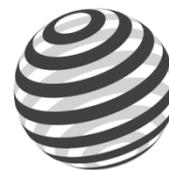




arte: Julia Trindade



arte: Nuno Lei

A CIÊNCIA GEOGRÁFICA NA BNCC: CONTRADIÇÕES E NEGAÇÃO DA REALIDADE DISCENTE

Tiago Barreto Lima¹
Ranielly Ferreira da Silva Santos²
Diana Mendonça de Carvalho³

Introdução

A educação pública brasileira apresenta uma descontinuidade em sua política de ação, que é reflexo das dinâmicas sociais, culturais, políticas e econômicas vividas pelo país. A BNCC, aprovada em 2018, momento pós-golpe de 2016, enfraquece a luta de classe e propagandeia o esfacelamento de uma educação crítica e transformadora para os filhos da classe dominada (FARIAS, 2020).

Historicamente convencionou-se em tratar os problemas estruturais que regem a educação pública do Brasil como um descaso por parte das instituições e autoridades brasileiras, mas é notável que a referida realidade integraliza um processo de Estado que não trabalha em benefício do povo e manifesta o discurso de que é preciso repensar e inovar o aparente fracasso da educação brasileira (SAVIANI, 2000). De fato, reconhece-se que a educação brasileira necessita de novas reformulações e direcionamentos, mas não sem as devidas reflexões acerca da problemática, o que ficou evidenciado com o golpe de 2016, quando prosperou os interesses da burguesia, sobretudo agrária do país (FARIAS, 2020)

Assim, a educação no Brasil apresenta nuances mercadológicas, sendo notória a contradição que permeia esses avanços e retrocessos ao longo da história. Desde a Constituição de 1934 e, posteriormente, na Constituição de 1937, a educação é moldada em detrimento dos anseios do capitalismo, com o viés de educar os sujeitos, qualificando-os para ocupar postos de trabalhos nas economias periféricas. Nesse sentido, a educação não preza pela emancipação do ser social, mas, em geral, pelo alienar. Ademais, o ano de 1934, no

¹ Mestrando do Programa de Pós-graduação em Geografia pela Universidade Federal de Sergipe (PPGEO/UFS/CAPES). Pesquisador do Grupo de Pesquisa em Estudos Urbano-regionais, Política e Educação (GRUPE/UFS/CNPq). E-mail: thiagobarreto824@gmail.com

² Graduanda em Geografia pela Universidade Federal de Sergipe, Campus Prof. Alberto Carvalho, em Itabaiana/SE (DGEI/UFS). Orientanda da Profa. Dra. Diana Mendonça de Carvalho. E-mail: ranielly.ferreira10@gmail.com

³ Prof^a Dr^a do Departamento de Geografia da Universidade Federal de Sergipe, Campus Prof. Alberto Carvalho, em Itabaiana/SE (DGEI/UFS). E-mail: dianamendoncadecarvalho@gmail.com



Brasil, é marcado por avanços conservadores, haja vista o país viver uma industrialização tardia, com vistas a compor o rol das economias mundiais sob a égide do capital (COSTA, 1988).

Nos anos subsequentes, com a queda do Estado Novo (1945), começa a ser construída a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que seria aprovada em 1961 (Lei nº 4.024). Essa defendia a educação pública, universal e gratuita. Contudo, para essas garantias, alguns fatores deveriam ser considerados e respaldados no Ensino Superior, como: 1-Criação da Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior (CAPES, 1951); 2- Definição do Conselho Federal de Educação (1961); e, 3- a Reforma do Ensino Superior (1968), mediante a ascensão dos movimentos sociais e o dualismo entre as ideias liberais e conservadores, que repercutiram de forma direta no campo educacional.

Todavia, o regime civil-militar aprova a Constituição de 1967, que altera a LDB de 1961, e desobriga União, Estados e Municípios de investirem um mínimo percentual na educação brasileira. Aspecto a ser alterado na redemocratização do país com a nova Carta Magna de 1988, que incorpora o sujeito à educação, historicamente negada, mas ainda com o teor de uma educação elitista e conservadora.

Assim, até a aprovação e implementação da BNCC, tem-se outras políticas históricas que direcionam o currículo educacional brasileiro, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), a definição do Conselho Nacional de Educação (CNE) e o Plano Nacional de Educação (PNE).

Diante do exposto, as inúmeras reformas implementadas e voltadas a plena educação chegam a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que se consagra como a fórmula capaz de diluir as questões estruturais que rodeiam a educação brasileira, mas seu conteúdo é cotidianamente conhecido. É nessa conjuntura que o presente trabalho analisará a condição e aplicabilidade da ciência Geográfica junto a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no contexto da educação básica nacional, com vistas a desnudar suas verdadeiras premissas.

A execução desse trabalho pautou-se no materialismo histórico-dialético, com foco empírico. Foi realizado estudo da arte nas literaturas concernentes ao tema exposto (teses, dissertações, artigos, sites, monografias e eventos de extensão), além de vivência na Escola Professora Maria do Carmo Moura, situada no município de Itabaiana/SE, a 54 Km da capital (Figura 01).

O trabalho teve seu desenvolvimento iniciado entre os meses de janeiro e junho de 2022, a partir de reuniões entre os bolsistas e a coordenadora do Projeto Licenciandos na Escola (Prolice), quando também ocorreu a realização de duas visitas técnicas à Escola. A primeira, no dia 17 de março de 2022, quando foi demonstrado pela equipe diretiva a estrutura da escola, desde as salas de aulas, banheiros, “cantina”, sala de informática e de estudos, até espaços ociosos que esperam por reformas. No segundo encontro, ocorrido no dia 23 de maio de 2022, as atenções estavam voltadas para a dinâmica da sala de aula, ou seja, o olhar geograficamente para ver e ler como está sendo lecionada a Geografia na escola. Nesse sentido, foi possível participar de 3 séries diferentes, a saber: 6º, 7º e 9º, com turmas constituídas de 18 a 30 alunos.

