

## A GEOGRAFIA NA ATUAL BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM: DE DISCIPLINA A ÁREA DO CONHECIMENTO

Carolina Zundt Correa<sup>1</sup>

---

**Resumo:** O presente artigo pretende fazer uma análise crítica social e histórica para traçar um perfil das modificações da disciplina Geografia nas recentes propostas curriculares da nova Base Nacional Comum, aprovado no governo Michel Temer. Tentando fazer algo que ultrapasse apenas o objeto de estudo da Geografia, as intencionalidades é entender qual seria o papel da preservação de um conhecimento erudito, clássico, sistematizado, ou seja, científico, para o ensino escolar. Uma vez que a BNCC retira a Geografia do currículo como disciplina escolar singular, ela será mesclada em generalidades, onde prevalecerá as metas e resultados a serem atingidos e não mais o conhecimento científico em específico. Dialogando entre a pedagogia-histórica crítica de Demerval Saviane, com as análises políticas de Luiz Carlos Freitas o texto vai buscar um apanhado de teorias para compreender de maneira ampla, como ficará a educação e qual seu objetivo após a BNCC, e qual será esse reflexo para as disciplinas escolares.

**Palavras-Chave:** Pedagogia Histórico Crítica; Objeto de Estudo da Geografia; Políticas educacionais; Base Nacional Curricular Comum.

---

### INTRODUÇÃO

O presente artigo se debruça na pesquisa sobre qual será o impacto da nova Base Nacional Curricular Comum sobre a educação, em especial para a disciplina de Geografia. A nova proposta Curricular começou a ser elaborada pelo MEC (Ministério da Educação), ainda no governo de Dilma Rousseff, organizados pelo chamado *Movimento pela Base*, com cobertura e financiamento da Fundação Lemann<sup>2</sup>. Porém ela só foi reformulada e colocada em prática no governo Michel Temer, com aprovação para o ensino fundamental no dia 15 de dezembro de 2017 e está prevista para ser implementada no início dos anos de 2019 atingindo todo o país até o ano de 2021.

A nova proposta já teve sua experiência no governo do estado de São Paulo, junto com a Fundação Vanzolini, no projeto *São Paulo faz escola*. Que teve como principais características a implementação de sistema apostilado, fonte curricular que prioriza as *competências e habilidades*, ao invés dos conteúdos disciplinares, e na complementação das avaliações externas Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP). O que prevalece nesse sistema são os índices e as metas propostas pelo governo.

Sem quaisquer consulta popular, ou aprovação da população, a nova base trará um grande impacto para o processo de ensino escolar. Principalmente por seu caráter generalista na retirada de disciplinas e ou reformulação das áreas de conhecimento, para áreas de mesmo interesse. Desconsiderando, por exemplo, a epistemologia de cada ramo da disciplina escolar que se debruça no conhecimento científico, como no caso da Geografia.

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação, pela UEL, carolzuncorrea@gmail.com

<sup>2</sup> Lemann (...)

Para Freitas, 2018, p. 2:

Como dizíamos, a existência de uma base, não incomoda. Deve haver uma BNCC que seja referência para o país, produto de sua visão de nação diversa, no qual se parte de uma discussão sobre o que entendemos por ser uma “boa educação”. Isso é muito diferente de fazer um “catálogo” de competências e habilidades, como se pode ver na versão III. Mais ainda, é muito diferente de inserir a BNCC em uma política gerencialista que está sendo construída pelo MEC para criar uma malha de controle sobre as escolas que, como se sabe pela experiência de outros países, leva à privatização.

Para ter um respaldo científico, trataremos no artigo a importância que as disciplinas escolares, com suas especificidades, cumprem na educação escolar hoje. Entendendo que na sociedade atual a escola é o local responsável por passar os conhecimentos constituídos historicamente na humanidade.

O trabalho do professor, por exemplo, tem dentro da escola papel primordial na representatividade dos vários ramos dos conhecimentos elaborados que serão passados de geração a geração. Desta forma entender a educação escolar como principal meio de transmissão de conhecimento nos levará a entender a importância que cada disciplina escolar cumpre na constituição e na formação dos seres humanos críticos, autônomos e não passivos de sua história.

