


IMPACTOS DA REFORMA EDUCACIONAL: BNCC E REBATIMENTOS NO ENSINO DE GEOGRAFIA

 <https://doi.org/10.56238/arev6n2-024>

Data de submissão: 02/09/2024

Data de publicação: 02/10/2024

Marize Damiana Moura Batista e Batista

Pós-doutora em Geografia

Universidade do Estado da Bahia – UNEB/DEDC XI/PPGIES

E-mail: mbbatista@uneb.br

Margarida Vieira Lima Carvalho

Mestre em Intervenção Educativa e Social

Universidade do Estado da Bahia – UNEB/DEDC XI/PPGIES

E-mail: margovlcarvalho@gmail.com

Gêisa Cunha dos Santos

Mestre em Intervenção Educativa e Social

Universidade do Estado da Bahia – UNEB/DEDC XI/PPGIES

E-mail: geisa-cunha@hotmail.com.br

Manuela Barros Santos

Mestranda em Intervenção Educativa e Social

Universidade do Estado da Bahia – UNEB/DEDC XI/PPGIES

E-mail: manuela.censo2010@gmail.com

RESUMO

Este texto é oriundo de reflexões ocorridas no Programa de Pós-Graduação em Intervenção Educativa e Social (PPGIES), UNEB DEDC Campus XI, Serrinha, Bahia, no contexto do projeto guarda-chuva “Dimensão teórico-política das práticas educativas no Território do Sisal-Ba: movimentos sociais, Geografia e ensino”. Também articula discussões realizadas por estudantes do PPGIES, na disciplina Educação Geográfica e Aprendizagem, do Programa de Pós-Graduação em Geografia da FFP/UERJ. Apresenta algumas reflexões a respeito das reformas educacionais no contexto do ensino da geografia. Em vista disso, intenciona analisar as mudanças impostas pelas reformas educacionais de caráter neoliberal, especialmente no que concerne à fragmentação da disciplina Geografia, retirando conteúdos que promovem a formação crítica dos estudantes. Trata-se de um estudo com abordagem de pesquisa qualitativa, que tem base bibliográfica, com análise orientada no movimento da dialética e da totalidade. A discussão teórica dialoga com os trabalhos de Santos (2008), Frigotto (2001), Saviani (2014), dentre outros, para refletir acerca das relações sociais de produção na sociedade capitalista e os desdobramentos de tais relações na educação e, particularmente, no ensino de geografia no Brasil, tendo no contexto das reformas educacionais neoliberais, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como força motriz para o controle do conhecimento da geografia na escola pública no Brasil.

Palavras-chave: Ensino da geografia, Reformas educacionais, BNCC.

1 INTRODUÇÃO

A educação brasileira sofre com o processo da mercantilização. Ela tem sido alvo de interesses de grupos e organizações de caráter econômico, que atuam junto à estrutura do Estado, para legitimar sua ideologia, estabelecendo a direção do projeto educativo nacional. Podemos observar que as novas reformas da educação, a exemplo da Reforma do Ensino Médio e da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), traduzem interesses neoliberais e, neste caso, a educação é tratada como uma mercadoria.

Frente a isto, o Estado, por meio de diversas ações, faz valer na prática projeto educacional voltado aos interesses da burguesia brasileira. Não por acaso, nos últimos anos, houve um grande crescimento de algumas organizações de caráter privado (Fundação Lemann, Instituto Ayrton Senna, Instituto Itaú Unibanco, Fundação Roberto Marinho, dentre outras) desenvolvendo ações, definindo e operacionando projetos e programas da educação pública brasileira. O que se observa é que a educação da classe trabalhadora está sendo pensada, proposta e formatada pela burguesia. Esta situação nos provoca a questionar a respeito de qual educação para qual sujeito se pretende formar? Para qual sociedade?