Por essa perspectiva, o artigo se apresenta subdividido nos seguintes itens: Resultados e discussões, em que se alicerçam as bases da educação, mediante relações de trabalho, com a definição da BNCC no contexto neoliberal e os desafios impostos; seguido de caracterização da Escola Profa. Maria do Carmo Moura; e do título “a BNCC sob um olhar

geográfico: vivência na Escola Profa. Maria do Carmo Moura. Por fim, tece-se as considerações finais e limita-se as referências bibliográficas utilizadas.

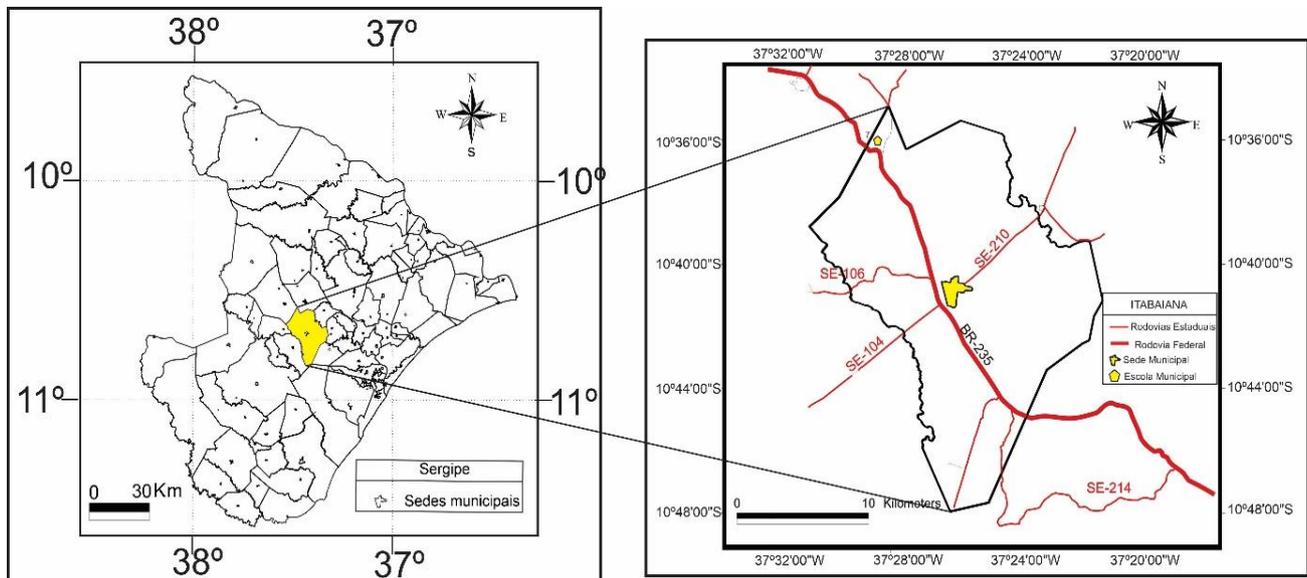


Figura 1 - Localização da Escola Profa. Maria do Carmo Moura.

Fonte: Base Cartográfica SEPLANTEC (2013).

Organização: Carvalho (2022). Elaborado no Qgis 3.16

BNCC: contexto neoliberal e os desafios em escala nacional

O ser social se constitui a partir do trabalho, haja vista ser por meio do trabalho que o homem é criado e transformado (TONET, 2018). O homem modifica a natureza por intermédio do trabalho, criando objetos, esses, portadores de forma, conteúdo e função – processo de conscientização, elaboração do arcabouço cultural de um povo. Desta forma, como o homem é parte da natureza, ao transformar a natureza, ele também se transforma. Com a criação desses objetos e técnicas, surge a necessidade de registrar esses feitos – o registro se dá de forma ampla, registros em pedras, na própria memória. Essa passagem de conhecimento de um sujeito para outro é o que denominamos de educação, mesmo não sendo um ensino formal institucionalizado (BRANDÃO, 2013).

Em todas as sociedades existe o processo de educação. Essa se caracteriza de forma ampla e universal – ocorre na prática: o pai que ensina o filho a caçar e pescar; a mãe que ensina a filha a participar das atividades agrícolas; o camponês que repassa a melhor época de um determinado plantio para os seus filhos – tudo isso é Educação. Seu caráter predominante é o sócio-político, buscando preservar o que é criado pelo homem – o trabalho não estranhado. Segundo Brandão (2013, p.14),

O homem que transforma, com o trabalho e a consciência, partes da natureza em invenções de sua cultura aprendeu com o tempo a transformar partes das trocas feitas no interior dessa cultura em situações sociais de aprender-ensinar-e-aprender: em educação. (Op. Cit.)



Com o surgimento da sociedade de classes, o que ocorre é uma escolarização formal – registrada de forma sistematizada, sendo primordial atender ao aspecto econômico – caráter particular da educação. A educação ocorre em uma instituição legal. O modelo de ensino institucionalizado passa a falsa ideia de construção da educação, esquecendo-se que as vivências dos sujeitos que compõem a escola são formas de educação, especificamente informal. Assim, a escolarização institucionalizada é o principal modelo de educar nos dias atuais, mas não o único. Desse modo, o processo de educação é alicerçado nessa tríade de aprender-ensinar-aprender, o sujeito que aprende, ao ensinar esse conhecimento a outro sujeito, também já teve uma outra aprendizagem nesse percurso.

Sobre isso, o Estado brasileiro desenvolve desde seus primórdios mecanismos institucionais que dirimem o acesso educacional a todo o cidadão brasileiro. Aspecto o qual é visualizado no histórico de implementação das Constituições Federais e das próprias LDBs, sem desconsiderar a forma-processo de ensino-aprendizagem adotados, que repercutem na seletividade de acesso educação nacional. No contexto atual, a vigência da Constituição de 1988, considerada a Constituição Cidadã, e da LDBEN (9694/96) com suas inúmeras reformas, trazem alguns avanços no sentido da educação como bem republicado, com planos/planejamentos da educação nacional, mas não resolve ainda o problema da seletividade socioeconômica de acesso à educação posta.

