

# O CONHECIMENTO GEOGRÁFICO, O GEÓGRAFO E SEU PAPEL NA SOCIEDADE\*

Luciane Maranhã de Oliveira MARISCO\*\*

**Resumo:** Este texto, propõe apresentar algumas reflexões que fundamentam a prática do profissional em geografia (educador/pesquisador), e os reflexos na formação do cidadão bem como, entender as raízes que fundamentam a ciência geográfica através dos séculos.

**Palavras-chave:** Geografia; Educação; Política.

*“é necessário reaprender a falar. (...) o fato é que todos aqueles que ainda têm a ousadia de falar e escrever, acreditam, ainda que de forma tênue, que o seu falar faz uma diferença.” (Alves, 1985, p. 27)*

Este texto é uma contribuição à reflexão já feita sobre questões que vêm sendo apresentadas e debatidas no âmbito da ciência geográfica. Parte integrante da disciplina Ensino e Produção do Conhecimento Geográfico do Curso de Pós-Graduação em Geografia, é o resultado dos conteúdos teórico-metodológicos levados a debate no curso ministrado e, conseqüentemente, do referencial já acumulado nos cursos de geografia (graduação, bacharelado e pós-graduação-Mestrado).

Começo este exercício apresentando, em primeiro plano, uma experiência pessoal ocorrida nos tempos de ginásio, e outra ocorrida recentemente, e que me fizeram pensar sobre o que iria estar escrevendo sobre esta temática.

Na época do ginásio, as lembranças que tenho da geografia são representadas pelas fotos expostas nos livros didáticos de 1º grau, que em sua maioria representavam as “paisagens naturais” (florestas, campo, rios e lagos, montanhas etc.), eram todas imagens muito bonitas, em perfeita harmonia (pensava, como seria bom estar em um lugar daqueles), porém o homem nunca aparecia nestas imagens e, tampouco, revelava as contradições do mundo em que vivia. O tempo foi passando e o ensino básico de geografia que tive (assim como a expressiva maioria da população) foi calcado no que hoje chamamos de geografia tradicional.

Foi somente no ensino superior, que me foi apresentada uma nova leitura e interpretação do que entendo por geografia.

A segunda experiência ocorreu em pleno período eleitoral (especificamente para o segundo turno das eleições para o governo estadual).

Em um momento que as discussões sobre o pleito, está presente em todas as esferas da mídia (escrita, falada, televisiva) e acima de tudo no cotidiano da sociedade (no local de trabalho, no barzinho, nas conversas entre amigos), ouço uma declaração (em rede de TV) onde referida pessoa expõe que o dever do professor é dar aulas, o conteúdo

\* Trabalho realizado como atividade da disciplina “Ensino e Produção do Conhecimento Geográfico”, ministrada pela Profª. Dr.ª Alice Yatiyo Asari, setembro de 1998.

\*\* Profª. Ms. em Geografia pela UNESP-Presidente Prudente, realizou a disciplina como aluna especial do curso de Pós-Graduação em Geografia-UNESP-Nível Doutorado.

programático e que o direito dos alunos é receber aulas, baseadas no conteúdo do livro didático, sem vinculação política.

Esta declaração foi uma resposta à denúncia de que professores da rede estadual de ensino estão "fazendo propaganda política em sala de aula." Ora, a escola também não é o local de discussões políticas? A política não pode ser levada à sala de aula? Enfim, pelo exposto, educação e política não se misturam.

Não defendo o uso da escola como instrumento de propaganda eleitoral, mas é na educação que as questões políticas também se colocam. Educação e política não estão separadas, como muitos desejam. Ao contrário, é na escola que questões colocadas no dia-a-dia devem ser debatidas, interpretadas e analisadas por uma matriz crítica, fundamentada teoricamente; e a política, mais do que nunca, está presente no nosso cotidiano. O ato de educar é um ato político.

Isto é representativo de uma visão tradicional da educação, em que fica claro, que esta, também pode servir para manter o "status quo", enquanto aparelho ideológico do Estado. A educação fundamentada em uma prática para servir aos interesses do Estado e de seus grupos representativos (uma elite política, econômica e social), mantém a estrutura social vigente.

Esses dois exemplos, apresentam difícil tarefa de ser educador em um sistema nacional de ensino, em que a educação voltada para a massa popular não pode ser crítica e consciente dos problemas que vivemos na sociedade e no mundo.