A Geografia como componente do processo educativo é um dos ramos científicos acumulados e sistematizados historicamente que constitui a realidade social e econômica na atual sociedade. Enquanto processo educativo, ela é indispensável no processo de formação humana.

Para propor uma possível análise crítica tanto ao modelo escolar quanto na proposição ao paradigma da nova proposta curricular (BNCC), trataremos aqui da educação como paradigma curricular, não apenas como um recorte documental do documento da BNCC mas trataremos da importância da estruturação do objeto de estudo da Geografia, enquanto disciplina escolar, e os problemas de integrá-la a área de humanidades de forma genérica. Analisando assim o conteúdo geográfico da BNCC de forma ampla levando em consideração todos os quesitos educacionais.

## **O OBJETO DE ESTUDO DA GEOGRAFIA PARA UMA PROPOSTA CURRICULAR.**

A partir dos conhecimentos de Freitas, 2017, partiremos do pressuposto que o principal problema da nova Base Nacional Curricular Comum, não é a proposta de um currículo nacional que procure atender as necessidades gerais da sociedade, mas está na criação de generalidades para o processo de privatização do ensino escolar. Trataremos aqui as reflexões de autores responsáveis por traçar um histórico educacional e sua relação com o processo escolar, curricular na sociedade atual e qual a importância de uma educação histórica, crítica, científica, democrática pública e de qualidade, para atender as demandas sociais.

De acordo com Saviani (2011, p. 80) antes da escola o homem agia sobre a natureza coletivamente e a educação coincidia com o próprio ato de existir e agir com o trabalho. O ato de viver

era o ato de se tornar homem, de se educar. Para que fosse possível nas sociedades primitivas, por exemplo, a socialização do saber era necessário apenas a intervenção direta da geração mais velha à mais jovem no mundo do trabalho e com a participação cotidiana das crianças na vida adulta. Nessa fase os homens apropriavam-se coletivamente dos meios de subsistência caracterizada como “modo de produção comunal”, pois os meios de produção eram algo comum a todos.

Este quadro social torna-se ineficaz e insuficiente quando o processo de socialização direta das novas gerações nas células primárias de convivência passa a cada dia a ser mais escassa. Essa transformação no processo educativo será mais evidente após a revolução industrial e burguesa, dada a nova carga horário de trabalho a uma parcela da sociedade, e as novas formas de produção do capital.

A aceleração do desenvolvimento histórico das comunidades humanas, bem como a segmentação das estruturas e a diversificação das funções de vida em sociedade, cada dia mais povoadas e complexas, fazem surgir novas formas de produção e uma parcialização cada vez maior entre os ramos dos saberes.

Temporalmente a escola se torna a o lugar da socialização do saber, “[...] a escola veio assumir no campo pedagógico papel equivalente ao assumido pelo capital na esfera econômica.” (SAVIANI, 2012, p. 131).

Para Gómez (1998, p. 13) uma forma de suprir as deficiências educacionais das sociedades primárias surge ao longo da história com novas formas de socialização secundária do saber, como exemplo, as “que conduziram aos sistemas de escolarização obrigatória para todas as camadas da população nas sociedades industriais contemporâneas”. O conhecimento sistemático então, e a expressão letrada (escrita) generalizam-se dadas as condições de vida na cidade. E é nessa situação que nos encontramos hoje.

Partindo dessa análise, as escolas na atualidade configuram o processo de assimilação do saber produzido pela humanidade. Internamente aplicadas pelas disciplinas. Nas análises de Saviani (2003) o exame da estrutura do saber ensinado constitui-se na epistemologia escolar que inclui os principais conceitos de uma dada disciplina, as relações de leis e teorias e as retificações sucessivas ocorridas historicamente sob esses conceitos.

Por esse motivo, de acordo com as análises, as disciplinas escolares encontram (ou devem encontrar) seus fundamentos nas teorias científicas. E para Saviani (2011) a escola deve organizar suas atividades básicas a partir destes conhecimentos, o que caracteriza o currículo da escola elementar, estruturado a partir do saber sistematizado (ciência).

A ciência, por sua vez, percorre caminhos diferentes em busca da comprovação de suas verdades e várias são as concepções que agrupam em campos ou ramos determinados. (MENDONÇA, 1997, p. 14).

