

## O CURRÍCULO PAULISTA DE GEOGRAFIA: análise das práticas curriculares da sala de aula

---

Adaliza Meloni<sup>1</sup>

*Recebido em: 26/06/2016 - Alterações recebidas em: 27/08/2016 - Aceito em: 27/08/2016*

**Resumo:** Este artigo objetiva discutir como as orientações presentes no currículo paulista de geografia tem influenciado no desenvolvimento da disciplina na sala de aula. Valendo-se de observações em sala de aula e entrevistas com o professor de geografia pertencente a uma escola e com o professor coordenador do núcleo pedagógico da disciplina de geografia da Diretoria de Ensino de Assis, esta pesquisa buscou identificar qual é a concepção de geografia presente no currículo paulista, de que modo ela é explicitada nos conteúdos, como é percebida pelos professores de geografia e desenvolvida na sala de aula. Foi possível perceber os caminhos percorridos pelos professores na tentativa de desenvolver uma leitura crítica do espaço geográfico na sala de aula e também verificar como os mesmos têm trabalhado com as orientações curriculares no cotidiano escolar que permitam o desenvolvimento de uma abordagem crítica da geografia. A pesquisa indicou que as orientações gerais do currículo paulista de geografia, recebidas pelos docentes, contribuem para o debate acerca da necessidade de desenvolver uma abordagem crítica da geografia na sala de aula. No entanto, sua consolidação na sala de aula depende da boa formação docente, aliada aos subsídios teóricos, livros didáticos, reportagens, livros acadêmicos, além dos cadernos do professor e aluno, para que alunos e professores ao pensar criticamente o espaço geográfico agreguem conhecimentos para todos e às gerações futuras.

**Palavras-chave:** currículo paulista de geografia; práticas docentes; espaço geográfico.

### THE PAULISTA CURRICULUM OF GEOGRAPHY: analysis of practical course of classroom

**Abstract:** This article aims to discuss how the guidelines present in São Paulo's geography curriculum has influenced the development of the is discipline in the classroom. Drawing on observations in the classroom and on interviews with the geography teacher belonging to a public school and with the coordinator of the pedagogical core of geography of Assis Educational Board, this research sought to identify what is the conception of geography present in São Paulo's curriculum, how it is made explicit in its content and how it is perceived by geography teachers and develop a critical reading of the geographic space in the classroom and also to see how they have worked with the curriculum guidelines at the school's routine that enable the development of a critical approach to geography. Research has indicated that the general guidelines of São Paulo geography curriculum received by teachers, contribute to the debate about the need to develop a critical approach to geography in the classroom. However , its consolidation in the classroom depends on good teacher training , coupled with the theoretical support , textbooks , reports, academic books , in addition to notebooks

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação da Univ. Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP- Campus de Presidente Prudente. Professora coordenadora do ensino fundamental na rede de ensino público do estado de São Paulo. E-mail: <adalizameloni@yahoo.com.br>

teacher and student so that students and teachers to think critically geographic space add knowledge to all and future generations.

**Keywords:** São Paulo geography curriculum; teaching practices; critical approach to geography.

## INTRODUÇÃO

A ciência geográfica, enquanto saber científico tem passado por mudanças teórico-metodológicas, tanto nas pesquisas acadêmicas, quanto nas propostas curriculares para o ensino da disciplina, que repercutem em novas abordagens do objeto de estudo da geografia – o espaço geográfico.

Com base no entendimento de que o currículo é uma construção social elaborado em um determinado contexto, é fundamental refletir sobre sua construção e concepções a partir de um conhecimento considerado como legítimo, ou seja, os conteúdos curriculares trabalhados nas escolas. O currículo expressa o que se deseja ensinar aos alunos ao longo do processo vivenciado na sala de aula, enquanto resultado de um contexto histórico, ideologias, concepções de Estado, determinantes de escolhas pelos proponentes do currículo e pela seleção de conteúdos realizada em sala de aula, que determinam o conhecimento sistematizado a ser aprendido.