Anos se passaram e ainda é comum ver a prática educadora pautada em um ensino tradicional, elitista e excludente, como quer o Estado Nacional.

Reporto-me a Alves (1985, p.18), quando o autor faz uma reflexão do papel do educador e do professor no sistema de ensino, como entidades distintas, uma vez que o primeiro é uma espécie em extinção, pois "a pessoa passou a ser definida pela sua produção; a identidade é engolida pela função", que o espaço se racionaliza sob a exigência da organização; assim como o papel do educador passou também a ser racionalizado, este passou de educador para professor. A respeito dessa distinção assinala:

*"Eu diria que os educadores são como velhas árvores. Possuem uma face, um nome, uma "estória" a ser contada. Habitam um mundo em que o que vale é a relação que os ligam aos alunos, sendo que cada aluno é uma "entidade" "sui generis", portador de um nome, também de uma "estória" sofrendo tristezas e alimentando esperanças. E a educação é algo prá acontecer neste espaço invisível e denso, que se estabelece a dois, Espaço artesanal.*

*Mas professores são habitantes de um mundo diferente, onde o "educador" pouco importa, pois o que interessa é um "crédito" cultural que o aluno adquire numa disciplina identificada por uma sigla, sendo que, para fins institucionais, nenhuma diferença faz aquele que a ministra. Por isto mesmo professores são entidades "descartáveis", da mesma forma como há canetas descartáveis, coadores descartáveis, copinhos plásticos de café, descartáveis. De educadores para professores realizamos o salto de pessoa para funções".*

Falar sobre o papel da ciência e do professor de geografia na educação brasileira, está intimamente relacionado à história da construção do pensamento

geográfico, e da práxis que pautou este profissional no decorrer dos séculos, sobretudo quanto a herança histórica de sua constituição com ciência da Terra.

Desde os seus primórdios, a geografia esteve voltada para a verificação, observação dos fatos que ocorriam na superfície terrestre; a geografia descritiva das viagens realizada pelo historiador Heródoto, revela uma das primeiras tentativas de descrição da Terra e seus componentes; mas será no início do século XIX, que podemos falar de uma sistematização do conhecimento geográfico, até então, não podemos falar da geografia como ciência, algo padronizado, sistematizado, pautado em um referencial teórico-metodológico.

Moraes (1988, p.34-7), coloca alguns pressupostos históricos da sistematização da ciência geográfica, objetivando-se no processo de avanço e domínio das relações capitalistas de produção; o primeiro pressuposto dizia respeito ao conhecimento efetivo do planeta; "a existência de um repositório de informações, sobre variados lugares da Terra"; em outro pressuposto residia o aprimoramento das técnicas cartográficas; por fim os pressupostos referidos "à evolução do pensamento". Estes se substantivam no movimento ideológico, engendrado pelo processo de transição do feudalismo para o capitalismo.

Ainda hoje, presenciamos na prática um ensino geográfico na perspectiva descritiva, de enumeração de fatos, acontecimentos; mas também, vivenciamos práticas que mesmo isoladas, estão revolucionando o conceito e o ensino desta ciência, a partir da atuação dos geógrafos e educadores, preocupados com as transformações ocorridas no mundo e, em particular, na geografia.

Quando nos perguntamos, qual a razão para a perpetuação de uma prática conservadora, tradicionalista do ensino da geografia, devemos nos ater nos pressupostos que deram sustentação a estas práticas. E nesta proposta, que Pereira (1989, p.15) analisa "a busca da razão de ser de um discurso aparentemente esvaziado de sua conotação política ou geopolítica, que caracteriza a geografia que se ensina", e nos aponta algumas respostas, pautadas na busca e no entendimento dos elementos políticos, sociais, culturais e geográficos, fundamentadores desta prática.

Para a autora, o caráter descritivo, fragmentário e dualista da geografia que se ensina, tem sua origem no positivismo, mas esta não é a única razão para sua explicação; mas sobretudo, o ideário geográfico foi construído, como reflexo de teorias (sociais, econômicas e políticas) dominantes no século XIX, representantes de segmentos da sociedade moderna (principalmente a nascente burguesia, preocupada em difundir e estabelecer seus ideais de dominação), em um momento de grandes e importantes redefinições no campo social, político, econômico e sobretudo geográfico, com a constituição dos Estados Nacionais.