Ainda assim, Milton Santos (1988, p. 116) analisa que cada ciência para se caracterizar como ramo científico, possui um objeto de estudo. Em sua obra o autor verificou que esse objeto deve ser descrito para organizar a visão nuclear do todo.

Esse núcleo organizativo que seria o objeto, teria então características “imutáveis” e que seria responsável por orientar uma disciplina científica. Para Santos, qualquer saber humano é condição para a constituição fundamental de uma “sociedade total”. Mesmo considerando uma sociedade global, cada ciência deve se ocupar de um aspecto social que leva consigo o princípio de unidade de ciência.

O fato de essa realidade total, que é a sociedade, não se apresentar a cada um de nós, em cada momento e em cada lugar, senão sob um ou alguns dos seus aspectos, justifica a existência de disciplinas particulares. (SANTOS, 1986, p. 115).

A partir desta constatação, podemos aferir que há um objeto específico de estudo para cada área ou ramo do conhecimento científico. Sem a delimitação do objeto de estudo da área da ciência em particular, podemos cair no perigo de estender as análises à esfera do infinito. E a ciência deixa de cumprir o seu papel.

Para que esse conhecimento científico tenha uma caráter mais compreensivo, esclarece-se o objeto, e com ele se elenca categorias e formas analíticas que mudam o ângulo e a significação desse objeto. Esses elementos serão responsáveis pelo funcionamento e evolução dessa ciência. Da mesma forma, devemos entender que as categorias não se restringem ao objeto, assim como o objeto não se restringe às categorias, pois os objetivos a serem mapeados pelas categorias e os objetivos descritos pelo objeto são estritamente diferentes (SANTOS, 1986).

Na correlação disciplina escolar/disciplina científica é preciso considerar a peculiaridade da primeira enquanto organização dos conhecimentos para fins de ensino, e a ciência como seu aporte seguro. Toda disciplina escolar tem como base uma disciplina científica. Mas para que essa disciplina científica esteja contemplada na educação escolar, é necessário então uma transmutação da ciência para a escolar, que é feita por meio de um Currículo.

O ensino, portanto, passaria a seguir um plano “rígido”, compreendendo as áreas de estudo a que se dedicaria cada professor (ou regente) e as normas de conduta do aluno, cuja promoção de um nível a outro do curso dependeria dos progressos nos estudos e do cumprimento das normas estabelecidas, e cuja vida estudantil estaria sob a supervisão do professor. “E o currículo, representando todo esse conjunto, era o nome dado ao certificado de conclusão do curso, com a avaliação dos resultados de cada estudante” (HAMILTON apud SAVIANI, 1998, p. 21).

A Geografia, no entanto, aparecerá como parte do conhecimento escolar, com objeto próprio (uma vez que se desmembrou como ciência única e peculiar em detrimento aos outros ramos do Saber), e integrante do currículo escolar no Brasil em meados de 1880, com o objetivo de instituir conhecimento a uma camada da elite brasileira.

De acordo com Ferreira, 2018,p. 117,

A centralidade do discurso geográfico no Brasil desde início do século XIX se deu mediante as possibilidades de interação entre as peculiaridades do espaço escolar e as mudanças sociais sofridas ao longo dos anos. Para compreender melhor essa interação, tem-se por base o momento (final do século XIX e início do XX) em que surgem debates mais veementes sobre a necessidade de unir o ensino da Geografia escolar e a construção do nosso país enquanto nação, tendo a discussão do currículo e a busca por novas metodologias para tornar a Geografia mais moderna.

Nas palavras de Saviani (2011) esta visão de currículo seria uma forma de representação da cultura social geral para o cotidiano escolar. Pois é no cotidiano escolar que a seleção dos conhecimentos eleitos pela humanidade como “clássicos”, serão transmitidos. Ou seja, o currículo seria responsável por orientar as disciplinas escolares com os conhecimentos sociais e científicos, tornando os indivíduos à imagem que a cultura estabelece para seus membros.

A partir daqui podemos entender que o problema em geral não é a formação de um currículo, pois o mesmo se apropria do conhecimento científico, buscando nele o núcleo da ciência para transformá-la em disciplina escolar. O problema está na contradição inerente a essa formação.

