

O NOVO CURRÍCULO DE GEOGRAFIA PARA O ESTADO DE SÃO PAULO: UMA ANÁLISE CRÍTICA

*THE NEW SÃO PAULO STATE GEOGRAPHY
CURRICULUM: A CRITICAL ANALYSIS*

Raimunda Abou Gebran
Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE - SP

Resumo

O presente trabalho teve por objetivo analisar o novo Currículo de Geografia do Estado de São Paulo, especificamente do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, implementado a partir de 2008 nas escolas da rede estadual para o Ensino Fundamental e Médio. A pesquisa se configurou numa perspectiva qualitativa, apoiada na análise documental. Para tanto, os documentos oficiais da Secretaria da Educação (legislação, a própria proposta, Caderno do Professor, Caderno do Aluno) constituíram subsídios fundamentais para a análise documental. Após a análise, foi possível entender que esta nova proposta se constitui em um suporte pedagógico de extrema importância para o professor que atua na rede oficial de ensino. Contudo, se fazem necessárias e permanentes a revisão e discussão pelos sujeitos envolvidos, em especial pelos docentes, para que a Proposta Curricular não se configure como um modelo a ser seguido e respeitado, sem possibilidades de mudanças.

Palavras-chave: Currículo. Ensino da Geografia. Ensino Fundamental.

Abstract

This study aimed to analyze the new curriculum of the State of São Paulo Geography, specifically from 6th to 9th grade of elementary school, implemented from 2008 in schools of the state system for primary and secondary education. Taking into account the field of studies and researches conducted by the author, the analyses focused on the proposal meant for the teaching of Geography, mainly at the level comprising from the 6th to the 9th grade. The research was presented within a qualitative perspective based on documental analysis. Therefore, official documents issued by the State Education Department (legislation, the proposal at issue, teacher's and student's copybooks) were fundamental subsidies for the documental analysis, from whose basis the analysis classes were brought about. After the analysis, one managed to understand that this new proposal is a very important pedagogical support for teachers who work in the state public school network. However, one holds as necessary and continuing the review and new discussions by the subjects involved in it, namely the teachers, so that the proposed curriculum design does not become a model to be followed and respected without being subject to changes.

Keywords: Curriculum design proposal. Teaching of Geography. Elementary School.

Introdução

Nos últimos anos, a discussão sobre as políticas públicas tem ocupado grande espaço e destaque na literatura educacional, uma vez que, em grande parte dos países do mundo, vêm sendo implementadas reformas, tanto no que diz respeito ao currículo como à organização, à gestão e ao financiamento dos sistemas de ensino.

A partir da década de 1980, em decorrência dos estímulos das administrações em pauta e/ou da mobilização do professorado, em consonância com a organização da sociedade civil, criaram-se alguns espaços para novas relações entre escola e secretaria, entre os diversos sujeitos da escola, bem como entre escola e comunidade. Pode-se considerar que a tentativa de democratizar a escola reforçou a luta pela redemocratização da sociedade, consolidando a ideia de que a própria educação correspondia a um direito de cidadania e deveria instrumentalizar os estudantes para uma participação mais ativa nos assuntos relativos aos interesses comuns (BARRETO, 1998).

As tendências críticas passam a analisar a educação não apenas como um elemento de reprodução, mas um elemento que propicie a transformação dessa sociedade, ou seja, é preciso entendê-la nesse processo contraditório e numa relação dialética com a sociedade.

No entanto, os Parâmetros Curriculares Nacionais propostos para o Ensino Fundamental, na década de 1990, a partir da LDB 9.394/96, ao seguir as diretrizes estabelecidas pelo Banco Mundial e outros organismos internacionais, centraram-se num processo que objetivava a adequação das ordens social e política à ordem econômica e impunham a necessidade da racionalização de recursos, provocando a redução dos investimentos no campo social, particularmente na educação. A proposta expressa a lógica de um discurso favorável à descentralização, ao passo que nos aspectos decisórios prevalece a centrali-

zação política, ou seja, ao se configurar como uma proposta organizada de forma conservadora, tanto em relação ao seu processo como em relação ao seu conteúdo, dissociada das reivindicações e das vivências daqueles que estão mais próximos da escola real, os PCNs criaram uma visão idealista de professor, escola e aluno que não condiz com a realidade educacional brasileira.

