REVISTA FLUMINENSE DE GEOGRAFIA 2

REVISTA ELETRÔNICA DA ASSOCIAÇÃO DOS GEÓGRAFOS BRASILEIROS - SEÇÃO NITERÓI
ANO 1 - JUL/JDEZ DE 2005
ISSN 1980-9018

A Geografia Escolar e a Consolidação do Projeto Educacional Neoliberal no Brasil

The Geography of the School and the Consolidation of the Neoliberal Educational Project in Brazil

---

Uma nova geografia escolar vem desde a divulgação dos chamados Parâmetros Curriculares Nacionais, assumindo caráter de conhecimento oficial no Brasil. Resultante de uma seleção intencional em nada neutra, ela foi engendrada com a finalidade de contribuir para a produção e reprodução de formas de consciência por parte dos(as) defensores(as) de um estado neoliberal, e corrobora com a intenção desses atores sociais com a manutenção do controle social, sem que para tal recorra-se a mecanismos declarados de dominação.

Os(As) que elaboraram este novo currículo prescrito para o ensino da geografia esperam que ela possa contribuir para a emergência de uma nova ordem cultural, desejada pelos neoliberais em seu projeto de construção de consensos voltados para a reprodução material e simbólica da sociedade dual. A geografia é assim mantida oficialmente nos currículos pela contribuição que demanda também dela, qual seja: a instauração de novas formas de sociabilização capitalista.

Para os(as) que elaboraram a nova proposta para o ensino de geografia, não é nem a geografia de cunho positivista, nem mesmo a geografia marxista que devem fundamentar os conteúdos a serem veiculados nas escolas de ensino fundamental e médio. Ambas, alegam eles(as), apesar de suas contribuições, tornaram-se insuficientes para a compreensão de um mundo cada vez mais complexo. Segundo o dito nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o processo educacional neste atual momento histórico demanda por uma geografia:

"que não seja apenas centrada na descrição empírica das paisagens, tampouco pautada exclusivamente pela explicação 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 constituição dos lugares e territórios" (Brasil, 1998b, p. 24).

Malgrado as confusões teóricas que perpassam todo o texto presente nos Parâmetros de Geografia, resultante - para não ser ofensivo com seus/suas elaboradores/as - de um explícito ecletismo na forma de compreender esta ciência por parte dos que elaboraram os documentos, é clara a intenção do Estado em oficializar para as salas de aula uma geografia de fundamentação fenomenológica e ensinada a partir de teorias construtivistas, como podemos concluir se analisarmos as prescrições feitas para esta disciplina à luz da política curricular oficial em implementação no Brasil.

O Autor

Genylton Odilon Rêgo da Rocha
Professor Adjunto do Centro de Educação da Universidade Federal do Pará

Resumo

O presente artigo é resultado dos estudos que desenvolvi durante a realização de meu curso de doutoramento em Geografia na Universidade de São Paulo. As análises por mim realizadas levaram-me a concluir que o currículo prescrito pelo governo brasileiro para o ensino de geografia, presentes nos chamados Parâmetros Curriculares Nacionais, resulta da necessidade de fazer com que a escola e essa disciplina venham a atender as novas demandas postas pelo capitalismo. Neste momento em que as idéias neoliberais promovem uma colonização da educação e do currículo, as geografias escolares de fundamentação positivista ou dialética, que se fazem presentes nas salas de aula, tornaram-se entrave para o cumprimento do novo papel que se espera da escola. Para lhes contrapor, uma nova geografia escolar foi selecionada pelo estado para ser veiculada no interior das escolas. Meus estudos me fizeram crer que esta nova geografia tem sido imposta tanto

Mas o que caracteriza a geografia de fundamentação fenomenológica que se quer ensinada nas escolas de ensino fundamental e médio? Para um início de conversa sobre este questionamento, penso ser necessário compreendermos o significado de fenomenologia e, para tanto, lanço mão primeiramente dos ensinamentos de Dartigues (1992). Este autor afirma que a idéia de fenomenologia tem cambiado ao longo do tempo, no entanto foi no século XX que se pôde perceber a consolidação de um movimento de pensamento que traz este nome. Ele atribui a E. Husserl o papel de iniciador deste movimento. É com base no pensamento formulado por Husserl que Dartigues afirma:

"A tarefa efetiva da fenomenologia será, pois, analisar as vivências intencionais da consciência para perceber como aí se produz o sentido dos fenômenos, o sentido desse fenômeno global que se chama mundo. Trata-se, para empregar uma metáfora aproximativa, de distender o tecido da consciência e do mundo para fazer aparecer os seus fios, que são de uma extraordinária complexidade e de uma arânea fineza. Tão finos que não apareciam na atitude natural, a qual se contentava em conceber a consciência como contida no mundo – no caso do realismo ingênuo – a menos que concebesse o mundo contido na consciência – caso do idealismo" (1992, p. 22-23).