O que acaba por acontecer é que como a educação escolar surge a partir dos ideários burgueses, os mesmos podem estar inseridos nas disciplinas por meio dos currículos, possuindo principal função de neutralizar as pressões populares para que não se avance um poder verdadeiramente emancipador do ser humano.

De acordo com Saviani (2011, p. 86) a forma de currículo disposto a serviço aos ideários burgueses tem por foco controlar os trabalhadores com os conteúdos relevantes ao universo das classes dominantes, e em “pequenas doses” (sem profundidade e/ou relevância crítica) diluindo-se sutilmente na “veia histórica”.

[...] Isso ocorre porque a verdade histórica evidencia a necessidade das transformações, as quais, para a classe dominante - uma vez consolidada no poder - não são interessantes; ela tem interesse na perpetuação da ordem existente (SAVIANI, 2011, p. 86).

Ao mesmo tempo que o Currículo pode emancipar o ser humano por ser responsável em fazer o canal de transmissão do conhecimento, o currículo hoje passa por grave problema social. Esse estado de coisas exige significativamente uma visão crítica da educação (e conseqüentemente da pedagogia, do mesmo modo) para superar esses antagonismos sociais.

Com efeito, a pedagogia crítica implica a clareza dos determinantes sociais da educação, a compreensão do grau em que as contradições da sociedade marcam a educação e, conseqüentemente, como o educador deve posicionar-se diante dessas contradições e desenredar a educação das visões ambíguas, para perceber claramente qual é a direção que cabe imprimir à questão educacional. (SAVIANI, 2011, p. 87).

Ao verificarmos que cada área do conhecimento científico se desenvolveu com elementos tão singulares (da análise, da empiria à reflexão), podemos auferir o sustento de um cenário de racionalidade e a defesa pela especificidade destes saberes. Para ir além de um currículo controlado por empresas e ideários que possam atender apenas a vontade da parcela dominante da sociedade, precisaríamos ter na educação escolar, primordialmente no Brasil, um objetivo claro da importância de cada disciplina na sua plenitude por ofertar as bases do conhecimento construído pela humanidade ao longo dos anos. E isso permitiria a amplitude educativa na formação humana e social para toda a população de maneira emancipatória.

Essa compreensão é o primeiro passo para entender que a Nova Base Nacional Curricular Comum, não atende de maneira ampla as aspirações de uma educação voltada para a formação de seres humanos plenos, detentores do conhecimento científico. E nem se preocupa com a formação profissional para a classe trabalhadora. A nova proposta é um apanhado superficial dos conteúdos, para tecnicizar a educação entregá-la nas mãos de empresas que não são voltadas para o ramo educativo e ao mesmo tempo manter uma parcela da sociedade excluída do processo produtivo.

### **Como fica o objeto da Geografia para a BNCC?**

Uma vez entendido que os processos educativos e curriculares, estão estritamente atrelados a produção científica que por sua vez está atrelada ao modo de produção econômica da sociedade atual, teremos um aporte para entender qual papel está cumprindo a nova Base Nacional Curricular Comum para a Geografia.

Com a mudança estrutural econômica e política que impulsionou a crise mundial de 2008, e a alteração do governo de 2016 no Brasil, as primeiras modificações sociais que ocorreram foi a entrega do MEC (Ministério da Educação), à coligações neoliberais, com teses da reforma empresarial da educação em sua forma mais radical.

De acordo com Freitas (2018), a reestruturação da BNCC até chegar a sua versão final, foi toda organizada aos novos setores responsáveis por atender seus interesses políticos e econômicos e a de grupos ligados a eles, como a Fundação Lemann.

No Brasil o suporte à BNCC está sendo dado por um grupo de tecnocratas e especialistas (alguns bem intencionados), organizados no Movimento pela Base, financiado pela Fundação Lemann. Há algum tempo, a Fundação Lemann vem se aproximando do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) criando uma espinha dorsal que, alinhada com o MEC, cujo atual ministro foi do CONSED, constituem uma máquina de indução para a aprovação e implementação da BNCC. Como resultado, construíram uma proposta disforme e agora estão em busca do magistério para que ele a adote. (FREITAS, 2018, P.1)

O Laboratório da nova proposta aconteceu com a parceria público-privada no governo do estado de São Paulo, por meio da Fundação Vanzolini, no projeto “*São Paulo Faz Escola*”, que instituiu

as famigeradas “apostilas” como método para controlar milimetricamente a ação dos professores em sala de aula.

