problemas, que são apresentados aos alunos por meio de uma análise ambiental ou até com a participação antrópica, mas porém em uma escala local, sem a discussão das ações que fazem surgir essas diferentes contradições nas paisagens do espaço geográfico brasileiro e mundial.

Ensinando e aprendendo qual Geografia: algumas perspectivas

Compreendemos que não é possível continuar ensinando e aprendendo uma Geografia desgarrada da vida e das relações sociais que vivemos no Brasil e no Tocantins. Há desafios enormes que precisam ser enfrentados, seja no espaço da sala de

aula, seja no espaço da formação docente no interior dos cursos de licenciatura nas universidades.

Uma das questões que consideramos importantes neste debate da formação é não reduzir o saber geográfico aos modismos que estão aí. Por exemplo: não é possível as instituições formadoras de professores de Geografia simplificarem a formação do licenciado em geografia ao debate em torno de questões ambientais desligadas das contradições políticas e econômicas da sociedade brasileira.

Acreditamos como (VESENTINI, 1996) que é importante pensar em uma geografia que conceba o espaço geográfico como espaço social, construído no plano das lutas de classes e conflitos sociais existentes no Brasil.

Não se sustenta pensar o ensino de Geografia como um conjunto de saberes patrióticos e livrescos, uma vez que para muitos se resume apenas nisso. Para além dessa perspectiva entendemos que a geografia se articula com teorias, conceitos e métodos e com conhecimentos gerados e construídos na prática social e isto só é possível no contexto de um trabalho de compreensão crítica da sociedade.

O ensino de Geografia tem sido um tema muito discutido no cenário educacional, principalmente em relação às transformações que vem ocorrendo no mundo moderno, dando início a uma crise no ensino. De um lado, temos os conteúdos estudados em sala de aula que na maioria dos casos apenas objetivam a reprodução. Do outro lado, o momento histórico atual em que se corroboram como já explicitado (lutas entre classes, um rápido avanço tecnológico, profundas mudanças e transformações no contexto social), no qual, os conteúdos da disciplina não permitem sequer compreender o mundo em que vivemos, imagine compreender os problemas da sociedade.

Assim nesse atual momento social e de crise do ensino, a geografia escolar ficou padronizada pelos PCNs que delimitaram os conteúdos e as formas de análises/abordagens destes em todo o Brasil. Desta forma a geografia escolar no ensino médio da

ênfase a conteúdos, como: cartografia, análise de solo, globalização que poderão ser utilizadas em profissões como as diversas engenharias, relações comerciais internacionais.

É importante perceber que o conhecimento geográfico, assim como outros, não é um conhecimento neutro, mas relaciona-se com o contexto social vivido, saindo dos reflexos da reprodução, que só impõem conteúdos acríticos. É preciso (re) pensar em que condições os saberes ensinados podem permitir que as gerações estabeleçam mudanças significativas a partir deles. Para OLIVEIRA (1994, p. 11), pensando os rumos do ensino de Geografia argumenta que “O saber ensinado está longe de permitir aos jovens sequer entender o mundo, quanto mais transformá-lo”.

As profundas mudanças, transformações e avanços tecnológicos dificultam a compreensão do ensino geográfico no âmbito escolar e ao mesmo tempo facilita a reprodução com conteúdos acríticos contido nos livros que não se permite sequer entender a realidade vivida. Oliveria (1994, p. 13) diz que “Defender a geografia dos livros didáticos é defender uma geografia sem futuro, uma geografia do passado, que a história dos debates dentro da geografia tem procurado superar”.

Para Brabant (1994, p.15) a contradição no ensino de geografia se destaca principalmente na: “[...] geografia escolar, apesar de uma predisposição aparente a tratar do mundo que nos rodeia, acabou se desenvolvendo no mesmo plano das outras disciplinas, um plano antes de tudo marcado pela abstração”. Para este autor, mesmo a geografia tendo se apresentado como ciência do concreto, pretendendo falar dos assuntos pós-modernos, acabou se encailhando nas facetas agrárias e ultrapassadas.

Na perspectiva de (OLIVEIRA, 1994) para se compreender o papel da geografia em um sentido crítico e conscientizador, temos que pensar em:

Uma geografia que possibilite às crianças, no processo de amadurecimento físico e intelectual, irem formando/criando um universo crítico que lhes permita se posicionar em relação ao futuro, e lhes permita finalmente construir o futuro (1994, p. 144).

O autor destaca também que o momento histórico tem que ser levado em conta, sendo as concepções e teorias submetidas à realidade e contexto vivido, convertendo assim a utopia em realidade e construindo a unidade na diversidade (OLIVEIRA, 1994).