Apple (2000, p.59) afirma que o “[...] currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e na sala de aula”. Sacristán (2000, p.17) acrescenta em suas discussões que os “currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento, enquanto que através deles se realizam os fins da educação no ensino escolarizado”.

Em virtude da relevância do currículo no processo de ensino-aprendizagem, os objetivos propostos por uma política educacional curricular podem ser compreendidos mediante a análise do que está explícito e implícito no currículo proposto. Para este artigo é fundamental a discussão acerca da trajetória das concepções que nortearam o pensamento geográfico<sup>2</sup> para a disciplina de geografia, com análise verticalizada para o currículo paulista desta disciplina, com a finalidade de refletir acerca das orientações destinadas ao ensino desta disciplina, na sala de aula.

Este artigo, recorte da dissertação de mestrado, objetiva discutir como diferentes concepções acerca do pensamento geográfico continuam a influenciar a proposição e o desenvolvimento dos currículos, com foco no currículo do estado de São Paulo, disciplina de geografia. Ou seja, como as orientações e conteúdos do currículo paulista de geografia tem influenciado no desenvolvimento da disciplina na sala de aula. Valendo-se de observações em sala de aula e entrevistas com um professor de geografia pertencente a uma escola e com o professor coordenador do núcleo pedagógico da disciplina de geografia da Diretoria de Ensino de Assis, esta buscou identificar qual é a concepção de geografia presente no currículo paulista, de que modo ela é explicitada nos conteúdos, como é percebida pelos professores de geografia e desenvolvida na sala de aula.

A partir dos anos de 1990 os currículos de geografia têm privilegiado a abordagem crítica para esta ciência, propondo práticas diferenciadas à chamada geografia tradicional, praticada desde o início da institucionalização da geografia, como disciplina escolar, em 1837. As discussões acerca do pensamento geográfico, com desdobramentos nas orientações

---

<sup>2</sup> Este termo refere-se à forma como a geografia, enquanto ciência e disciplina escolar concebe seu objeto de estudo, o espaço geográfico.

curriculares para o ensino de geografia a partir da década de 1980 e a análise do currículo paulista de geografia, explicitam o movimento de mudança que tem ocorrido com os pressupostos teórico-metodológicos norteadores deste campo do saber.

### **GEOGRAFIA ESCOLAR: PERCURSO E INFLUÊNCIAS**

A geografia como disciplina escolar no Brasil foi institucionalizada no ano de 1837, no Colégio Pedro II e mais tarde teve início os primeiros cursos superiores de geografia, em 1934, na Universidade de São Paulo e no ano seguinte na Universidade Federal do Rio de Janeiro, anteriormente denominada Universidade do Distrito Federal (CASSAB, 2009). Na sala de aula a geografia desenvolvida neste período tinha um caráter descritivo e de memorização dos fatos geográficos (GEBRAN, 2003).

Tal concepção de ciência geográfica, denominada como geografia tradicional, não levava o aluno a se sentir como agente responsável pelas transformações que ocorrem no espaço geográfico<sup>3</sup>. Mesmo com as críticas a esta concepção de ciência geográfica, atualmente muitas escolas não discutem as relações entre sociedade e natureza, não conferem criticidade a tais relações, com carência de problematizações acerca do espaço geográfico.

No Brasil, durante o período do governo militar, a estrutura curricular do ensino de geografia do 1º grau (1ª série a 8ª série) foi modificada, e as disciplinas de história e geografia foram concentradas, em uma única disciplina denominada – estudos sociais. Somente a partir da 7ª série a disciplina de geografia foi mantida, com o objetivo de os alunos aprenderem nomes de rios, países, cidades, descrição de climas, de regiões e com informações sobre a localização dos países. As orientações educacionais do período militar propunham educação com caráter tecnicista, com o objetivo de o governo reprimir qualquer tipo de pensamento crítico e inovador (GEBRAN, 2003). O conhecimento geográfico difundido nas escolas era desvinculado de questionamentos sobre problemas da esfera social, com perspectiva de neutralidade.