Além disso, as inúmeras reformas postas nas grades curriculares a serem trabalhadas, iniciadas com a perspectiva de currículos mínimos (Lei nº9394/96); somadas aos condicionantes postos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) - diretrizes elaboradas para orientar os educadores quanto a normatização de aspectos fundamentais para cada disciplina, isto é, a promoção de um guia ao trabalho docente, sem obrigatoriedade. Na Geografia, os PCN enfocam a necessidade de refletir a realidade do aluno em sala de aula, fazendo-os compreender a relação natureza-sociedade.

Da evolução das ações estatais em prol da educação, tem-se a adoção de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN, 2013), que subsidiam o Ensino Fundamental de 9 anos e ensino gratuito dos quatro aos 17 anos de idade, enquanto normas obrigatórias para a Educação. As DCN's definiram a base nacional comum para as propostas pedagógica, ou seja, orientam o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino. Essas não perfizeram uma norma monocrática em virtude da ação conjuntura de uma série de profissionais da educação e atuação do Conselho Nacional de Educação (CNE), mas perfazem uma norma impositiva e deliberativa, mesmo com todos os ganhos diante das temáticas inseridas, a exemplo da Educação do Campo, do atendimento educacional especializado, da Educação Indígena e Quilombola, entre outros; que alicerçará a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A BNCC será um complemento as DCN's por trazer competências e habilidades que os alunos das escolas brasileiras devem aprender, diante das estruturas postas pelas diretrizes.

Deste modo, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não considera o processo histórico e contraditório dos fenômenos e acontecimentos, que no bojo de disseminar as competências e habilidades, impõe um sistema educacional cada vez mais distante do seu sentido emancipatório. Nessa abordagem, a educação se torna aos olhos da sociedade capitalista mais uma mercadoria, e sendo mercadoria, a sua finalidade é garantir lucros para o sistema, com o discurso de modernizar o ensino público brasileiro, mediante ingresso de esferas econômicas privadas nos setores iminentemente públicos.

Dessa forma, a BNCC em escala nacional, apresenta-se inovadora ao contribuir para uma base única, mas contraditória pelos diversos obstáculos que agrega, frente a inoperância



de vivência em um país de dimensões continentais e até mesmo, por sua escrita pobre de contextualização e historicidade. Aspectos que mostram o verdadeiro caráter desse documento, que é a educação compreendida a partir de um viés do mercado, pois como de práxis, as disciplinas de cunho reflexivo perdem espaço na Base Curricular (ALVES; SANTOS; OLIVEIRA, 2020).

Assim sendo, o presente documento precisa ser considerado de acordo com o contexto vigente, ou seja, o momento no qual as medidas neoliberais se especializam nos diversos seios da sociedade, a refletir a crise do capital e seus desdobramentos para os setores políticos, educacionais, sociais e culturais. Nesse cenário, os conteúdos da educação aparecem despossuídos de sua carga histórica e política, pois passa-se a trabalhar o dado e não a reflexão (SILVA, 2018). Com o objetivo de unificar e homogeneizar, a BNCC empobrece os conteúdos educacionais ministrados em território nacional, haja vista apresentar um déficit considerável de aporte político e histórico, o que repercute numa falsa autonomia dada às escolas. Os conteúdos tratados na Base precisam ser, dessa forma, muito bem contextualizados e historicizados, já que existem graves chances de se perder a autonomia da escola e do docente no fazer educacional. A autonomia escolar também necessita estar alicerçada na cientificidade e seguridade, de maneira a garantir uma educação de qualidade para os discentes, num processo de ensino-aprendizagem que vise elucidar as questões sociais de acordo com o que elas realmente são e não como se mostram ser (CÂNDIDO; GENTILINI, 2017).

Nesse sentido, a BNCC foi apresentada de diferentes maneiras desde o início da sua contextualização, até a constituição do documento final, tendo em vista uma estratégia política, alegando valor democrático e passando a ideia de algo único nacional. A partir disso, podemos ver que ao buscar uma padronização, por meio de estratégias políticas, se torna algo antidemocrático, pois busca ocultar as realidades existentes em cada lugar, suas vivências, culturas e experiências, para retratar todas as relações como algo generalista que não se distinguem em distintos espaços (RODRIGUES, 2020).

Assim sendo, numa análise voltada para o Novo Ensino Médio, o projeto sancionado em 2017, pelo então Presidente da República Michel Temer, discorre a trágica realidade da Geografia nos próximos anos letivos, tendo em vista a sua perda de importância no currículo escolar em termos de obrigatoriedade, tornando-se uma disciplina de teor optativo (FARIAS, 2020). Uma afronta a todos os que prezam por um ensino de qualidade e de cunho crítico-emancipatório, além de precarizar o trabalho do licenciado em Geografia, haja vista a ameaça iminente de outros profissionais com o dito “notório saber” poderem desenvolver atividades que competem somente aos profissionais devidamente preparados e outorgados por lei.

Desse modo, o Novo Ensino Médio não é nada mais que um projeto neoliberal preparado pela elite e implantado forçosamente para a classe trabalhadora, a mesma que produz riquezas em níveis inimagináveis enquanto são alienados por um modelo de sociabilidade que não permite a ascensão da justiça e do bem-estar comum a todos. Para Farias (2020, p. 13) “essa nova proposta de reforma carrega em si uma intenção: a formação de sujeitos obedientes, adaptados, despolitizados e incapazes de pensar em projetos sociais coletivos de mudança”.

Nesse ínterim, as propostas de renovação da educação não agregam nada de novo, pois continuam servindo ao processo de acúmulo de riquezas para a classe dominante, mesmo que o contraponto seja desacentuar as desigualdades em suas diferentes esferas e núcleos. Assim, o Novo Ensino Médio, em sua gênese, não está preocupado em discutir, trabalhar e sanar os problemas estruturais que corrompem a educação pública brasileira. A



Base Nacional Comum Curricular (BNCC) visa aprofundar ainda mais as lacunas existentes entre o ensino público e privado no Brasil. Nesse contexto, não há possibilidades reais para findar o modelo capitalista de produção, como dito, é o próprio capitalismo o motor dessas reformas conservadoras e retrógradas.

