



PERSPECTIVA PARADIGMÁTICA AMBIENTAL CRÍTICA DA GEOGRAFIA: DISCURSOS AMBIENTAIS

Lídia Batista Leite de Jesus¹

Leonardo Leite de Jesus²

RESUMO

Sendo a geografia um componente curricular pautado, sobretudo, na reflexão, o profissional de ensino deve propor que cada aluno construa seu conhecimento, incorporando o próprio saber às necessidades que emergem da sociedade global. Nesse modelo, a prática torna-se importante na formação do aluno e precisa conceber uma perspectiva paradigmática voltada para a criticidade. Além do que, a prática pedagógica precisa estimular o trabalho com conteúdo da educação ambiental através eixos norteadores, voltados para Ética, Meio Ambiente e Saúde a fim de que se alcance a troca de ensino aprendizagem em busca de uma transformação ambiental sadia e com qualidade de vida. Portanto, o presente artigo tem o escopo primal de examinar a disciplina de geografia sob uma perspectiva paradigmática, considerando a postura crítica do aluno e os discursos ambientais modernos.

Palavras-chave: Educação; Geografia; Educação Ambiental; Perspectiva Paradigmática; Discursos Ambientais Modernos.

RESUMEN

Dado que la geografía es un componente curricular basado, sobre todo, en la reflexión, el profesional docente debe proponer que cada estudiante construya sus conocimientos, incorporando sus conocimientos a las necesidades que surgen de la sociedad global. En este modelo, la práctica cobra importancia en la educación del estudiante y necesita concebir una perspectiva paradigmática centrada en la criticidad. Además, la práctica pedagógica necesita estimular el trabajo con contenidos de educación ambiental a través de ejes guía, enfocados en Ética, Medio Ambiente y Salud con el fin de lograr el intercambio de aprendizajes docentes en busca de una transformación ambiental saludable con calidad de vida. Por lo tanto, este artículo tiene el alcance primordial de examinar la disciplina de la geografía desde una perspectiva paradigmática, considerando la postura crítica del estudiante y los discursos ambientales modernos.

Palabras clave: Educación; Geografía; Educación Ambiental; Perspectiva Paradigmática; Discursos ambientales modernos.

ABSTRACT

Since geography is a curricular component based, above all, on reflection, the teaching professional should propose that each student build his/her knowledge, incorporating his/her knowledge to the needs that emerge from global society. In this model, practice becomes important in student education and needs to conceive a paradigmatic perspective focused on criticality. In addition, pedagogical practice needs to stimulate the work with content of environmental education through guide axes, focused on Ethics, Environment and Health in order to achieve the exchange of teaching learning in search of a healthy environmental transformation with quality of life.

¹ Especialista em Ciências Sociais com ênfase em História, Geografia e Meio Ambiente e Mestre em Ciências da Educação – UDS/PY e Professora na EEEFM Ricardo Cantanhede – SEDUC/RO.

² Especialista em Educação Física Escolar, Mestre em Ciências da Educação – UDS/PY e Professor na EEEFM Ricardo Cantanhede – SEDUC/RO.



Therefore, this article has the primal scope of examining the discipline of geography from a paradigmatic perspective, considering the student's critical posture and modern environmental discourses.

Keywords: Education; Geography; Environmental Education; Paradigmatic Perspective; Modern Environmental Discourses.

INTRODUÇÃO

Como eixo norteador para a prática educativa, sendo sua construção construída baseado no currículo, a geografia possibilita levar uma reflexão como o cotidiano incide no cotidiano escolar, sendo fundamental para melhorar o funcionamento do entorno dos alunos, pois propicia situações que permitem que todos os envolvidos no processo educativo compreenda o fazer pedagógico de forma coerente. Por ser uma organização curricular, precisa ir além de um simples agrupamento de conteúdos.

Importante citar que as questões ambientais constituem um conteúdo de presença significativa nas salas de aula das escolas brasileiras, devido ao crescente lugar que essas questões ocupam na agenda política e social, e ao alcance e intensidade dos conflitos ambientais na situação atual.

Ao mesmo tempo, inúmeros conteúdos relacionados ao meio ambiente têm sido progressivamente incluídos nos currículos escolares e em diversas diretrizes educacionais, especialmente a partir dos processos de transformação curricular no início da década de 1990.