Em meados da década de 1970, os pressupostos teórico-metodológicos que norteavam o pensamento geográfico passam por diversos questionamentos no contexto mundial, o que resultou na denominada geografia crítica. Este fato conquistou espaços importantes entre os teóricos em razão de seu caráter de análise das relações responsáveis pela configuração do espaço geográfico. (SILVA, 2010). Este movimento no Brasil inicia em 1980, sendo a nova orientação da geografia incorporada pelo sistema de ensino, com as reformas curriculares de São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e da Prefeitura Municipal de São Paulo (MOREIRA, 2000).

Na década de 1980 as mudanças no cenário político com a bandeira da democratização, ensejou contexto favorável para a revisão de currículos, possibilitando alterações nos conteúdos e nas diretrizes curriculares. No estado de São Paulo, essa década foi marcada pela elaboração de uma nova proposta curricular para as disciplinas escolares. A Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas (CENP) promoveu amplo debate para elaboração e discussões. Em outros estados brasileiros, houve iniciativas semelhantes para reformulação dos currículos escolares (SPÓSITO, 2010, p.299).

No entanto, apesar da renovação dos pressupostos da ciência geográfica e de propostas curriculares no Brasil, as discussões sobre a geografia, nos anos de 1980, “[...] não passou do conteúdo: a operacionalização desses conteúdos na sala de aula, a fim de que as aulas de

---

<sup>3</sup> O espaço geográfico, objeto de estudo da geografia, é produzido pela materialização das ações da sociedade, sendo um produto da interação entre o homem e a natureza.

Geografia tivessem uma cara de aulas de Geografia, praticamente ficou de lado” (SILVA, 2010, p.317). Na década seguinte esta concepção passa a ser fortemente criticada e outra corrente ascende com certo atraso em nosso país. Para Cassab (2009, p. 49), “fortes críticas são feitas à Geografia Crítica principalmente a partir de meados da década de 1990 quando então as mudanças ocorridas no mundo colocam em xeque o debate e o conteúdo da Geografia Crítica”. Conforme esta autora, na década de 1990 “emerge com força a chamada geografia humanística tanto nas universidades quanto nas escolas” (CASSAB, 2009, p.49).

Ao comparar as duas correntes que passam a orientar a ciência geográfica, a partir de 1990 pode-se dizer que, enquanto a geografia humanista utiliza a subjetividade como forma de análise, na qual a experiência vivida e adquirida pelo indivíduo constitui-se elemento fundamental na abordagem do espaço geográfico, a geografia crítica utiliza o discurso político em sua abordagem, também como forma de enfrentar os problemas da humanidade. Portanto, na sala de aula a geografia humanista considera as experiências pessoais para abordar o conteúdo e a geografia crítica tem como intuito desenvolver o conteúdo por meio de um discurso político, voltado para a crítica da desigualdade social ocasionada pelo sistema econômico capitalista.

Em relação ao processo de elaboração das políticas curriculares no Brasil, a segunda metade da década de 1990 é marcada pelas reformas educacionais orientadas pelo governo de Fernando Henrique Cardoso, por meio do Ministério da Educação (MEC), com definição de conteúdos escolares, pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (SPÓSITO, 2010).

Para Cassab (2009, p.49), esta política curricular “[...] foi um marco na reorientação do ensino da Geografia na escola”. Em relação aos pressupostos teórico-metodológicos presentes nos PCNs que passaram a nortear a disciplina de geografia, a autora (2009, p.49) afirma que: “[...] oficializa-se uma geografia de fundamentação fenomenológica e ensinada a partir de teorias construtivistas. A geografia deveria estimular nos alunos a habilidade de perceber o espaço a partir de referências concretas”. Portanto, os conhecimentos trazidos pelos alunos são valorizados.

Assim, pode-se dizer que o movimento de renovação da ciência geográfica contribuiu para o desenvolvimento de diferentes formas de análise do espaço geográfico, o qual apresenta relações cada vez mais aceleradas em virtude do processo de globalização e do avanço tecnológico. Valendo-se da utilização de diferentes teorias e métodos e com o objetivo de desenvolver uma abordagem crítica da geografia, podemos possibilitar a diversificação das questões de interesse de estudo, responsáveis pela modificação do espaço geográfico, na sala de aula (CAVALCANTI, 2008).