Nesse sentido, em tempos difíceis para os capitalistas, com crises econômicas mais recorrentes, quaisquer esferas da sociedade que possam significar fonte de lucro para os seus interesses pessoais devem ser reconsideradas (ALVES, 2007). Para isso, se cria o cenário perfeito de defesa do novo como sinônimo de desenvolvimento socioeconômico, e tudo que se contradiz ao mesmo, é taxado de ultrapassado e sem espaço no futuro. Todavia, a BNCC apesar de “nova”, é um projeto que em meio as discontinuidades de políticas educacionais, vinha sendo fundamentado desde a promulgação da LDBEN nº 9394/96, e ganha caráter fatídico, diante do enlace de tantos grupos financeiros, que querem uma educação de ordem e sem reflexão.

Diante do exposto, a Geografia, no bojo do neoliberalismo, perde espaço no currículo escolar, quando na verdade precisava ser revalorizada, juntamente a outras ciências que foram diluídas em ciências humanas, pois é a partir destas que os filhos dos proletariados tinham a oportunidade de refletir e (re)produzir o conhecimento real, crítico e emancipatório frente a realidade que estão subjugados. Para além de preparar para o mercado de trabalho, pois se não o fizesse, a mesma já teria deixado de existir, mas, por entre linhas a Geografia consegue transmitir o conhecimento assentado na sua função social, ou seja, promove a emancipação plena dos homens e mulheres, mesmo a passos lentos. O ataque as disciplinas específicas que compõe o agrupamento humano, entre as quais a Geografia, foi bem planejado e pensado como mais um mecanismo de manter intacto o modelo econômico vigente, servindo “[...] a interesses escusos, marcadamente neoliberais, utilitaristas, mercantilistas e privados” (CRUZ et al., 2016. p. 1408).

Portanto, é necessário que a sociedade consiga entender o papel da ciência geográfica e dos geógrafos no processo de desnudar as inúmeras violências que permeiam a sociedade no presente tempo. Assim, mesmo diante de leis, decretos e bases, o professor pode e deve primar por um ensino científico e crítico, com vistas a romper com o modo de produção capitalista e suas resultantes contradições que advém de clivos dos “donos do poder”, sobretudo financeiros dessa Base que reedita a lógica política da educação, dos livros didáticos e de processos formativos docentes.

Caracterização da Escola Municipal Professora Maria do Carmo Moura

No ano letivo de 2022, a Escola Municipal Professora Maria do Carmo Moura, localizada no povoado Terra Dura, município de Itabaiana/SE, apresentava um quantitativo de 181 alunos matriculados, divididos entre creche, pré-escola, ensino fundamental menor e ensino fundamental maior. De acordo com funcionários, durante o ano letivo há uma certa desistência e/ou transferência de alunos dessa unidade escolar, em vista de muitos pais e/ou responsáveis trabalharem como “caseiros” na região, e com o fim do contrato se mudarem para outros lugares.

A escola é composta por um quadro de 17 professores, entre efetivos e contratados, os quais estão direcionados para os três turnos letivos (manhã, tarde e noite). Destarte, agregam ainda a equipe: 3 monitores, 4 assistentes administrativos e 1 gestora educacional, além de vigilantes, merendeiras e porteiros, que atuam no desenvolvimento das atividades da escola.

Desse modo, diversos projetos são desenvolvidos com a participação de toda a comunidade escolar, com fins a agregar os diferentes olhares, saberes e conhecimentos na formação de uma educação crítica-emancipatória. Assim, se comemora o “Dia da Escola”, “Dia do Circo”, “Dia do Autismo”, “Páscoa”, Festas alusivas ao São João e São Pedro, dentre outros eventos. Nesta conjectura, é notório a participação efetiva do quadro profissional escolar na promoção de ações que visam o bem-estar físico, cultural, intelectual e emocional do seu aluno.

Todavia, não se deixou de notar a precária situação física do prédio escolar, com banheiros quebrados, ventiladores sem funcionamento, carteiras danificadas e salas com pouco ou nenhum suporte tecnológico (exemplo: *Datashow*). Um ponto de destaque é o amplo espaço que as crianças e adolescentes têm para aproveitar os momentos de intervalos, com uma área de terra batida e jardins implantados pelos profissionais da instituição (Figura 02).



Figura 02 – Estrutura da Escola Profa. Maria do Carmo Moura (2022)

Fonte: Carvalho (2022).

A BNCC sob um olhar geográfico: vivência na escola profa. Maria do Carmo Moura

Identifica-se que a Base Nacional Comum Curricular – BNCC está fundamentada em duas categorias: as competências e habilidades. Estas categorias estão moldando um tipo de indivíduo que atenda aos princípios propostos por um modelo neoliberal de educação, envolvendo diferentes perspectivas, sobretudo econômicas, na elaboração de conteúdos base que fomentarão o processo ensino-aprendizagem nos mais diferentes países e continentes, extinguindo as heterogeneidades. Nesse sentido, o documento enumera dez (10) competências gerais que devem embasar o currículo nos três níveis de ensino, ou seja, na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, bem como nas três esferas de poder: Federal, Estadual e Municipal.

Nesse ínterim, a BNCC propõe que o currículo da Educação Básica esteja alicerçado na pluralidade de ideias, conhecimentos, saberes, ou seja, na diversidade de culturas. Sendo que, os diferentes conhecimentos, envolvendo as áreas de linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências humanas e ciências da natureza, devem agregar mecanismos didático-pedagógicos que despertem a atenção dos alunos em aprender determinado conteúdo. Todavia, não integra essas questões ao todo, deixando crer que as situações-problemas de um determinado local competem somente àqueles sujeitos, como se estivessem descoladas de outras realidades. É importante sim, salientar a pluralidade de saberes e culturas, mas é preciso que ambos estejam alicerçados numa leitura fidedigna da



realidade concreta. Dessa forma, promover a coletividade entre os diferentes e não a sua individualidade contradiz a estrutura curricular posta.