Essa incorporação do "meio ambiente" nas escolas se reflete em diversos conjuntos de atividades, iniciativas e projetos gerados no próprio ambiente escolar, a partir de disciplinas específicas, propostas integrativas ou projetos institucionais, e em áreas extracurriculares. Tais resultados geralmente apresentam certas limitações para sua abordagem a partir das Ciências Sociais, de uma perspectiva complexa, crítica, integrativa, e que isso resulta em resoluções tendenciosas.

Assim, é primal se refletir sobre essas limitações, em especial no que diz respeito às abordagens tomadas ao pensar, projetar e desenvolver o ensino de problemas ambientais, tanto no que diz respeito ao arcabouço conceitual quanto pedagógico. Faremos, no presente artigo, uma referência especial à geografia escolar que, apesar de apresentar certos aspectos necessários à revisão,



constitui um campo fértil de conhecimento para superar algumas limitações no tratamento da dimensão social em tais questões.

Da mesma forma, apresentaremos um conjunto posicionamentos sobre a perspectiva paradigmática ambiental crítica da geografia, levando em consideração teórica o que se discute modernamente sobre meio ambiente. Desse modo, objetiva-se examinar a disciplina de geografia sob uma perspectiva paradigmática, considerando a postura crítica do aluno e os discursos ambientais modernos. Acreditamos que este estudo possa podem orientar e possibilitar a tomada de decisão pedagógica no ensino de problemas ambientais de uma perspectiva complexa, aprofundando-se em particular no contexto da educação básica.

PERSPECTIVA PARADIGMÁTICA AMBIENTAL CRÍTICA DA GEOGRAFIA

Os discursos modernos pautam-se em descrever os caminhos das questões ambientais e da Educação Ambiental em relação às áreas de construção e como, a partir delas, são construídos discursos em torno de diferentes perspectivas paradigmáticas que ocorrem a partir de uma posição conservadora.

Essa postura está vinculada a uma visão compartimentalizada do meio ambiente, onde são apresentados problemas socioambientais descontextualizados a partir da dimensão política e econômica. Assim, a perspectiva da Educação Ambiental baseia-se em um modelo pedagógico focado em teorias cognitivas e aprendizagem por associação e significado.

Por outro lado, as vozes que levantam questões ambientais e a Educação Ambiental emergem de uma posição crítica que concebe o meio ambiente como problemas socialmente construídos e socioambientais têm uma perspectiva multidimensional, onde a dimensão sociopolítica é fundamental para a compreensão e proposição.

Nesse sentido, a Educação Ambiental, sob uma perspectiva crítica e atrelada à geografia enquanto componente curricular, implica pensar sobre ela a partir dos marcos epistemológicos propostos por Barcia (2013), em primeiro lugar, e a partir da pedagogia crítica que permite uma reflexão contínua sobre as práticas pedagógicas e metodológicas sobre as quais a Educação Ambiental é



construída e construída. Então, une-se a corrente da educação do construtivismo, utilizando o conflito ambiental global como ferramenta transformadora.

PERSPECTIVAS PARADIGMÁTICAS

Essas perspectivas paradigmáticas, em relação ao Meio Ambiente, Educação Ambiental e sua ligação com modelos pedagógicos, podem ser encontradas nos discursos realizados pelos professores no desempenho de sua tarefa profissional. Por sua vez, os professores estão inseridos na lógica da construção do pensamento disciplinar, por isso é considerado pertinente apresentar a evolução da construção do campo disciplinar da Geografia para poder abordar a análise dos discursos dos professores a partir de uma perspectiva ambiental geográfica.

Os eixos estruturantes do campo do conhecimento geográfico têm estado em permanente redefinição paradigmática, como outras ciências, envolvendo a revisão do objeto de estudo e métodos para a abordagem da realidade (ACHKAR; DOMÍNGUEZ; PESCE, 2011, p. 12). Neste momento, não se pretende aprofundar-se no campo epistemológico do pensamento geográfico, mas fazer uma jornada sintética pelas principais abordagens paradigmáticas da Geografia, que estruturaram o campo do conhecimento geográfico, destacando-se segundo Eluén, Pesce e Domínguez (2014), três períodos importantes que explicam esse trânsito epistemológico: o período da geografia clássica (1850-1950), o período da geografia moderna (1950-1990) e o período da geografia pós-moderna (1990 até os dias atuais).