O programa São Paulo faz Escola foi criado em 2007 e trata-se da implantação de um currículo único para todas as mais de 5.000 escolas da rede pública estadual. Com o programa, todos os alunos da rede estadual recebem o mesmo material didático e seguem o mesmo plano de aula”. (Secretaria Estadual da Educação de São Paulo (SEE/SP).

O objetivo desse material foi de pressionar os docentes com o auxílio de um corpo de funcionários (coordenadores, diretores de ensino, diretores de escola etc.). O instrumento usado para controlar e apertar os professores é um catálogo de “habilidades” e “competências”, distribuídos pelos anos escolares, com metas dificilmente alcançadas, dadas as heterogeneidades de alunos e das comunidades escolares. Para Neira, 2011, p. 23:

A um possível conhecimento superficial dos conteúdos a serem ensinados, some-se o fato de que o rol apresentado pouco dialoga com as atuais demandas sociais que exigem currículos sensíveis à diversidade cultural e comprometidos com a formação de identidades democráticas.

Para o autor, as competências e habilidades desenvolvidas por meio dos conteúdos relacionados são responsáveis por agregar “[...] significados e sentidos pertencentes aos grupos dominantes e veiculam representações hegemônicas de mundo, reduzindo o espaço para a manifestação de outras concepções”. (NEIRA, 2011, p. 26)

Ainda nas palavras de Neira, por esse motivo, o professor acaba por se posicionar como instrumento mecânico de transmissão do conhecimento, estritamente superficial, com pouca tradição e sem qualquer espaço para a crítica ou para o reconhecimento dos seus saberes.

A proposta curricular do projeto *São Paulo faz escola* está inteiramente ligado aos novos conteúdos da BNCC. Que por sua vez, pretende retirar disciplinas como a filosofia, unificar as disciplinas por áreas (Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Linguagens e Matemática) e apenas português e matemática estarão como componentes curriculares (disciplinas).

Neste processo, a educação infantil foi escolarizada (com a definição de objetivos em três faixas de idade e agora com a redução da idade limite para alfabetização), introduziram-se habilidades sócio-emocionais, além de outras iniciativas mais internas à constituição dos conhecimentos. Claro, na revisão de português final, encontraram alguns termos redundantes como “gênero” e “orientação sexual” e os retiraram[...] (FREITAS, 2018, p.1)

A BNCC, então, se organizará por meio de habilidades a serem desenvolvidas em cada área do conhecimento, referendando as ações de maneira interdisciplinar, como diz o documento:

Decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem (BNCC, 2016, p.16)

No caso da Geografia, ela será mais uma disciplina generalista. Primeiro por perder seu caráter único enquanto disciplina e estar na área das ciências humanas, numa junção entre história, Geografia, sociologia e filosofia. Depois por perder sua autenticidade no quesito nuclear de seu objeto, uma vez que serão atendidos majoritariamente o conhecimento interdisciplinar (e também superficialmente) o vivido do aluno. Como podemos ver nos trechos da BNCC abaixo:

Na análise geográfica, os espaços percebidos, concebidos e vividos não são lineares. Portanto, é necessário romper com essa concepção para possibilitar uma leitura geohistórica dos fatos e uma análise com abordagens históricas, sociológicas e espaciais (geográficas) simultâneas. Retomar o sentido dos espaços percebidos, concebidos e vividos nos permite reconhecer os objetos, os fenômenos e os lugares distribuídos no território e compreender os diferentes olhares para os arranjos desses objetos nos planos espaciais. (BNCC, 2016, p.351)

O novo currículo, elenca em seu texto, o objeto da Geografia e suas categorias de maneira consubstanciada. A forma como esse objeto será trabalhado em sala de aula se distancia consideravelmente de uma proposta de cunho científico e sistematizado colocando a Geografia em um emaranhado de significações.