Para além disso, é exigido respeito aos diferentes e para com os conhecimentos não hegemônicos, como exemplo: práticas e saberes dos sujeitos do campo; da comunidade indígena e quilombola. Dessa forma, o currículo deve estar diretamente correlacionado com o contexto sociopolítico dos discentes, bem como com a utilização dos diferentes espaços e recursos pedagógicos existentes na escola. Todavia, categorias centrais são encontradas nessa nova conjuntura, que deve guiar o processo de ensino-aprendizagem no Brasil, com destaque para os conceitos de autonomia, tecnologia, solução e desenvolvimento intelectual, muitos dos quais necessários a sociedade, mas sem premissas de concretude.

Dessa forma, nota-se que a BNCC está (majoritariamente) fundada num viés que liga o conhecimento ao setor econômico, propondo a geração de técnicos hábeis na solução de problemas que permeiam a sociedade contemporânea. Essas “soluções” são demandas de um novo mundo do trabalho, o qual passa por modificações constantes na perspectiva de geração de lucro para a elite nacional. Numa tentativa desenfreada de substituir cada vez mais o capital variável pelo capital constante, esse modelo de produção busca romper com o sentido de relações sociais – propondo que os sujeitos acreditem que são capazes de ter uma autonomia individual, como se não precisassem de mais ninguém. Com um modelo educacional baseado em ditames políticos e econômicos, busca-se extinguir a realização e discussões que objetivam libertar o homem das amarras do sistema capitalista.

Além disso, a condição imposta pela BNCC postula a função da escola, que segundo Saviani (2000)

[...] é a inculcação da ideologia burguesa. Isto é feito de duas formas concomitantes: em primeiro lugar, a inculcação explícita da ideologia burguesa; em segundo lugar, o recalçamento, a sujeição e o disfarce da ideologia proletária (SAVIANI, 2000, p. 27)

Dessa maneira, existe assim, um duelo entre a hegemonia indiscutível da classe dominante, que propõe novas formas de conhecimentos que atendam aos interesses do sistema de produção capitalista, e os decrescentes relatos das demandas das diferentes classes sociais. O professor tem o dever de usar essas linhas que estão em lei para promover um processo de ensino-aprendizagem alicerçado na busca e na promoção da emancipação plena do homem. Nas palavras de Nidelcoff (2004, p. 25), “o professor tem uma função específica: fazer com que o grupo avance”.

No mais, verifica-se que a saúde emocional dos alunos passa a ser uma preocupação recorrente também para o currículo proposto pela BNCC, haja vista que os diferentes níveis de ensino devem trabalhar conceitos e temáticas que promovem o bem-estar físico-psíquico dos alunos. Mas, ao mesmo tempo propõe um conteúdo base extremamente denso e de caráter tecnicista, minimizando as questões socioeconômicas e desmerecendo os sonhos desses sujeitos.

Por fim, o processo avaliativo deve atender as peculiaridades dos diferentes contextos sociopolíticos onde estão inseridos os alunos, bem como, precisam criar mecanismos que inovem no que tange a métodos de avaliação. É preciso se criar meios para aferir o quanto daquele conteúdo foi realmente aprendido/compreendido e como o aluno trabalha esse conteúdo com as suas vivências. Entretanto, esse caminho de avaliação deve ocorrer por meio da prática social, e não baseado em uma base tecnicista como dita a BNCC.



Desse modo, com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), escolas de todo o Brasil precisam se readequar e organizar os seus currículos escolares de acordo com o que prega o novo documento legal. Nesse sentido, a Escola Municipal Professora Maria do Carmo Moura, tem no Planejamento Pedagógico – 2022, as diretrizes exigidas pela BNCC.

A BNCC propõe todo o Ensino Fundamental alicerçado em cinco unidades temáticas, sendo trabalhadas e aprofundadas de acordo com o ano escolar dos alunos. Sendo assim, temos as seguintes unidades temáticas: O sujeito e seu lugar no mundo; Conexões e escalas; Mundo do trabalho; Formas de representação e pensamento espacial; Natureza, ambientes e qualidade de vida (BNCC, 2017). Essas unidades temáticas para ciências humanas estão embasadas em conceitos como: lugar; paisagem; escala; conexões – fixos e fluxos; trabalho; natureza; ambiente; pensamento espacial, dentre outros. Muito embora estejam em sua grande parte desarticulados com a totalidade do espaço-tempo, tendo em vista que vislumbram uma base simplória, ressalta-se assim, muito pouco da prática de questionar/problematizar.

Procura-se discutir paisagem, por exemplo, como uma simples transformação da natureza, não correlacionando a paisagem como um produto histórico, cunhado num determinado espaço, sendo resultado de demandas do próprio modo de sociabilidade mediado pelo trabalho. Nesse sentido, não cabe somente enumerar quais as diferenças possíveis de serem identificadas nas paisagens, mas sim, exemplificar os motivos dessas transformações ao longo da história.

Na mesma linha, o conceito de natureza é recodificado para um viés puramente tecnicista. Não havendo preocupação de discuti-lo a partir das mudanças que determinados modos de produção provocam na relação homem-natureza. Percebe-se que a BNCC fomenta um distanciamento proposital entre esses dois conceitos, no intuito de inculcar nos sujeitos que a natureza é algo desligado deles e que, por isso, não precisa existir uma relação harmônica entre ambos. Dessa forma, trata a natureza como um receptáculo que pode ser exaurido ao máximo e que sua única função é a de gerar riquezas.

