

## A GEOGRAFIA ESCOLAR E O CONHECIMENTO GEOGRÁFICO NO CONTEXTO DOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (PCNS)

Rhafic Concolato da Silva<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-8727-3276>

### RESUMO

O objeto de estudo é a geografia escolar brasileira e o conhecimento geográfico, analisando sua abordagem nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Os PCNs surgiram no final do século passado como resposta à necessidade de um currículo único para todo o país, visando promover políticas públicas educacionais em todo o território nacional. O objetivo deste estudo é avaliar a abordagem da geografia nos PCNs, considerando avanços e retrocessos. Verifica-se a retomada dos conceitos de paisagem, lugar, território e região, porém, falta uma articulação consistente desses conceitos com os objetivos gerais e os procedimentos metodológicos. Além disso, a abordagem econômica recebe pouca ênfase, e a geopolítica está praticamente ausente nos PCNs. A metodologia utilizada para esta análise consiste em examinar as diretrizes dos PCNs em relação à geografia escolar, identificando lacunas, inconsistências e progressos a partir da perspectiva de duas autoras: Maria Encarnação Beltrão Sposito (1999) e Nídia Nacib Pontuschka (1999). Também se considera o contexto mais amplo da política educacional brasileira, incluindo a descentralização das diretrizes, as disparidades regionais e as demandas por uma educação de qualidade. A conclusão deste estudo revela que os PCNs apresentam avanços e retrocessos na abordagem da geografia para o ensino fundamental. Embora haja uma retomada de conceitos importantes, como paisagem e lugar, a falta de articulação consistente e a ausência de temas relevantes, como a geopolítica, comprometem a efetividade das diretrizes. Além disso, é destacada a importância dos temas transversais nos PCNs, que abordam questões sociais, ambientais, éticas e culturais de forma integrada e transversal ao currículo.

**Palavras-chave:** Parâmetros curriculares nacionais – currículo – geografia escolar brasileira – conhecimento geográfico.

<sup>1</sup> Professor de geografia da educação básica/doutorando em geografia na UERJ, [silva.rhafic@posgraduacao.uerj.br](mailto:silva.rhafic@posgraduacao.uerj.br)



# School geography and geographical knowledge in the context of the National Curriculum Parameters (PCNs).

## **ABSTRACT**

The object of study is Brazilian school geography and geographical knowledge, analyzing its approach in the National Curriculum Parameters (PCNs). The PCNs emerged at the end of the last century as a response to the need for a single curriculum for the whole country, aiming to promote public educational policies throughout the national territory. The objective of this study is to evaluate the approach to geography in the PCNs, considering advances and setbacks. The concepts of landscape, place, territory and region are resumed, but there is a lack of consistent articulation of these concepts with the general objectives and methodological procedures. In addition, the economic approach receives little emphasis, and geopolitics is practically absent in the PCNs. The methodology used for this analysis consists of examining the PCNs guidelines in relation to school geography, identifying gaps, inconsistencies and progress from the perspective of two authors: Maria Encarnação Beltrão Sposito (1999) and Nídia Nacib Pontuschka (1999). The broader context of Brazilian educational policy is also considered, including the decentralization of guidelines, regional disparities and demands for quality education. The conclusion of this study reveals that the PCNs present advances and setbacks in the approach to geography for elementary school. Although there is a resumption of important concepts, such as landscape and place, the lack of consistent articulation and the absence of relevant themes, such as geopolitics, compromise the effectiveness of the guidelines. In addition, the importance of cross-cutting themes in the PCNs is highlighted, which address social, environmental, ethical and cultural issues in an integrated and cross-curricular manner.

**Keywords:** National curriculum parameters – curriculum – brazilian school geography – geographical knowledge.

---

Submetido em: 12/07/2023 – Aprovado em: 18/08/2023 – Publicado em: 21/08/2023

---

## 1 INTRODUÇÃO

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), sob a perspectiva de Nídia Nacib Pontuschka, surgem em um contexto de transformações aceleradas que demandaram uma reflexão abrangente sobre a educação escolar no final do século passado. Essas transformações afetaram o cotidiano e as instituições do país, especialmente a escola e seu currículo. Os PCNs são vistos como uma resposta à necessidade de um currículo único para todo o país, definido pelo Ministério da Educação (MEC), a fim de promover políticas públicas educacionais em todo o território nacional.