No que se refere ao ensino da Geografia, a proposta dos PCNs se encaminha para a necessidade da apropriação e produção do conhecimento geográfico pelo aluno, a fim de compreender as relações socioculturais e a dinâmica dos processos físicos e naturais, contextualizados historicamente, utilizando-se de uma forma singular de conhecer e desvelar a realidade: o conhecimento geográfico.

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

Há que se ressaltar, no entanto, que a inserção dos PCNs no espaço da escola e da sala de aula foi amplamente debatida, problematizada e questionada pelos sujeitos envolvidos no processo educativo, em especial, professores, coordenadores e diretores. O distanciamento do real não propiciou questionamentos sobre a viabilidade técnica, material e pessoal para a efetivação da proposta e, como afirma Kaercher (1997, p.31),

Os Parâmetros Curriculares Nacionais vistos pela lógica interna do texto parecem extremamente sedutores, pois

estão bem escritos e com reflexões sensatas e progressistas. Ele cria uma redoma em torno de si: como discordarmos de palavras, conteúdos e objetivos tão sensatos e nobres?

Condições básicas para organização e implantação de qualquer proposta que se diga inovadora, biblioteca, laboratório, material de apoio didático pedagógico, organização do espaço físico, são questões que não perpassam a proposta, deixando para os agentes educacionais as adequações possíveis e necessárias. Dadas as suas condições de trabalho, que envolvem também as questões salariais, essas adequações foram muito tímidas e por vezes inócuas, não resultando em ações de redimensão do processo.

Nesse contexto, concorda-se com Silva Jr. (1998, p. 91), que salienta:

[...] adia-se mais uma vez a decisão sobre as providências a serem tomadas para o suporte material e institucional das propostas e naturaliza-se o quadro da precariedade atual das escolas públicas, como se esse quadro fosse inerente à própria natureza do ensino público, não necessitando ou não comportando nenhuma proposta mais radical de alteração.

Considerando as dificuldades de operacionalização dos PCNs no cotidiano escolar, em 2008, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP) apresentou para as escolas da rede pública de Ensino Fundamental e Médio uma nova Proposta Curricular, constituindo parte integrante do Projeto “São Paulo faz Escola”, que objetivou propor um currículo para os níveis de Ensino Fundamental – Ciclo II (Anos Finais) e Médio para apoiar o trabalho realizado nas escolas estaduais e contribuir para a melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos.

Essa nova proposta é objeto de estudo do presente trabalho, no qual foram analisadas as proposições teóricas e metodológicas, centrando-se especificamente na proposta para o ensino de Geografia, do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

Neste sentido, o objetivo deste trabalho foi analisar as concepções teóricas e metodológicas assumidas na proposta, destacando, em especial, o tratamento dado ao conhecimento geográfico.

A pesquisa foi desenvolvida na perspectiva qualitativa, configurando-se como análise documental e assumindo caráter analítico interpretativo. Para tanto, os documentos oficiais da Secretaria da Educação (legislação, a própria proposta, Caderno do Professor, Caderno do Aluno) constituíram subsídios fundamentais para a análise documental, com base na qual emergiram as categorias de análise. Lüdke e André (1986) ressaltam a importância da análise documental na abordagem dos dados qualitativos e afirmam que os documentos são uma fonte estável de informações possibilitando sua consulta contínua e servindo de base para diferentes estudos, gerando estabilidade aos resultados obtidos.

A proposta curricular do Estado de São Paulo: organização e estrutura

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo lançou, no ano de 2008, uma Proposta Curricular para ser implementada em todas as escolas da rede pública do estado de São Paulo, como parte do Projeto “São Paulo faz escola”, que objetivou propor um currículo para os níveis de Ensino Fundamental – Anos Finais e Ensino Médio, a fim de apoiar o trabalho realizado nas escolas estaduais e contribuir para a melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos. O Projeto está apoiado na utilização de vários materiais pedagógicos (apostilas no formato cartilha, jornal e DVD's) que foram enviados a todas as

escolas da rede, com orientações específicas sobre sua utilização na unidade escolar, independente da escola estar localizada na zona rural ou urbana. Na proposta, encontram-se os princípios orientadores para uma escola pronta a promover as competências necessárias para vencer os desafios, culturais, sociais e profissionais do mundo moderno. Integra também a Proposta Curricular um documento, de Orientações para a Gestão do Currículo na Escola, dirigido às unidades escolares e aos dirigentes e gestores: diretores, assistentes técnico-pedagógicos, professores coordenadores e supervisores.