Uma outra autora que tem estudado a fenomenologia, e particularmente o fenômeno educacional sob esta ótica, é Bicudo (1993). Ela vê na fenomenologia uma alternativa à visão positivista de interpretar o mundo e buscar o conhecimento. Ensina-nos que a fenomenologia procura abordar o fenômeno de modo que ele não se parcialize, fugindo de explicações de conceitos prévios, de crenças ou de afirmações que sobre ele sejam feitas. O referencial teórico prévio não pode interferir, quando o fenômeno está sendo abordado diretamente, momento em que o(a) estudioso(a) interroga-o, tentando descrevê-lo e procurando captar a sua essência. Afirma esta autora que a fenomenologia se apresenta enquanto uma postura mantida por aquele(a) que indaga o fenômeno, já que cabe ao(à) inquiridor(a) "ver" este fenômeno da forma que ele se mostrar na própria experiência. Explica-nos Bicudo:

"Assim, para o inquiridor fenomenológico a-coisa-mesma não é o objeto concreto fenomenal, enquanto um objeto que está-aí-diante-dos-olhos, mas ela é a maneira de esse fenômeno se dar à experiência do 'ver' do inquiridor. Daí a própria nomenclatura – Fenomenologia – significando o discurso sobre aquilo que se mostra como é (Phenomenon + Logos)" (1983, p. 11).

Depreende-se que, para a fenomenologia, a consciência sempre é a "consciência de alguma coisa" e o objeto é sempre o objeto-para-o-sujeito. Seriam, assim, a consciência e o objeto correlatos, afinal sem esta correlação não haveria nem a consciência, nem o objeto. Daí poder-se afirmar que o objeto nunca é o objeto em si, ele é sempre o objeto-percebido ou o objeto-pensado, rememorado, imaginado.

Esta concepção fenomenológica do mundo primeiramente influenciou a psicologia e a psicanálise (Van Den Bergen, 1985), dando surgimento à chamada Escola da Gestalt. Esta, contrapondo-se à Psicologia até então praticada, que havia tomado das ciências da natureza o seu método de análise, secundarizou as idéias prévias ou preconcebidas e procurou tratar dos objetos como fenômenos, buscando entender como estes aparecem na consciência.

Foi através do diálogo que começou a ser travado entre a psicologia e a geografia que começaram a surgir estudos sobre fenômenos geográficos tendo por fundamentos a fenomenologia. Autores(as) como Tuan (1980), Capel & Urtega (1984), Santos (1986) e Lencione (1999) procuraram demonstrar esta influência em trabalhos realizados por geógrafos(as), a

aos(às) educadores(as) que atuam na educação básica, quanto aos(às) que atuam na formação dos(as) novos(as) educadores(as). Não foram esquecidos(as), também, os(as) editores(as) e autores(as) de livros didáticos. Através de diferentes mecanismos e ações desencadeadas desde o Ministério da Educação e do Desporto, a nova geografia escolar começa a penetrar nas salas de aula brasileiras, fazendo com que os(as) alunos(as) tomem contato com o novo conhecimento oficial que o estado neoliberal que ver impregnando suas consciências.

Palavras-Chave

Currículo, Ensino de Geografia, Parâmetros Curriculares, Neoliberalismo, Política Educacional

Abstract

This article is the result of the studies during my course of doctorate in Geography at the University of São Paulo. The analysis of the curriculum elaborated by the government took me to the conclusion that The teaching of geography which comes in the parâmetros curriculares nacionais results from the need to make the teaching and the school to attend the demands of the capitalism. At this moment ideas based in the neoliberalism promotes a colonization of the education and of the curriculum, those geography with positivismo or dialetica bases which are in the classrooms have became a problem to the new role expected to the school. On the other hand a new concept of geography was selected by the government to the schools. My studies got me to the conclusion that it was put as a demand to teachers who work in the basic school or to those who work with the teaching of new teachers. Editors and authors of books weren´t forgot. By using diferent mecanisms and actions this new geography is coming to brazilian classrooms, so that students will be in contact with

partir da década de 60 do século passado.
Santos (1986) foi um dos autores brasileiros que analisou as chamadas geografias da percepção e do comportamento. Afirma ele que as interpretações geográficas, realizadas por estas abordagens, partem do princípio de que cada indivíduo tem uma maneira específica de apreender o espaço, assim como de avaliá-lo.
Estas abordagens trouxeram novos questionamentos acerca do processo de interpretação do funcionamento do espaço, bem como da própria forma de organizá-lo. Assim, para a geografia da percepção, o espaço não significa a mesma coisa para todos(as), o que torna impossível tratá-lo como sendo dotado de uma representação comum. Qualquer tentativa, neste sentido, violentaria o indivíduo. Para Santos,
"Devido ao fato de que o principal interessado neste mecanismo, ou seja, o sujeito, é ao mesmo tempo, um ser objetivo e um microcosmo, o encontro entre a objetividade da coisa (ou a coisa objetificada) e a subjetividade de seu decifrador permite uma variedade de percepções. A coisa permanece una, total, intacta, mas as modalidades de sua percepção são diversas, parcelares, freqüentemente deformantes" (1986, p. 68-69).

