



CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO DE GEOGRAFIA A PARTIR DA TRAJETÓRIA DE UMA CARREIRA: venci...? venci...!

Fátima Aparecida da Silva Faria
Galvão dos Santos
fatimafaria1965@gmail.com

Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (USP) e Professora Efetiva/Aposentada de Geografia na Secretaria Estadual de Educação de São Paulo (SEDUC).

RESUMO

O texto narra a trajetória de minha caminhada de trinta anos no magistério, iniciada em 1985, ao iniciar a carreira como professora alfabetizadora por nove anos, quando em 1994 passei a atuar também no ensino fundamental II e no ensino médio. Em 2000 me efetivei em Geografia e História na Rede Estadual de São Paulo, deixando a alfabetização e seguindo com os adolescentes. Ainda em 1999 inicio a busca por aprofundamentos teórico-metodológicos, indo em direção às pesquisas acadêmicas, com especialização em lato sensu, depois o mestrado, a segunda especialização e por fim o doutorado, sempre me enveredando para literaturas e teóricos que me dessem sustentação para avançar nos conhecimentos acerca do ensino de geografia e cartografia escolar. Foram três décadas de buscas e estudos constantes. Pesquisar a partir de diferentes autores da área da educação, do ensino de Geografia e da Cartografia escolar, não tem preço para uma professora da escola pública que saiu do interior de São Paulo para a Universidade na capital atrás de pesquisadores que a adotassem para que pudesse avançar em sua práxis e saberes. Eis aí, a minha contribuição para o ensino de geografia e para a educação brasileira.

PALAVRAS-CHAVE

Trajетória docente, Formação continuada, Ensino de Geografia, Cartografia escolar

**CONTRIBUTION TO GEOGRAPHY TEACHING
FROM A CAREER'S PATH:
won...? I won...!**

ABSTRACT

The text narrates my journey of thirty years in magistério since 1985, initiating the career as literacy teacher for nine years, when in 1994 I started acting on ensino fundamental II and ensino médio. In 2000 I passed on public tender in Geography and History in Rede Estadual de São Paulo, leaving literacy and proceeding with teenagers. Still in 1999 I started the search about theoretic-methodological deepen, going to academical researches, with lato sensu especialization, then master's degree, the second especialization and finally the doctorate's degree, always taking literature and theoreticians that gave me support to getting through in knowledges about scholar geography and cartography teaching. It was three decades of constant researches and studies. Search from different authors in the field of education, geography teaching and school cartography, there's no price to a public school teacher that leave São Paulo's interior to a capital University seeking for researchers that could support her to getting through in her praxis and knowledge. That is my contribution to geography teaching and to brazilian education.

KEYWORDS

Teaching career, Continuing education, Geography teaching, Scholar cartography

Breve memorial de uma jornada de 34 anos que valeu a pena

Apresentarei aqui a narrativa de uma jornada de três décadas ensinando crianças e adolescentes, e entre estes, também mulheres e homens adultos em curso da Educação de Jovens e Adultos (EJA), formação de professores em curso de Pedagogia, que se dá precisamente há 34 anos.

Foi em 12 de março de 1985, quando iniciei a carreira no magistério como professora polivalente, assim chamada a alfabetizadora que lecionava três ou quatro séries ao mesmo tempo em escolas rurais no interior do estado de São Paulo, município de Itapeva, que por 9 (nove) anos atuou nesta condição.

Em 1991, senti a necessidade de voltar a estudar para dar conta de ensinar os pequenos como lidar com mapas, especificamente, e fui cursar o então aligeirado curso de Estudos Sociais/Educação Moral e Cívica, na cidade de Itapeva interior de São Paulo, com complementação em Geografia no último ano, ou seja no terceiro ano em 1993, assim, fui construindo minha trajetória no magistério.

Neste ínterim, na busca pela formação continuada, resolvi arriscar ensinar a Geografia para o Ginásio e o Colegial, era 1995 quando dobrava a jornada diária entre anos iniciais e Ensino Fundamental II e Ensino Médio, assim permaneci por três anos, até que veio a Reorganização das escolas em 1996, com Rose Newbuer, à época Secretária da Educação na SEESP, à qual prometia que os professores se fixariam nas escolas, pois, ficando as Unidades Escolares com faixas etárias separadas, os problemas da educação paulista se resolveriam facilmente, ledô engano, fui uma das primeiras dos docentes a ficar desempregada, pois, não haviam aulas e classes suficientes para atender aos professores dos anos iniciais, nem para o Fundamental e Médio, tudo se complicou. Então, fiquei sem trabalhar por um bom tempo durante o ano de 1996. Por sorte, consegui uma indicação para lecionar em um pequeno colégio particular da cidade como professora de História, porém, a dificuldade da formação em Geografia, me obrigou a procurar a formação também de professora de História, para dar conta dos conteúdos do Ensino Fundamental II e neste curso complementar, após um ano de estudos, também era professora de História .

Os anos se passaram, fui estudando, me aperfeiçoando, cavando espaços em cursos de formação continuada ofertados pela SEESP – Secretaria Estadual de Educação de São Paulo e pelo Sindicato dos Professores – APEOESP, e assim fui buscando formas de como lidar com situações adversas para solucionar problemas da carreira das mais diversas ordens. Entre estes, a luta pela causa da alfabetização, a luta pela causa da diversidade e inclusão, a luta pelos direitos da categoria, a luta pela causa de todas as bandeiras que estão presentes na formação humana como um todo...