Portanto, a elaboração de currículos de geografia que utilizam as concepções tanto da geografia crítica, como da geografia humanista para realizar uma abordagem crítica da geografia na sala de aula podem enriquecer as leituras realizadas sobre o espaço geográfico e tornar o ensino da disciplina mais próximo de construir alunos-cidadãos aptos a compreender as relações presentes e resultantes da materialização das ações humanas no espaço geográfico (ZANATTA, 2010).

## **CURRÍCULO PAULISTA DE GEOGRAFIA**

Em 2008, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP) implementou um novo currículo para todas as disciplinas da grade curricular do Estado de São Paulo, nas escolas públicas estaduais. A SEE-SP afirma que a elaboração de uma política curricular para todo o Estado objetiva garantir um ensino de igual qualidade para todos os alunos e escolas (SÃO PAULO, 2010).

Para a disciplina de geografia o currículo enfatizou que as orientações e leituras do espaço geográfico, na sala de aula, devem possibilitar aos alunos a compreensão das atuais dinâmicas da sociedade, tida como abordagem crítica da geografia. A transcrição abaixo exemplifica esta necessidade da disciplina de geografia dar conta da explicação das relações contemporâneas:

Essa nova concepção de Geografia deve, com urgência, priorizar a discussão dos desafios impostos pelas transformações do meio técnico-científico-informacional – inserido em sala de aula e fora dela – em especial a partir do advento da comunicação *online*, responsável por influir e modificar o local, o regional e o global simultaneamente (SÃO PAULO, 2010, p.75).

O currículo paulista de geografia apresenta o movimento de renovação vivenciado pelo ensino de geografia nas últimas décadas e o processo de elaboração da proposta curricular pela Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas – Cenp no estado de São Paulo e no contexto nacional e a elaboração dos PCNs pelo MEC. Reitera que estas propostas, objetivavam a superação da geografia como ciência neutra pela noção de uma geografia social, preocupada com as relações que configuram o espaço geográfico.

Neste sentido o currículo paulista de geografia se propõe a desenvolver uma abordagem crítica da geografia. Seus elaboradores<sup>4</sup> retomam, de forma positiva, a construção das propostas curriculares anteriores para o movimento vivenciado pela geografia escolar nas últimas décadas no contexto brasileiro e citam Milton Santos como um autor que se destaca no debate sobre a renovação do pensamento norteador da ciência geográfica. Para Rossi (2011, p.111), no currículo paulista de geografia, “[...] é visível uma preocupação de pensar as transformações vividas a partir de uma crítica ao ensino tradicional [...]”.

No currículo paulista de geografia é ressaltada a urgência da geografia, como ciência engajada, assumir a discussão sobre os processos que ocorrem em nível mundial relacionado à globalização. Portanto, um dos desafios assinalados com ênfase no currículo paulista de geografia, referente ao desenvolvimento da disciplina em sala aula, é a análise da compressão do espaço-tempo, tendo em vista as modificações em escala local, regional e mundial ocasionadas, em especial, pelo advento da comunicação *online* (SÃO PAULO, 2010).

Também é ressaltada no currículo a necessidade de discutir as modificações ocorridas mundialmente, relacionadas ao advento das tecnologias, considerando-se a forma desigual no acesso a tais tecnologias. Em virtude destas transformações, no currículo paulista de geografia a SEE-SP reitera a necessidade de as propostas educacionais desenvolverem discussões que propiciem o entendimento dessa realidade complexa e, ao mesmo tempo, possibilitar a formação de indivíduos críticos e solidários (SÃO PAULO, 2010).