A internacionalização da economia e a expansão dos capitais além das fronteiras nacionais levaram a uma rápida urbanização no Brasil, exigindo mão de obra qualificada. Nesse contexto, a ideia de uma “escola para todos” surgiu como uma necessidade. No entanto, colocar todas as crianças na escola não é suficiente se não estiver associado ao objetivo de alcançar as aprendizagens típicas das escolas.

Os PCNs refletem a necessidade do Estado de promover políticas públicas educacionais em um contexto de transformações aceleradas. No entanto, a participação dos professores no processo de elaboração dos PCNs foi limitada, o que afeta a capacitação metodológica e a aplicação prática dessas diretrizes.

Além disso, as mudanças no currículo e na grade curricular ao longo do tempo também tiveram consequências negativas. A criação dos estudos sociais e a diminuição da importância das disciplinas de geografia e história no currículo contribuíram para danos na formação dos estudantes. A luta pela reintegração dessas disciplinas no currículo escolar mostrou a importância do engajamento político e da valorização do conhecimento histórico e geográfico na formação dos estudantes.

No entanto, os PCNs apresentam avanços e retrocessos na abordagem da geografia para o ensino fundamental. Há uma retomada dos conceitos de paisagem, lugar, território e região, mas falta uma articulação consistente desses conceitos com os objetivos gerais e os procedimentos metodológicos. Além disso, a abordagem econômica recebe pouca ênfase, e a geopolítica está praticamente ausente nos PCNs.

Uma inovação importante nos PCNs é a inclusão dos temas transversais, que abordam questões sociais, ambientais, éticas e culturais de forma integrada e transversal ao currículo. Esses temas proporcionam uma visão mais ampla e interdisciplinar do mundo, estimulando a consciência crítica e a participação ativa dos alunos na sociedade.

No entanto, é importante considerar o contexto mais amplo da política educacional brasileira, que envolve a descentralização das diretrizes gerais, as disparidades regionais e as demandas por uma educação de qualidade. A avaliação dos PCNs deve levar em conta esses aspectos e a participação dos diversos atores envolvidos no sistema educacional.

A exclusão dos professores no processo de elaboração dos PCNs limita a capacitação metodológica e a aplicação prática dessas diretrizes, prejudicando a formação dos estudantes.

Além disso, é necessário considerar as transformações socioeconômicas, as disparidades regionais e a busca por uma educação de qualidade na formulação das políticas educacionais.

A geografia escolar brasileira e o conhecimento geográfico são objetos de estudo que envolvem a compreensão da forma como essa disciplina é ensinada e aprendida nas escolas do país, bem como a construção do conhecimento geográfico em si. A geografia escolar no Brasil passou por transformações significativas, refletindo as mudanças sociais, econômicas e educacionais.

## 2 REVISÃO DE LITERATURA

### 2.1 Os Parâmetros Curriculares Nacionais sob a perspectiva de Nídia Nacib Pontuschka

O final do século passado foi marcado por transformações aceleradas que demandaram uma reflexão abrangente sobre a educação, especialmente a educação escolar. Essas transformações afetaram o cotidiano e as instituições do país, em especial a escola e seu currículo, que têm um valor tanto cultural quanto educacional. Surge a questão do significado de um currículo único para todo o país, definido pelo Ministério da Educação (MEC), bem como o significado dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

Essa necessidade de um currículo único e dos PCNs está relacionada à obrigação do Estado de promover políticas públicas educacionais para todo o território nacional. Esse contexto global de transformações inclui a expansão dos capitais além das fronteiras nacionais, a internacionalização das empresas monopolistas, a difusão do neoliberalismo e o surgimento de novas tecnologias e formas de produtividade, especialmente na indústria. Na América Latina, a hegemonia neoliberal se consolidou nos anos 80 e 90. No Brasil, o país enfrentava uma inflação desenfreada, o que levou a reformas nos compromissos do Estado, direcionando-o para uma política de privatizações e descompromisso com a dimensão social.