Segundo Eluén, Pesce, Domínguez (2014), a Geografia Clássica tinha como eixo estruturante o Homem/Média relações, de forma unidirecional a partir da abordagem determinística, cuja categoria de análise é a Paisagem e, em seguida, o eixo focado na relação bidirecional Homem/Médio/Homem, a partir da perspectiva possibilista e cuja categoria de análise é a região.

Geografia Moderna, destaca-se pela produção de conhecimento geográfico e tem como categoria de análise e objeto de estudo o Espaço Geográfico, este é analisado a partir de três aspectos diferentes: um ligado ao paradigma neopositivista, onde o espaço geográfico é concebido como geométrico e determinado por nós e fluxos; outra perspectiva ligada ao paradigma histórico e à



dialética, onde o espaço geográfico é a construção social e a reprodução em um contexto temporal e multiescala; e a perspectiva do idealismo existencialista e fenomenológico, que se concentra no espaço geográfico subjetivo que é sentido e vivido pelas pessoas.

No terceiro período da geografia pós-modernista (1990...) há uma refundação discursiva no contexto do surgimento do pensamento complexo, onde a racionalidade ambiental questiona a perspectiva dualista e entende que a natureza e a sociedade co-evoluem no tempo e no espaço (ACHKAR; DOMÍNGUEZ; PESCE, 2011, p. 14).

Assim, a geografia dessa refundação discursiva reconfigurou as leituras da realidade, sendo o paradigma ambiental crítico aquele que permite, a partir da dimensão teórica, a releitura dos territórios e a definição destes como uma categoria central de análise da ciência geográfica e consolida a partir das metodologias de dimensão prática da Educação Ambiental (ACHKAR; DOMÍNGUEZ; PESCE, 2011, p. 87).

Assim, o meio ambiente e os territórios são os eixos estruturantes da abordagem paradigmática da Geografia Ambiental Crítica. Por isso, a partir do ensino da geografia deve ser incorporado aos conteúdos curriculares com a perspectiva do paradigma ambiental e a Educação Ambiental deve ser entendida em uma transversalidade do conhecimento para alcançar futuros sustentáveis e isso deve ser incorporado como um propósito formativo no ensino do tema (ACHKAR; DOMÍNGUEZ; PESCE, 2011, p. 9*1).

DISCURSOS AMBIENTAIS

Esse inquérito levanta quais concepções ambientais fundamentam os discursos dos Professores de Geografia em relação ao Meio Ambiente e à Educação Ambiental; portanto, considera-se que a busca de respostas deve ter seu referencial nos discursos ambientais e nas posições paradigmáticas dominantes na concepção de Meio Ambiente e Educação Ambiental.

É preciso partir da interpretação que o discurso expressa uma intenção que contém uma grande carga de significados, diferentes estilos de projeção da realidade e que se configura por elementos gramaticais e aspectos socioculturais. O discurso é qualquer prática enunciativa considerada em termos das



condições de reprodução que são essencialmente institucionais, ideológicas, culturais, históricas-conjunturais e estas são as que impõem que ela pode e deve ser dita (ROSALES, 2008, p. 109-110).

TIPOS DE DISCURSOS

Em relação aos discursos ambientais, Eschenhagen (2007), propõe três tipos: (a) um deles que concebe o meio ambiente como objeto que deve ser protegido e preservado contra agentes externos que o ameaçam, não leva em conta as inter-relações com outros sistemas, analisa a realidade e seus problemas de forma fragmentada, linear e causal, sendo um discurso enquadrado nas declarações da corrente positivista; (b) O ambiente como um sistema que concebe a relação entre o ser humano e os ecossistemas, onde os sistemas manifestam comportamentos cíclicos e interdependentes que alimentam e produzem novos emergentes, mas que não mudam as relações subjacentes; e (c) O meio ambiente como crítica à visão de mundo atual, onde destaca-se a insustentabilidade da modernidade e é uma questão de visualizar o problema em seu contexto espaço-temporal, reconhece a complexidade ambiental e as possíveis formas de construir uma nova visão do mundo sustentável a longo prazo.