1 A Proposta Curricular para o Ensino de Geografia – 6º ao 9º ano – organização

A Proposta Curricular para o Ensino de Geografia para o Ensino Fundamental – 6º ao 9º ano – apresenta 19 temas, com subtemas a eles articulados e os conceitos estruturados desenvolvidos consideram as dimensões: Lugar, Paisagem, Território, Educação Cartográfica, com base nos quais se define que a aprendizagem de Geografia na educação básica “é entendida como um processo de construção da espacialidade” (SÃO PAULO, 2008, p. 46).

1.1 Organização do Caderno do Aluno

O Caderno do Aluno apresenta estrutura padronizada para todas as séries do Ensino Fundamental – 6º ao 9º ano. Na apresentação do Caderno do Aluno estão inseridos textos de incentivo aos estudos, orientações para realização de pesquisas, formas de operacionalizar o tempo, além de esclarecimentos sobre o papel do professor como facilitador do aprendizado.

A seguir, traz as seguintes proposições:

- **Situação de aprendizagem** - contém textos que estimulam a leitura e análise; atividades de pesquisas

(individual e/ou grupo); trabalhos práticos (construção de maquetes, jogos, leitura e análise de imagens) e questões que priorizam a reflexão do aluno.

- **Lição de Casa** – indica atividades que incentivam a produção de textos, utilização do Atlas geográfico, questões sobre o conteúdo e trabalhos como complementação para o aprendizado, observação e análise de gravuras, mapas, paisagens com questões a elas relacionadas.

São apresentados, também, os itens:

Pesquisa de Campo; Pesquisa em grupo; Você aprendeu?; e Para saber mais, com indicações de livros, *sites* e filmes referentes ao tema abordado.

Todos os cadernos apresentam boxes coloridos com títulos e atividades diversificados, ilustrações, infográficos, fotos, ícones e tabelas como recursos de estímulo ao aprendizado.

1.2 Organização do Caderno do Professor

O Caderno do Professor também possui estrutura padronizada. Apresenta, além da ficha do Caderno, **orientações sobre os conteúdos do bimestre** (temas a serem abordados no bimestre e conta com os seguintes subitens: conhecimentos priorizados; competências e habilidades; metodologia e estratégias; e, por último, a avaliação); **conhecimentos priorizados** (pontos fundamentais a serem estudados em cada tema abordado, priorizando os aspectos mais significativos); **competências e habilidades** (identificação dos principais conceitos trabalhados, das competências e habilidades priorizadas, das estratégias e dos recursos que podem ser utilizados, além de um roteiro para sua aplicação e formas de avaliação); **metodologia e estratégias** (orienta sobre as melhores formas de trabalhar o conteúdo do bimestre,

estimulando a construção do conhecimento do aluno na resolução de situações-problema); **avaliação** (momento de reflexão para o aluno e para o professor, oferecendo um diagnóstico completo do processo ensino e aprendizagem); **situação de aprendizagem** (apresentação do tema por meio de textos explicativos e informativos, auxiliando o professor com as estratégias de aprendizagem propostas aos alunos).

É apresentada também uma ficha, em forma de *Box*, com: tempo previsto de aula para desenvolvimento de cada assunto; competências e habilidades a serem priorizadas; estratégias de aplicação; recursos para auxílio das aulas e forma de avaliação.

Em seguida são apresentados os seguintes itens:

- **Pré-requisitos curriculares:** informam os temas que devem ter sido abordados, anteriormente, para a completa compreensão do aluno sobre o tema atual.