Em 1998 passei em alguns concursos, como PEB I na Prefeitura de Itapeva, PEBII em Geografia e História na SEESP e SESI em História, fiquei animada, afinal, estava me superando, apesar da formação insipiente que havia tido nos cursos apressados de Estudos Sociais, mas, que me deram a oportunidade com aqueles diplomas de ingressar em curso de Lato Sensu em uma faculdade privada situada em Jaboticabal-SP, com 7 horas de viagem de Itapeva, mensalmente, e após 18 meses de estudos, fui certificada como uma especialista em Cartografia Escolar.

Foi neste curso que tive a oportunidade de aprofundar leituras de pesquisadores como Sonia Castellar, Marcello Martinelli, Helena Callai, Lana Cavalcanti, Rosângela Doin de Almeida, Maria Elena Ramos Simielli, Marísia Santiago Buitini, Lívia de Oliveira, Mário di Biasi, Fernand Jolly, Yves Lacoste, Rafael Straforini, Janine Lessann, Milton Santos, Paulo Freire, Antonio Carlos Castrogiovanni, entre outros e a partir de então, o desejo de buscar novos conhecimentos e o encantamento com a área da Cartografia

Escolar só cresceram. Foi quando, em 2001, participando do 6º ENPEG na USP, tive a oportunidade de conhecer pessoalmente vários de nossos inspiradores que se encontram por aqui até hoje, inclusive nos ouvindo e compartilhando conosco seus conhecimentos.

Na sequência dessa narrativa, em 2002 procurei a Professora Sonia Castellar por um e-mail e um telefonema numa noite de um dia, por volta das 24 horas, depois de ter lido um de seus artigos, e tomando coragem, pedi seu contato para a telefonista da Telesp e por sorte a mesma nos atendeu e combinamos um encontro na FEUSP num janeiro de férias escolares, que prontamente após uma breve conversa me aceitou como aluna ouvinte em suas aulas... Minha eterna gratidão desde então!

A partir desse encontro passei a frequentar a USP uma vez por semana por três semestres viajei de Itapeva à São Paulo, incansavelmente, a fim de entender o que era de fato uma pesquisa acadêmica e sempre na busca de uma oportunidade para cursar o Mestrado, participei de cinco processos seletivos entre os anos de 2002 e 2004: dois na UNICAMP e três na USP, até conseguir ingressar na pós-graduação, sendo o último na FFLCH em 2004, onde fui adotada pelo Professor Marcello Martinelli na pesquisa de Cartografia para Escolares, a qual resultou em 2007 a elaboração da Dissertação que recebeu o título “O ATLAS MUNICIPAL DE ITAPEVA-SP: UM TRABALHO EM COLABORAÇÃO” (ainda não publicado e entregue aos alunos por alguns fatores de ordem política).

Em 2010, após migrar de Itapeva-SP para Sorocaba-SP com a família, ingressei no Doutorado na FEUSP, sob a orientação da Professora Sonia Castellar, e em 2014, defendemos a tese intitulada “O ENSINO DA LINGUAGEM CARTOGRÁFICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL I: UMA EXPERIÊNCIA COM PROFESSORES E ALUNOS”.

Mesmo após o término da pesquisa, continuo na busca incessante de meu aperfeiçoamento para o ensino da Geografia Escolar e agora, após 34 anos de dedicação ao magistério público paulista, estou encerrando minha jornada com os alunos da Educação Básica. Foi tudo muito especial!

Saio com a sensação do dever cumprido, porém, sem a aquela sensação de satisfação no que tange à qualidade a respeito das políticas educacionais tão desejadas e por direito a tê-las pela comunidade escolar que delas dependem.

Passei três décadas por dentro de escolas públicas paulistas e desde então, ao menos três reformas vivenciei. A primeira com a Reorganização das escolas em 1996, a segunda em 2008 quando lançou-se a Proposta Curricular do estado de São Paulo, onde no período de 2008 a 2012 atuei como PCNP- Professora Coordenadora de Núcleo

Pedagógico na DRE-Sorocaba e a mais recente agora com a nova BNCC e a Reforma do Ensino Médio, com às quais ainda nos encontramos num certo acabrunhamento no interior das escolas, uma vez que essa transição não está muito transparente para a maioria dos professores da rede de ensino. Há uma certa ansiedade por não se saber com muita clareza como o governo atual realmente pretende encaminhar a educação desse estado. Ao menos em minha escola ainda pairam muitas dúvidas no atual momento, já que o material didático do currículo do estado não foi mais distribuído às escolas este ano e os professores estão trabalhando de acordo com suas experiências, inclusive faço aqui uma observação muito pessoal, que depois de muitos anos me senti bastante livre e autônoma para construir meu próprio currículo de Geografia de acordo com a realidade-mundo dos nossos alunos.

Defendo que a construção e implementação de um currículo envolve a gestão pública, a gestão escolar e a comunidade como um todo, porém, esta parceria tem que existir de fato. O currículo vivido se efetiva pela ação dos diversos agentes envolvidos direta ou indiretamente com a vida escolar.