Pierri (2005), propõe três grandes correntes ambientais que ajudam a aprofundar os discursos ambientais mencionados acima; a corrente conservacionista que promove a conservação e que toma forma através da ideia de uma economia verde e que em relação à Educação Ambiental ofereceu uma nova abordagem para a educação em conservação do meio ambiente, considerado como um recurso, foi visto mais como um problema global, enfatizando a magnitude, gravidade e naturalização multidimensional dos problemas socioambientais (SAUVÉ, 1999, p. 12).

A segunda corrente, proposta por Pierre (2005), é o ambientalismo moderado, que é antropocêntrico e desenvolvimentista, mas aceita a existência de certos limites impostos pela natureza à economia, expressa na economia ambiental dentro de posições neoclássicas e politicamente no desenvolvimento sustentável com margens de crescimento e conservação.

A Educação Ambiental está vinculada a um modelo pedagógico focado no desenvolvimento sequencial de habilidades de resolução de problemas, a



educação ambiental deve estar focada no estudo de problemas ambientais, com seus componentes sociais e biofísicos e suas controvérsias inerentes: identificação de uma situação problemática, investigação dessa situação (incluindo a análise de valores dos protagonistas), diagnóstico, busca de soluções, avaliação e escolha de soluções ideais (SAUVÉ, 1999, p. 6).

Nesse contexto, Tozi e Guedes (2018) postulam que:

A educação ambiental será tratada de diversas formas pela geografia. Desde a linguagem cartográfica através da representação dos elementos ambientais, até suas modificações; o estudo de políticas ambientais, o estudo do quadro natural, a relação sociedade-natureza; pensar em estratégias educacionais/pedagógicas para que os discentes/ alunos possam se ver enquanto natureza. Daí parte-se da possibilidade do pensar melhor suas relações e praticas com o ambiente, pensando-o como inteiro, e não pela metade, como meio ambiente (TOZI; GUEDES, 2018, p. 208).

A terceira corrente, mencionada por Pierre (2005), é a corrente humanística crítica, expressa na "proposta do terceiro mundo de eco-desenvolvimento e, posteriormente, assumindo que o objetivo do desenvolvimento sustentável entende que sua construção efetiva requer uma mudança social radical, focada no atendimento às necessidades e qualidade de vida da maioria, com um uso responsável dos recursos naturais" (PIERRE, 2005, p. 28). A Educação Ambiental não é instrumental, tem uma perspectiva educacional global e está ligada a outras dimensões da educação, como paz, direitos humanos, responsabilidade, solidariedade, etc.; abordado a partir de várias abordagens pedagógicas (SAUVÉ, 1999, p. 10).

DISCURSOS AMBIENTAIS E A QUESTÃO DIDÁTICA

A esses discursos e correntes ambientais, as diferentes configurações estão ligadas à didática, que segundo Achkar, Domínguez, Pesce (2007, p. 49-60) carregam concepções subjacentes sobre a educação e o meio ambiente; três modelos de ensino são estabelecidos sobre o meio ambiente, para o meio ambiente e para o meio ambiente. No ensino sobre meio ambiente, concebe-se como um ambiente físico-biológico, com uma perspectiva didática ecológica e o propósito do ensino é conservacionista; no modelo de ensino para o meio



ambiente, é interpretado a partir da interação sociedade-natureza, o objetivo é a intervenção a partir de uma perspectiva didática interacionista dualista; e, finalmente, no modelo de ensino no ambiente, é concebida como uma concreção material resultante da natureza da sociedade da coevolução, produto de um modelo de desenvolvimento, e subjacente a ela, uma perspectiva didática interacionista cujo propósito de ensino é a sustentabilidade.

Seguindo essa linha discursiva, pretende-se investigar com que finalidade os professores incorporam essa perspectiva ambiental paradigmática e se está ligada aos sentidos políticos e objetivos formativos da Educação Ambiental crítica, entre os quais: promover o estudo dos fundamentos geográficos do modelo de desenvolvimento atual, analisar as inter-relações dinâmicas entre meio ambiente e sociedade, fornecem ferramentas para a interpretação dos processos da biosfera (ELUÉN; PESCE; DOMÍNGUEZ, 2007, p. 11-12), fortalecendo os direitos da natureza, reivindicando os bens comuns, a soberania alimentar, energética e econômica dos povos e posicionando a Educação Ambiental crítica em um diálogo de conhecimento que colabora com o questionamento do atual modelo de desenvolvimento a partir da corrente humanista e a partir de um modelo de ensino focado no meio ambiente.