Pereira (1989, p.17), apresenta que a construção da geografia como ciência moderna, na Alemanha do século XIX, justifica-se pelo "projeto político que levá à unificação territorial e à consolidação do modo de produção capitalista"; portanto, o entendimento da consolidação desta ciência na Alemanha demonstra que estava em estreita relação com o projeto político-econômico e territorial colocado em prática pela classe dirigente.

Desta forma, a geografia é institucionalizada enquanto ciência e introduzida nas escolas, de modo que o projeto de construção de um Estado Nacional esteve fundamentado neste aparato teórico-metodológico que a geografia serviu. A geopolítica foi a expressão máxima da geografia colocada em prática, para, e em favor da legitimação do poder.

A autora, destaca ainda, que a geografia moderna (científica ou tradicional) e o sistema público de ensino são frutos do século XIX, fundamentados em uma nova concepção de poder e hegemonia, agora sob a égide da burguesia (que na Alemanha, é representada pela aristocracia rural que desempenha o papel da burguesia). A este respeito afirma:

*“Interessada em mudanças, a burguesia que inicialmente defende a igualdade e a liberdade como essenciais ao homem, ao se consolidar no poder, descola os seus interesses de transformação para a perpetuação da sociedade. É neste contexto que a expansão do sistema de ensino passa a servir para assegurar a hegemonia burguesa reproduzindo as relações de classe existentes e garantindo, ao mesmo tempo, a expansão do capitalismo”.* (Pereira, 1989, p.23-4).

É a partir da compreensão das origens da geografia tradicional ou científica, e sua institucionalização como ciência, que vamos entender muitos dos pressupostos hoje colocados sobre esta ciência e seu papel na sociedade, em particular sobre sua prática. Questões como as levantadas por Pereira, possibilita subsidiarmos esta análise e reflexão crítica.

Quando nos deparamos com os conteúdos programáticos e os livros didáticos utilizados em sala de aula, podemos então perceber o interesse da consolidação da geografia (assim como de outras ciências) por meio da educação, da permanência do “status quo”; passaram os séculos, mas os ideais de hegemonia burguesa continuam os mesmos, mudando-se apenas as roupagens.

Reafirmando as colocações de Oliveira (1994, p.135), o papel da escola tem sido o de aparelho ideológico a formar/fazer “as cabeças”, “definir e produzir uma ideologia patriótica e nacionalista tem sido o papel do ensino da geografia na escola (e seguramente, também a história). Uma exaltação aos atos daqueles que estão no poder do Estado”.

O saber transmitido pela geografia tradicional, vai permitir esta permanência hegemônica das classes dominantes, uma vez que não possibilita a construção do conhecimento em uma perspectiva crítica, baseada na compreensão real dos fatos, “o ensino de geografia torna-se a-critico e a-histórico”. Pereira (1989, p.29)

O papel da educação, além da formação do cidadão e da construção da sociedade, possui os mais variados fins, pois, como assinala Brandão (1996, p. 02), a educação também serve para o domínio de um povo, “usando a educação como um recurso a mais de sua dominância”, ou ainda segundo Santos (1996, p. 99) como forma de “exercitar o imperialismo cultural”.

Na geografia não foi diferente, quando da sua instituição como ciência servindo como instrumento de dominação através da geopolítica implantada, buscando na ciência geográfica os pressupostos desta dominação, retomando uma frase de Sodre (1986, p. ) constituiu-se a “Geografia do fascismo, (...) a Geopolítica representa a culminância a trilha ideológica”, o saber como instrumento de poder.”

É com base nestes pressupostos teórico-metodológicos, que saberemos interpretar a geografia que se ensina em sala de aula e abrir o caminho para sua transformação.

A partir da década de setenta, inicia-se uma nova discussão sobre a geografia e a sua práxis, este momento é chamado por Moraes (1988) de movimento de renovação, decorrente da diversidade de métodos de interpretação e de posicionamento político-ideológico dos teóricos desta ciência.

Este período caracterizou-se por dois grandes posicionamentos: a Geografia Pragmática e a Geografia Crítica.