A proposta apresentada silencia sobre o debate em torno do objeto de estudo da Ciência Geográfica (espaço geográfico, espaço social, organização espacial e produção do espaço). No texto, há uma clara escolha de perspectiva teórico-metodológica a partir de uma categoria/conceito-lugar, para definir o processo formativo (o sujeito e o mundo, o lugar e o mundo, as linguagens e o mundo, as responsabilidades e o mundo). Torna-se evidente a forma simplista e reducionista ao propor dimensões formativas e, por consequência, os objetivos de aprendizagem no componente curricular Geografia. (LIMA, e col. 2016, p.164).

Ainda de acordo com Lima e col., 2016 o texto apresenta muitas incoerências e fragilidades que precisam ser compreendidas, que justificam a precisão de ponderar a inconformidade das formulações apresentadas quanto às conformações e aos objetivos de aprendizagens.

Ao ler o documento poderíamos até ficar com as impressões de que seria uma nova proposta de ensino diferenciada, tendo em vista a situação atual da educação escolar que não contempla de maneira eficaz as acepções de ensino para a população brasileira. Porém essa mudança e esse caráter *novo*, não será a solução para uma educação de qualidade, uma vez que o financiamento e as estruturas físicas da escola serão inferiores do que já possuem.

Os documentos apenas pretendem retirar o que resta de democrático no ensino escolar, a experiência do professor e sua formação científica, e o foco ensino aprendizagem de uma sociabilização do saber para o conhecimento humano. Por esse motivo o currículo traz, para a Geografia um apanhado de justificativas, que não competem mais a realidade das escolas, para impor um modelo leviano em relação ao ensino de geográfico, como contem no documentno:

Para isso, é preciso superar a aprendizagem com base apenas na descrição de informações e fatos do dia a dia, cujo significado restringe-se apenas ao contexto imediato da vida dos sujeitos. A ultrapassagem dessa condição meramente descritiva



exige o domínio de conceitos e generalizações. Estes permitem novas formas de ver o mundo e de compreender, de maneira ampla e crítica, as múltiplas relações que conformam a realidade, de acordo com o aprendizado do conhecimento da ciência geográfica. (BNCC, 2016, p. 359)

Assim o Currículo vai elencar algumas categorias em unidades temáticas onde prevalecerá as habilidades que os alunos deverão apresentar e não o conteúdo que a Geografia traz consigo.

O que na verdade parece contemplar a ciência geográfica em todos os seus aspectos, a mudança curricular, vai abrir brechas para as mais variadas abordagens. Em um mesclado de categorias geográficas e de outras abordagens que não sejam especificamente o objeto da Geografia.

A intenção de melhorar a educação só seria possível, se bem definido o conteúdo disciplinar para que o professor tenha domínio sobre esse assunto em sala de aula e possa lidar com o processo ensino-aprendizado na prática, com estratégias e no enfrentamento de situações desafiadoras que só a experiência profissional pode lhe garantir. Quando esse objetivo é atender apenas os interesses apenas de uma classe especificada sociedade, que no caso o empresariado nacional e internacional, a educação se torna algo mercantilizado, e sua função passa a ser cumprir metas e procedimentos que podem até mascarar o resultado real do processo educativo como nos coloca Lima, e col., 2016, p.164 :

A Constituição, como estratégia demarcatória do padrão curricular escolar nacional no contexto neoliberal de mercantilização da educação pública brasileira, reforça a padronização de processos de avaliação com vistas a atingir metas quantitativas através do instrumental das avaliações internas e externas – a exemplo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), Prova Brasil e Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) e Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE).

Outro fator que faz da BNCC, apenas um aporte mercantil é a contradição do texto, por mais que contenha intenções de respeitar as diferenças dos alunos em seus espaços vividos, e a liberdade de organização das atividades pedagógicas por parte do professor, essa articulação é completamente enganosa quando se pensa em um currículo único e nacional enquadrado em apostilas e por avaliações externas. Assim como foi feito e amplamente discutido no estado de São Paulo com o projeto “São Paulo faz escola”, Neira, 2008, p. 25, nos coloca:

É difícil acreditar que um currículo uniforme (FORMOSINHO,2007) possa dialogar com uma população tão diversificada. TORRES SANTOMÉ (2011) nos incita a reconhecer que, nos sistemas educacionais atuais, um grande número de alunos não se sente reconhecido porque sua origem sociocultural não é contemplada nos conteúdos obrigatórios ensinados, ou porque suas culturas são apresentadas como triviais.