- **Sondagem e sensibilização:** etapa para valorizar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema, buscando conceitos e estimulando a curiosidade por meio de pesquisas individuais, leitura dos textos contidos no caderno do aluno e debates em sala de aula. Após essa etapa é apresentada a proposta de trabalho para cada aula com um roteiro sugerido.

- **Avaliação da situação de aprendizagem:** para a avaliação do conteúdo, o professor é instruído como proceder para verificar se os alunos compreenderam todas as etapas do aprendizado. Para isso, são sugeridas metodologias como debates, produção de resumos, entre outras. No tópico “Proposta de questões para avaliação”, são apresentadas as questões corrigidas do Caderno do Aluno.

- **Propostas de situação de recuperação:** para os alunos que não atingiram os objetivos propostos para a situação de aprendizagem, são apresentadas estratégias para a obtenção de resultados que indiquem evolu-

ção no desenvolvimento das habilidades que se pretendia desenvolver. São aplicadas por meio de releitura dos textos e questões sobre os mesmos, pesquisas individuais ou em duplas e a apresentação oral para a sala, entre outras sugestões.

- **Recursos para ampliar a perspectiva do professor e do aluno para a compreensão do tema:** indicações de livros, *sites* e filmes, para o professor e para os alunos, referentes ao tema abordado.

O Caderno do Professor se encerra com as Considerações Finais, em que são destacados os objetivos que devem ter sido alcançados para a compreensão do aluno nos desdobramentos das temáticas desenvolvidas e o papel do professor como intermediador do conhecimento, além de estimular a autonomia para a adaptação do uso das propostas apresentadas à realidade dos alunos e de cada escola.

2. Análise da proposta

Para a análise da Proposta Curricular, efetivou-se uma leitura detalhada de todos os volumes do Caderno do Aluno, procurando ressaltar os elementos significativos que propiciam o desenvolvimento do raciocínio geográfico pelos alunos e que favorecem a apreensão dos conceitos básicos de Geografia. Também foram apontados alguns dados que podem indicar limitações ou que se configuram como limitadores para o desenvolvimento desse processo. Assim, foram definidas algumas categorias que nortearam as análises.

2.1 Concepção de Ensino e aprendizagem

De acordo com a Proposta Curricular, o objetivo central para o ensino da Geografia é:

[...] desenvolver linguagens e princípios que permitam ao aluno ler e compreender o espaço geográfico contempo-

râneo como uma totalidade articulada e não apenas estudar por meio da memorização de fatos e conceitos desarticulados. Também deve priorizar a compreensão do espaço geográfico como manifestação territorial da atividade social, em todas as suas dimensões e contradições, sejam elas econômicas, políticas ou culturais. (SÃO PAULO, 2008, p. 44)

Também é apontado como objeto central para o ensino de Geografia:

[...] estudo do espaço geográfico, abrangendo o conjunto de relações que se estabelece entre os objetos naturais e os construídos pela atividade humana, ou seja, os artefatos sociais. Neste sentido, enquanto o “tempo da natureza” é regulado por processos bioquímicos e físicos, responsáveis pela produção e interação dos objetos naturais, o “tempo histórico” responsabiliza-se por perpetuar as marcas acumuladas pela atividade humana como produtora de artefatos sociais. (SÃO PAULO, 2008, p. 44-45)

Com base nesses conceitos, são definidos como objetivos específicos:

- desenvolver domínios de espacialidade e deslocar-se com autonomia.
- reconhecer princípios e leis que regem os tempos da natureza e o tempo social do espaço geográfico.
- diferenciar e estabelecer relações dos eventos geográficos em diferentes escalas.
- elaborar, ler e interpretar mapas e cartas.
- distinguir os diferentes aspectos que caracterizam a paisagem.
- estabelecer múltiplas interações entre os conceitos de paisagem, lugar e território.
- reconhecer-se, de forma crítica, como elemento pertencente ao e transformador do espaço geográfico.

