



A DISCIPLINA DE GEOGRAFIA E O DISCURSO COMPETENTE NA TERCEIRA VERSÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR¹

Lidiane Rebouças Santos
lidiane.lince@gmail.com

Especialista em Ensino de Geografia
pela Universidade Estadual de Londrina
(UEL).

RESUMO

O artigo discute a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), especialmente no que se refere a última versão do documento. Com o objetivo de compreender o discurso implícito na BNCC e o interesse de seus idealizadores na formação de competências na disciplina de Geografia, do Ensino Fundamental II, foi necessário investigar o componente currículo atrelado a relação social e escolar e o embate dialético acerca do termo competência. O método utilizado foi o materialismo histórico e dialético com aplicação da metodologia de pesquisa do tipo exploratória qualitativa e análise documental. O desenvolvimento do presente estudo possibilitou um breve reconhecimento do que propõe a BNCC para o ensino de Geografia. A BNCC instituída em tempos de globalização e associada à pedagogia da competência busca homogeneizar o processo formativo, visto que o Estado persiste na unificação de práticas, valores, conhecimentos e disposições, refletidos na BNCC por meio das competências que o sujeito deve adquirir nas novas demandas contemporâneas. A construção de uma base curricular potencializa a proposição de um conjunto de orientações, normas e regras, no entanto, o resultado desta pesquisa demonstra que é uma forma ineficaz de propor mudanças na educação brasileira se considerar outros problemas, principalmente estruturais, que vão além de questões de ordem curricular.

PALAVRAS-CHAVE

BNCC, Competência, Currículo, Ensino, Geografia.

¹ Pesquisa realizada como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Geografia, no Curso de Especialização em Ensino de Geografia, Universidade Estadual de Londrina (UEL), sob a orientação da Profa. Dra. Jeani Delgado Paschoal Moura.

THE DISCIPLINE OF GEOGRAPHY AND THE COMPETENT DISCOURSE IN THE THIRD VERSION OF THE NATIONAL CURRICULAR COMMON BASE

ABSTRACT

This article discusses the National Curricular Common Ground (BNCC), especially regarding the latest version of the document. In order to understand the discourse implicit in the BNCC and the interest of its creators in the formation of competences in the discipline of Geography, Elementary School II, it was necessary to investigate the curriculum component linked to the social and school relationship and the dialectical conflict about the term competence. The method used was historical and dialectical materialism with application of qualitative exploratory research methodology and documentary analysis. The development of the present study allowed a brief recognition of what the BNCC proposes for the teaching of Geography. The BNCC, instituted in times of globalization and associated with the pedagogy of competence, seeks to homogenize the formative process, since the State persists in the unification of practices, values, knowledge and dispositions, reflected in BNCC through the competences that the subject must acquire in the new demands contemporary art. However, the results of this research demonstrate that it is an inefficient way of proposing changes in Brazilian education if we consider other problems, mainly structural, that go beyond issues.

KEYWORDS

BNCC; Competence; Curriculum; Teaching; Geography.

Introdução

O presente artigo discute a respeito da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), especialmente no que se refere a terceira e última versão do documento homologada em dezembro de 2017. Por se tratar de uma temática recente, não há muitos materiais de pesquisa escritos acerca desse assunto, nesse sentido, o presente trabalho se justifica por buscar preencher algumas lacunas e, ao mesmo tempo, oferecer um material de reflexão sobre o momento histórico pela qual passa a educação brasileira, em especial o ensino de Geografia. A BNCC interfere diretamente na realidade escolar e, conseqüentemente, nas outras estruturas como na formação de professores, avaliação, livro didático, entre outros. Nesse sentido, o professor, sobretudo o de Geografia, necessita compreender a realidade a qual está sendo submetido. Tal documento, que servirá de base aos docentes, possui em sua essência a formação de “competências”, direcionadas aos educandos. Com base nessas competências, surgem as seguintes indagações: O ensino escolar volta-se a quais interesses? O que sugere o termo competência constantemente citado na

BNCC? Para tal finalidade fez-se necessário analisar os interesses na formação de competências exigidas para disciplina de Geografia do Ensino Fundamental II pela BNCC, além de discutir o componente currículo atrelado à relação social e escolar; promover um embate de ideias acerca do termo competência, do ponto de vista do documento e de autores estudiosos do tema, e compreender e analisar o discurso implícito na BNCC.

O método utilizado foi o Materialismo Histórico e Dialético, uma vez que o problema apresentado possui conflitos dialéticos (entre educação para a sociedade e os interesses hegemônicos); materialidade, apresentada por meio da práxis do documento analisado; elementos históricos, uma vez que é necessário remeter à esses elementos para compreensão da atualidade; e todos esses componentes devem ser analisados de forma crítica. O tipo de pesquisa é exploratória qualitativa, por se tratar de um contato inicial com o objeto e por buscar compreender o objeto e seus fenômenos por meio da análise da narrativa expressa na BNCC. A metodologia empregada foi a análise documental para desvelar aspectos inerentes ao documento (BNCC).