A geografia do comportamento, por advogar que os comportamentos individuais são considerados como resultantes da vontade e decisões de caráter pessoal e por crer que os comportamentos individuais contribuem no processo de modelamento do espaço, acaba indo um pouco mais longe, e defende que existe uma escala espacial para cada indivíduo, assim como cada um(a) deles(as) cria um significado próprio para cada porção do espaço por ele(a) freqüentado na sua vida cotidiana e em outros lapsos de tempo.
O primeiro estudo geográfico a incorporar esta preocupação com a dimensão psicológica dos indivíduos foi elaborado por Julian Wolpert, em 1964. Este autor, ao estudar movimentos migratórios, considerou em suas análises a dimensão subjetiva das pessoas estudadas, buscando entender os motivos que as fizeram migrar. Para Lencione, desde então,
"Muitos trabalhos de Geografia passaram a discutir o comportamento do homem ante a natureza, a percepção da natureza e da paisagem urbana, assim como dos espaços do medo e do ódio, incorporando à análise geográfica a dimensão psicológica. Esta vertente da Geografia passou a ser referida como Geografia da percepção e do comportamento, desdobrando-se em Geografia humanística, voltada mais para a análise da literatura, dos significados e dos símbolos. Assim, sob a influência da fenomenologia, mais do que a do existencialismo e do idealismo, a Geografia colocou em cena elementos negados pelo positivismo, criticando arduamente a depreciação do vivido em função do concebido" (1999, p. 151).

Estas concepções chamaram a atenção para a necessidade de se levar em consideração a estética e a subjetividade quando da análise da realidade pelos estudos geográficos. Passaram a defender a idéia de que o homem ou a mulher decide seu comportamento espacial não em função do meio geográfico, mas, sim, a partir da percepção que se tem do mesmo.
Os estudos realizados com base nas geografias da percepção e do comportamento passaram a defender a necessidade de se conhecer a mente dos homens e das mulheres, a fim de que seja possível conhecer o comportamento dos(as) mesmos(as) frente ao espaço. Daí a importância dada aos mapas mentais, assim como ao estudo das imagens e das percepções que homens e mulheres têm da cidade. A discussão sobre as representações, o imaginário e as fantasias dos homens e das mulheres passa efetivamente a interessar aos estudos geográficos, pois como afirmam Capel & Urtega:
"La mente del hombre, donde tiene lugar la percepción, la formación de la imagem y la decisión, se conviete también en un tema de investigación

the official knowledge authorities want to.

Keywords
Teach of geography – neoliberalism – educational politics – curriculum – bases of curriculum

geográfica, ya que es el lugar donde se elaboran estas geografías personales mezcladas com fantasías que constituyen la última Terra Incognita que queda por descubrir" (1984, p. 43).

Há por parte da geografia da percepção, assim como pela do comportamento, uma preocupação com a elaboração de um enfoque globalizador e subjetivo da realidade. Para estas abordagens, o espaço, em decorrência de seu caráter abstrato, deixa de ser a referência central dos estudos geográficos, sendo substituído pelo espaço vivido, construto social resultante da percepção e das experiências dos indivíduos.
Desta forma, pode-se afirmar que para cada homem e cada mulher existe uma imagem diferente do espaço, apreendida a partir do que eles e elas percebem do mundo que os(as) rodeia, afinal, se a consciência é sempre a "consciência de alguma coisa" e o objeto é sempre o objeto-para-o-sujeito, o espaço só existe para a consciência do homem ou da mulher.
Santos, contundentemente, denuncia as limitações destas abordagens. Segundo este autor:
"A chamada geografia da percepção limitou-se a aprofundar a análise das percepções dos objetos geográficos, cobrindo-se na justificação de que as percepções são também dados objetivos, mas esqueceu de levar em conta duas coisas. De um lado, a percepção individual não é o conhecimento; de outra forma, a coisa não seria objetiva e a própria teoria da percepção seria incompleta, senão inútil. De outro lado, a simples apreensão da coisa, por seu aspecto ou sua estrutura externa, nos dá o objeto em si mesmo, o que ele apresenta, mas não o que ele representa. Ora, o objeto é o resultado de determinações paralelas e concomitantes da estrutura nua e da ideologia. Esta, contida no objeto, é dada pelo funcional, simbólico" (1986, p. 69).

Sobre a geografia do comportamento afirma ainda Santos que:
"A geografia do comportamento estabeleceu-se sobre uma confusão entre a margem, diferente segundo os casos, deixada a cada indivíduo para escolher entre as formas possíveis de atuar e a possibilidade de atuar arbitrariamente, sem levar em conta condições reais de renda, de posição social, de oportunidades permanentes ou ocasionais, e mesmo de lugar. Em uma palavra, o fato de que a situação do indivíduo na produção é determinante não é reconhecido" (1986, p. 71).

A análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino de Geografia não nos deixa dúvidas de que é esta a concepção de geografia que se quer ensinada nas escolas brasileiras. Ora, se é fenomenológica e psicologizante toda a fundamentação do novo currículo prescrito para as escolas brasileiras, não poderia ser diferente a concepção de geografia escolar que o compõe e que através dele será ensinada. Não obstante a já denunciada confusão teórica (seria confusão teórica ou estratégia para facilitar a aceitação da "proposta" por parte do professorado que atua na educação básica?), o texto em vários momentos diz qual geografia o estado que ver ensinada. Assim no documento específico para esta disciplina, é dito que:
"Os Parâmetros Curriculares Nacionais para a área de Geografia fundamentam-se numa abordagem teórica e metodológica que procura contemplar os principais avanços que ocorreram no interior dessa disciplina. Entre eles, destacam-se as contribuições dadas pela fenomenologia no surgimento de novas correntes teóricas do pensamento geográfico, as quais se convencionou chamar de Geografia Humanística e Geografia da Percepção. (...) essas novas 'geografias' permitem que os professores trabalhem as dimensões subjetivas do espaço geográfico e as representações simbólicas que os alunos fazem dele" (Brasil, 1998a, p. 61).