- utilizar os conhecimentos geográficos para agir de forma ética e solidária, promovendo a consciência ambiental e o respeito à igualdade e diversidade entre todos os povos, todas as culturas e todos os indivíduos. (são paulo, 2008, p. 46)

Para a operacionalização de tais objetivos, são apresentados os conceitos básicos a serem trabalhados, ou seja, lugar, paisagem, território que deverão ser abordados em diferentes escalas geográficas (do local ao global) e considerando o espaço em permanente movimento e transformação, em função das relações estabelecidas entre homem e natureza. Na proposta, também é destacada a importância da alfabetização cartográfica, que deverá proporcionar a leitura e compreensão das representações cartográficas como possibilidade de compreensão do espaço e como possibilidade da construção da cidadania.

Assim, entende-se que as proposições teóricas e metodológicas para o ensino da Geografia apresentam coerência com os objetivos a serem alcançados e com as proposições de conteúdos e atividades. Desse modo, deverão garantir ao aluno do Ensino Fundamental a construção da espacialidade e o desenvolvimento do raciocínio geográfico.

Em todos os volumes da Proposta Curricular verifica-se uma preocupação em assumir essa proposição metodológica de ensino. Os temas desenvolvidos apresentam os conceitos geográficos de forma sistematizada, indicando o trabalho com conteúdos conceituais e procedimentais. No entanto, nota-se que, nos volumes do Caderno do Aluno, a interação desses com o conteúdo é limitada, o que exigirá um preparo e um trabalho sistematizado e aprofundado do professor para a abordagem deste conteúdo.

Por outro lado, as atividades propostas favorecem participação e envolvimento do aluno, possibilitando o desenvolvimento de processos cognitivos básicos e o trabalho

com diferentes linguagens, apesar de algumas delas se configurarem como simples reproduções de conteúdo. No que se refere ao trabalho com representações gráficas deve ser destacado que, da mesma forma, nem sempre elas propiciam o envolvimento do aluno e nem sempre estão articuladas com as temáticas do conteúdo desenvolvido.

2.2 Fundamentação teórico-metodológica da Geografia

A Proposta Curricular para o Ensino de Geografia, com base nas obras de Milton Santos (1996), aponta claramente a “revolução” provocada pelo advento das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) que transformou o espaço do Homem e, necessariamente, a maneira de se pensar o mundo em que se vive. Essa nova dimensão de espaço influenciou os modos de agir e pensar da humanidade como um todo. Ainda de acordo com a Proposta Curricular, isso desencadeou uma nova proposição de ensino da Geografia que,

[...] 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 *on-line*, responsável por influir e modificar o local, o regional e o global simultaneamente. (SÃO PAULO, 2008, p. 42)

Portanto, verifica-se que essa mudança no enfoque da Ciência Geográfica implica alterações significativas na abordagem dos conteúdos geográficos, com o estabelecimento do diálogo com outras áreas do conhecimento, a aproximação do lugar de vivência com o conhecimento geográfico sistematizado, possibilitando ao estudante, por intermédio da mediação realizada pelo professor, ampliar sua visão de mundo por meio de um conhecimento autônomo, abrangente

e responsável. Destaca-se, ainda, a preocupação de se estabelecer um diálogo do espaço mais próximo do aluno, analisado tanto na perspectiva local como global. A compreensão da organização do espaço, com base nas relações sociedade-natureza, e a articulação com o espaço mais próximo do aluno estão presentes em todos os cadernos.

Essa preocupação é reforçada na citação abaixo:

Assim como os demais componentes curriculares da educação básica, cabe ao ensino de Geografia desenvolver linguagens e princípios que permitam ao aluno ler e compreender o espaço geográfico contemporâneo como uma totalidade articulada e não apenas estudar por meio da memorização de fatos e conceitos desarticulados. Também deve priorizar a compreensão do espaço geográfico como manifestação territorial da atividade social, em todas as suas dimensões e contradições, sejam elas econômicas, políticas ou culturais. (SÃO PAULO, 2008, p.44)

Em todos os volumes da Proposta Curricular, os conteúdos são apresentados aos alunos com indagações e reflexões que se encaminham para observações, comparações e questionamentos a partir do conhecimento prévio dos alunos. Essas proposições favorecem a participação e o envolvimento dos alunos, seja individualmente seja em grupo, e propiciam interpretações, análises, investigações (pesquisas de campo), problematizações e atividades de estimulam a criatividade.