A internacionalização da economia teve um impacto significativo na reorganização da sociedade brasileira, devido à chegada das empresas multinacionais. Esse processo de internacionalização levou a uma rápida urbanização do país, que era necessária para o desenvolvimento da proposta econômica neoliberal. O novo cenário industrial demandava mão de obra qualificada, e a ideia de uma "escola para todos" tornou-se uma necessidade. No entanto, é importante ressaltar que a simples meta de colocar todas as crianças na escola não é suficiente se não estiver intrinsecamente associada à meta de que essas crianças alcancem as aprendizagens típicas das escolas. (GROSSI apud PONTUSCHKA, 1999).

Essa reflexão sobre a necessidade de um currículo único e os PCNs ocorre em um contexto mais amplo, no qual as políticas educacionais são definidas e implementadas. É fundamental considerar as transformações socioeconômicas, a descentralização das diretrizes gerais da política educacional, as disparidades regionais e as demandas por uma educação de

qualidade. No entanto, é importante destacar que a participação dos professores no processo de elaboração dos PCNs foi limitada, o que prejudica a capacitação metodológica e a aplicação prática dessas diretrizes.

Os PCNs e a busca por um currículo único refletem a necessidade do Estado de promover políticas públicas educacionais em um contexto de transformações aceleradas. No entanto, é essencial considerar a complexidade desse processo, envolvendo questões globais, políticas econômicas, desafios educacionais e a participação dos diversos atores envolvidos no sistema educacional.

A Lei nº 5.692/71 foi responsável pela extinção do exame de admissão e pela fusão do ginásio ao primário, formando a escola de 1º grau de oito anos. Essa medida, considerada isoladamente, pode ser vista como um avanço. No entanto, as verbas destinadas à educação permaneceram as mesmas, o que foi insuficiente para atender ao aumento do público a ser escolarizado. Além disso, as mudanças no currículo e na grade curricular, como a criação de estudos sociais e educação moral e cívica, contribuíram para causar danos à formação de toda uma geração de estudantes.

A criação dos estudos sociais tinha o objetivo de eliminar gradualmente a história e a geografia da grade curricular. Essas medidas foram impostas pelo Conselho Federal de Educação e outros órgãos decisórios sobre o ensino, durante o período da ditadura militar, quando a discussão dos problemas reais do país estava distante do grande público. Essa legislação autoritária tinha a intenção de tornar a geografia e a história disciplinas insignificantes no currículo e, ao mesmo tempo, fragmentar ainda mais os conhecimentos dessas áreas.

Somente através da ação política de associações culturais como a AGB (Associação dos Geógrafos Brasileiros) e a ANPUH (Associação Nacional de História) em conjunto com professores da USP (Universidade de São Paulo) e da rede pública, as disciplinas de geografia e história retornaram ao currículo escolar nas séries de 5ª e 6ª. Essa conquista ocorreu no início da década de 80, mas as esperanças de redemocratização foram frustradas, mesmo após a saída dos militares do cenário político.

Esse período histórico revela como as decisões educacionais foram influenciadas por um contexto autoritário e distante das necessidades reais da sociedade. A imposição de mudanças curriculares e a tentativa de diminuir a importância das disciplinas de geografia e história refletem uma visão limitada e fragmentada do conhecimento. A mobilização de entidades e professores em prol da reintegração dessas disciplinas mostra a importância do engajamento político e da valorização do conhecimento histórico e geográfico como pilares fundamentais da formação dos estudantes.

Atualmente, a escola de 1º e 2º graus foi renomeada como escola de ensino fundamental e médio, o que implica mudanças estruturais que afetam e continuarão afetando

a educação no Brasil, principalmente a escola pública. O governo brasileiro tem seguido o caminho das políticas neoliberais em escala global. Nesse contexto, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) não representam um projeto isolado, mas fazem parte de políticas públicas educacionais iniciadas com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e estabelecidas de acordo com as diretrizes mais amplas ditadas pelos países centrais para os chamados "países emergentes", como o Brasil.