O objetivo geral dessa nova Base, não é o de ampliar e democratizar o ensino, a própria Geografia será nesse processo:

[...] ciência e disciplina escolar, *está exposta de* modo simplório e não é considerada como sendo capaz de contribuir com a formação do educando como um sujeito que aprende, desenvolve o pensamento crítico e assume uma postura ativa e propositiva no contexto socioespacial, que na contemporaneidade é densamente marcado pelas dinâmicas que caracterizam o sistema do capital. A importância da Geografia no seu campo de atuação e no currículo escolar, apresentada de modo consistente para a formação humana, contrapõe-se ao que o texto aponta como necessária ao saber localizar-se, situar-se e orientar-se no mundo, numa perspectiva meramente contemplativa. (LIMA, e col. 2016, p.166 ).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não é mais possível a socialização do saber que contemple todas as áreas do conhecimento, nem é possível o ato de existir e agir apenas com o trabalho. O que um dia apenas o ato de viver era o ato de se tornar homem, de se educar. Hoje é preciso que a escola seja o espaço primordial das concepções educativas, exercendo papel na manutenção da existência humana, por meio das disciplinas escolares, Saviani (2003), por este motivo é de extrema importância que os professores tenham domínio do objeto de estudo de sua área de atuação a fim de alcançar um compromisso político capaz de ultrapassar as aparências e distorções favorecendo o processo educativo de forma plena.

Para que o professor cumpra seu papel entre mediador educacional em sala de aula é necessário que o mesmo tenha o domínio do conteúdo científico da sua disciplina de forma que possa transmitir consigo o que a sociedade ao longo dos séculos elegeu como primordial para o processo de produção econômica e formação humana. Por esse motivo o currículo se configura o melhor aporte para a eleição das disciplinas e democratização do conhecimento. Mas sua conformação no capitalismo é contraditória, ao mesmo tempo que o currículo tem o papel de instrumentalizar o trabalho do professor mediador do conhecimento escolar, ele pode cumprir papel de controlar o conhecimento.

A atual BNCC abre brechas para que as disciplinas se tornem uniformes e difusas no sentido mais amplo, ocorrendo uma inversão de papéis.

Ao invés da escola ser um espaço amplo de socialização e assimilação dos saberes ela será apenas um ambiente tecnicista que não conseguirá contemplar as necessidades de uma formação humana plena, crítica e democrática, pois não permitirá que os alunos tenham acesso ao conhecimento já produzidos pela humanidade.

Os professores ficarão apenas focados em treinar os alunos para as provas externas, engessado em sistema apostilado, pois as áreas do conhecimento serão um mesclado de disciplinas, tornando a escola espaço excludente e elitista e própria a privatização. Nas acepções de Freitas, 2018, p.

1

Um dos pontos fracos das políticas públicas neoliberais que estão sendo aplicadas pelo MEC é que elas encantam à primeira vista com suas lógicas de senso comum, mas não se sustentam ao longo do tempo, principalmente quando os primeiros resultados começam a aparecer (ou a não aparecer). É o caso típico destas políticas nos Estados

Unidos onde elas estão constantemente empacando. Mas a reforma empresarial da educação tem sua própria lógica movida a fé (e mercado) e não pode abrir mão de suas receitas, nem quando caminha em direção ao precipício. O problema é que existem gerações de jovens sendo atingidas por políticas que gerarão mais décadas perdidas.

Para Freitas, esse mesmo modelo implementado nos Estados Unidos, não foi uma medida obrigatória e no Brasil a pressa em passar o financiamento público para a iniciativa privada, fez com que a medida fosse aprovada sem qualquer consulta popular.