No que se refere ao trabalho com as representações gráficas e cartográficas, verifica-se que, da mesma forma, propicia-se trabalho de criatividade, expressões próprias dos alunos, observações, comparações e interpretações (leitura e análise de imagens, fotos, mapas) que favorecem a construção dos conceitos geográficos.

2.3 Articulação pedagógica entre os diferentes volumes da Proposta Curricular

Os volumes da Proposta Curricular apresentam articulação pedagógica, pois temas trabalhados no 6º ano são retomados, posteriormente, de forma mais aprofundada, indicando um nível de complexidade crescente. Verifica-se que o ponto de partida é o espaço mais próximo do aluno, trabalhando-se com os conceitos de lugar e paisagem, aprofundando para conceitos mais amplos – região e território. As atividades propostas também revelam essa complexidade crescente considerando que as aberturas de todas as unidades, que têm um caráter diagnóstico, permitem partir do conhecimento prévio do aluno para aprofundar novos conhecimentos. Num primeiro momento, as atividades envolvem observações, descrições e comparações e, posteriormente, são propostas reflexões críticas, análises e problematizações mais complexas. As representações gráficas também são trabalhadas em nível de complexidade crescente.

2.4 A abordagem do conteúdo - desenvolvimento dos conceitos e informações básicas

Em diferentes volumes da Proposta Curricular são abordadas relações espaço-temporais, articuladas às relações que o homem estabelece com a natureza, na produção e organização do espaço, permitindo ao aluno a compreensão da construção histórica do mesmo. Isso é expresso com base na comparação de figuras, mapas, gráficos que são apresentados em diferentes volumes para que o aluno analise e interprete. As pesquisas de campo também favorecem a compreensão das relações espaço-temporais e propiciam a articulação com a disciplina História.

As dinâmicas e os processos físicos, sociais, econômicos e políticos também são apresentados relacionados ao processo

de produção e organização do espaço pela sociedade nas relações com a natureza. As dinâmicas do espaço físico são mais aprofundadas nos cadernos dos 6º e 8º anos. Nos cadernos do 7º ano a ênfase recai sobre as dinâmicas do espaço físico e social brasileiro. No 9º ano são mais exploradas as dinâmicas sociais e econômicas globais. Verifica-se que, no desenvolvimento dos conteúdos, possibilita-se ao aluno a articulação entre os níveis de conhecimento do senso comum e científico, levando em consideração o saber prévio do aluno para aprofundar novos conhecimentos. As atividades “Para começo de conversa”, em geral, buscam a articulação com o saber do aluno que se encaminha para um aprofundamento dos conteúdos. As indicações ao final de cada unidade “Para saber mais” também revelam indicativos desse aprofundamento, bem como alguns textos complementares.

O trabalho com diferentes escalas geográficas é suscitado em diferentes situações, estimulando a articulação do local com o global. Suscita-se, ainda, esse processo com atividades de pesquisa (pesquisa de campo, pesquisa em grupo e pesquisas individuais) que são propostas, em sua maioria, como “Lição de casa”.

Os conteúdos são enriquecedores e adequados, propiciando o desenvolvimento da linguagem do aluno – oral, escrita, gráfica e cartográfica –, uma vez que o aluno é instigado a expressar-se em diferentes momentos e atividades, como na análise, interpretação e produção de textos, de gráficos e mapas, na elaboração de mapas mentais, desenhos, entrevistas, relatórios de pesquisa, utilizando-se dos conceitos geográficos trabalhados em sala e extra sala de aula. Cabe ressaltar que a construção da cidadania é estimulada e explorada em todos os volumes da coleção, trabalhando-se, com temáticas, textos complementares e atividades que tratam de questões relacionadas à consciência ambiental, sustentabilidade, consumo, proble-

mas urbanos, trabalho infantil, pluralidade cultural e racial, direitos humanos e diversidade das experiências humanas, envolvendo sexo, religião e raça. Verifica-se, ainda, que a proposta aborda e valoriza a diversidade das experiências humanas.

É importante destacar que as atividades bem como as seções de atividades complementares favorecem o envolvimento do aluno, permitindo a sua expressão e posicionamento. As informações, fotos, dados e textos complementares são atualizados e enriquecem os temas propostos, contudo, alguns textos apresentam indicações incompletas.