No âmbito dos PCNs, o parâmetro de geografia para o ensino fundamental apresenta avanços em certos aspectos e retrocessos em outros. Há avanços ao retomar os conceitos de paisagem, lugar, território e região, porém, não há uma articulação consistente desses conceitos com os objetivos gerais e os procedimentos metodológicos. Além disso, a economia recebe pouca ênfase, e em certos momentos, a abordagem parece excessivamente asséptica, sem considerar as grandes polarizações existentes em relação à apropriação do espaço e aos diversos poderes - econômico, religioso, estatal e das oligarquias dominantes - aliados às representações sociais dos diferentes segmentos da sociedade sobre as questões do espaço geográfico. A geopolítica está praticamente ausente nos PCNs.

No entanto, é válido ressaltar que o PCN de geografia avança quando incorpora a subjetividade aliada à objetividade no estudo da disciplina. Isso significa reconhecer que a geografia é influenciada por diferentes perspectivas e experiências individuais e coletivas, superando uma abordagem meramente descritiva e factual. Essa abordagem mais subjetiva permite uma compreensão mais ampla e crítica dos fenômenos geográficos, englobando aspectos culturais, sociais e políticos. Apesar de os autores das propostas curriculares criticarem a separação entre geografia física e geografia humana, eles não conseguem resolver essa separação nos exemplos concretos apresentados.

Com o objetivo de aproximar a teoria da vivência concreta dos professores, seria benéfico incluir nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) exemplos que abordassem espaços concretos ou problemas enfrentados pelas sociedades no Brasil e no mundo. Essa abordagem proporcionaria aos estudantes uma compreensão mais contextualizada e aplicada da geografia, permitindo que eles relacionem conceitos e fenômenos geográficos a situações reais e concretas.

Uma inovação presente nos PCNs é a inclusão dos temas transversais. Esses temas são questões sociais, ambientais, éticas e culturais que atravessam diversas disciplinas, incluindo a geografia. Eles são abordados de forma integrada e transversal ao currículo, promovendo a reflexão e a construção de valores, atitudes e conhecimentos necessários para a formação integral dos estudantes. Os temas transversais proporcionam uma visão mais ampla e interdisciplinar do mundo, estimulando a consciência crítica e a participação ativa dos alunos na sociedade.

## 2.2 Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), sob a perspectiva de Maria Encarnação Beltrão Sposito

A avaliação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), segundo Maria Encarnação Beltrão Sposito, deve ser realizada considerando o contexto mais amplo em que se insere a política educacional brasileira. Essa política passou por uma redefinição a partir do primeiro governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, embora algumas propostas e planos já estivessem se delineando desde alguns anos antes, especialmente durante a discussão para a formulação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

Esse conjunto de propostas e medidas inclui não apenas os PCNs para o Ensino Fundamental e Médio, mas também as Diretrizes Curriculares para o Ensino Superior. Além disso, estão inclusos no mesmo conjunto o Sistema Nacional de Avaliação, por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), a avaliação do ensino superior por meio do "provão" e a avaliação dos programas *stricto sensu* pela CAPES. Os Planos Nacionais de Avaliação dos Livros Didáticos (PNLDs) também se somam a essas iniciativas.

Há uma tendência de descentralização das diretrizes gerais dessa política educacional, em um momento em que decisões, algumas delas de natureza constitucional, têm conduzido ao aumento das responsabilidades dos estados e municípios na implantação e gerenciamento dessa política. A autora denomina essa descentralização como "descentralização centralizada".

Observa-se que o governo tem assumido cada vez mais a prerrogativa de selecionar quem é representativo para delinear e implementar suas políticas. Além disso, o governo tem demonstrado pressa em promover mudanças, com pouco espaço para debate. As propostas são colocadas em prática sem que sejam claramente explicitadas as consequências de cada uma delas. Essa abordagem parece estar orientada pelo interesse de reduzir os gastos públicos na educação, em vez de ampliar as responsabilidades nas políticas sociais, das quais a educação deveria ocupar um lugar de destaque.

No entanto, o governo tem sido criticado por sua falta de transparência ao não fornecer clareza sobre as consequências das propostas antes mesmo de sua implementação. Isso torna difícil para a sociedade compreender antecipadamente os impactos das medidas e das políticas que estão sendo ou serão adotadas.