Esse cenário revela prevalência dos interesses capitalistas tanto na educação pública, quanto nas demais instâncias da sociedade. Nesse sentido, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) estabelece um processo de verticalização e padronização do currículo escolar, traçando a arquitetura de uma moldagem educacional para atender às relações de mercado. No caso do currículo de geografia, é notória a ofensiva do capital neoliberal, uma vez que o ataque orquestrado contra a socialização dos conhecimentos científicos para a classe trabalhadora, se revela por meio da negação de importantes conteúdos da geografia no ensino. Tratam-se daqueles que promovem a relação indissociável homem-natureza-sociedade, objetivando a crítica da sociedade burguesa neste tempo histórico, para exercer posição consciente e propositiva frente aos problemas que se manifestam cotidianamente.

Desse modo, no sentido de produzir uma compreensão dessa realidade, abordaremos as condições pelas quais se organizam o ensino da geografia, analisando os atributos que preconizam a racionalização dos conteúdos do ensino da geografia na BNCC, com o entendimento de que estes não colaboram para a formação crítica e consciente dos estudantes. Para Saviani (2014), pensar o ensino requer refletir e entender do ponto de vista teórico-metodológico, aqueles aspectos que devem prezar por valores que compõem a prática social. Logo, faz-se necessário integrar, contextualizar e ampliar a relação dos sujeitos em seu espaço de atuação e, frente a isto, refletir acerca da natureza dos conteúdos na promoção do conhecimento da realidade social, como condição essencial na formação da consciência crítica dos estudantes.

Nesse sentido, o ensino da geografia tem importante papel na compreensão das realidades sociais, tratadas pela via da leitura e interpretação da produção do espaço, materializada em distintos arranjos espaciais. Mas como tratar essas realidades no ensino da geografia, que uma vez fragmentado, impede as possíveis e necessárias reflexões a respeito da compreensão dos arranjos socioespaciais? Essa indagação busca sinalizar possíveis equívocos que comprometem a educação e o ensino, visto que negligenciar a educação é abrir portas para alargar ainda mais as desigualdades socioespaciais, oriundas das relações de classes que revelam cenários de disputas entre burguesia e trabalhadores.

Na abordagem teórica, o documento da BNCC propõe a integração, por meio de currículos escolares que articulem de maneira flexível e diversificada, os conteúdos obrigatórios e eletivos em dimensões como ciência, trabalho, linguagens, tecnologia, cultura, esporte e suas respectivas definições de direitos e objetivos de aprendizagem. Na prática, o desenvolvimento dessa proposta ainda não ficou clara, visto que há uma série de dificuldades para organizar e estruturar as realidades escolares e nelas, o ensino. Nesse sentido, há, entre as relações estruturantes da proposta e a realidade, muitas disparidades a serem resolvidas.

Portanto, é necessário ressaltar que diante de muitos desafios a serem enfrentados, a reforma na política curricular não poderá promover transformações profundas no cenário educacional e social dos/as estudantes. As transformações mais significativas só serão possíveis quando houver a integralização de políticas públicas voltadas para a garantia dos direitos de todos/as, incluindo as políticas educacionais e políticas para as juventudes, sobretudo, para as juventudes negras, que estão em um contexto de marginalização histórica no país, ausentes, muitas vezes, da garantia do direito à educação escolar.

2 A BNCC E AS IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA

Para Santos (2008), o conhecimento sobre o espaço implica no desvelamento das formas como o espaço se produz, de maneira que as relações de produção se estabelecem no interior de outras relações as quais explicitam o conhecimento entre homem e natureza atuando por meio do trabalho, na produção de determinada sociedade. Assim, a produção do espaço é processo que se desenvolve a partir das relações existentes entre a classe trabalhadora e a burguesia. Os agentes hegemônicos, e com ele o capital, impõem a financeirização das relações sociais, ampliando desigualdades e intensificando a exploração dos trabalhadores.

Nesse campo de disputas, temos os projetos neoliberais atuando em diferentes frentes, e no caso da educação, um exemplo é a BNCC, cujos desdobramentos têm afetado duramente a escola pública, produzindo situações como esvaziamento de conteúdo científico, precarização docente,

padronização do currículo com finalidade de fortalecer as relações de trabalho para reprodução do capital.