Note que nem nos Estados Unidos a base nacional comum (Common Core) foi implantada obrigatoriamente. Lá, o governo federal teve, pelo menos, que fazer algum esforço para que houvesse a adoção pelos estados. Mas no Brasil, resolveram pular esta parte e acelerar. Portanto, aqui ela é obrigatória e por pouco o próprio conteúdo da BNCC não virou lei no Congresso. Mas, como dizem, quanto mais alta a árvore, maior é o tombo. (FREITA, 2017, P. 3)

Com efeito, a pedagogia crítica implica a clareza dos determinantes sociais da educação, a compreensão do grau em que as contradições da sociedade marcam a educação e, conseqüentemente, como o educador deve posicionar-se diante dessas contradições e desenredar a educação das visões ambíguas, para perceber claramente qual é a direção que cabe imprimir à questão educacional. E superar os desafios em sala de aula, e as políticas que norteiam a prática educacional. (SAVIANI, 2011, p. 87).

Essa proposta poderá nortear o questionamentos sobre qual rumo a educação está tomando atualmente no nosso país, entendemos a proposta de um currículo voltado à formação humana plena, a forma como se organizará uma sociedade onde ciência e trabalho devem ser constituintes da rotina formativa de todos os indivíduos.

Para Lima, Oliveira, Silva, Santos, Damasceno, Barbosa, Portela e Silva, Considerando o objetivo da Geografia nesse papel, essa mesma tem relação direta com o componente curriculares. Por esse motivo é necessário antes de mais nada, uma discussão ampla sobre a Geografia que concebemos para os espaços escolares, desde a educação básica até a educação superior, destacando o papel da pesquisa, da extensão e do ensino como princípios basilares da produção do conhecimento. É nosso dever reivindicar uma construção que considere a complexidade do conhecimento geográfico não só na perspectiva dos conteúdos, mas também das metodologias de ensino-aprendizagem e da formação inicial e continuada dos educadores que favoreça a garantia do direito à educação de qualidade.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica. **Proposta de Base Nacional Comum Curricular (BNCC)** - Setembro de 2015. Disponível em: <[www.basenacionalcomum.mec.gov.br](http://www.basenacionalcomum.mec.gov.br)>. Acesso em: 5 mar. 2016.

FERREIRA, J. A. S. A GEOGRAFIA ESCOLAR NO ENSINO SECUNDÁRIO NO BRASIL: dos anos de 1880 aos anos de 1930, in: **OKARA: Geografia em debate**, v.12, n.1, p. 116-127, 2018.

FREITAS, L. C. **BNCC: uma base para o gerencialismo-populista**, Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2017/04/07/bncc-uma-base-para-o-gerencialismo-populista/> Acesso: 22 de agosto de 2018.

\_\_\_\_\_, L. C. **Uma Bncc em busca do magistério**. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2018/08/26/uma-bncc-a-procura-do-magisterio/> Acesso: 22 de agosto de 2018.

GÓMEZ, A. L. P; SACRISTÁN J. G., **Comprender e transformar o ensino**. Porto Alegre, Artmed, 1998.

MENDONÇA, F. **Geografia física, ciência humana?**, São Paulo: Contexto, 1989.

SANTOS, M. **Por uma Geografia nova**, São Paulo: HUCITEC, 1986

SÃO PAULO (Estado). **Secretaria de Educação. Proposta Curricular do Estado de São Paulo SEE**, 2008.

SAVIANI, N. **Saber escolar, currículo e didática: problemas de unidade conteúdo/método no ensino**, Campinas, SP: Autores associados, 2003

\_\_\_\_\_. **Pedagogia Histórico Crítica: primeiras aproximações** 11ed. São Paulo; Campinas 2011

\_\_\_\_\_. **A pedagogia no Brasil, história e teoria**, Campinas São Paulo: Autores associados 2012.

NEIRA, M. G. A proposta curricular do Estado de São Paulo na perspectiva dos saberes docentes, in: XI Seminário de Educação Física Escolar: Saberes Docentes, in: **Rev. bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo, v.25, p.23-27, nov. 2011.

LIMA, M. C. ; OLIVEIRA, M.L.V.M. ; SILVA ; SANTOS, F.R. ; DAMASCENO, J. ; BARBOSA, M. E. S. ; PORTELA, E. M.C. ; SILVA, V.P. . **A geografia na base nacional comum curricular: inconsistências e impropriedades da proposta do mec**. Revista da Casa da Geografia de Sobral , v. 18, p. 164-171, 2016.