## METODOLOGIA DO ESTUDO

A opção metodológica utilizada no desenvolvimento da pesquisa foi a abordagem qualitativa, na qual a subjetividade é considerada como meio de captar as informações

---

<sup>4</sup> Entre os elaboradores do currículo paulista de geografia encontra-se pesquisadores de universidades públicas com experiência no ensino de geografia e um consultor da área da geografia, que atua em um colégio e na universidade particular.

necessárias para a pesquisa. Segundo Fini (1997, p.26), “a subjetividade, nesta abordagem, não é evitada, mas desejada, pois tudo o que é objetivo foi antes subjetivo”.

Por meio da utilização desta opção metodológica, o pesquisador ao adentrar o ambiente de estudo poderá compreender todo o dinamismo da situação e, ao considerar os fatores sociais envolvidos, chegará ao todo da problemática que envolve o objeto em estudo. (LUDKE; ANDRÉ, 1986). Esta metodologia propicia maior aproximação do objeto de estudo, ao pressupor que o pesquisador seja a principal fonte de coleta de dados, o contato com o objeto de estudo é direto, fato que possibilita um envolvimento intenso com a situação investigada (MAIA, 2007).

Para conseguir atingir os objetivos da pesquisa foram utilizados os recursos de coleta de dados, como: observação, entrevistas e análise de documentos, o que possibilitou extrair respostas aos questionamentos acerca do objeto de estudo.

As observações foram realizadas em duas salas de aula da 3ª série do ensino médio de uma escola selecionada em uma cidade do interior paulista, com a finalidade de compreender como a concepção de ciência geográfica proposta no currículo paulista de geografia estava sendo interpretada e desenvolvida nas salas de aula. De acordo com Ludke e André a observação permite (1986, p.26) “[...] que o observador chegue mais perto da ‘perspectiva dos sujeitos’.”

As entrevistas foram realizadas com o professor efetivo da disciplina de geografia, com o professor coordenador do ensino médio da escola selecionada e também com o professor coordenador do núcleo pedagógico (PCNP)<sup>5</sup> da disciplina de geografia que atua na Diretoria de Ensino, com a finalidade de analisar aspectos da implementação do currículo paulista e também os aspectos teórico-metodológicos do currículo paulista para a disciplina de geografia. Para Ludke e André (1986) a forma como os participantes fornecem suas impressões faz com que o pesquisador tenha outros focos ao olhar para o objeto estudado.

Por fim, a análise documental permitiu investigar os materiais que compõem a política curricular paulista, currículo de geografia, cadernos do professor e cadernos do aluno, que somados às observações e entrevistas, permitiram ver a política curricular em seu conjunto, na escola e na sala de aula. De acordo com Maia (2007), a análise de documentos possibilita a contextualização e complementação de informações sobre o objeto de estudo do pesquisador.

## RESULTADOS

É possível dizer que o currículo paulista de geografia busca promover o desenvolvimento das mesmas práticas curriculares na rede de escolas públicas do estado de São Paulo. No entanto, com base nas leituras sobre currículo, a escola faz uma releitura das orientações curriculares (Forquin, 1993) e no caso da escola selecionada, podemos verificar o desenvolvimento diferente acerca das orientações curriculares, em cada uma das salas observadas.

Para Martins (2000, p.84), na implementação curricular há uma releitura, na qual se considera que, “[...] a realidade da rede escolar e seu cotidiano repleto de urgências promove a lucidez necessária nos profissionais da educação acostumados a dar novos significados às orientações legais e/ou oficiais”, pelo fato de estes profissionais conhecerem com maior

---

<sup>5</sup> Os professores coordenadores do núcleo pedagógico têm a função de orientar e acompanhar os professores que atuam nas escolas da Diretoria de Ensino de Assis na implementação e desenvolvimento do currículo paulista nas salas de aula.

aprofundamento a realidade do seu cotidiano escolar ou pelas próprias representações sociais que possuem (MELONI, 2013).

Na realidade observada foi possível perceber que houve esta releitura das orientações curriculares, devido à implementação do currículo paulista de geografia. Com isso houve maior questionamento dos professores de geografia e do PCNP da disciplina de geografia sobre as práticas desenvolvidas em sala de aula para que houvesse o desenvolvimento da abordagem crítica da geografia, ao problematizar o espaço geográfico, o ambiente em que vivemos, com transformações sustentáveis, as mudanças culturais acerca do uso e da preservação do meio ambiente para as gerações futuras.