Criticando esta geografia e as orientações para o seu ensino que constam nos Parâmetros Curriculares Nacionais, Oliveira (1999) afirma que, na verdade, não obstante existir a tentativa de se difundir a idéia de que a geografia proposta está baseada na fenomenologia, o que se verifica é que os princípios fenomenológicos não estão lá presentes. Para Oliveira, suas análises dos PCN lhe permitem afirmar que, no máximo, seus(suas) autores(as) conseguiram apresentar uma geografia baseada num "psicologismo desvairado".

Apesar de eu concordar que existem confusões teóricas ao longo dos documentos oficiais, penso que uma análise mais acurada dos Parâmetros Curriculares Nacionais acaba por demonstrar, de maneira clara, que há, deliberadamente, uma opção estatal pela organização e difusão de um conhecimento escolar, inclusive o geográfico, de base fenomenológica e psicologizante.

Se é verdade que os Parâmetros de Geografia apresentam no corpo de seu texto uma miscelânea teórica, constatação a que chegaram, dentre outros(as), Oliveira (1999), Spósito (1999) e Pontuschka (1999), também o é que eles desqualificam tanto a geografia positivista, quanto a marxista e apontam a geografia de base fenomenológica como sendo a digna de ser ensinada em nossas salas de aula. Além do mais, não devemos perder de vista que nenhuma política curricular se apresenta como um todo coerente. Sabemos que muitas vezes elas nem sequer se apresentam como uma proposição explícita, além de ser muito comum os(as) seus(suas) elaboradores(as) traduzi-las em uma série de regulações desconectadas entre si e não raramente incoerentes.

Parece-me que a pergunta que precisamos estar nos fazendo é sobre o porquê de o Estado prescrever, através de seu currículo oficial, uma geografia escolar sob essas bases, exatamente neste momento em que um projeto neoliberal demanda e orienta as reformas educacionais em curso no Brasil.

Ao buscar resposta para o porquê da oficialização, através do currículo prescrito pelo Estado para as escolas brasileiras, de uma geografia escolar fenomenológica e construtivista, recordei os ensinamentos de Apple (1982), para quem toda forma de organização curricular é sempre intencional.

Não obstante ainda tentarem nos convencer do contrário, todo currículo, ao invés de ser o resultado de um processo de seleção e organização do conhecimento realizado de forma inocente, sem intencionalidades, é, em verdade, fruto de um processo epistemológico em que cientistas, técnicos(as) e educadores(as), nada imparciais, selecionam conhecimentos considerados socialmente válidos e os transmitem através dos espaços escolares, lançando, para tal, mão de mecanismos que buscam naturalizar esta seleção, fazendo com que o mesmo seja aceito como o melhor, o ideal, o mais adequado, pronto e acabado para ser adotado pelos(as) professores(as) e demais educadores(as) responsáveis pelo desenvolvimento das práticas curriculares. Esta é a estratégia daqueles(as) que elaboraram os Parâmetros Curriculares Nacionais, como podemos perceber no discurso presente nestes documentos:

"Embora, numa sociedade democrática, a igualdade política possa estar assegurada pelas instituições, sabe-se que para assegurar os princípios básicos de eqüidade é preciso garantir o acesso dos cidadãos ao conjunto dos bens públicos, dentre os quais insere-se o dos conhecimentos socialmente relevantes" (Brasil, 1998a, p. 50).

A novidade, agora, é que este conhecimento socialmente relevante, prescrito no currículo oficial, é resultado de uma "simulação democrática", para utilizar o termo cunhado por Gentili (1998), que resulta dos mecanismos de "negociação" que o estado neoliberal tem criado para dar legitimidade aos rumos assumidos por suas reformas.

Olhando por esse prisma, posso afirmar que há uma tentativa de nos fazer

crer que a nova geografia dos(as) professores(as) prescrita nos Parâmetros Curriculares deriva de um consenso alcançado graças aos mecanismos de participação criados pelo Estado, quando do processo de elaboração de seu currículo oficial, como, por exemplo, os pareceres encomendados, as audiências públicas convocadas pelo Conselho Nacional de Educação, ou mesmo a reunião convocada pela Secretaria de Ensino Fundamental do MEC, em Brasília, da qual participou a AGB e a ANPUH.

Lembro que, na versão final do documento, seus(suas) autores(as) se esqueceram de mencionar que os documentos preliminares foram criticados em relação ao conteúdo neles existentes, em relação à própria necessidade de serem estabelecidos parâmetros curriculares por parte do Estado, bem como pela forma como estes foram elaborados. Na verdade, ocorreu um esquecimento proposital acerca de toda e qualquer crítica feita aos documentos. Forjou-se, dessa forma, um consenso que nunca existiu.