As atividades (questões-problema, exercícios, pesquisas complementares) exploram os conceitos básicos da Geografia e possibilitam a articulação dos conteúdos adequadamente para se atingir os objetivos propostos nas unidades temáticas, sendo bastante diversificadas, envolvendo interpretações e análises de textos, mapas, fotos, pesquisas que favorecem elaboração de relatórios, painéis e cartazes, organização de dados e informações, discussões, debates e reflexões. Muitas delas, como os boxes “Desafio”, também favorecem a articulação com o espaço dos alunos suscitando suas opiniões, posicionamentos e problematizações; contudo, em algumas situações, configuram-se como reproduções dos conteúdos apresentados, pois são apresentadas como questões diretamente relacionadas aos textos estudados, exigindo pouca reflexão e análise por parte dos alunos.

2.5 Ilustrações e representações gráficas e cartográficas

A proposta é rica em representações gráficas (fotos, gravuras, figuras) e cartográficas (mapas, gráficos, plantas) que favorecem a observação, comparação, interpretação e localização dos fenômenos, bem como a elaboração de mapas mentais e leitura de mapas e gráficos. Muitas das atividades propostas sugerem pesquisas no Atlas Geográfi-

co, o que favorece o envolvimento do aluno com a alfabetização cartográfica. As seções “Leitura e análise de imagens” e “Leitura e Análise de Mapas” favorecem esse processo.

A maioria das representações e ilustrações está adequada às finalidades para as quais foram elaboradas, contendo legendas, escala, orientação, indicação de fontes e datas e estão de acordo com as demais convenções cartográficas. Ressalta-se, contudo, que algumas representações estão comprometidas quanto à visualização, dificultando a observação e o entendimento do aluno. Outras são muito complexas, o que pode comprometer a análise e interpretação. Também há que se destacar que algumas estão incompletas no que diz respeito às normas e convenções cartográficas, pois não estão devidamente indicados dados como escala, orientação, título, ano da referência.

2.6 Proposições de avaliação

No caderno dos alunos não há indicativos ou orientações de processos avaliativos. Algumas proposições inseridas nas atividades “Lição de Casa” sugerem a retomada dos conteúdos desenvolvidos em sala de aula e são também propostas novas atividades que levam o aluno à aplicabilidade dos novos conhecimentos. Por outro lado, os boxes “O que aprendi” e “O que você aprendeu”, presentes na maioria dos volumes, também indicam um processo de autoavaliação do conteúdo que é expresso pelo aluno.

2.7 Caderno do Professor

O Caderno do Professor é introduzido por um texto no qual se ressalta que este objetiva “apoiar os professores em suas práticas de sala de aula”. Reafirma-se que esse objetivo só será alcançado se os docentes “fizerem do Caderno um instrumento pedagógico com bons resultados”. Reafirma-se, ainda, que o Caderno do Professor foi elaborado por competentes especialistas da

área de Educação e de Geografia, oferecendo orientação para o desenvolvimento das Situações de Aprendizagem e solicita-se ao professor que desenvolva e implemente as orientações didático-pedagógicas propostas, sem, contudo, se constituírem em dogmas para os professores

Em geral, os temas são apresentados por meio de textos explicativos e informativos, indicando os objetivos principais daquela situação e suas relações com a temática geral da série, apontando a sua importância e a significação. Apresenta também uma ficha, em forma de Box, com: tempo previsto de aula para desenvolvimento de cada assunto; competências e habilidades a serem priorizadas; estratégias de aplicação; recursos para auxílio das aulas e forma de avaliação.

Em seguida é apresentada a “Etapa-Prévia - Sondagem e sensibilização”, em que o professor é orientado, a partir de um diálogo com os alunos, a valorizar os seus conhecimentos prévios, buscando conceitos e estimulando a curiosidade por meio de pesquisas individuais, leitura dos textos contidos no Caderno do Aluno e debates em sala de aula. Em seguida, são apresentadas pequenas reflexões sobre o tema que deverão subsidiar o professor sobre o desenvolvimento do mesmo, intermeadas com textos complementares e orientações para o desenvolvimento de atividades como: produção de textos escritos individuais e/ou coletivos, registros de observações, elaboração de relatórios de pesquisas, elaboração de roteiros para discussões e debates, apresentações orais, elaboração de mapas mentais temáticos, orientações para leitura (observações, comparações), interpretações e análise de plantas, mapas, gráficos, fotos, gravuras, elaborações de desenhos, painéis, maquetes, entre outras atividades.