A política de descentralização centralizada deve ser analisada à luz do contexto socioeconômico e das disparidades presentes na sociedade. É necessário considerar fatores como o acesso a uma educação de qualidade, que cada vez mais é definida pelas leis do mercado. O aumento do subemprego e desemprego, decorrentes da maior integração do país em uma economia globalizada, demanda competitividade em escala global. Além disso, é preciso levar em conta a ampliação das disparidades regionais e a existência de múltiplas escalas territoriais, inclusive dentro das cidades.

A presença de especialistas, como no caso dos professores universitários envolvidos nos PCNs, é considerada um aspecto positivo. No entanto, é importante destacar que a equipe responsável pela formulação dos PCNs de geografia não avaliou de forma minuciosa as experiências vividas na década anterior. Isso impediu a identificação das diferenças entre as propostas curriculares elaboradas pelos estados e municípios, sendo importante ressaltar que tais diferenças são significativas. Ao analisar as repercussões das mudanças recentes no objeto e método de ensino da geografia no ensino fundamental, os autores dos PCNs apontam que muitas propostas existentes estão permeadas por indefinição e confusão.

A falta de consideração do processo recente de transformações no ensino da geografia no nível fundamental, ou seja, a adoção de uma avaliação generalizada dessa dinâmica, impõe limitações na formulação de uma nova proposta educacional. A baixa participação dos professores nesse processo acarreta dificuldades na deliberação de um movimento capaz de impulsionar mudanças significativas.

A exclusão dos professores do ensino fundamental e médio no processo de elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) os mantém à margem da possibilidade de se reestruturarem por meio do debate e da interação com a reflexão teórica, que em tese poderia ser proporcionada pelos especialistas. Isso ocorre devido à falta de capacitação metodológica e, conseqüentemente, à ausência de aplicação de quaisquer parâmetros ou propostas curriculares, uma vez que os profissionais envolvidos não se engajam no processo reflexivo que é essencial para a compreensão teórica.

### *3 A geografia escolar brasileira e o conhecimento geográfico*

A geografia escolar brasileira e o conhecimento geográfico são objetos de estudo que envolvem a compreensão da forma como essa disciplina é ensinada e aprendida nas escolas do país, bem como a construção do conhecimento geográfico em si. A história da geografia escolar no Brasil abrange o desenvolvimento de abordagens teórico-metodológicas, sua inserção nos currículos escolares e sua institucionalização como disciplina nos diferentes níveis de ensino.

Ao longo do tempo, a geografia escolar passou por transformações significativas, refletindo tanto as mudanças sociais e econômicas como as demandas educacionais. A expansão da urbanização, a industrialização e a globalização foram fatores que influenciaram a necessidade de repensar a escola, seus objetivos, conteúdos curriculares e métodos de ensino.

No contexto brasileiro, houve um confronto entre abordagens tradicionais e inovadoras no ensino da geografia, destacando-se a busca por uma abordagem mais crítica, reflexiva e contextualizada. Essas mudanças refletiram-se nos currículos e práticas pedagógicas, com a



valorização do estudo do meio, análise de problemas socioespaciais e a compreensão das relações entre sociedade e espaço. Além disso, a geografia escolar brasileira está inserida em um cenário de debates acadêmicos e políticas educacionais, envolvendo a formação de professores, a produção de materiais didáticos e a busca por uma educação geográfica de qualidade.

O conhecimento geográfico, por sua vez, abrange os conceitos, teorias, métodos e abordagens utilizados para compreender o espaço geográfico. Envolve a análise dos processos naturais e sociais que moldam as paisagens e a compreensão das relações entre lugar, território, região e globalização.

A geografia escolar desempenha um papel fundamental na construção desse conhecimento geográfico, proporcionando aos estudantes as ferramentas necessárias para interpretar e interagir com o mundo ao seu redor. Através de práticas pedagógicas adequadas, é possível desenvolver uma consciência crítica em relação aos desafios socioambientais, promover o respeito à diversidade e estimular o engajamento cidadão. Assim, a geografia escolar brasileira e o conhecimento geográfico são temas de relevância acadêmica e social, que requerem constantes reflexões e atualizações para atender às demandas contemporâneas de formação dos estudantes e contribuir para a compreensão e transformação do mundo em que vivemos.