Em vista disso, buscam-se instrumentos que controlem a formação, para determinada finalidade social e econômica. Trata-se de projeto formatado para manter controle da capacidade teórica e criativa dos sujeitos, para que seja inviabilizado o projeto formativo contra hegemônico, alinhado a uma perspectiva teórica de sujeitos que se compreendem na dinâmica da sociedade na qual estão inseridos e nas formas de produção do espaço. Para que esse controle aconteça, é retirado do sujeito qualquer forma de alargar o seu pensamento e torná-lo consciente das formas de opressão, alienação e exclusão. Para Maar, (2003, p.27):

Não há sentido para a educação na sociedade burguesa senão o resultante da crítica e da resistência à sociedade vigente responsável pela desumanização. A educação crítica é tendencialmente subversiva. É preciso romper com a educação enquanto mera apropriação de instrumental técnico e receituário para a eficiência, insistindo no aprendizado aberto à elaboração da história e ao contato com o outro não idêntico, o diferenciado.

É nesse sentido que defendemos um ensino na escola pública que seja libertador e tenha na educação a resistência e o poder da mudança. Para tanto, questiona-se como ensinar geografia? O que ensinar e para que ensinar? Tais questionamentos surgem da necessidade de uma consciência geográfica e da compreensão da articulação da sociedade burguesa que mantém a classe trabalhadora excluída através das desigualdades geográficas existentes. Está em questão, desse modo, o problema do ensino de Geografia abordado sob o prisma da produção da ciência geográfica no contexto da sociedade capitalista na atualidade e das estratégias de alinhamento do ensino e controle ideológico aos preceitos da racionalidade neoliberal.

Este controle ideológico, sob o modo de produção capitalista, avança na precarização da classe trabalhadora na intenção de controlá-la através das políticas educacionais que são implementadas pelo Estado, a partir de instituições, bancos, e fundações, definindo o currículo e traçando competências e habilidades a serem alcançadas. O objetivo é passar a ideia de uma base educacional para todos. Criar um padrão na educação brasileira para ser seguido por todos, quando na verdade, sabemos que vivemos em um país com distintas realidades, que apresenta diversos problemas, dentre eles, os educacionais.

Ao se adequar aos moldes neoliberais, a escola tem seu papel voltado para transmitir conhecimentos e atender os interesses de mercado, selecionando habilidades que se adequem à essa lógica e às práticas capitalistas e hegemônicas. Essa é uma das formas de manter o controle sobre os sistemas educacionais, intensificar os processos de alienação e camuflar a realidade social dos estudantes e, posteriormente, da sociedade. Isto favorece a continuidade da reprodução e legitimação

das desigualdades existentes, assim como a desvalorização dos professores, que vai desde a má remuneração até a falta de investimentos na formação continuada.

3 MOLDANDO UM ENSINO DE GEOGRAFIA NA CAMUFLAGEM DAS CONTRADIÇÕES SOCIAIS E DAS PERSPECTIVAS SUPERADORAS

O ensino de geografia, como parte do currículo escolar, se desenvolve no interior das relações sociais, no modo de produção capitalista. Sendo assim, carrega as contradições e problemáticas de um ensino que prega as práticas dominantes de alienação da sociedade, tendo como premissa a precarização das escolas e formação de sujeitos com dificuldades em exercer pensamento crítico, ausentes das lutas coletivas de classe. Decorrentes dessas mesmas relações, também se materializa um ensino que vai na contramão dessa realidade, buscando a emancipação dos sujeitos, através do reconhecimento e da problematização da realidade.

Existe uma lacuna muito grande no que se refere ao ensino de geografia. A falta de formação específica colabora para que o mesmo aconteça através da reprodução de conteúdo e de discurso ideológico, no qual uma das funções é mascarar a importância estratégica dos raciocínios centrados no espaço (Lacoste, 1997, p.13). Levando em conta esta problematização, Batista (2021, p.10) destaca que:

A Geografia é um conhecimento estratégico para a humanidade pensar e agir sobre o espaço, compreendendo os modos de reprodução material da vida. Ela permite aos sujeitos conhecer o espaço, para nele se posicionar, conformando o arranjo espacial e compreendendo a dinâmica das relações sociais. Assim, as lutas por domínio e libertação são demandas dos sujeitos nas disputas socioespaciais (Batista, 2021, p. 297).