Para além da comunidade escolar, entendemos que currículo é o que melhor representa um projeto de escola e de sociedade que dessa forma também compreende como se atuar no lugar de vivência e a partir dele.

Temos recebido muitas informações desencontradas, fragmentadas e empurradas goela abaixo aos docentes, que sempre na defensiva tentam resistir a tantos ataques, desmontes e mudanças repentinas, sem serem consultados de fato, pois, nos últimos dois anos, o que se tem feito pela Secretaria de Educação são pesquisas via plataforma on line, na qual quem quiser participar e responder às enquetes, que o faça. Essa prática tem revoltado muito os professores, porém, a grande maioria já não tem mais interesse em lutar, visto acreditar que tudo já está pronto para ser implementado, dessa forma, os poucos que ainda têm um certo gás para a resistência, acabam sobregarregados e na linha de frente, entre preparar aulas, estudar, atuar e lutar, os quais por vezes adoecem pelo estresse do cotidiano escolar, pela prática constante de assédio moral por gestores anti-democráticos, e assim, não dão conta de se aperfeiçoar fora do horário de serviço para se fortalecerem.

Sabemos que os professores produzem muito no interior das salas de aula, porém, por conta de uma carga estafante de aulas, os mesmos não têm tempo, nem ânimo para refletir sobre suas práticas em sala de aula e publicar suas produções com os alunos, mas existem muitas coisas boas sendo feitas, sabemos disso, e eu sempre procurei fazer parte dessa estatística, mesmo com todas as dificuldades não me deixei abater.

As políticas educacionais e curriculares dos nossos tempos: a teoria se faz necessária

Tenho me preocupado muito com a questão curricular nestes últimos tempos, uma vez que entendo que o currículo contém uma seleção e organização de saberes, compreendendo aprendizagens planejadas, mas entendo também que o currículo não se resume a um plano formal de atividades, experiências de ensino e de aprendizagem onde no interior prática escolar, transitam entre si o currículo prescrito, o real e o currículo oculto que representam as particularidades culturais, a visão de mundo e o contexto próprio de cada realidade onde se transitam os saberes. Compreender os elementos objetivos e subjetivos do currículo sempre nos possibilita entendermos aspectos fundamentais da cultura escolar e dos quais dela se apropriam.

Na Educação Básica, o currículo estrutura-se a partir das disciplinas: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Biologia, Física, Química, Geografia, História, Filosofia, Sociologia, Inglês, Arte, Educação Física.

Aqui defendo o ensino de Geografia enquanto um saber primordial para a construção e compreensão do pensamento espacial, a formação da identidade espacial de escolares que sejam atores na construção de uma sociedade mais justa e igualitária de fato.

A questão do desafio que se coloca no momento é a transição da estrutura curricular baseada nos PCN para a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e que tem sobremaneira preocupado grande parcela da comunidade de pesquisadores e professores ligados diretamente ao ensino da Geografia, no caso dos participantes desse congresso.

O objetivo aqui, vem no sentido de a partir de uma breve, mas não menos importante discussão, versar acerca do currículo, enquanto concepção teórica, e verificar os processos que estão em andamento na Secretaria de Educação do estado de São Paulo e de todos os estados brasileiros, quanto à implementação da nova BNCC e da Reforma do Ensino Médio em transição a partir de 2020, com o aval do governo federal que já publicou diversos documentos orientadores para a nova Base Curricular. O interesse primeiro, será o de acompanhar o processo de transição da estrutura curricular e contribuir com as discussões teóricas pertinentes ao tema. Apesar de estar encerrando minha carreira, desejo continuar com os estudos de forma a compreender melhor o processo de aplicação da BNCC, observando os procedimentos a serem adotados para

transição da nova base curricular da rede estadual de São Paulo, onde se deve procurar identificar os possíveis impactos da BNCC para o ensino de Geografia na Educação Básica das escolas paulistas.

Segundo estudos realizados, o currículo é tudo aquilo que uma sociedade considera necessário que os alunos aprendam ao longo de sua escolaridade e seguindo essa lógica, percebe-se que muito se tem discutido acerca das diversas formas de se organizar o currículo escolar. O currículo é um campo permeado de ideologia, cultura e relações de poder.

Para Silva (1996, p. 23),

O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais.

A saber, o Estado enquanto campo de poder, tem o papel regulador e orientador das práticas curriculares no país. A instituição de um currículo nacional está prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9.394/96), no Plano Nacional de Educação e em outros documentos normativos da Educação Brasileira. Uma orientação curricular nacional responde à necessidade de uma definição de aprendizagens essenciais que possam ser comuns a todo território nacional, sem desconsiderar as particularidades regionais.

Bem sabemos que as políticas públicas estão diretamente ligadas à elaboração de um currículo educacional, pois são elas que implementam, direcionam e são responsáveis por acompanhar e avaliar a efetivação do currículo, conforme o previsto na política pública que o regulamenta, seja nos âmbitos municipal, estadual ou federal.

No Brasil, a maior e mais importante lei para a área educacional, abaixo da constituição de 1988 sob a qual também está sujeita, é a LDB – Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, que define e regula o sistema de educação brasileiro. A LDB está alicerçada em quatro eixos: descentralização da gestão educacional; democratização e flexibilização do sistema nacional de educação; garantia de elementos necessários para oferecer uma educação de qualidade; e desenvolvimento de um importante sistema de educação.