O desenvolvimento da geografia escolar no Brasil, suas bases teórico-metodológicas numa abordagem sócio-histórica, sua incorporação no currículo e sua institucionalização como ciência e disciplina nos ensinos primário, médio e superior, assim como suas transformações epistêmico-didáticas ao longo do tempo, são temas explorados por Rocha (2009) e Vlach (2001). Esses estudos utilizam como referência escritos de importantes autores, como Ruy Barbosa, em sua obra "Reforma do Ensino Primário e Várias Instituições Complementares da Instrução Pública de 1882", e Delgado de Carvalho, em sua obra "Methodologia do Ensino de Geographia (introdução aos estudos da geografia moderna)" de 1925.

Considerando a dificuldade de estabelecer uma cronologia precisa, devido à complexidade das manifestações práticas e do conhecimento geográfico, tanto institucionalizadas quanto não institucionalizadas, apresentaremos a seguir alguns eventos que historicamente marcaram a geografia escolar brasileira.

Essa sequência não tem a intenção de ser rigorosamente cronológica, mas busca destacar momentos relevantes: a influência das ideias de Ruy Barbosa no final do século XIX, conforme abordado na obra "Reforma do Ensino Primário e Várias Instituições Complementares da Instrução Pública de 1882"; a contribuição de Delgado de Carvalho em sua obra "Methodologia do Ensino de Geographia (Introdução aos estudos da geografia moderna)" de 1925; a inserção da geografia escolar nos diversos níveis de ensino, desde o primário até o superior; a evolução das abordagens teórico-metodológicas na geografia escolar,

refletindo transformações sociais e científicas e as mudanças no currículo e nos métodos de ensino da geografia ao longo do tempo.

Essas reflexões contribuem para uma compreensão mais aprofundada da evolução da geografia escolar no Brasil, considerando seu contexto histórico, teórico e prático, além de destacar o papel de importantes autores e suas obras na construção do conhecimento geográfico no contexto educacional.

No século XVIII – Período de Dispersão e a Pré-História da Geografia – não existia um conhecimento geográfico padronizado, com temas e formulações unificadas. O que se observava eram relatos de viagens escritos de maneira literária, compêndios de curiosidades sobre lugares exóticos, relatórios estatísticos áridos de órgãos administrativos, obras sintéticas que agrupavam conhecimentos existentes sobre fenômenos naturais, catálogos sistemáticos sobre continentes e países, entre outros. Era um período de dispersão do conhecimento geográfico, no qual não era possível falar dessa disciplina como um todo sistematizado e particularizado.

Na pré-história da geografia, ocorreu o alastramento das relações capitalistas e o declínio do feudalismo, com a revolução burguesa na Inglaterra em 1688 e o início do processo revolucionário na França no final do século XIII, com a classe burguesa ascendendo ao poder. Os conhecimentos geográficos, que haviam sido acumulados gradualmente, passaram a ser sistematizados com o objetivo de dar forma a uma disciplina especializada, impulsionados pelo mercantilismo, colonialismo e a divisão direta dos campos de estudos e pesquisas iniciados no final do século XIII.

No século XIX, foram estabelecidos os pressupostos que fundamentaram a sistematização da geografia. Entre eles, destacam-se o conhecimento efetivo da extensão real do planeta, a existência de um repositório de informações sobre diferentes lugares da Terra, o aprimoramento das técnicas cartográficas, a busca filosófica por uma explicação racional do mundo em contraposição à ordem feudal baseada em explicações teológicas, as concepções do pensamento iluminista, as teorias da Economia Política e o Evolucionismo, que conferiu à geografia o reconhecimento necessário de sua totalidade temática.

Alicerçada nos fundamentos positivistas, a geografia científica emergiu como uma disciplina que adotava os princípios das ciências naturais como modelo a ser seguido pelas demais áreas do conhecimento. Essa abordagem enfatizava a síntese, trabalhando com o conjunto de fenômenos que compõem a realidade terrestre e tudo o que interfere nela.

Do final do século XIX até meados do século XX, a geografia consolidou-se como uma ciência dotada de princípios (unidade terrestre, individualidade, atividade, conexão, comparação, extensão, localização e comparação) e métodos próprios. Esses princípios permitiram que a geografia se libertasse da mera descrição, que era uma herança da Geografia Clássica. Agora, o objetivo não era apenas descrever os fenômenos (corografia), mas também estudá-los (corologia) e estabelecer relações de causa e efeito por meio de explicações.