A primeira corrente é voltada para uma interpretação dos fatos geográficos em uma perspectiva tecnicista, preocupada com a criação de instrumentos de análise fundamentados em dados estatísticos, na lógica matemática e, sobretudo, no fortalecimento de um instrumental de análise a favor do aparelho estatal; neste momento, a principal questão colocada é a do papel do planejamento na organização do espaço brasileiro, sendo o Estado o principal gestor da política territorial colocada em prática; a geografia neste momento forneceria os instrumentos de análise e interpretação, reproduzindo a ideologia da classe dominante, deste modo a Geografia Pragmática representou o continuísmo da Geografia Tradicional.

Como afirma Moraes (1988, p.108) “a Geografia Pragmática desenvolve uma tecnologia de intervenção na realidade. Esta é uma arma de dominação, para os detentores do Estado. Em si mesma, é apenas um acervo de técnicas”.

Mas, é através da Geografia Crítica, a corrente do pensamento geográfico responsável por uma reinterpretação da geografia. Será por esta via teórica-metodológica de interpretação da realidade, que os geógrafos irão fundamentar suas interpretações e análises.

Tudo o que constituiu a base da Geografia Tradicional ou Científica e seus pressupostos teóricos serão questionados e reformulados.

Abre-se, então, uma nova via de interpretação dos fatos geográficos, a geografia irá se afirmar, cada vez mais, com um conteúdo político e transformador.

Moraes (1988, p.116) citando Lacoste coloca que “é necessário saber pensar o espaço, para saber nele se organizar, para saber nele combater.”

A principal bandeira desta corrente de pensamento, foi a crítica da geografia descritiva, fragmentária, a-histórica e a-política.

Com base no materialismo histórico, vai buscar nas relações de classe, nas relações de produção, na relação capital x trabalho, na dialética dos fatos geográficos as explicações para o entendimento da organização do espaço, enfim, levantar o debate de qual é a geografia que se quer produzir e ensinar, oposta do que até então se formulou.

Este processo já está em curso, no meio acadêmico ou na rede de ensino das escolas de 1º e 2º graus (ainda que, em práticas isoladas), através de experiências que buscam a formação do cidadão em uma perspectiva crítica da realidade.

Nesta temática exposta cabe ainda apresentar, algumas questões atualmente bastante debatidas no meio acadêmico e que implica em mudanças significativas na estrutura da educação nacional e do papel do educador neste processo. Trata-se da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

A prática pedagógica está fundamentada também, na legislação vigente no país, que formula as diretrizes gerais das políticas de educação. Por sua vez, reflete em sala de aula, seja na prática do educador, seja na clientela atendida (estudantes) as concepções formuladas sobre o que e como deve ser o ensino no Brasil.

Este tema é extremamente importante, uma vez que, irá suscitar um amplo debate sobre o papel da educação na formação do cidadão e da sociedade que se deseja.

Saviani (1998, p.66) alerta para o caráter neoliberal das atuais políticas públicas de educação no Brasil, ressaltando o viés conservador destas políticas. Afirma que, a nova LDB não avança em uma proposta democrática da educação, pois ainda faz parte o caráter classista da educação, ou seja, a qualidade e abrangência da educação depende da classe sócio-econômica a que se destina.

Outro fator apontado no discurso neoliberal da educação, refere-se aos investimentos públicos, principalmente no que diz respeito à diminuição da taxa de analfabetismo, através da oferta de mais vagas. Entretanto para o autor, em sua prática, assiste-se a redução dos investimentos neste setor.

O governo se pauta no discurso tecnicista, apontando através de números e gráficos o que se tem feito, porém esquece que na prática, no cotidiano do cidadão, o analfabetismo é cada vez mais expressivo e o acesso à escola uma grande disputa. As imensas filas na frente das escolas públicas, em época de matrículas refletem a situação nacional quanto a esta questão. Neste caso, os fatos reais não omitem o discurso propalado pelo governo federal, através do slogan "Educação para todos".

Para Saviani, o caráter neoliberal da educação está presente, ainda, na transferência de competências, neste setor, do público para o setor privado e nas Organizações Não Governamentais (ONGs). O Estado busca, deste modo, se eximir de seu dever, passando para outros setores sociais esta tarefa.

As discussões presentes no novo texto da LDB, não se encerram nestas análises, sendo muito mais amplas, porém trazem à luz reflexões para se pensar a educação e o papel do educador na formação social que se delineia, a da sociedade tecnológica ou informacional.

Outro aspecto diz respeito aos Parâmetros Curriculares Nacionais, documento que estabelece e fixa os conteúdos mínimos para o ensino fundamental (1ª a 4ª séries), visto que, irá igualmente refletir na prática pedagógica e na formação do cidadão.