A partir das observações foi possível constatar que em uma das salas de aula da 3ª série do ensino médio o professor de geografia seguia a maior parte das orientações propostas no caderno do professor e na outra sala, havia modificações quanto à forma do desenvolvimento do conteúdo de acordo com as necessidades apresentadas pelos alunos. Temos, portanto, uma reconstrução diferenciada das orientações curriculares em cada sala de aula como foi observado pelo professor.

Nas duas salas de aula da 3ª série do ensino médio no período de observação, o conteúdo trabalhado era sobre os conflitos étnicos – culturais. Em uma das salas o professor de geografia passou uma atividade sugerida no caderno do professor, a qual constituía em se fazer uma pesquisa em grupos sobre os conflitos étnicos- culturais e posteriormente, os grupos apresentaram a pesquisa em forma de seminário para a sala.

No primeiro dia de observação, o professor organizou atividades para problematizar o tema com os alunos, para vivenciarem as diferenças entre as pessoas e entenderem a partir daí os conflitos étnicos- culturais. Os alunos foram divididos em grupos pelo professor, e tiveram que fazer a pesquisa com colegas que não estavam habituadas a trabalharem juntos, e foi solicitado que os alunos trouxessem materiais para realizar a pesquisa em sala de aula. O professor organizou desta forma, a atividade com o objetivo de os alunos perceberem que o respeito às diferenças pode ser exercido em qualquer espaço. Esta estratégia de trabalho não constava no caderno do professor; a proposta era apenas fazer a atividade em grupo com a temática, porém o professor recriou a atividade, o evidencia a autonomia do professor, diante de um currículo pré-determinado.

No segundo dia de observação, a atividade proposta pelo professor teve continuidade. Os alunos começaram fazer a pesquisa e a confeccionar cartazes para apresentar o seminário na aula seguinte. Durante a elaboração do material o professor os auxiliou em todos os momentos, explicando e fazendo relações do conteúdo com fatos conhecidos para melhor contextualizar as relações responsáveis pela configuração do espaço geográfico. No terceiro dia de observação cada grupo apresentou o trabalho finalizado. Nesta atividade, realizada durante as aulas e também no período fora do horário de aula, pode-se perceber que os alunos refletiram sobre o conteúdo trabalhado, na perspectiva da abordagem crítica da geografia.

Na outra sala da 3ª série do ensino médio, a atividade sugerida em grupo pelo caderno do professor, foi realizada individualmente com o apoio de livros didáticos da escola, pois o professor achou melhor que os alunos fizessem individualmente a pesquisa sobre os conflitos étnicos - culturais. Em conversa com este professor, ele relatou que o trabalho em grupo não dava certo nesta sala, pois os alunos não pesquisavam fora da sala de aula e, conseqüentemente, não traziam o material solicitado para realizar o trabalho, conforme experiências anteriores com classe. Após o relato, o professor acrescentou que havia decidido mudar a estratégia de desenvolvimento do conteúdo, quando as orientações do material curricular sugerissem a realização de trabalho em grupo. No entanto, a metodologia utilizada pelo professor também não conseguiu atingir os alunos para que estes refletissem sobre o

conteúdo que estava sendo desenvolvido. As duas situações explicitam que nem sempre orientações curriculares são seguidas, mas por outro lado as práticas também são enriquecidas, como fez professor na primeira situação descrita, ao compor os grupos de alunos com colegas que não tinham o hábito de trabalharem juntos. Isto explicita o quanto a prática é uma arena na qual a política é efetivada e recontextualizada. Conforme Lopes; Macedo (2011, p. 258), ao tratarem das contribuições de Stephen Ball para o estudo de políticas de currículos e compartilhando de seus pressupostos, afirmam: a prática é marcada “como representação, as políticas são textos complexos codificados e decodificados de forma complexa em meio a lutas, negociações, acordos e alianças, espelhando a própria historicidade”. Ou seja, existe um currículo único, mas não uma prática única, devido a vários fatores.