Da mesma forma que o Caderno do Aluno, o Caderno do Professor apresenta-se rico em ilustrações, fotos, gravuras e representações cartográficas que se constituem

subsídios para o bom desenvolvimento de seu trabalho.

Verifica-se, portanto, que o rol de proposições favorece e orienta o docente no desenvolvimento dos temas propostos, além disso, as proposições estão sempre articuladas ao Caderno do Aluno. Cabe salientar que o professor, como mediador do processo, deve buscar atingir os objetivos propostos além de estimular a autonomia para a adaptação do uso das propostas apresentadas à realidade dos alunos e de cada escola.

Considerações finais

O presente trabalho teve por objetivo analisar a nova Proposta Curricular da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, implementada a partir de 2008 nas escolas da rede estadual para o Ensino Fundamental e Médio, centrando as análises na Proposta Curricular para o Ensino de Geografia, especificamente do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais.

Após essa análise, foi possível entender que a Proposta Curricular se constitui em um suporte pedagógico de extrema importância para o professor que atua na rede oficial de ensino. Entende-se que, se bem utilizada e trabalhada, permitirá que os alunos incorporem, assimilem e compreendam os conceitos básicos da Geografia, que lhes permitirão o desenvolvimento e a construção do raciocínio geográfico. Ainda que a proposta apresente alguns elementos que merecem atenção dos organizadores, quaisquer alterações para sua melhoria dependem exclusivamente do posicionamento dos docentes, que deverão apontar as sugestões e críticas para sua reformulação, mediante a condução e desenvolvimento no cotidiano das salas de aula e das escolas, respeitando-se as diversidades de cada espaço social. Portanto, as necessárias revisão e discussão pelos sujeitos envolvidos, em especial pelos docentes, se fazem necessária e permanente para que a

proposta não se configure como um modelo a ser seguido e respeitado, sem possibilidades de mudanças.

No que diz respeito ao ensino de Geografia, acredita-se que a proposta poderá contribuir de forma preponderante para o processo de construção da espacialidade, com vistas à construção da autonomia e de

reconhecer-se, de forma crítica, como elemento pertencente ao e transformador do espaço geográfico, utilizando, como apontado na proposta, os conhecimentos geográficos para agir de forma ética e solidária, promovendo a consciência ambiental e o respeito à igualdade e diversidade entre todos os povos, todas as culturas e todos os indivíduos.

Referências

BARRETO, E.S.S. Tendências recentes do currículo no ensino fundamental no Brasil. In: BARRETO, E.S.S. (Org.). **Os currículos do ensino fundamental para as escolas brasileiras**. Campinas: Autores Associados; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997, 126p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental. Geografia**. Brasília, DF: SEF, 1998.

KAERCHER, N. A. PCNs: futebolistas e pais se encontram num Brasil que não conhecemos. **Terra Livre**, São Paulo, n. 13, p. 30-41, ago. 1997.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. Propostas curriculares alternativas: Limites e avanços. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 73, dez. 2000.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**. São Paulo: Hucitec, 1996.

SÃO PAULO. SEE/SP. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Caderno do aluno: geografia, ensino fundamental – 5ª série**, v.3. São Paulo: SEE, 2009.

SÃO PAULO. SEE/SP. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Caderno do professor: geografia, ensino fundamental – 5ª série**, v.1. São Paulo: SEE, 2009.

SÃO PAULO. SEE/SP. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Geografia**. São Paulo: SEE, 2008.

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

Sobre a autora:

Raimunda Abou Gebran - Doutora em Educação – FE/ UNICAMP

E.mail: ragebran@hotmail.com

Recebido em 17.05.2015

Aceito em 27 de junho de 2015