CURRÍCULO E PROGRAMAS DE GEOGRAFIA

Para aprofundar os programas curriculares de Geografia e os discursos que os professores constroem a partir deles, considera-se pertinente partir da concepção de currículo prescrito e currículo em ação, a partir das contribuições de Fumagalli (2006), é necessário fazer uma distinção conceitual entre o currículo prescrito, entendido como norma escrita emanada dos órgãos educacionais e do currículo real ou currículo em ação, entendido como tudo o que acontece na escola a partir das interações que se estabelecem entre os alunos, professores e conteúdos da transmissão (FUMAGALLI, 2006).

Concordamos com Bordoli (2006) que o currículo admite um discurso mínimo de conhecimento que envolve duas operações, uma é pensar no currículo como um conjunto de conhecimentos – conhecimento que espera ser transmitido e, por outro, a possibilidade do evento didático como estrutura discursiva que esteja aberta à resignificação da singularidade do sujeito. Acrescentamos que



o currículo é uma proposta política que responde aos propósitos de um modelo de desenvolvimento e à construção que a sociedade realiza no território.

A partir dessas concepções curriculares, entendemos que o currículo em seu conteúdo e nas formas que são apresentadas aos professores e alunos é uma posição historicamente configurada que se estabelece dentro de um certo quadro cultural, político, social e escolar, carregado de valores e pressupostos. O conteúdo é a condição lógica do ensino e o currículo é antes de qualquer outra coisa, a seleção cultural estruturada sob as chaves da cultura oficial. Portanto, abordaremos o estudo a partir da corrente crítica do currículo, segundo Bordoli (2006) seus eixos são a seleção, organização e distribuição dos conteúdos - desenho curricular - e forma de regulamentar as práticas de ensino; colocando a ênfase no que ensinar e no que ensinar, bem como em quem e como o conteúdo é selecionado.

CURRÍCULO E SUA APLICAÇÃO EMPÍRICA

O currículo é o mecanismo pelo qual o conhecimento é distribuído socialmente. Faz parte de uma realidade de múltiplos tipos de práticas que não podem ser reduzidas apenas à prática pedagógica do ensino; o significado final do currículo é dado pelos contextos em que está inserido: um contexto de sala de aula, um contexto pessoal e social, um contexto histórico e político.

Então, qual é o papel do professor no currículo? O professor, tem importantes margens de autonomia na modelagem do que o currículo será na realidade. Uma série de razões de ordem diferentes inevitavelmente fará com que o professor tenha que depender, no desenvolvimento de seu trabalho, de elaborações mais concretas e precisas do que as do currículo prescrito que são mediadas através dos discursos dos professores. Estes são construídos, a partir de contextos de ensino, posições ideológicas e posições paradigmáticas do ensino de geografia.

Nos currículos escolares, tem-se a geografia como ciência integrante do conhecimento científico, faz parte como tema do currículo na compreensão de que contribui junto com outras disciplinas para a formação integral do ser humano e, como tal, contribui fortemente para formar jovens que possam observar, analisar e tirar conclusões de seu espaço geográfico e do contexto em que está



inscrito e isso permite abordar o espaço geográfico através da explicação, compreensão e avaliação crítica dos problemas derivados das diferentes atividades humanas e seu impacto no espaço geográfico.

Dessa forma, o currículo prescrito concebe a *Geografia como Ciência Social*. Nos currículos, sugerem abordar algumas questões ambientais como desmatamento, erosão do solo, mudanças climáticas, problemas urbanos e rurais, como temas transversais aos programas de ambos os ciclos educacionais, esses temas tornam-se um instrumento valioso para estimular o pensamento crítico nos alunos, pois trata de questões intrinsecamente controversas e políticas (ZENOBI, 2009, p. 108).

Em relação à Educação Ambiental e ao currículo, consideramos que a educação ambiental não deve ser tratada como um tema suplementar, mas levantada de uma perspectiva interdisciplinar, que interrelaciona o conteúdo conceitual, processual e atitudinal e baseada em estratégias didáticas baseadas na reflexão e no debate, aquelas que partem da análise de fatos concretos e próximos (ZENOBI, 2009, p. 108) e a partir dessa perspectiva a geografia escolar tem potencial para contribuir para os processos de Educação Ambiental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de formação do indivíduo passa pela educação e, dessa forma, o aluno adquire costumes e valores e aprende a respeitar as leis e até mesmo sobreviver no ambiente em que se encontra. Esse conhecimento é repassado através de meios educativos.