No âmbito federal podemos destacar a LDB (1996), o Parâmetro Curricular Nacional (PCN, 1997), o Referencial Curricular Nacional (RCN, 1998), a Diretriz Curricular Nacional (DCN, 2013), o Plano Nacional de Educação (PNE, 2014), e nos

últimos tempos, o mais recente projeto curricular: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) constituem uma das políticas públicas orientadoras do currículo e que estabeleceu um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o país. O conjunto de propostas, nesse documento, corresponde à necessidade de um referencial capaz de organizar o sistema educacional em âmbito nacional. Seu processo de elaboração durou alguns anos envolvendo fóruns, debates, intermináveis discussões com especialistas da educação, professores, instituições de ensino superior e de pesquisa.

Os PCN se constituem de documentos referenciais de qualidade para a educação básica brasileira estando direcionado para a segunda etapa do processo de escolarização, o ensino fundamental e se constituiu em um referencial para renovação e reelaboração das propostas curriculares em âmbitos Estadual e Municipal. Eles são compostos por 10 volumes, o primeiro é um documento que se intitula “Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais”, o qual tem como finalidade apresentar as questões introdutórias de que tratam os Parâmetros. Esse documento situa o contexto histórico em que se deu seu processo de construção e elaboração, bem como também assinala para os avanços que estes representam no cenário educacional brasileiro no campo das políticas públicas. Os demais volumes tratam das áreas de conhecimento de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte e Educação Física que orientam e norteiam o processo de ensino-aprendizagem que deve ocorrer dentro de cada uma dessas áreas nos dois níveis de ensino. Já os três últimos volumes propõem a integração de questões sociais como os Temas Transversais, que se estruturam em seis outros documentos, com os temas que versam sobre: ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual, pluralidade cultural, trabalho e consumo.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (2013) também são um importante documento para a educação. Elas estabelecem a base nacional comum, responsável por orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras. Dentre as alterações propostas, nesse documento, está a ampliação de 8 para 9 anos do ensino fundamental e a obrigatoriedade do ensino gratuito dos 4 aos 17 anos de idade.

A nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é a mais recente política de Estado para a educação, homologada em 20 de dezembro de 2017.

As discussões para elaboração da BNCC iniciaram em 2014, com a participação de diversos segmentos da sociedade civil organizada, a partir de discussões e consultas

públicas. A BNCC orienta a organização dos currículos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. As duas primeiras versões, apresentadas ao Conselho Nacional de Educação, tratavam também o Ensino Médio. Porém, diante da Reforma do Ensino Médio, que fora aprovada no primeiro semestre de 2017, o mesmo foi retirado na versão homologada.

A BNCC é um documento que determina os conhecimentos essenciais que todos os alunos da Educação Básica devem aprender, independentemente do lugar onde vivem. Todos os currículos das redes públicas e particulares do país terão os mesmos conteúdos (BRASIL. MEC, 2017). Esse conjunto de aprendizagens essenciais deve direcionar para uma padronização de saberes a serem desenvolvidos nas escolas brasileiras.

A definição do currículo é da competência dos municípios, atendendo ao proposto na Base.

De acordo com o MEC e especialistas, a BNCC não é currículo, é um documento normativo que orienta e norteia a elaboração dos currículos, sempre na perspectiva de dar liberdade à autonomia dos entes federativos.

Durante toda a Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais: 1. Conhecimento; 2. Pensamento científico, crítico e criativo; 3. Repertório Cultural; 4. Comunicação; 5. Cultura Digital; 6. Trabalho e projeto de vida; 7. argumentação; 8. Autoconhecimento e autocuidado; 9. Empatia e cooperação; 10. Responsabilidade e cidadania.

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL. MEC, 2018).

As políticas públicas educacionais deverão orientar o currículo, pois são elas que elaboram e normatizam o currículo formal e isso se dá em todas as esferas de governos: federal, estadual e municipal.

A reformulação dos currículos das redes municipais demanda amplo estudo da Base Nacional Curricular, bem como da literatura pertinente à temática do currículo.

A preocupação, nesse momento, deve ser a de garantir que com a implementação da BNCC, no caso da Geografia que esta continue sendo encarada como importante componente curricular tanto na Rede Estadual, como na Rede Municipal de Ensino, e que de fato atenda às necessidades da sociedade complexa e dos sujeitos que a

compõem, de modo a contribuir para a emancipação social através da construção do pensamento espacial, crítico e reflexivo.

O entendimento é que os conteúdos de Geografia a serem ministrados orientem para a construção da identidade espacial. A compreensão do espaço vivido, do bairro, da cidade, do município e da região integram os conhecimentos básicos para essa etapa do ensino. A oferta desses conteúdos precisa ter por diretriz, a formação para a cidadania, considerando que a criança tem uma ação espacial, portanto é preciso compreender os processos constitutivos desse espaço. Ensinar geografia significa possibilitar ao aluno raciocinar geograficamente o espaço terrestre em diferentes escalas, numa dimensão cultural, econômica, ambiental e social (CASTELLAR; VILHENA, 2010, p. 19).