Após a década de 1930, houve a institucionalização da Geografia Moderna nas universidades, impulsionada pela necessidade de formar professores para atuar nas escolas de nível primário e médio. Esse processo ocorreu por meio de legislações oficiais que regulamentaram o ensino nacional. Diferentemente da maioria das disciplinas escolares, que surgiram a partir de ciências já legitimadas academicamente, a geografia escolar desempenhou um papel fundamental na legitimação e institucionalização da geografia como ciência.

Inicialmente, a geografia moderna foi introduzida nos currículos escolares e, posteriormente, incorporada às universidades. A ênfase na formação de professores para o ensino primário e médio contribuiu para o estabelecimento da geografia como uma disciplina reconhecida e valorizada, que passou a ser ensinada nas escolas e, conseqüentemente, estudada e pesquisada nas instituições de ensino superior. Esse processo de institucionalização fortaleceu a geografia como uma área de conhecimento autônoma, com métodos e abordagens específicas, e contribuiu para seu desenvolvimento teórico e metodológico.

### *3.1 Ruy Barbosa acerca da "Reforma do Ensino Primário e Várias Instituições Complementares da Instrução Pública em 1882"*

Nas últimas décadas do século XIX, a geografia escolar passou a ser questionada não apenas em relação aos seus conteúdos, mas também aos métodos de ensino utilizados pelos professores. Esse debate se intensificou na esfera oficial quando ocorreu a concepção dos pareceres legislativos sobre a reforma educacional decretada por Leôncio de Carvalho em 1882. Ruy Barbosa, na época deputado pela Bahia na Assembleia Geral do Império Brasileiro e relator na Comissão de Instrução, desempenhou um papel importante na elaboração desses pareceres.

Os pareceres elaborados por Ruy Barbosa refletiram uma preocupação em rever e atualizar o ensino da geografia nas escolas. Eles questionaram não apenas os conteúdos geográficos ensinados, mas também os métodos de ensino utilizados pelos professores. Essa iniciativa visava promover uma reforma educacional que levasse em consideração as transformações sociais, políticas e econômicas da época, buscando tornar o ensino da geografia mais relevante e eficiente para os estudantes.

A atuação de Ruy Barbosa nesse contexto evidencia a importância dada à geografia escolar como um componente essencial da educação nacional. Seus pareceres contribuíram para direcionar a discussão sobre a reforma educacional e influenciaram as práticas de ensino da geografia, incentivando a adoção de abordagens mais atualizadas e eficazes. Dessa forma, Ruy Barbosa desempenhou um papel significativo no desenvolvimento e aprimoramento do ensino da geografia no Brasil no final do século XIX.

### *3.2 Delgado de Carvalho e as críticas e proposições acerca do ensino de geografia*

No período de 1920, ocorreram profundas transformações no ensino da geografia, marcando uma transição do modelo tradicionalmente ensinado para uma nova proposta paradigmática. Essa mudança foi oficializada a partir da reforma da instrução pública,

impulsionada por fatores sócio-históricos, como o aumento da demanda escolar, a urbanização decorrente da industrialização e as oportunidades de ascensão social da população. Esses fatores foram determinantes na necessidade de repensar a escola em termos de suas funções, currículo e metodologias.

Para a geografia escolar brasileira, esse período adquiriu uma importância singular. Nele, houve um conflito acentuado entre professores com tendências conservadoras, que defendiam uma concepção tradicional de geografia e seu ensino baseado em abordagens descritivas e mnemônicas, e professores que defendiam a renovação do ensino da disciplina, tanto em termos de metodologia utilizada em sala de aula quanto de conteúdos abordados. Em 1925, a implementação de uma nova reforma, fortemente influenciada por Delgado de Carvalho, que retornou definitivamente ao Brasil após vivenciar experiências metodológicas em países europeus, permitiu vislumbrar uma renovação no ensino da geografia.