Em relação à análise dos materiais curriculares (cadernos dos professores e dos alunos) nas orientações gerais do currículo paulista de geografia há críticas à geografia tradicional e à sua utilização em sala de aula, com propostas de exercícios e atividades para as aulas, no entanto, poderia haver maior problematização teórica dos conteúdos.

Por outro lado o professor de geografia e o PCNP da disciplina de geografia referem-se positivamente à presença de mapas, gráficos, tabelas e imagens de satélite para serem trabalhados nas salas de aula, o que os auxiliam na contextualização da leitura sobre o espaço geográfico. Obviamente, estes conteúdos em si pouco dizem, se o professor não recebeu uma boa formação inicial e ou continuada, de modo a trabalhar crítica e intencionalmente.

E em relação ao processo de implementação do material curricular, o PCNP da disciplina de geografia afirmou na entrevista que em 2008, a implementação foi difícil. As orientações que os professores coordenadores das escolas recebiam nas capacitações realizadas pela Diretoria de Ensino não eram repassadas de modo adequado aos professores. Tal situação foi modificada em 2012, pelo fato de as orientações poderem ser realizadas diretamente com os professores de geografia, possibilitando maior compreensão acerca do currículo paulista. Para o PCNP da disciplina de geografia, o fato de o acompanhamento dos professores ser mais frequente e direto, possibilita orientar melhor o trabalho docente acerca de os princípios da abordagem crítica da ciência geográfica.

A pesquisa indicou que as orientações gerais do currículo paulista de geografia, recebidas pelos docentes, contribuem para o debate acerca de a necessidade de desenvolver uma abordagem crítica da geografia. Mas sua consolidação na sala de aula depende da boa formação docente, aliada aos subsídios teóricos, livros didáticos, reportagens, livros acadêmicos, além dos cadernos do professor e aluno, para que alunos e professores ao pensar criticamente o espaço geográfico agreguem conhecimentos para todos e às gerações futuras.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde a institucionalização da geografia como disciplina escolar em 1837, as discussões acerca do conhecimento geográfico que seria desenvolvido nas salas de aula estiveram presentes nas orientações curriculares do ensino desta disciplina afinadas, especialmente, às orientações macro de concepções de Estado, em diferentes momentos históricos, com desdobramentos nos currículos produzidos da disciplina.

Podemos dizer que no período atual devido o avanço dos meios tecnológicos, as relações entre as pessoas, das pessoas com o seu ambiente de trabalho, enfim, a relação das pessoas com o mundo ficou mais complexa, o que torna necessário uma educação que forme cidadãos aptos a compreender tal contexto.

Nesta perspectiva, a escola possui papel fundamental na formação dos alunos, ao procurar criar situações favorecedoras do desenvolvimento, da criatividade e a emancipação crítica dos alunos. No caso da rede estadual pública paulista, o currículo destinado a todas as



disciplinas do ensino fundamental anos finais (6° ao 9° nono) e para o ensino médio, enfatiza nas orientações às disciplinas a necessidade dos professores ofertarem formação crítica dos alunos. Especificamente, em relação à disciplina de geografia um dos objetivos desta ciência na sala de aula exposto nas orientações curriculares gerais da disciplina é o de propiciar o entendimento dos alunos sobre a realidade mais ampla, como indicada acima.

Portanto, durante o período em que foi realizada a investigação na escola, constatamos que um currículo único para toda a rede pública poderá auxiliar no desenvolvimento de uma abordagem crítica, mas é imprescindível o professor repensar a sua própria prática, pois cada realidade necessita de um trabalho diferenciado com os conteúdos, cabendo ao professor perceber e enriquecer suas práticas, sem seguir o currículo à risca, conforme demonstrado.