Acreditamos, que os conteúdos da Geografia, na Educação Básica, devem ser analisados no contexto vivido pela criança, ou seja, na cidade onde ela mora, nos bairros onde tem relações familiares, nas cidades próximas. A eles são incorporados: a leitura cultural, a interpretação socio-espacial, a análise da produção e da reprodução dos modos de vida e a compreensão ambiental com perspectivas à formação para a cidadania de fato. Quando se compreende o espaço vivido, a identidade espacial se efetiva, os valores se solidificam, despertando o interesse pelo cuidado, pela preservação e para a luta e pelo direito à cidade.

[...] o direito à vida urbana, transformada, renovada. [...] o urbano, lugar de encontro, prioridade do valor de uso, inscrição no espaço de um tempo promovido à posição de supremo bem entre os bens, encontre sua base morfológica, sua realização prático-sensível (LEFEBVRE, 1999, p. 116/7).

No território da Geografia, durante a Educação Básica, devemos considerar o espaço de vivência da criança, despertando um olhar geográfico por meio de um ensino dinâmico e interdisciplinar que oportunize a leitura e a interpretação da paisagem, com o intuito de adquirir ferramentas intelectuais decorrentes de uma alfabetização cartográfica que lhe propicie o domínio de tal linguagem, tão importante para o ir e vir.

Sendo a Geografia a ciência que estuda as transformações e as relações humanas, o seu ensino torna-se bastante amplo e perpassa fenômenos físicos, biológicos e humanos em sua integração. Assim, se faz relevante que os estudos e direcionamentos ocorram de forma interdisciplinar, para que o aluno compreenda as interações sociais e seus impactos em um dado espaço geográfico.

Talvez, um dos maiores desafios para os estudos geográficos que estão inseridos dentro de uma grande diversidade, em territórios distintos, cercados das ações antrópicas ou da ação do tempo, é compreender, dentro desta complexidade qual é o papel social do cidadão e as consequências das transformações socioculturais, sendo que estes entendimentos partem da compreensão fundamental dos conceitos de paisagem, território e lugar.

São várias as competências específicas de Geografia para o Ensino Fundamental apresentadas pela nova BNCC, entre elas estão:

1. Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.
2. Estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história.
3. Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.
4. Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas.
5. Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.
6. Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.
7. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

Para tal efetivação, teremos que garantir a participação de todos no processo de elaboração do currículo a fim de garantir que os saberes geográficos sejam incorporados

no currículo de cada lugar a partir da adequação da nova Base Curricular. Com a efetivação da participação coletiva no debate, podemos intervir no processo de construção do currículo em âmbitos estadual e municipal. Aqui também entendemos que é papel da Universidade, especialmente dos cursos de formação de professores, participar dos debates e contribuir ao máximo em tal transição.

Apple (2008), em relação à concepção do currículo escolar, também afirma existir a inseparabilidade dos elementos constituintes do arranjo social na configuração da educação, de tal modo que o currículo é parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo, é resultado de tensão e concessões políticas, econômicas e culturais, de tal maneira que pode influenciar a organização e desorganização de um povo.

Cavalcanti (2008), nos aponta que ao se pensar o papel do ensino de Geografia nessa política curricular, não podemos perder de vista que o ensino da Geografia escolar deve fundamentar-se na busca por tornar o mundo em que vivemos mais compreensível, o próximo e o distante, ou seja, se estrutura na compreensão do espaço geográfico.

Aqui entendendo que Espaço, de acordo com Santos (2006, p.39), “[...] é formado por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como o quadro único no qual a história se dá [...]”. Ou seja, ele não é estático; suas formas e objetos são resultado e condição das interações que acontecem ao longo do desenvolvimento histórico da sociedade.

Não podemos perder de vista que essa característica do ensino de Geografia sempre esteve em evidência nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1998), para o Ensino Fundamental, ensino de Geografia, onde sempre se orientou que o ensino dessa ciência tem que buscar tornar o mundo mais compreensível para os estudantes, explicável e passível de transformações, com o objetivo de desenvolver um ensino para a conquista da cidadania, devendo ter o espaço como objeto central de estudo. Assim também, essa máxima do ensino de Geografia é explicitada nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCN+, 2002), área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, uma vez que garante que o caráter essencial do estudo da Geografia no Ensino Médio é o do espaço geográfico, por meio dos conceitos, paisagem, lugar, território, escala, globalização, técnicas e redes, um espaço compreendido como produto e produtor das relações sociais desenvolvidas ao longo da formação histórica da sociedade.

Segundo Shiroma (2011), a organização do currículo fundamentado no desenvolvimento de capacidades traz em sua lógica o contexto de influência do mercado na configuração de políticas educacionais, por meio da justificativa da influência da globalização no processo produtivo e sua repercussão no desenvolvimento das relações de trabalho, com pressão na oferta de empregos, o que exigiria uma estrutura educacional mais dinâmica e flexível.

Para Harvey (2012, p. 140),

[...] essa lógica flexível se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças dos padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre setores como entre regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento no emprego chamado “setor de serviços”, bem como conjuntos industriais completamente novos em regiões subdesenvolvidas [...] também envolve um novo movimento chamado de “compressão do espaço-tempo” no mundo capitalista – os horizontes temporais da tomada de decisões privada e pública se estreitam, enquanto a comunicação via satélite e a queda dos custos de transporte possibilitam cada vez mais a difusão imediata dessas decisões num espaço cada vez mais amplo e variado.