Com base ainda nos ensinamentos de Apple (1982), sou levado a crer que o currículo oficial e a geografia nele prescrita são, portanto, o resultado de uma seleção intencional, cuja finalidade é a de produzir e reproduzir formas de consciência, que têm por finalidade manter o controle social, sem a necessidade dos(as) dominantes recorrerem a mecanismos declarados de dominação.

Penso, como Silva (1995b), que não podemos perder de vista que toda proposta curricular contribui para a construção de sujeitos particulares e específicos. Desta forma, pode-se afirmar que o currículo está envolvido em um processo de constituição do indivíduo como sujeito de um determinado tipo e de múltiplo posicionamento no interior das diversas divisões sociais.

"O discurso do currículo, pois, autoriza ou desautoriza, legitima ou deslegitima, inclui ou exclui. E nesse processo somos produzidos como sujeitos muito particulares, como sujeitos posicionados ao longo desses múltiplos eixos de autoridade, legitimidade, divisão, representação. É assim que o currículo nos interpela como sujeitos (...). Há, dessa forma, um nexo muito estreito entre currículo e aquilo que nos transformamos. O currículo, ao lado de muitos outros discursos, nos faz ser o que somos. Por isso, o currículo é muito mais que uma questão cognitiva, é muito mais que construção de conhecimento, no sentido psicológico. O currículo é a construção de nós mesmos como sujeitos" (Silva, 1995b:196).

A nova geografia dos(as) professores(as) que se quer presente nas escolas, por ser fenomenológica e construtivista, contribui para a formação de cidadãos(ãs) que, segundo Oliveira (1999), só devem se enxergar enquanto indivíduos, nunca como classe. A geografia presente nos PCN adota uma visão de sociedade que resulta da união de indivíduos, banindo de sala de aula a idéia de sociedade enquanto união de classes sociais em luta. A geografia deve agora contribuir para a formação de indivíduos solidários, como bem podemos perceber no discurso abaixo:

"O estudo de Geografia possibilita, aos alunos, a compreensão de sua posição no conjunto das relações da sociedade com a natureza; como e por que suas ações, individuais ou coletivas, em relação aos valores humanos ou à natureza, têm conseqüências - tanto para si como para a sociedade. Permite também que adquiram conhecimentos para compreender as diferentes relações que são estabelecidas na construção do espaço geográfico no qual se encontram inseridos, tanto em nível local como mundial, e perceber a importância de uma atitude de solidariedade e de comprometimento com o destino das futuras gerações. Além disso, seus objetos de estudo e métodos possibilitam que compreendam os avanços na tecnologia, nas ciências e nas artes como resultantes de trabalho e experiência coletivos da humanidade, de erros e acertos nos âmbitos da política e da ciência, por vezes permeados de uma visão utilitarista e imediatista do uso da natureza e dos bens econômicos.

Desde as primeiras etapas da escolaridade, o ensino de Geografia pode e deve ter como objetivo mostrar ao aluno que cidadania é também o sentimento de pertencer a uma realidade na qual as relações entre a sociedade e a natureza formam um todo integrado - constantemente em transformação - do qual ele faz parte e, portanto, precisa conhecer e sentir como membro participante, efetivamente ligado, responsável e comprometido historicamente" (Brasil, 1997b, p.113).

Isto dito por representantes de um projeto que tem como meta principal a redução do estado a toda prova; que tem adotado políticas que minimizam o social; que tem se lançado em uma campanha nunca antes vista de ataque aos direitos sociais a duras penas conquistados; que tem transferido totalmente para a sociedade a responsabilidade por seu devir.
O mesmo projeto, que tem tornado global a exclusão, fala-nos da necessidade de educarmos para a solidariedade. Afirma ele:
"O que se pretende com a educação para a solidariedade é uma autêntica revolução da sensibilidade. Trata-se de criar, progressivamente, uma nova consciência internacional nas crianças, nos jovens e nos adultos, que leve a uma transformação dos valores habituais das práticas sociais para que adotem uma posição e intervenham efetivamente em favor dos pobres e carentes deste mundo, para se conseguir, assim, uma sociedade mais igualitária mais justa.
Trata-se de ajudar, de alguma maneira, a construir alguns valores, desenvolver atitudes e potencializar ações que possibilitem o avanço das redes de uma cultura da solidariedade, a qual transforme os hábitos de pensar e de agir centrados no próprio interesse (a cultura da cegueira e do esquecimento de que fala Díaz Salazar) em uma maneira de pensar e de agir centrada no interesse global do mundo e, em especial, dos mais carentes. Estes, os carentes e empobrecidos do Sul, transformam-se em pólo de referência daquele que interpreta toda a história e, também, as respostas pessoais e coletivas" (Sequeiros, 2000, p. 21).