Por fim, considerando que a escola é um sistema complexo, na qual cada ação das políticas coloca problemas para o conjunto dos agentes das escolas a serem resolvidos no contexto, Ball (2011, p. 45) contribui muito ao afirmar que “as políticas normalmente não dizem o que fazer; elas criam circunstâncias nas quais o espectro de opções disponíveis sobre o que fazer é reduzido ou modificado [...]”. Logo, as políticas não são estáticas; é na sala de aula que acontecem e em muitas situações precisam ser recriadas e adequadas à realidade, para que seus efeitos possam possibilitar uma maior igualdade social e inserção crítica do educando na sociedade.

## REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a idéia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. SILVA, Tomaz Tadeu da. (orgs.) Currículo, Cultura e Sociedade. Tradução Maria Aparecida Baptista. 4. ed. – São Paulo, Cortez, 2000, p.39-58.
- BALL, Stephen. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. In: BALL, Stephen e MAINARDES, Jefferson (org.). Políticas educacionais: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011, p.21-53.
- CASSAB, Clarice. Reflexões sobre o ensino de Geografia. *Geografia: Ensino & Pesquisa*, Santa Maria, v. 13 n. 1, 2009, p.43- 50.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. A geografia escolar e a cidade: Ensaio sobre o ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana. Campinas, SP: Papirus, 2008.
- FINI, Maria Inês. Sobre a Pesquisa Qualitativa em Educação, que tem a Fenomenologia como suporte. In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani, ESPÓSITO, Vitória Helena Cunha. (orgs.) Pesquisa Qualitativa em Educação: um enfoque fenomenológico. Piracicaba: 2ª Edição Revista. Editora UNIMEP, 1997.
- FORQUIN, Jean Claude. Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Tradução de Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1993.
- GEBRAN, Raimunda Abou. A Geografia no Ensino Fundamental- Trajetória histórica e proposições pedagógicas. *Revista Científica da Universidade do Oeste Paulista - Unoeste*, v.1, n.1, jul./dez., 2003, p.81-88.
- LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. Contribuições de Stephen Ball para o estudo de políticas de currículo. In: BALL, Stephen e MAINARDES, Jefferson (org.). Políticas educacionais: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011, p.249-283.
- LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. São Paulo, EPU, 1986.

MAIA, Graziela Zambão Abdian. Pesquisa etnográfica e estudo de caso. In: MACHADO, Lourdes Marcelino; MAIA, Graziela Zambão Abdian; LABEGALINI, Andréia Cristina Fregate Baraldi (Orgs.). Pesquisa em Educação: passo a passo. Marília: Edições M3T Tecnologia e Educação, 2007.

MARTINS, Angela Maria. Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio: avaliação de documento. In: Cadernos de Pesquisa, n. 109, março/2000, p.67-87.

MELONI, Adaliza. Currículo e ensino de Geografia: análise da implementação do Programa São Paulo faz escola. 2013. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Marília, 2013.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. Propostas curriculares alternativas: Limites e avanços. Revista Educação & Sociedade, n. 23, 2000, p.109-138.

ROSSI, Murilo. A nova proposta curricular do ensino de Geografia na rede estadual de São Paulo: um estudo. São Paulo, 2011. Dissertação de mestrado - FFLCH/USP.

SACRISTÁN, José Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. Tradução Ernani F. da F. Rosa. 3. ed. – Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SÃO PAULO. Currículo do Estado de São Paulo: *Ciências Humanas e suas tecnologias*, coord. Maria Inês Fini. São Paulo: SEE, 2010.

SILVA, Jorge Luiz Barcellos da. O que está acontecendo com o ensino de Geografia ? – Primeiras Impressões. In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib, OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. (Orgs.). Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa. 3. ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2010, p.313-323.

SPÓSITO, Maria Encarnação. As diferentes propostas curriculares e o livro didático. In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib, OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de (Orgs.). Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa. 3.ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2010, p.297-311.

ZANATTA, Beatriz Aparecida. As referências teóricas da Geografia Escolar e sua presença na investigação sobre as práticas de ensino. In: Revista Educativa, Goiânia, v.13, n.2, jul./dez.2010, p.285-305.