Cavalcanti (2008) também aponta a relevância de considerar o contexto atual na discussão das concepções teóricas da Geografia. A autora firma que, para discutir as concepções teóricas da Geografia no mundo contemporâneo e seu ensino, a Geografia escolar, é necessário considerar que o mundo de hoje é globalizado e que a globalização é um fenômeno caracterizado por eliminar fronteiras entre os países de todo o mundo, afetando múltiplos campos do arranjo social, como a cultura, a tecnologia, o social, o político, o econômico e a educação, entre outros.

Kaercher (2003), corrobora que o ensino da geografia escolar tem que buscar alfabetizar o aluno não só para que este se aproprie do vocabulário específico da disciplina, mas para capacitá-lo “para a leitura-entendimento do espaço geográfico, próximo ou distante” (KAERCHER, 2003, p.12).

Callai (2001) no contexto de discussão sobre o papel do ensino de Geografia no currículo da Educação Básica e seu objeto de análise, contribui nos apontando que devemos ter um olhar mais apurado quanto a necessidade de a Geografia escolar compreender o processo de seu ensino fundamentado no aluno, seu espaço vivido, e a partir daí ampliar e aprofundar o conhecimento do lugar onde ele vive, relacionando-o com espaços mais distantes, diferentes e complexos, contextualizando com o global/

internacional/local, para desse modo contribuir para a formação do cidadão, até mesmo porquê, a Geografia é:

[...] uma ciência social, que estuda o espaço construído pelo homem, a partir das relações que estes mantêm entre si e com a natureza, quer dizer, as questões da sociedade, com uma “visão espacial”, é por excelência uma disciplina formativa, capaz de instrumentalizar o aluno para que exerça de fato a sua cidadania (CALLAI, 2001, p.134).

A disciplina de Geografia, a Geografia escolar, presente no currículo da Educação Básica, como foi destacado anteriormente por Callai (2001), Kaercher (2003) e Cavalcanti (2008), tem sua relevância fundamentada na procura de desenvolvimento do raciocínio espacial do aluno, para o entendimento do espaço geográfico, o conhecimento do lugar, seu espaço vivido, a realidade cotidiana relacionada ao contexto amplo, mundial-local.

Em relação ao desenvolvimento do ensino da Geografia, penso que vale ressaltar que a Geografia escolar não é idêntica à Geografia acadêmica, mas sim resultado da interação desta com a geografia didatizada e a geografia da tradição prática, ou seja, uma construção desenvolvida pelos professores e demais sujeitos da prática escolar que tomam decisões sobre o que é ensinado efetivamente nas escolas, embora a Geografia acadêmica seja sua referência.

Para Cavalcanti (1998), a Geografia escolar distingue-se porque a relação entre uma ciência e a matéria de ensino é complexa; ambas formam uma unidade, mas não são idênticas. A ciência geográfica constitui-se de teorias, conceitos e métodos referentes à problemática de seu objeto de investigação. A área de ensino Geografia corresponde ao conjunto de saberes dessa ciência [...] Em razão dessa distinção, a seleção e organização de conteúdos implicam ingredientes não apenas lógico-formais como, também, pedagógicos, epistemológicos, psicocognitivos, didáticos, tendo em vista a formação da personalidade dos alunos. Existe no ensino, uma orientação para a formação do cidadão diante de desafios e tarefas concretas postas pela realidade social e uma preocupação com as condições psicológicas e socioculturais dos alunos. A ciência geográfica, por si só, não tem responsabilidade de ocupar-se com esses aspectos (CAVALCANTI, 1998, p. 09-10).

O ensino de Geografia, de acordo com Callai (2001), Kaercher (2003; 2007), Cavalcanti (1998; 2008), Castellar (2011), Martinelli (1997), entre tantos outros pesquisadores, justifica-se na busca do desenvolvimento do raciocínio espacial do aluno, do entendimento do espaço geográfico, do conhecimento do lugar, de seu espaço vivido,

da realidade cotidiana relacionada ao contexto mais amplo, do local para o mundial ou vice-versa.

Os desafios enfrentados no ensino de Geografia

O ensino clássico da Geografia

Temos conhecimento histórico de que Geografia foi tratada por muito tempo como uma disciplina em que se estudava um pouco de tudo, mas que não se aprofundava em nada, e não se chegava a lugar nenhum, inclusive, muitos de nós que ensinamos a disciplina passamos por tal experiência. Com isso, os alunos tinham apenas que decorar suas coordenadas geográficas, os países, regiões, nomes de rios, biomas e entre outros, muitas vezes não compreendiam a utilidade desse conhecimento.

Assim, os estudantes não conseguiam concatenar a lógica da disciplina com suas vidas, essa desconectividade faz com que muitos a considerassem uma disciplina inútil e chata. É importante destacar que todo o conhecimento científico possui conexão com as vivências de um ser, é necessário porém, apenas interligar essas informações, partindo da realidade vivida pelo sujeito. Sensibilizar o interesse de crianças, jovens e adolescentes para despertar o interesse pelo conhecimento empírico não é uma tarefa fácil, principalmente com as inovações tecnológicas que insistem em tirar-lhes a atenção, sendo comum o professor explanando um conteúdo e um número considerável de alunos mexendo no celular. Isso tem dificultado muito o trabalho de professores e sua relação com os alunos, visto que ainda não conseguem lidar com tal novidade em sala de aula.