O currículo escolar, através de todos os seus componentes, dentre os quais a geografia ensinada, precisa formar indivíduo solidário, que possa vir a tornar-se "amigo da escola"; que participe das campanhas de solidariedade que pipocam por todos os quadrantes de um país repleto de miseráveis e abandonados(as) pelo Estado; que forme cooperativas para suprir suas necessidades de saúde, educação, alimentação, moradia, transporte, etc. Precisamos formar indivíduos solidários, que sejam capazes de criar alternativas para a sociedade órfã das promessas de bem estar social feitas pelo capital em tempos outros; precisamos formar indivíduos solidários para pensar globalmente e agir localmente.
A escola e o ensino de geografia em particular assumem papel importante neste novo contexto, porque são peças fundamentais para a instauração do que Gentili (1995) tem chamado de nova ordem cultural.
Este autor nos chama a atenção para o fato de que o neoliberalismo, para além da criação de uma nova ordem econômica e política, tem implantado uma nova ordem cultural, considerada como uma necessidade premente, haja vista a necessidade de construção de novas formas de consenso que garantam a reprodução material e simbólica de uma sociedade dualizada.
Para o projeto neoliberal triunfar, ele precisa criar um novo marco simbólico-cultural, capaz mesmo de redefinir as esferas social, política e pessoal. Neste sentido, ele necessita gestar complexos e eficientes mecanismos que produzam novas significações e novas representações, necessárias ao propósito de fazer com que haja, por parte da sociedade, a sua adesão à visão social e política que se quer hegemônica. É neste sentido que um conjunto de estratégias e receitas políticas vêm sendo defendidas e postas em práticas em inúmeros países.
“Independentemente do sentido particular que assume a concretização de

tais políticas, nosso interesse é observar aqui que elas vão sempre acompanhadas de uma conseqüente mudança cultural. Ou seja, o neoliberalismo ataca a escola pública a partir de uma série de estratégias privatizantes, mediante a aplicação de uma política de reforma cultural que pretende apagar do horizonte ideológico de nossas sociedades a possibilidade mesma de uma educação democrática, pública e de qualidade para a maioria. Uma política de reforma cultural que, em suma, pretende negar e dissolver a existência mesma do direito à educação. Poderíamos inclusive ir mais além, aventando a hipótese de que esta ruptura do sentido atribuído ao direito à educação constitui uma precondição que garante (ou, ao menos, possibilita) o êxito das políticas de cunho claramente antidemocrático e dualizante. Na medida em que o neoliberalismo realiza com êxito sua missão cultural, pode também realizar com êxito a implantação de suas propostas políticas" (Gentili, 1995, p. 244).

A mudança cultural almejada pelos(as) neoliberais é a que objetiva instaurar um consenso e uma legitimidade em torno dos valores que são próprios ao mercado, à competitividade e ao lucro. Mais que isto, busca-se, como afirma Suárez (1995), a naturalização da ética do livre mercado que supõe a supressão da política.

Pretende-se, através desta profunda mudança cultural, apagar da memória coletiva o processo sempre conflitivo de construção da cidadania, do bem comum, da solidariedade, da igualdade e dos direitos sociais. Quer se fazer crer que se acabou a história, pois numa "sociedade do conhecimento", este tem a capacidade de eliminar as diferenças e desigualdades, pondo fim, portanto, aos conflitos.

Desnudando as pretensões subjacentes a essas mudanças culturais, Suárez, de forma enfática, afirma:

"Tenta-se destruir a imagem coletiva de uma sociedade de cidadãos que, em virtude de seus direitos, negocia e luta por seus interesses de grupo e pela democratização da vida econômica e social na arena política, em favor da imagem de uma sociedade sem cidadãos e de consumidores em competição. Ainda que a 'ética do consumo' prometa um universo de livre escolha (de escolhas racionais e autônomas) para os indivíduos-consumidores, ao desconsiderar e ocultar as desigualdades e assimetrias envolvidas nas relações de poder e ao apagar o quadro que regula a política, o que em realidade garante e impõe é a reprodução e a produção de sujeitos sociais com escassa autonomia na compreensão e intervenção críticas no mundo social" (1995, p. 263-264).

Para Silva (1995b), tal intento deve-se ao fato de que a educação está envolvida na produção tanto da memória histórica, quanto na dos sujeitos sociais. Na opinião deste autor, o que está por trás desta necessidade de integrar a educação à lógica e ao domínio do capital é o fato de que a memória e a produção de identidades pessoais e sociais precisam estar sob o controle do capital, maior interessado em manipulá-las e administrá-las de acordo com os objetivos do mercado.

Acredito que o indisfarçável interesse que os(as) defensores(as) do projeto neoliberal demonstram para com esta concepção de ensino de geografia, tornada oficial por intermédio dos Parâmetros Curriculares, deve ser entendido como fruto da necessidade de se impor, para o conjunto da sociedade, as novas formas de sociabilização capitalista, cujas finalidades principais seriam facilitar o estabelecimento de um novo padrão de acumulação, bem como definir formas concretas de integração dentro da nova reorganização da economia mundial.