O conceito de trabalho é outro que também se distancia do campo histórico-crítico na BNCC. As transformações ocorridas no mundo do trabalho aparecem como descoladas da realidade concreta, ou seja, de demandas de uma própria agenda reformista neoliberal, que busca ao máximo provocar a degradação do trabalho. Nesse ínterim, aparecem apenas os pontos positivos da inserção de novas tecnologias no mundo do trabalho, apresentando as suas diversas formas de trabalho e suas funções como meras descrições, não discutindo, por exemplo, como essa inserção ocorre de forma desigual de região para região, bem como não produz uma melhoria no bem-estar dos trabalhadores, ao contrário, provoca o seu adoecimento (OLIVEIRA, 2007).

Em relação as formas de representação e pensamento social, a BNCC propõe somente que os alunos se tornem bons desenhistas, mas não críticos, para apenas criar táticas de saber elaborar e identificar mapas. Coloca como importante a técnica do desenho, croquis e mapas – entretanto, não objetiva trazer para o bojo dessa atividade a prática de inserir as questões de controle e domínio que resultam nessas representações. Para além de elaborar tais tarefas, é preciso destacar que elas retratam processos sócio-políticos e requer reflexões sobre essas atividades no sentido póstumo.

Por fim, é preciso destacar o conceito lugar. Neste contexto, a BNCC provoca uma romantização do conceito – ressaltando a importância de os alunos descreverem as suas vivências pessoais, exemplificando as características do seu lugar. Além dessa prática, é preciso que todos esses relatos pessoais estejam engessados na vida sócio-política do sujeito, bem como que tal lugar imprima determinadas características, porque o mesmo pertence a uma totalidade, ou seja, é necessário trabalhar inúmeras variáveis, que perpassam



origem, forma e função. Num segundo ponto, percebe-se que as pessoas, ao lerem apressadamente o referido documento, acabam erroneamente confundindo o texto da BNCC como crítico, revolucionário e emancipatório, simplesmente por edificar conteúdos que tratam sobre as diferentes culturas, povos e saberes.

Para além de reconhecer as diferentes culturas, práticas, saberes e os diferentes povos, é também indispensável mostrar que o coletivo é sempre mais forte do que o individual, é preciso se reconhecer sobretudo como ser social e sujeitos ativos na sociedade. Nesse sentido, se faz necessário haver “um planejamento dirigido para uma ação pedagógica crítica e transformadora [que] possibilitará ao professor maior segurança para lidar com a relação educativa que ocorre na escola de forma geral” (LOPES, 2012, p. 57).

Nessa perspectiva, fica definido para o sexto ano, conteúdos que desnudam a relação natureza-sociedade, com vistas a aguçar a curiosidade dos discentes, frente as questões geográficas que lhes são pertinentes e, dessa forma, sanar os problemas. Para além do citado, é também nesse nível do ensino que deve haver a incorporação da linguagem cartográfica, tão cara a Geografia. Destina-se para o desenvolvimento dessas atividades um quantitativo de 120 horas. Assim, as próximas séries devem funcionar como um espaço de aprofundamento e reorganização desses primeiros conteúdos trabalhados no sexto ano, forçando a resolução de problemas com magnitude geográfica por parte dos discentes a partir dos conhecimentos transmitidos em sala de aula.

Por conseguinte, em dois encontros realizados pelos licenciandos em Geografia na escola, notou-se que a mesma agrega no seu currículo pedagógico boa parte dos trechos induzidos pela BNCC. Nesse sentido, os conteúdos estão distribuídos por habilidades e competências, bem como destrinchados em estratégias metodológicas de maneira a atender o que a base se propõe. Assim, consta-se a execução de aulas expositivas, a elaboração e resolução de exercícios didáticos, além da utilização de textos como forma de desenvolver habilidades interpretativas.

Práxis: movimento da realidade

A ciência tem como um dos principais fundamentos o princípio da discutibilidade, tendo em vista que diferente de dogmas e/ou regras incontestáveis, a ciência propõe meios que viabilizem a chegada e a materialidade do novo. Todavia, o novo também carrega consigo traços do velho, pois é um processo em contínua construção, ou seja, “o conhecimento científico é histórico” (MORAES e COSTA, 1984, p. 3).

Por conseguinte, é o movimento da realidade, produto da relação homem-natureza, que produz as coisas/objetos, ou seja, é a práxis que nos permite idealizar uma sociabilidade diferente da vigente. Nesse tocante, é pela práxis que se torna possível “desvelar as construções simbólicas e abstratas do objeto em prol de sua concretude e valor real material” (PACÍFICO, p. 228, 2019). Posto isso, a BNCC não deve ser encarada como um produto acabado, mas em construção e em movimento. É no caminhar e no fazer da sala de aula que os professores, juntamente com a comunidade escolar, deveram integrar valores sociais, econômicos, culturais e políticos locais na construção da consciência individual dos discentes, pois só assim, manterá ativo os sujeitos sociais como transformadores de sua própria realidade, compreendidos como homens construtores da própria história.

Nessa perspectiva, no dia vinte e quatro de agosto de dois mil e vinte e dois (24-08-2022), a BNCC pôde ser trabalhada de uma forma mais próxima da realidade dos alunos na Escola Municipal Profª Maria do Carmo Alves, como desdobramento do Programa Licenciandos (as) na Escola (PROLICE\DGEI\UFS), com uma ação de nome “TEM-SE FOME DO QUÊ?”. Por

essa foi possível propor um debate acerca do tema “A fome real: desigualdade e miséria – como resolvê-la?”. Assim, conceitos como o de cidadania, espaço, insegurança e soberania alimentar, movimentos sociais, espaço urbano e agrário pôde ser amplamente debatido a partir, primeiramente, do olhar local sobre os temas e, posteriormente com a fala dos universitários, que promoveram de forma teórico-prática a leitura da realidade local ao estabelecer distintas comparações escalares.