Muitos professores de diversas áreas já fazem experiências científicas a partir do uso de celulares como recurso para pesquisa com os alunos fazendo com que eles estabeleçam relação entre seu cotidiano e o conhecimento empírico, sempre que possível, e sabemos que uma aula prática fará com que o aluno conceba a disciplina de outra forma. Esse tipo de atividade pode despertar o interesse e criatividade dos alunos em qualquer área do conhecimento. Portanto, a seguir veremos o que pode ser feito a partir de um trabalho bem estruturado com a geografia também.

A nova Geografia Escolar

A nova Geografia escolar seria interligada com todos os seus ramos de conhecimento, isto é, tanto físicos como humanos. Um dos grandes problemas da geografia clássica é a fragmentação das instâncias, os alunos estudam tudo separadamente, obtendo uma visão fragmentada do todo. Dessa forma, muitos professores ensinavam geografia de maneira fragmentada, como: o estudo em tópicos relevo, população, clima, vegetação e entre outros. Com isso, os alunos não conseguiam concatenar os fatos, e ver que a vegetação só é daquela forma porque o clima permitiu e que a população só está naquela dimensão quantitativa porque as qualidades naturais qualitativas favoreceram.

Assim, partindo do princípio da conectividade, o professor pode desenvolver diversas atividades que chamam a atenção dos alunos e despertam a sua criatividade, podendo desenvolvê-las com facilidade e não são poucas as possibilidades.

É importante destacar também que a geografia é uma disciplina de efeito visual e imagético e que deve ser bem usado. Tanto em relação aos fenômenos físicos da natureza, como urbanos e socioeconômicos a imagem garante alguns minutos de atenção dos alunos que devemos aproveitar ao máximo, seja no estudo dos mapas e cartas, imagens de satélites, fotos, infográficos, tabelas, etc.

O professor da nova Geografia escolar deve romper com o distanciamento da realidade vivida e a estudada de um espaço que muitas vezes não é tão interessante no momento. O professor deve sensibilizar os estudos dos alunos a partir da realidade vivida por eles, assim quando se for estudar os fenômenos urbanos e as funções da cidade, por exemplo, poderá orientar que os alunos façam uma análise da própria rua, do próprio bairro e sua própria casa. Devemos sempre tentar remeter o ensino da geografia ao cotidiano dos alunos, buscando a memória das vivências de cada um. Assim, ao estudar fenômenos climáticos ou as experiências dos alunos, como as chuvas de fim de ano que acontecem sempre causando catástrofes no Rio de Janeiro e São Paulo, por exemplo, podem ser analisadas desde início do ano letivo, incluindo aqui, sempre que possível o Estudo do Meio ou Trabalho de Campo.

Atentar para os conteúdos dos livros didáticos também deve fazer parte do olhar clínico-didático do professor, pois é necessário que se preocupe com a inovação e atualização dos dados.

Os professores devem estabelecer relação entre a vivência dos alunos e a geografia e isso muda de lugar para lugar.

É primordial possibilitar que os estudantes criem uma percepção crítica de sua própria realidade, desenvolvendo um senso autônomo e a consciência de sua cidadania

a partir da construção do pensamento espacial bem orientada e isso é o nosso desafio maior enquanto professores de Geografia.

Os problemas que os professores encontram: tem uma pedra no meio do caminho... o que nos resta fazer?

Não é nenhuma novidade que entre nós professores encontremos diversas dificuldades em nossas trajetórias como educadores, como o sucateamento da educação pelo governo, a falta de estrutura física em muitas unidades escolares, muitos prédios depredados, salas quentes, com superlotação chegando a 44 alunos no Ensino Médio, tudo isso transforma o ambiente insuportável, desorganizado e insalubre, elevando o nível de estresse e desconforto do professor, que está ali para dar o melhor que pode, porém, as condições do ambiente não são favoráveis, somado a isso, os baixos salários que obrigam muitas vezes que o professor tenha que acumular seus cargos em mais de uma rede dificultando sobremaneira sua atuação com mais qualidade. Tudo isso, são dificultadores que temos tentado contornar, porém, há sim a necessidade de garantir melhores condições de trabalho e uma vida mais digna, com salário também igualmente digno e para tal, não podemos deixar de lutar contra os desmontes da educação e a desvalorização dos professores cada vez mais presentes na sociedade.

Lutemos, para que os governos façam suas tarefas valorizando mais os professores e investindo mais recursos para uma Educação de fato com qualidade.

Nossa militância não pode parar, sigamos em frente!

Façamos sempre nossa *Geografia* no pé...

Considerações finais

Finalizo esta narrativa, a partir do olhar atento sobre a Educação Básica na atualidade e a configuração do ensino de Geografia em seu interior nos últimos anos de minha carreira.

Ao produzir esse texto intentei me aproximar ao máximo acerca da necessidade de ampliar as análises, reflexões e discussões sobre a presença do ensino de Geografia em textos de políticas educacionais e curriculares no contexto atual, caracterizado pela lógica da globalização, assim como as práticas de seu ensino nesse contexto, uma vez que a Geografia escolar, como corroboram Cavalcanti (2008) e Vesentini (2009), tão atuais, nos mostram como se caracteriza a procura por desenvolver o raciocínio espacial

do aluno, o conhecimento de seu espaço vivido relacionado ao contexto mais amplo do mundial para o local ou vice-versa, por meio das dimensões econômicas, sociais, culturais, ambientais, demográficas, e suas temáticas complementadas pelo conceito e apreensão do que significa a globalização, a geopolítica, o desenvolvimento, o subdesenvolvimento, as relações internacionais, entre outras.