Ao camuflar o ensino, o aprendizado não acontece. Se a geografia na sala de aula não instiga o estudante a pensar sobre as ideologias impostas e a sua realidade, a sua verdadeira função está mascarada, negando aquilo que escreveu Moreira (2007), a “Geografia serve para desvendar máscaras sociais”. O referido autor aborda a forma de realizar este propósito, pois para ele, é possível desvendar as máscaras sociais através do exercício de compreensão e análise do espaço, buscando entender o que está por trás da configuração e do arranjo espacial. Assim, as máscaras funcionam como uma barreira existente para que o raciocínio geográfico abordado anteriormente não aconteça e o potencial dessa disciplina não seja explorado.

O processo de apropriação do espaço, dado pelo desvendamento das máscaras sociais, requer além da compressão e domínio dos conteúdos geográficos, também o domínio das formas de ensinar os conteúdos. Tarefa que é atribuída à escola. Assim, para Saviani (2022, p.10):

A educação escolar é o meio mais adequado para a apropriação, pelos trabalhadores, das conquistas históricas da humanidade que lhes aguçarão a consciência da necessidade de intervir praticamente para dar continuidade ao processo histórico, conduzindo-o a um novo patamar [...].

Mas essa formação histórica deve ser articulada com as ações coletivas sistematicamente organizadas, como, aliás preconiza a pedagogia histórico-crítica ao considerar a educação como mediação no interior da prática social, tendo, pois, a própria prática social, ao mesmo tempo, como ponto de partida e ponto e chegada.

A escola e o conhecimento geográfico sistematizado enquanto práxis humana forma essa consciência, contribuindo na formação e desenvolvimento dos sujeitos, tornando o caminho possível para a compreensão de uma sociedade perversa que exclui e produz desigualdades socioespaciais, possibilitando aos estudantes a abstração e as conexões com a totalidade. Neste sentido, a pedagogia histórico-crítica traz a importância da escola como instrumento que possibilita o acesso ao saber elaborado, sistematizado, ao conhecimento científico. Sobre a pedagogia histórico-crítica, Saviani (2014, p.30) define que:

Nessa teoria o método pedagógico tem como ponto de referência a prática social. A educação é entendida como uma mediação no interior da prática social. Esta, portanto, se constitui ao mesmo tempo como o ponto de partida e o ponto de chegada da educação. O primeiro momento do método implica, pois, a identificação da forma como a prática social se apresenta na sociedade atual sendo, pois, comum a professores e alunos [...]. A partir daí se busca identificar, no segundo momento (problematização), quais são os problemas postos pela prática social que a escola deve trabalhar. Identificados os problemas é necessário buscar os instrumentos que nos permitam enfrentá-los. Chega-se então ao terceiro momento do método que é a instrumentalização que envolve a apropriação dos conhecimentos acumulados pela humanidade ao longo da história a partir dos quais se pode responder aos problemas enfrentados. Na medida em que o professor assegura aos alunos a apropriação dos conhecimentos científicos disponíveis, atinge-se o quarto momento que constitui o ponto culminante do processo educativo. Chamo a esse momento de “catarse” [...]. Ocorre aí, a efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados em elementos ativos de transformação social. Chega-se, por fim, ao último momento, o ponto de chegada, que é a própria prática social. [...] nesse ponto, ao mesmo tempo em que os alunos ascendem ao nível sintético em que já se encontrava o professor no ponto de partida, reduz-se a precariedade da síntese do professor, cuja compreensão se torna cada vez mais orgânica.

As etapas citadas acima por Saviani (2014) são um caminho para conduzir o processo pedagógico buscando a tomada de consciência dos alunos para que possam intervir na realidade. Portanto, o ensino de Geografia tem papel fundamental nesse processo de conscientização dos problemas da sociedade assim como na busca pela transformação da mesma. Para que se chegue a tal resultado, as estratégias utilizadas para ensinar geografia são fundamentais, pois através delas pode-se produzir objetivos e princípios que criem condições para se opor ao modelo neoliberal imposto pela sociedade capitalista.