Não é apenas ensinar uma Geografia livresca, é ensinar Geografia dentro da realidade, incorporada ao processo histórico que é dialético. Nessa sistematização do ensino de Geografia, ou seja, nessa utopia dialética podemos alcançar a realidade. Oliveira (1994, p. 140) argumenta que:

Este caminho dialético pressupõe que o professor se envolva não só com os alunos, mas, sobretudo com os conteúdos a serem ensinados. Ou seja, o professor deve deixar de dar os conceitos prontos para os alunos, e sim, juntos, professores e alunos participarem de um processo de construção de conceitos e de saber. Nesse processo, o professor deixa de ser um mero transmissor de conhecimentos e o aluno mero receptáculo do saber. Dessa forma, é fundamental que o professor participe do debate teórico-metodológico que vem sendo travado nas universidades. É através de sua inserção nesse debate que fará a sua opção consciente acerca do caminho crítico que a geografia e a escola devem ter.

Compreendemos que a geografia escolar está longe de uma condição adequada para o seu desenvolvimento. Os conteúdos e os tempos que temos para ministrá-la nas escolas não permitem que professores e alunos construam novos conceitos, novas experiências ancoradas nas práticas sociais do cotidiano. O próprio o número de aulas de geografia tem diminuído nos últimos anos, pois os conteúdos que tem tido maior relevância são os de química, física e gramática, pois esses tem grande aproveitamento nas profissões de valor comercial atual e não faz nenhuma aversão ao modelo hegemônico imposto a educação no Brasil.

Neste sentido percebemos que a geografia escolar tem deixado de lado o objeto de estudo da geografia que é o espaço e a produção social do mesmo. Ainda é muito marcante o trabalho com geografia limitando a descrições de fenômenos sociais e

ambientais de escala local, formando alunos sem a consciência de classe e sem notar as relações sociais impostas pelos conflitos de classes na sociedade.

No final desse estudo pode notar que os PCNs foram de grande importância para a educação brasileira, pois esses parâmetros nortearam o ensino no Brasil, porém não podemos aceitar esse rumo proposto pelo governo que faz da educação básica, os ensinos fundamentais e médios apenas uma parte de preparo para as futuras profissões. Pois é necessário que o aluno aprenda Geografia seus conceitos e conteúdos, mas que intenda de maneira crítica e social como ocorre a produção do espaço e os conflitos e contradições que envolvem esse processo, e não apenas descreva elementos das paisagens e identifiquem lugares, como o que está proposto nos PCNs.

Desta forma o sistema de ensino brasileiro está programado para a transmissão acrítica de conteúdos sem a preocupação de formar um indivíduo social pensante e participativo, penso assim que seria necessário uma grande mudança no sistema de ensino de geografia desde os conteúdos lecionados até o método utilizado. Porém com o atual sistema hegemônico implantado no Brasil essa transformação no ensino é praticamente impossível pois todos os professores e alunos devem ser práticos objetivos, assim não temos o tempo necessário para a construção de conceitos com os alunos, e se adotarmos uma forma diferente de ensino, com discussões sobre conceitos e temas a partir das experiências cotidianas dos alunos fazendo com que esses participem do processo de aprendizagem de maneira ativa opinando e construindo conhecimento somos taxados de malucos ou enroladores, pois estaríamos fora do rumo dado pelos PCNs.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. MINISTÈRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâmetros curriculares nacionais: história e geografia. Ministério da educação fundamental. 3 ed. Brasília: A secretária, 2001.

CALLAI, Helena Copetti. **Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. – Campinas, SP: Papirus, 1998.

CAVALCANTI, Lana de Souza. O ensino de Geografia com novas abordagens. Nova escola. Goiânia, dezembro de 2010. Entrevista a Beatriz Vichessi. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/geografia/fundamentos/lana-souza-cavalcanti-fala-ensino-geografia-novas-abordagens-611976.shtml?page=0>>.

COÊLHO, Ildeu M. Cultura educação e escola. In: _____ (Org). **Educação, cultura e formação: o olhar da filosofia**. Goiânia: ed. PUC Goiás, 2009.

FARENZENA, Deina; TONINI Ivaine; CASSOL Roberto. Considerações sobre a temática ambiental em geografia. **GEOGRAFIA: ENSINO & PESQUISA**, Santa Maria, v.11, n.1, jul., p.1-56, 2001. disponível em: <<http://coral.ufsm.br/depgeo/REVISTA%20Geografia.pdf>>

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação e política**. 32 . Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999. (Coleção polêmicas do nosso tempo; v.5)

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar geografia nas séries iniciais: o desafio da totalidade**

mundo. Campinas: SP, 2001. (Dissertação de mestrado. Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Geociências.)

VESENTINI, José Wiliam. Geografia crítica e ensino. In: *OLIVEIRA, Arioaldo Umberlino de (org.). Para onde vai o ensino de Geografia?*-5ª ed- São Paulo: Contexto, 1994.

_____. Ensino da geografia e luta de classes. In: *OLIVEIRA, Arioaldo Umberlino de (org.). Para onde vai o ensino de Geografia?*-5ª ed- São Paulo: Contexto, 1994.

SILVA, T. T. A “nova” direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. In: GENTILI,

P. & SILVA, T. T. (Orgs.). Neoliberalismo, qualidade total e educação. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1995a.