Nesse sentido, conteúdos que por vezes poderiam parecer distantes da realidade daqueles alunos, foram introduzidos com base no contexto socioeconômico que tais discentes se encontraram, havendo uma separação entre sujeito e objeto, pois sujeito e objeto se confluem numa totalidade. Notou-se a participação dos alunos para com a atividade proposta, demonstrando o quão necessário é inovar e trabalhar com pedagogias que abranjam a relação ensino-aprendizagem na sua totalidade e não somente em partes. Dito isso, é preciso, portanto, que o alunado sintam-se instigado a fazer parte da construção do conhecimento, ou seja, da própria realidade concreta.

Partindo disso, destacou-se assuntos como: "1-O sentido do consumismo; 2- A fome real: desigualdade e miséria- como resolvê-la?; 3- Percepção da fome; 4- Fome por direito social; 5- Fome de lazer". Por esses subtemas, pode-se adentrar a realidade socioeconômica dos diversos discentes ali presentes, colhendo deles os sonhos tidos a partir das “árvores dos sonhos”, uma vez que se compreende a dificuldade que muitos têm de se expressarem/exporem publicamente, podendo dar a vez de todos colocarem algo no qual gostariam de ser “saciados” como uma forma figurativa da fome (Figura 03). De acordo com isso, foi possível observar não só o empenho e precisão dos alunos em externar o desejo e a necessidade de serem saciados (mesmo que de forma escrita e anônima), mas também, viu-se a disposição dos professores e coordenação geral da escola em construir essas "dinâmicas" que contemplou todos os alunos, ao tempo que se reconheceu a realidade social posta.

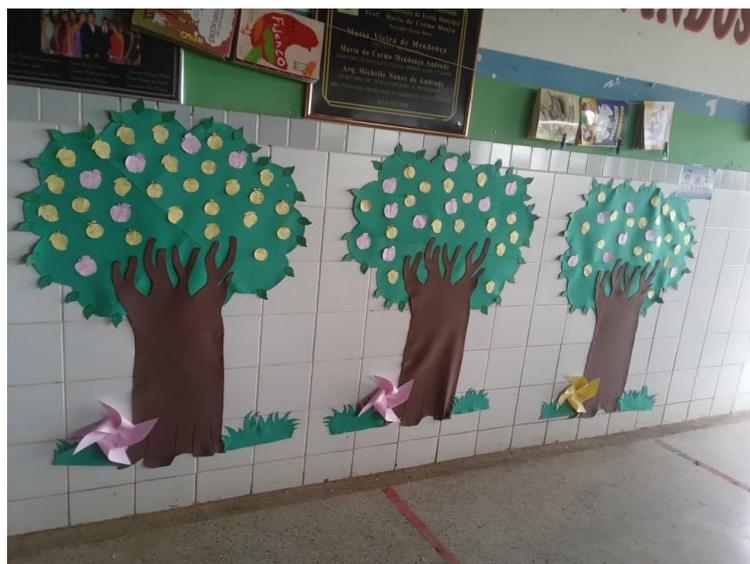


Figura 03- Árvores dos sonhos

Fonte: Prolice/DGEI, 2022

Nessas árvores, todos os discentes da escola tiveram a chance de externar suas “fomes” e a necessidade de serem saciados.

Posteriormente, conseguiu-se ler o que foi colocado naquelas árvores e pode-se interagir com os alunos, avaliando os motivos e alternativas para os respectivos sonhos. Essa ação fez com que, ainda que por aquele momento, eles pudessem refletir a partir do local/meio/realidade onde eles vivem. Afinal, como bem coloca Paulo Freire a “libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela”. (FREIRE, 2013).

Por isso, pode-se dizer que se obteve resultados um tanto positivos, não só pelos alunos (que foi o foco principal), mas também por todos os envolvidos, seja de forma direta ou indireta nesse projeto (figura 04). Diante dessa descrição, os prolicianos, por meio da atividade executada, levam consigo um pouco da realidade desses alunos, que apesar de próxima, ao mesmo tempo se faz distante, por trabalhar assuntos que são vividos, mas negligenciados na realidade curricular da escola conteudista. Assim, esse trabalho foi de fato uma experiência ímpar, fazendo com que não só os discentes fossem contemplados, mas também os acadêmicos. Por fim, a educação atinge o seu objetivo pleno, de ser transformadora e focada na libertação de todos aqueles envolvidos, desde o corpo estudantil ao trabalhador da educação.



Figura 04: A expressão executiva do Projeto: “Tem-Se Fome Do Quê?”

Fonte: Prolice/DGEI, 2022

Considerações Finais

De acordo com o que foi exposto, conclui-se que de fato a problemática da educação no Brasil é, antes de tudo, um problema estrutural, pois sempre beneficiou e beneficia os interesses de uma determinada classe/grupo social (burguesa), aumentando cada vez mais as desigualdades educacionais. Isso porque há a valorização da educação privada (ou seja,



a educação dos filhos dos burgueses) e a desvalorização e descaso da educação pública (filhos da classe trabalhadora), principalmente com relação ao ensino de disciplinas que visem uma formação social crítica, caso da Geografia.

Nesse conjunto, a validação da BNCC se coloca como mais uma prática pragmática e tecnicista, que não avança em prol de sustentação de uma base social, ao repreender trabalhos que demonstrem as desigualdades regionais e locais. Sendo assim, a BNCC foi pensada e instituída como um projeto de fora para dentro, que corresponda aos ditames neoliberais, configurando uma ação bem característica do Brasil.

Essa base se coloca como mais um mecanismo de controle exercido pelo capital, objetivando o domínio de novos territórios e, por conseguinte, de tudo aquilo que o compõem: riquezas materiais e imateriais. Contudo, o conceito de Educação é amplo e apresenta diversas roupagens, variando no tempo e no espaço (BRANDÃO, 1995). Além disso, a educação na sua gênese sempre existiu com o compromisso de repassar conhecimentos adquiridos dentro de um grupo social, isto é, de repassar conhecimento para todos aqueles que passam a fazer parte desse mesmo grupo.

No contexto atual, entretanto, há uma educação ainda mais atrelada ao processo econômico, ou seja, formando indivíduos para o mercado global e não mais, com intuito de exercer o seu papel como sujeito transformador da realidade. Nesse sentido, a importância em se estudar e compreender a educação formalizada pela BNCC na formação dos sujeitos sociais.