Nesse sentido, é fundamental que o professor trabalhe com o saber sistematizado em sua totalidade e não de forma fragmentada, por exemplo, como se o conteúdo da Unidade I que aborda a

natureza não tivesse nenhuma relação com a Unidade II, que traz discussões sobre a economia. Para Moreira (2014, p.57)

O modelo de sítio-situação-estrutura N-H-E é o padrão de ciências que no correr do século XX se institui como discurso geográfico em todo o mundo. Forma de acomodação destinada a impedir ou minimizar a pulverização fragmentária que contém dentro de si mesmo, esse modelo se sustenta, todavia, numa espécie de arquétipo que vem das fundações originárias da Geografia.

Assim, ao ensinar de forma fragmentada, a sistematização e conseqüentemente o aprendizado não acontecem, fazendo parecer que não existem conexões de um conteúdo com o outro. Se pretende ser crítico, o ensino de geografia deve abarcar a totalidade, não podendo ficar engessado apenas no que está mais próximo da realidade do estudante. É necessário que as aulas de geografia contribuam para o processo de compreensão do espaço pelos estudantes e essa compreensão só vai acontecer se eles conseguirem se perceber enquanto sujeitos sociais, que fazem parte de um arranjo espacial permeado de contradições. Para entender essas contradições é necessário que o ensino esteja em função da formação e da emancipação.

Portanto, a formação de sujeitos críticos, requer que a geografia ensinada nas escolas públicas vise a construção do conhecimento geográfico, de forma que os estudantes compreendam a realidade e busquem uma superação dela. Para que isso ocorra, é necessário transformar as práticas e as relações, fazendo prevalecer os interesses populares, suas lutas e suas causas também no campo pedagógico, articulando sociedade e educação.

A partir dessa conjuntura, fica clara a importância de uma educação voltada para a classe trabalhadora, que defenda uma formação omnilateral em que a escola e o ensino tenham como foco a formação de estudantes críticos de sua realidade social, comprometidos com sua emancipação, para que entenda a situação de desigualdade socioespacial e exclusão a qual estão submetidos.

É nesse sentido, que defendemos um ensino de geografia que supere a prática conteudista e que esteja pautado na formação e construção do saber geográfico, entendendo o verdadeiro papel da geografia pois, segundo Lacoste (1997, p.09) “se a geografia serve, em princípio, para fazer a guerra e para exercer o poder, ela não serve só para isso”. Esta é apenas uma das funções da geografia. Para além disso, o conhecimento sobre o espaço e suas inter-relações possibilita o raciocínio geográfico e, conseqüentemente, a compreensão das relações de poder e dos interesses geopolíticos camuflados para o controle do espaço através de agentes hegemônicos.

A perspectiva neoliberal em transferir a educação para o campo mercadológico, influencia diretamente o ensino de geografia uma vez que enquanto ciência estuda as relações dos seres humanos com a natureza, as transformações, bem como as contradições do sistema capitalista. A geografia

ensinada na escola deve possibilitar aos estudantes uma ampla compreensão das suas realidades de forma crítica. Nesse sentido para o neoliberalismo um currículo padronizado e descontextualizado da vivência dos estudantes é de grande valia, pois é uma forma de mascarar as realidades, e “formar” os estudantes dentro de uma pseudo realidade. Segundo Batista (2021, p.298),

Tem sido recorrente na Geografia ensinada na escola, uma concepção de ciência geográfica dotada de princípios que tomam a realidade socioespacial em suas partes e as aprisiona neste nível de análise. O ensino sob esta perspectiva agrava ainda mais tal dicotomia, quando é legitimado por pressupostos pedagógicos os quais tratam os conteúdos e suas finalidades no ensino, de maneira aligeirada, superficial e esvaziada da crítica social. Frente a esta questão, os alunos revelam em seus aprendizados uma visão unilateral e um tanto naturalizada acerca dos conteúdos estudados (Batista, 2021, p. 298).

É preciso gerar mecanismos de compreensão do espaço e das relações produzidas nele, para que os estudantes possam lutar pela realidade vigente partindo da prática social. Para tanto, faz-se necessário questionamentos como: como ensinar? o que é geografia? para quem serve? a quem serve? Quais conceitos e conteúdos trabalhar com vistas à emancipação da classe trabalhadora, uma vez que a produção espacial é intencional?