Essas novas formas de sociabilidade visam instaurar um novo modelo de organização social denominado de sociedade do conhecimento. Esta tem se materializado através de um novo tipo de organização industrial baseada na tecnologia flexível, o que tem demandado um(a) trabalhador(a) com outro

perfil que não mais o que era apresentado por aqueles(as) que serviam ao processo de produção taylorista/fordista.
O(a) trabalhador(a) precisa agora ser flexível e dotado(a) de uma nova qualificação humana. Interessa, para essa nova organização do processo produtivo, uma mão-de-obra que, além de flexível, seja versátil, possuidora de espírito de liderança, princípios morais e orientação global, além de saber tomar decisão, saber comunicar-se, apresentar equilíbrio físico-emocional e ser dotada de discernimento. Tais características estão sendo exigidas pela nova organização industrial que almeja dos(as) empregados(as) trabalho em equipe, participação, competência, competitividade e qualidade total.
"Os novos conceitos relacionados ao processo produtivo, à organização do trabalho e à qualificação do trabalhador aparecem justamente no processo de reestruturação econômica, num contexto de crise e acirrada competitividade intercapitalista e de obstáculos sociais e políticos às tradicionais formas de organização da produção. A integração, a qualidade, a flexibilidade, constituem-se nos elementos-chave para dar os saltos de produtividade e competitividade" (Frigotto,1995, p. 43).

É neste contexto que surge a necessidade de um processo de formação humana baseado na pedagogia da qualidade, multi-habilitação, policognição, polivalência e formação abstrata.
O interesse demonstrado pelos(as) defensores(as) do projeto neoliberal para com a educação, a escola e seus componentes curriculares, como é o caso da geografia, está fundamentado na premissa de que o capital não pode mais abrir mão do saber do(a) trabalhador(a), assim como não pode abrir mão do saber em trabalho. Nesse sentido, o processo produtivo carece de trabalhadores(as) com um nível de capacitação teórica mais amplo, resultando daí que a escolarização dure mais tempo e apresente uma qualidade maior.
Essas novas demandas, postas pelo ajuste neoliberal ao setor educacional como um todo e à geografia escolar em particular, não poderiam ser respondidas pelas concepções de geografia que se faziam presentes nas escolas. Eis a razão para os ataques lançados contra as geografias escolares baseadas no positivismo e no marxismo.
A nova geografia dos(as) professores(as) retirou da geografia da percepção e da geografia humanística a leitura que faz dos fenômenos geográficos. Por outro lado, e não por acaso, tirou do construtivismo os fundamentos para o seu ensino.
Como afirma Silva (1999), impressiona o fato de as pedagogias construtivistas e as psicopedagogias lacano-piagetianas terem combinado com as reformas neoliberais na educação, seja no Brasil, seja nos demais países que passaram ou estão passando por este processo. Segundo este autor, as metodologias de ensino, elaboradas a partir das teorias de aprendizagem que vêm sendo chamadas de construtivismo, têm cabido como luva na "missão" da escola em produzir a nova sociabilidade capitalista. Argumenta ele ainda que, para além desta função, o construtivismo tem sido utilizado como uma tecnologia da subjetividade posta a serviço da governamentalização do Estado. Desta forma, o que parecer ser revolucionário não o é.
Vive-se um tempo em que todos se encontram sitiados por tecnologias do eu e vasculhados por especialistas da alma humana, que buscam, como diz Silva (1999b), descrever, analisar e gerenciar o nosso corpo e a nossa alma. Este mesmo autor ainda nos chama a atenção para o fato de que a centralidade, assumida pela pedagogia construtivista, tem funcionado para lançar no descrédito, desautorizar e deslegitimar outras formas de descrição, análise e intervenção educacionais.
Como conseqüência deste processo e ainda pelo fato de a geografia enquanto componente curricular também contribuir para a produção de

identidades pessoais e sociais, é que seu ensino está sendo reordenado, redefinido, ressignificado. A geografia de fundamentação marxista, sobretudo, está sendo estirpada das salas de aula. O homem e a mulher que ela quer formar não é o homem e a mulher que o projeto neoliberal quer ver formado(a). As críticas que os PCN e os estudos realizados pela Fundação Carlos Chagas à geografia de fundamentação marxista fazem não têm cunho apenas epistemológico ou metodológico. Em disputa se encontram projetos de Estado e de sociedade radicalmente antagônicos. Correto está Oliveira quando afirma que:

"Muitas são as passagens onde os autores dos Parâmetros procuraram registrar sua posição contrária a uma concepção dialética na geografia. Procurando assim revelar o outro lado de sua posição ideológica, qual seja aquele que defende uma geografia e uma educação voltadas para os valores individuais e individualistas, contra uma posição de classe, baseada na consciência de classe e na necessidade de luta para transformar a desigual sociedade brasileira" (1999, p. 56-57).

Os Parâmetros Curriculares de Geografia precisam ser lidos enquanto uma ação concreta do estado neoliberal. É a compreensão deste fato que nos permite afirmar que o ensino desta disciplina, assim como todo o setor educacional, vem sendo objeto de uma forte intervenção marcada por dois objetivos principais:

“De um lado, é central, na reestruturação buscada pelos ideólogos neoliberais, atrelar a educação institucionalizada aos objetivos estreitos de preparação para o local de trabalho. No léxico liberal, trata-se de fazer com que as escolas preparem melhor seus alunos para a competitividade do mercado nacional e internacional. De outro, é importante também utilizar a educação como veículo de transmissão das idéias que proclamam as excelências do livre mercado e da livre iniciativa. Há um esforço de alteração do currículo não apenas com o objetivo de dirigi-lo a uma preparação estreita para o local de trabalho, mas também com o objetivo de preparar os estudantes para aceitar os postulados do credo liberal” (Silva, 1995a, p. 12).