Os PCNs, portanto, estabelecem como afirma Palma Filho (1997, p.15) "um currículo nacional para o ensino fundamental, ao menos no plano das intenções da política educacional."

Os PCNs se pautam por fornecer um eixo norteador das políticas educacionais, em um referencial destas políticas. Para Palma Filho (1997, p.15), "estamos diante de uma prescrição curricular oficial que emana do topo do sistema."

Partindo da proposta curricular contida nos PCNs, PALMA FILHO (1997) assinala que são apresentados os objetivos, os conteúdos de ensino e os métodos de avaliação, através de uma proposta teórica-metodológica de ensino onde busca superar as práticas até então cristalizadas, desvinculadas da diversidade sócio-cultural existente, no qual a sociedade se insere.

Neste particular, a reflexão que se coloca diz respeito à clientela a que estes PCNs se destinam e os objetivos que norteiam as intenções a eles inerentes. Em outras palavras, para quem e para quê servem os PCNs.

Seu discurso pauta-se na formação ampla, da educação democrática, entretanto, devemos estar atentos que é uma tarefa difícil, pois irá mexer com interesses das classes dominantes em seus diversos segmentos (sociais, econômicos e político; não esquecendo-nos do forte conteúdo ideológico que tem pautado as políticas de educação no país.

É fácil falar em educação cidadã, democrática, mas enquanto esta proposta de educação for colocada em prática por segmentos sociais, que não se interessam por

modificações estruturais de nossa sociedade, não podemos falar na práxis de uma educação democrática.

Deste modo, como profissionais da educação, devemos estar aptos a interpretar as mudanças propostas. Mesmo que as intenções na elaboração da legislação educacional brasileira, conte com profissionais que atuam no contexto de uma educação transformadora, àqueles que a colocam em prática continuam querendo uma educação repressora.

A prática do geógrafo, seja como educador, seja como pesquisador, está em relação à sua concepção de mundo e como caminho da transformação da sociedade.

Assim como a educação pode ser um instrumento de consolidação do "status quo", pode ela, também, ser um instrumento de transformação deste "status quo".

Abrem-se, assim, dois caminhos possíveis ao educador e ao geógrafo; no primeiro caso interessa ao Estado e classes dominantes, no segundo, interessa àqueles que buscam uma transformação da sociedade e das relações que a fundamenta.

O nosso papel na sociedade é a de formar cidadãos conscientes e críticos, em um mundo em constante mutação. Resgatando afirmações de Mialaret (1981), ser capaz de fornecer uma formação acadêmica e uma formação pedagógica.

A acadêmica vai possibilitar uma formação de estudos gerais e específicos, desenvolvendo, como coloca o autor, capacidades em uma ou mais disciplinas científicas e, por outro lado, a cultura geral. A formação pedagógica, voltada a uma formação profissional específica, no caso, o professor.

Mialaret (1981, p. 32) assinala a este respeito, sintetizando a importância destas duas bases na formação do cidadão.

*"O caráter científico da formação pedagógica ( e também, evidentemente da formação acadêmica) deve conduzir o estudante à autonomia intelectual, ao desenvolvimento do seu espírito crítico, a uma preocupação de pôr em questão, de um são, as idéias recebidas, a interrogar-se constantemente sobre o seu papel e a sua ação".*

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação e os Parâmetros Curriculares Nacionais, são os instrumentos legais possibilitadores da mudança na educação brasileira. Em alguns aspectos refletem o anseio destas mudanças, em outros a permanência do "status quo".

As ações que possibilitarão sua prática nos leva a duas ações educacionais opostas, uma libertadora e a outra repressora do indivíduo, como ser social que é.

Cabe a nós educadores, a permanente luta pela superação das dificuldades que se impõem sobre aqueles que buscam pelo ensino de qualidade a mudança social; não esquecendo-nos que na educação está contido o político, como muitos ainda tentam fazer acreditar que não.

É pela via política que interpretamos, analisamos e transformamos a sociedade.

Por fim, o trecho abaixo revela esta confirmação e esta esperança.