Uma das propostas de Delgado de Carvalho era a valorização do meio em que o aluno vivia, tornando-o o assunto principal de estudo em qualquer tema abordado nas aulas de geografia. As noções sobre outras regiões seriam adicionadas como informações complementares e comparativas. A ideia era evitar sobrecarregar a memória dos alunos com uma lista de nomes que não representavam a verdadeira geografia. Em vez disso, o tempo deveria ser dedicado a explicar no mapa questões relevantes, como a produção da borracha, suas principais fases e sua posição atual. No entanto, as inovações propostas por Delgado de Carvalho no ensino brasileiro, a partir do Colégio Pedro II, enfrentaram críticas e resistências.

## 4 CONCLUSÃO

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) sob a perspectiva de Nídia Nacib Pontuschka e Maria Encarnação Beltrão Sposito trazem reflexões importantes sobre a educação no Brasil e a geografia escolar. Ambas as autoras destacam a necessidade de considerar o contexto amplo das políticas educacionais e as transformações sociais, econômicas e políticas que influenciam a educação no país.

Pontuschka destaca a importância dos PCNs e de um currículo único para todo o país, ressaltando a necessidade do Estado em promover políticas públicas educacionais. Ela enfatiza a importância da participação dos professores no processo de elaboração dos PCNs, a fim de garantir a capacitação metodológica e a aplicação prática das diretrizes propostas. Pontuschka também aponta que as mudanças curriculares passadas, como a extinção da admissão e a fusão do ginásio ao primário, tiveram impactos negativos na formação dos estudantes.

Sposito destaca a descentralização das diretrizes gerais da política educacional e critica a falta de transparência do governo em relação às consequências das propostas implementadas. Ela resalta a importância de considerar as transformações socioeconômicas, as disparidades regionais e a busca por uma educação de qualidade. Sposito destaca a falta de participação dos professores no processo de elaboração dos PCNs, o que limita a capacitação metodológica e a compreensão teórica.

Ambas as autoras apontam a necessidade de uma abordagem mais contextualizada e aplicada da geografia escolar, que relaciona conceitos e fenômenos geográficos a situações reais e

concretas. Elas também destacam a importância da inclusão dos temas transversais no currículo, promovendo a reflexão, a construção de valores e a formação integral dos estudantes.

No contexto da geografia escolar brasileira e do conhecimento geográfico, é essencial refletir sobre as transformações históricas, teóricas e práticas que ocorreram ao longo do tempo. O desenvolvimento da geografia como disciplina escolar, sua institucionalização e a busca por abordagens mais críticas, reflexivas e contextualizadas são aspectos relevantes a serem considerados.

Uma educação geográfica de qualidade, que promova a formação integral dos estudantes, desenvolvendo sua consciência crítica, respeito à diversidade e engajamento cidadão. Além disso, ressaltam a necessidade de uma abordagem contextualizada e aplicada da geografia, que relaciona conceitos e fenômenos geográficos a situações reais e concretas. A participação dos professores no processo de elaboração e implementação das políticas educacionais é fundamental para garantir a capacitação metodológica e a compreensão teórica necessárias para promover uma educação geográfica de qualidade.

## REFERÊNCIAS

PONTUSCHKA, Nídia N. Parâmetros Curriculares Nacionais; tensão entre Estado e escola. In: CARLOS, Ana F. Alessandri e OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de (orgs.). **Reformas no mundo da educação: parâmetros curriculares e Geografia**. São Paulo: Contexto, 1999.

ROCHA, G. O. Por uma geografia moderna na sala de aula: Rui Barbosa e Delgado de Carvalho e a renovação do ensino de geografia no Brasil. **Mercator**: Revista de geografia da UFC, ano 08, número 15, 2009, p. 75-94.

SPÓSITO, Maria Encarnação B. Parâmetros curriculares nacionais para o ensino de Geografia: pontos e contrapontos para uma análise. In: CARLOS, Ana Fani A. OLIVEIRA, Ariovaldo U. (Orgs.) **Reformas no mundo da educação: parâmetros curriculares e geografia**. São Paulo: Contexto, 1999.

VLACH, V. Carlos Miguel de Carvalho e a “orientação moderna” em Geografia. In: VESENTINI, José William (Org.). **Geografia e ensino: textos críticos**. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2001. p. 149-160.