Depreende-se, então, que tamanho interesse demonstrado pelos(as) defensores(as) do projeto neoliberal pela educação, pela escola e seu currículo, e em particular pela geografia que deve ser ensinada na escolas, explica-se pelo fato de este campo ocupar espaço privilegiado na estratégia de conquista da hegemonia. Neste momento, em que nitidamente podemos visualizar um processo amplo de redefinição global das esferas social, política e pessoal, a educação é guindada ao posto de um dos mais importantes e eficazes mecanismos de significação e representação, sendo, por isso mesmo, utilizada para criar e recriar um almejado consenso em torno da visão social e política liberal. Eis de forma mais explícita o que podemos chamar de colonização do currículo pelos imperativos da economia.

O esforço que temos presenciado por parte dos(as) defensores(as) do neoliberalismo em alterar o currículo explicita não só o interesse em fazer com que a educação forme para o trabalho - condição fundamental neste contexto, marcado pela extrema competitividade do mercado nacional e internacional -, como também o de utilizar a educação como instrumento difusor dos postulados neoliberais.

É neste contexto que se justifica a geografia dos(as) professores(as) que, através dos Parâmetros Curriculares Nacionais, o governo brasileiro tornou oficial para as escolas brasileiras.

BIBLIOGRAFIA

APPLE, Michel. Ideologia e currículo. São Paulo: Brasiliense, 1982.
_____. Conhecimento oficial – a educação democrática numa era conservadora. Petrópolis: Vozes, 1997.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. Prefácio. In: MARTINS, Joel & BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. Estudos sobre existencialismo, fenomenologia e educação. São Paulo: Moraes, 1983.

BRASIL. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais/ Secretaria de Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. Plano Decenal de Educação para Todos. Brasília, 1993.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. Conferência Nacional de Educação Para Todos (anais). Brasília: MEC/SEF, 1994.

_____. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâmetros Curriculares Nacionais: conhecimentos históricos e geográficos – versão preliminar / Secretaria de Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1996.

BRASIL. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental - Documento Introdutório / Secretaria de Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâmetros Curriculares Nacionais: história e geografia / Secretaria de Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.
_____. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental – introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental – geografia / Secretaria de Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio / Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: MEC/SEFM, 1999.

CAPEL, Horácio & URTEAGA, Luis. Las nuevas geografias. Barcelona: Salvat Editores, 1984.

DARTIGUES, André. O que é a fenomenologia? 3ªed. São Paulo: Moraes, 1992.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática. in: GENTILI, Pablo & SILVA, Tomáz Tadeu da. Neoliberalismo, qualidade total e educação. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

GENTILI, Pablo. Adeus à escola pública – a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das maiorias. in: _____. (org.) Pedagogia da exclusão – crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis: Vozes, 1995.
_____. A falsificação do consenso – simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo. Petrópolis: Vozes, 1998.
LENCIONE, Sandra. Região e Geografia. São Paulo: EDUSP, 1999.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. Geografia e ensino: os parâmetros curriculares nacionais em discussão. in: CARLOS, Ana Fani & OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. (orgs.) Reformas no mundo da educação: parâmetros curriculares e geografia. São Paulo: Contexto, 1999.
PONTUSCHKA, Nidia Nacib. Parâmetros curriculares nacionais: tensão entre o estado e a escola. in: CARLOS, Ana Fani & OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. (orgs.) Reformas no mundo da educação: parâmetros curriculares e geografia. São Paulo: Contexto, 1999.

SANTOS, Milton. Por uma geografia nova. 3ª ed. São Paulo: HUCITEC, 1996.

SEQUEIROS, Leandro. Educar para a solidariedade – projeto didático para uma nova cultura de relações entre os povos. Porto Alegre: Artmed, 2000.
SILVA, Tomáz Tadeu da. A "nova" direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. In: GENTILI, Pablo & SILVA, Tomáz Tadeu da. (orgs.). Neoliberalismo, qualidade total e educação. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1995.
SILVA, Tomáz Tadeu da. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: _____.(org) Alienígenas na sala de aula – uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995.
_____. Documentos de identidade – uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
_____. As pedagogias psi e o governo do eu nos regimes neoliberais. in: SILVA, Tomáz Tadeu da. (org.) Liberdades reguladas – a pedagogia construtivista e as outras formas de governo do eu. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
SPOSITO, Maria Encarnação. Parâmetros curriculares nacionais para o ensino de geografia: pontos e contrapontos para uma análise. in: CARLOS, Ana Fani. & OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino. (orgs) Reformas no mundo da educação: parâmetros curriculares e geografia. São Paulo: Contexto, 1999.
SUÁREZ, Daniel. O princípio educativo da nova direita – neoliberalismo, ética e escola pública. in: GENTILI, Pablo. (org.) Pedagogia da exclusão-crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis: Vozes, 1995.
TUAN, Yi-Fu. Topofilia – um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. São Paulo: Difel, 1980.
VAN DEN BERGEN, Karel. Fenomenologia. In: OLIVEIRA, A.S. et al. Introdução ao pensamento filosófico. 3ª ed. São Paulo: Loyola, 1985.