*"Neste sentido, a educação pertence ao político e não pode ser separada dele sob pena de empobrecimento, de mutilação, de desfiguração. A educação pressupõe uma concepção do homem, do seu papel na sociedade; das suas relações com a sociedade e a natureza. É portanto, no sentido mais vasto do termo, um problema*

*político. (...) Seria ingênuo e mesmo desonesto querer considerar a formação acadêmica assim como a formação pedagógica, como separadas do político e isolá-las num ghetto intelectual, contrário às exigências de uma educação largamente aberta sobre o mundo actual". (Mialaret, 1981, p.30-1)*

## Referências Bibliográficas

- ALVES, Rubem. O preparo do educador. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). **O educador: vida e morte**. 6. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985. p. 15-28.
- ALMEIDA, Rosângela Doin de. A propósito da questão teórico-metodológica sobre o ensino de geografia. Terra Livre, São Paulo, p.83-90, 1991.
- BRABANT, Jean-Michel. Crise da geografia, crise da escola. In: OLIVEIRA A. U. (Org.). **Para onde vai o ensino de Geografia?** São Paulo: Contexto, 1989. p.15-23.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1996. p.01-03.
- CARVALHO, Marcos B. de. A natureza na geografia do ensino médio. In: Terra Livre, São Paulo, v. 1, p.46-52, 1986.
- DOWBOR, Ladislau. **Aspectos econômicos da educação**. São Paulo: Ática, 1986. p.64-89
- ENGUITA, I.C.A. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. Campinas: Papirus, 1994. p.13-35
- GONÇALVES, Carlos W. Porto. Geografia e interdisciplinaridade: as lutas pelo poder de (di)visão. In: COLOQUIO O DISCURSO GEOGRÁFICO NA AURORA DO SÉCULO XXI, 1996, Florianópolis. Anais... Florianópolis, 1996. P.01-27.
- LACOSTE, Yves. A geografia. In: CHATELET, François (Org.). **A filosofia das ciências sociais**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981. p.221-74
- MIALARET, Gaston. **A formação dos professores**. Coimbra: Liv. Almedina, 1981. p.10-33
- MORAES, Antonio C. Robert. **Geografia: pequena história crítica**. São Paulo: Hucitec, 1988.
- OLIVEIRA, Ariovaldo U. de. Educação e ensino de geografia na realidade brasileira. In: \_\_\_\_\_. **Para onde vai o ensino de geografia?** São Paulo: Contexto, 1989. p.135-44
- OLIVEIRA, Ariovaldo U. de. Situação e tendências da geografia. In: \_\_\_\_\_. **Para onde vai o ensino de geografia?** São Paulo: Contexto, 1989. p. 25-9
- OLIVEIRA, Ariovaldo U. de. É possível uma "geografia libertadora" ou será necessário partirmos para uma práxis transformadora? São Paulo: UPEGE, s.d. p.25-31
- PALMA FILHO, João Cardoso. Parâmetros Curriculares Nacionais. **Nuances**, Presidente Prudente, v.2, p.15-9, set. 1997.
- PEREIRA, R.M.F.A. **Da geografia que se ensina à gênese da geografia moderna**. Florianópolis: Ed. UFSC, 1989. p.15-33
- PENTEADO, Heloísa Dupas. A área de ensino, sociedade e cultura: competências e habilidades específicas a serem desenvolvidas. In: Brasil. Ministerio da Educação e do Desporto. Secretaria de Ensino Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais-Ensino Médio. Brasília: MEC/SEF, s.d. p.1-26.
- SANTOS, B.S. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 1997. p.281-348
- SAVIANI, Dermeval. A resistência ativa contra a nova lei de diretrizes e bases da educação. Principios, n. 47, p.66-72, nov/dez.97, jan.98.

- SANTOS, Milton. **Por uma geografia nova**. São Paulo: Hucitec, 1996. p.97-111
- SILVA, Tomaz Tadeu da. A “nova” direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. In: GENTILI, P.A.A., SILVA, Tomaz Tadeu (Orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Petrópolis: Vozes, 1997. p.11-29
- SODRÉ, Nelson Werneck. **Introdução à geografia (geografia e ideologia)**. Petrópolis: Vozes, 1986.
- THRALLS, Z.A. **O ensino da geografia**. Porto Alegre: Globo, 1967. p.124-9
- WETTSTEIN, Germán. O que se deveria ensinar hoje em geografia. In: OLIVEIRA, A.U. (Org.). **Para onde vai o ensino de geografia?** São Paulo: Contexto, 1989. p.125-34