Tais questionamentos devem ser respondidos a partir de um ensino de geografia histórico-crítico, buscando formar uma consciência espacial, onde os estudantes compreendam a realidade na qual estão inseridos, discutindo a prática espacial. Este processo também requer a apropriação do espaço, contextualizando com as relações socioespaciais, para que o estudante entenda a organização do espaço e possa nele intervir. Para que isso aconteça, é fundamental trabalhar o saber sistematizado em sua totalidade e a superação da dicotomia no ensino.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conhecer os processos que estão camuflados no modus operandi favorável à manutenção do status quo a burguesia brasileira, requer uma boa dose de conhecimento e entendimento do funcionamento do espaço político. Dessa forma, fica claro que a reforma sofrida no ensino brasileiro é mais uma das ações pensadas e articuladas estrategicamente, para manter a sociedade refém da dominação do trabalho pelo trabalho. Nesse sentido, é importante reconhecer que o conhecimento é o principal instrumento de transformação social e sendo assim, as mudanças realizadas na BNCC tem relevância visto que estamos em um contexto dinâmico e com muitas mudanças. Porém, não se esperava que nessa estrutura houvesse reformulações e adaptações tão bruscas e tão tendenciosas ao interesse da burguesia.

Dessa forma, a redução da carga horária de disciplinas importantes como a geografia que promove análises críticas do mundo que o cerca, a falta de maturidade dos jovens na escolha de

conteúdos que os direcionam ao contexto social, dentre outros problemas que circundam a realidade dos estabelecimentos de ensino, são desafios. Já se sabe, que o modo no qual a educação está estruturada, provocará impactos negativos na condução e direcionamento do conhecimento. Há que dizer, que esse fato preocupa, visto que, a ação crítica do homem deve se fazer presente como instrumento de avaliação das ações provocadas na sociedade.

Mas o que se observa é a lógica do capital que promove o esfacelamento da educação pública, e por extensão, do ensino de geografia, uma vez que é viável manter os interesses dos grandes grupos empresariais para vender seus produtos, além do controle nas demandas voltadas para o conhecimento focado na produção de mão de obra barata. Portanto, constata-se que a reforma idealizada, carrega habilidades e competências generalistas e abstratas e não dialoga com o conhecimento historicamente acumulado, o que põe em risco a condição de humanização da sociedade.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Marize Damiana M. B. e. Tematizando a globalização na aula de geografia na escola pública. In: Educação em suas perspectivas, intervenções e diálogos. Organizadores: Daniela Aparecida de Melo Costa, Bruna Beatriz da Rocha, Rebeca Freitas Ivanicska. – Itapiranga: Schreiber, 2021. 322 p. Disponível em https://e7457372-44ec-414b-b9f5-7fb999f50a38.filesusr.com/ugd/e7cd6e_2a88475a6e2040528778d7432441810b.pdf. Acesso em 01 de abril de 2024.

LACOSTE, Ives. A Geografia – Isso serve em primeiro lugar, para fazer a guerra. 13ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1997.

MARX, Karl. Manuscritos econômico-filosóficos: terceiro manuscrito. Disponível: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1844/manuscritos/index.htm>. Acesso em 30 de mai de 2021.

MAAR, W. L. (2003). À guisa de introdução: Adorno e a experiência formativa. In: ADORNO, Theodor W. Educação e emancipação. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra. p.11-28.

MOREIRA, Ruy. Pensar e ser em Geografia. São Paulo: Contexto, 2007.

_____. Para onde vai o pensamento geográfico? por uma epistemologia crítica. 2º ed. 2º reimpressão - São Paulo. Contexto, 2014.

SANTOS, Milton. Por uma Geografia Nova: Da crítica da Geografia a uma Geografia Crítica. 6. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 11ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

SAVIANI, Dermeval. Em defesa do projeto de formação humana integral para a classe trabalhadora. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica. v1, nº 22, 2022. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/13666/pdf>. Acesso 02 de set. 2024.