Através da Geografia podemos contribuir, inclusive, para que o Brasil supere o fato de estar sendo apontado como um dos últimos lugares no ranking da educação mundial neste momento de incertezas políticas e sociais pelo qual atravessamos. A partir da leitura de mapas, infográficos, vídeos e outros recursos, uma vez que somente Português e Matemática são valorizados como as disciplinas mais importantes, façamos nossa parte nessa jornada para a melhoria das leituras de mundo, interpretações e resoluções de problemas.

Acredito e defendo que para avançarmos na melhoria da qualidade do ensino de Geografia é necessário capacitar os professores em sua formação inicial e continuada, garantindo-lhes que tenham recursos e tempo para dedicarem-se à sua profissão.

Nós professores de Geografia temos um importante papel na educação, pois contribuimos para que os nossos alunos se interessem mais em entender o mundo e procuramos despertar o olhar para um senso mais crítico e autônomo em relação à vida.

Esta foi minha busca incessante no magistério e continuará sendo.

Venci...? Venci...!

Palavras finais

Para finalizar esta participação, gostaria de homenagear aqui os alunos com os quais tive a sorte de encontrar em minha jornada no magistério ensinando e aprendendo a identificar no tempo e no espaço quais eram minhas vocações e contribuições ao mundo em que vivo, mas, principalmente, a alguém que me deixou recentemente faltando tão pouco para comemorarmos juntas a finalização de uma etapa importante para nós duas: minha mãe ...

Gratidão, Dona Gilçulina!

Agradeço ao meu pai Salustrino, que muito jovem nos deixou, mas que em minha infância e juventude me ensinou a ética e o valor da luta a partir da nossa origem de classe trabalhadora.

Gratidão eterna ao Professor Doutor Marcello Martinelli que confiou em meu potencial e me adotou no mestrado como pesquisadora da Cartografia Escolar para

Crianças, assim como serei sempre grata à Professora Doutora Sonia Castellar por me oportunizar a entender como se faz uma pesquisa e mais tarde me aceitando no Doutorado...

Muito obrigada, à todas e a todos!

Referências Bibliográficas

APPLE, Michael W. Repensando Ideologia e Currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antônio Flávio. **Currículo, Cultura e Sociedade**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p.39-57.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica. PCN+ Ensino Médio, Ciências Humanas e Suas Tecnologias: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.

_____. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica. Orientações Curriculares do Ensino Médio: Área Ciências Humanas e Suas Tecnologias. Brasília: MEC/SEB, 2006.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%209.394-1996?OpenDocument>. Acesso em: 18 de jun. 2014

_____. Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base. Brasília: MEC, SEB, CNE, 2017.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 16 out. 2017.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

CALLAI, Helena Copetti. A Geografia e escola: muda a geografia? Muda o ensino? **Terra Livre**, São Paulo, n. 16, p.133-152, 1º semestre/2001.

CASTELLAR, Sônia Maria Vanzella. Educação geográfica: formação é didática. In: MORAIS, Eliana Marta Barbosa de, MORAES, Loçandra Borges de. **Formação de professores: conteúdos e metodologias no ensino de Geografia**. Goiânia: Vieira, 2010.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 9.ed. Campinas, SP: Papirus, 1998.

_____. **A geografia escolar e a cidade: Ensaio sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana**. 3.ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**. 23. ed. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves São Paulo: Loyola, 2012.

KAERCHER, Nestor André. A geografia é o nosso dia-a-dia. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos [et al]. **Geografia em sala de aula: prática e reflexões**. 4.ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS/AGB, 2003. p.11-21.

LEFBVRE, Henri. **A cidade do capital**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro. n.26, p.109-118, mai/ago. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n26/n26a08.pdf>>. Acesso em: 20 de mai. 2014.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. Geografia, representações sociais e escola pública. **Terra Livre**, São Paulo, n. 15, p.145-154, jan/jun. 2000.

SACRISTAN, J. Gimeno. **Poderes instáveis em educação**. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. 4. ed. 2. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SCHAFFER, Neiva Otero. **A cidade nas aulas de Geografia**. Rio Grande do Sul 1996.

SILVA, Marcelo Soares Pereira; SANTOS, Catarina de Almeida. Currículo da Educação Básica: Um Campo em Movimento. In: DOURADO, Luiz Fernando (org); OLIVEIRA, Dalila Andrade [et al]. **Política e Gestão da Educação no Brasil: novos marcos regulatórios**. São Paulo: Xamã, 2009. p. 59-71.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política**. Petrópolis: Vozes, 1996.

SHIROMA, Eneida Oto [et al]. **Política Educacional**. 4º ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

VESENTINI, José William. **Repensando a geografia escolar para o século XXI**. São Paulo: Plêiade, 2009.

VIEIRA, Evaldo. **Os direitos e as políticas social**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

Recebido em 17 de fevereiro de 2020.

Aceito para publicação em 22 de junho de 2020.