Deste modo, a BNCC não passa de um “novo” e “velho” meio de sustentação de discrepâncias, ao quase extinguir disciplinas capazes de contribuir para uma formação cidadã crítica. A base deveria agir como instrumento capaz de diminuir as disparidades educacionais, mas chega sendo ainda mais contraditória, principalmente quando visa a homogeneização da Educação. O certo é que não dá para homogeneizar a educação e ao mesmo tempo torná-la crítica, uma vez que os alunos não têm a mesma realidade social, cultural e, principalmente, econômica, na construção do conhecimento informal e formal.

Deste modo, elaborar competências e habilidades a serem alcançadas, prescrita pela educação tecnicista (para a classe trabalhadora), é nada menos que manter o ciclo do capital, reforçando a mesma estrutura desigual e combinada que interpõem os interesses do Estado. A partir disso, a educação brasileira é alienada, pois tem caráter mercadológico, desprezando o caráter emancipatório e social, com a formação de sujeitos livres, críticos e capazes de analisar o meio no qual estão inseridos.

As vivências na Escola Municipal Prof^a Maria do Carmo Alves, situada no Povoado Terra Dura, em Itabaiana/SE, quanto a aplicabilidade da BNCC na educação básica, dão a noção de como tais medidas educativas tem sido prejudicial na formação dos alunos enquanto seres sociais. Considera-se o aluno como ser social, sujeito atuante na sociedade, no espaço, quando se pode visualizar que cada ser possui diferenças, vivências, culturas e entre outros, que os diferenciam. Pela BNCC todos esses fatores são desconsiderados, buscando tratar todos os seres como único e iguais.

Assim, a realidade vivenciada com o projeto na Escola Municipal Prof^a Maria do Carmo Alves, expressa uma realidade que não se restringe apenas a ela, mas a todas as escolas públicas do país, em que os discentes mantêm sonhos de sobrevivência. Fato que demarca a importância de uma relação escola-discente real e reflexiva, construtora de sonhos e lutas, que possam subsidiar melhores condições de vida às gerações consideradas do futuro.



Referências Bibliográficas

ALVES, G. **Dimensões da reestruturação produtiva**: ensaios de sociologia do trabalho. 2. ed. Londrina: Praxis; Bauru: Canal 6, 2007. ISBN 978-85-99728-10-9

ALVES, M. M. S.; SANTOS, W. L.; OLIVEIRA, E. S. de. Diversidade cultural versus homogeneização: um olhar sobre a Base Nacional Comum Curricular e suas implicações na Educação Básica. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, v. 3. p. 181-191, 2020. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/implicacoes-na-educacao>. Acesso em: 10 mar. 2022.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. 33. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995. pgs. 7-35. ISBN 85-11-01020-3

BRASIL. Constituição de 1934. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, Brasília, DF: Presidência da República, 1935. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 10 fev. 2022.

BRASIL. Constituição de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 15 jan. 2022.

CÂNDIDO, R. de K.; GENTILINI, J. A. Base Curricular Nacional: reflexões sobre autonomia escolar e o projeto político-pedagógico. **RBPAE**, v. 33, n. 2. p. 323-336, 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/70269>. Acesso em: 11 mar. 2022.

COSTA, V. R. da. Escolarizando o Mundo: o último fardo do homem branco. **Revista Ciência Hoje/SP**. Postagem em 03 de fev. de 2014: canal CPN Mídias Sociais. 1 vídeo (104 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3Xux89-8MX4>. Acesso em: 21 de out. 2020.

COSTA, W. M. da. **O Estado e as políticas territoriais no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1998. ISBN 85-85134-19-4

CRUZ, F. H. A.; CASTRO, A. F. G. de.; PINTO, D. A. N., [et. al]. Análise crítico-compreensiva da Base Nacional Comum Curricular voltada para os conteúdos de Geografia Física na Educação Básica. **REGNE**, vol. 2, n° especial, 2016. p. 1401-1410.

FARIAS, P. S. C. A Lei 13.415/2017 e o lugar da Geografia Escolar na estrutura curricular do Ensino Médio. **Revista Ensino de Geografia**, Recife, v. 03, n° 2, 2020. p. 1-18.

GONÇALVES, J. R. Uma nova Geografia Escolar a partir da Base Nacional Comum Curricular: apontamentos sobre os livros didáticos de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. **Revista Ensino de Geografia**, Recife, v. 05, n° 1, 2022. p. 191-216. ISSN 2594-9616.

LOPES, A. O. Planejamento do ensino numa perspectiva crítica de educação. In: VEIGA, Ilma Passos de Alencastro. **Repensando a didática**. 29. Ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012. p. 55-64. ISBN 978-85-308-0153-3



NIDELCOFF, M. T. **Uma escola para o povo**. 38. Ed. São Paulo: Brasiliense, 2004. ISBN 85-11-11002-X

OLIVEIRA, V. D. de. **As tecnologias e suas interfaces no campo como estratégia de controle do capital**. 2007. 220f. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão – SE, novembro de 2007.

PACÍFICO, M. Materialismo histórico-dialético: gênese e sentidos do método. Argumentos: **Revista de Filosofia**. Fortaleza, ano11, n. 21, p. 220-231, jan.-jun. 2019. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/argumentos/article/view/41057>. Acesso em: 10 fev. 2023.

RODRIGUES, P. F. **Que país é esse?** Geografias em disputa na Base Nacional Comum Curricular. Tese de Doutorado em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro – RJ, 2020. f. 152. Disponível em: <https://www.btdt.uerj.br:8443/handle/1/17081>. Acesso em: 24 mar. 2022.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**: teoria da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 33. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000. ISBN 85-85701-23-4

SILVA, M. R. da. A BNCC da Reforma do Ensino Médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, p. 1-15, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/V3cqZ8tBtT3Jvts7JdhxxZk/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 11 mar. 2022.