Sendo assim, a educação ambiental precisa funcionar dessa forma, sendo uma ferramenta de intervenção e transformação da sociedade com incentivo para que o aluno adquira habilidades e valores como orientação para um estilo de vida sustentável. Sendo assim, o papel da educação é ir mais além é contribuir para que o indivíduo atinja sua plenitude como pessoa, assumindo assim sua condição humana tendo como propósito ensinar as outras pessoas a serem cidadãos.

Como palavras finais, estamos interessados em enfatizar a importância de processos de aprendizagem poderosos, duradouros e críticos, que levem a uma formação transformadora dos esquemas interpretativos de nossos alunos,



no âmbito da geografia, cientes de que também, em maior ou menor grau, esperamos contribuir para a transformação da realidade.

A situação ambiental, portanto, atual é complexa e complicada. Como professores, posicionados em uma educação comprometida, acreditamos que abordar a realidade de forma complexa contribui para a formação da cidadania de nossos alunos. Parte dos resultados podemos "sentir" no processo, nos fechamentos, nas avaliações. Mas outra parte que não vamos ver, porque esperamos que nossa tarefa tenha deixado alguma marca sobre eles, que eles serão capazes de colocar em jogo em outros momentos de suas vidas: um pensamento que os deixou inquietos, um bom momento de troca, uma discussão, um trabalho coletivo. Começamos a rodar processos, ideias, iniciativas, que em breve perderemos de vista. Esperamos que, ensinando a partir da complexidade, possamos acompanhá-los na construção de um mundo menos complicado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACHKAR, DOMÍNGUEZ, PESCE. **Educación Ambiental**. Una demanda del mundo hoy. El Tomate Verde Ediciones/Redes Amigos de la Tierra, Montevideo, 2007.

BARCIA, Laura. Ciudadanía ambiental ¿Desafío, herramienta o compromiso ético para la Educación Ambiental? Revista **Que hacer Educativo**, Abril 2013. Montevideo, 2013.

BORDOLI, Ponencia. La dialéctica del saber en el marco del currículum. Apuntes para pensar la desigualdad. Institutos de Altos Estudios (IAE). **Centro de estudios Multidisciplinarlos** (CEM). FHCE: UdelaR. Montevideo, 2006.

ELUÉN, L.; PESCE, F.; DOMÍNGUEZ, A. **Sentidos políticos y finalidades formativas de la Geografía Escolar desde el paradigma Ambiental**, 2007.

ESCHENHAGEN, María Luisa. **La educación ambiental superior en América Latina**: una evaluación de la oferta de posgrados ambientales. Quilmes: Theomai, nº16, pp.87-107,2007.

FUMAGALLI, Laura. El currículum como norma pública; en Diploma Superior em Curriculum y Prácticas Escolares en Contexto Cohorte 7, **Flacso Virtual**, Montevideo, 2006.

PIERRI, Nahina. **Historia del concepto de desarrollo sustentable**. Miguel Ángel Porrúa, México, pp. 27-81, 2005.



ROSALES, S. **Análisis de los discursos ambientales en la prensa escrita en la Ciudad de México.** Tesis de Grado. Universidad Pedagógica Nacional. México DF, 2008.

SAUVÉ, L. Educação Ambiental: possibilidades e limitações. In: Educação e Pesquisa. vol.31, no.2, São Paulo, May/Aug. 2005. * Traduzido do original L'education relative à l'environnement: possibilités et contraintes, Connexion (**Revista de Educação Científica, Tecnológica e Ambiental da UNESCO**), v. XXVII, n. 1-2, p. 1-4, Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira, 2002.

TOZI, S. C.; Guedes, M. P. GEOGRAFIA, ENSINO DE GEOGRAFIA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: PENSANDO RELAÇÕES **ACTA Geográfica**, Boa Vista, Edição Especial2017. pp.196-212, 2017.

ZENOBI, V. **Las tradiciones de la geografía y su relación con la enseñanza.** Tradiciones disciplinares y geografía escolar. Noveduc, Buenos Aires, 2009.