Para a apresentação dos resultados desta pesquisa, o artigo está estruturado em três tópicos, sendo respectivamente: 1) As primeiras impressões; 2) O sentido do currículo e seus interesses e; 3) O componente Geografia na BNCC; 4) Considerações finais.

As primeiras impressões

No processo de se pensar a Base Nacional Comum Curricular, houve duas propostas anteriores a terceira versão, que foram colocadas em discussões por diversas instâncias que participam do debate educacional, incluindo equipes de assessores e especialistas das áreas, como professores universitários, representantes de secretarias estaduais de todos os estados, além de outras instâncias sociais interessadas nas questões educacionais. O primeiro documento publicado da BNCC e disponibilizado para consulta pública, em setembro de 2015, foi elaborado pelo Ministério da Educação (MEC) com apoio do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e a da União de Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME).

A segunda versão da BNCC foi publicada em março de 2016 e acrescido pelas discussões das distintas instâncias que compuseram o debate. E por fim a terceira versão do documento foi publicada em abril de 2017, e homologada em dezembro desse

mesmo ano. Apesar de saber da importância das discussões e os esforços empregados na construção das distintas versões da BNCC, e do pouco tempo que foi empregado para se pensar uma base que oriente o ensino na esfera nacional, essa pesquisa não se aterá nesse momento a reflexões a respeito da primeira e segunda versão da base. Faz-se importante as críticas do que foi incorporado ou não nessa última versão, e dos porquês. No entanto, do ponto de vista pragmático, compreender o conteúdo que se tornou obrigatório será o foco nesse momento.

A terceira versão da base apresenta de maneira direta seus propósitos e princípios pedagógicos, explicita e justifica a adoção das competências por se fazer presente em inúmeros documentos curriculares de estados e municípios brasileiros, e também por ser esse o enfoque adotado pelas avaliações internacionais que, por sua vez, seguem os princípios da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico), que coordena o PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos) e a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura).

[...] desde as décadas finais do século XX e ao longo deste início do século XXI, o foco no desenvolvimento de competências tem orientado a maioria dos Estados e Municípios brasileiros e diferentes países na construção de seus currículos. É esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês), e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, na sigla em inglês), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol) (BRASIL, 2017, p. 13).

A construção de uma base curricular que oriente o ensino básico é um tema que divide opiniões na comunidade escolar, principalmente pelo fato de os sujeitos terem percepções distintas, pautadas em valores, experiências e histórias relativas aos encaminhamentos necessários à realidade complexa que define a educação brasileira. Os autores Ball, Bowe e Gold (1992, p.22 *apud* COSTA; LOPES, 2009, p.200), dizem que “os profissionais que operam no contexto da prática (escolas, por exemplo) não interpretam os textos políticos como leitores ingênuos, eles veem com suas histórias, experiências, valores e propósitos”.

A construção da BNCC provocou inúmeras discussões nas questões referentes ao ensino, e um dos temas discutidos no período de construção da base curricular, diz respeito às peculiaridades regionais, culturais e arranjos espaciais com características singulares. Portanto, sendo o Brasil um país de proporções continentais, a ideia de uma base curricular unificada poderia dar a entender que essas particularidades locais,

fundamentais para a construção de um conhecimento significativo seria problemática. Contudo, ao analisar a BNCC, homologada em dezembro de 2017, pode-se perceber que, em teoria, essa garante ao estudante a aproximação dos conteúdos com a realidade onde está inserido (BRASIL, 2017). Obedecendo ao estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei n.º 9.394/96, que ao citar os anseios de uma base comum curricular alertava para a necessidade de que essa tivesse caráter particular no que se refere aos saberes locais.

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (BRASIL, 1996, p. 9)

No entanto, é necessário ponderar que a certa medida há uma homogeneização na formação escolar, principalmente por conta da BNCC se alinhar a políticas de avaliações internacionais e utilizar o conceito de educação integral, onde defende a construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens em conformidade com as necessidades da contemporaneidade por intermédios de conhecimentos essenciais ou competências. Sendo assim, concorda-se com Pacheco e Pereira (2007, p. 379) quando dizem que:

Tendo como base políticas de conhecimento uniformes, as escolas seguem um plano curricular estruturado em disciplinas, cujos conteúdos, essencialmente daquelas que são mais estruturantes, tendem para a similaridade a nível mundial. Este sentido curricular é potencializado pela existência de estudos de avaliação internacionais, caso do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes – Pisa –, da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE –, que contribuem para a instauração de padrões educacionais comuns, recolocando no centro do debate escolar o conhecimento.

Nesse sentido, mesmo que se fale do local, de identidade, descentralização e autonomia, a questão da uniformização das escolas continua a ser uma realidade, e provavelmente o Estado persistirá “na uniformização de práticas, valores, conhecimentos e disposições” (KRESS, 2003, p.120). Sendo assim, é necessário refletir a respeito dos propósitos de tais mudanças.

Segundo o documento, a principal função da BNCC é a de nortear o currículo em âmbito nacional buscando diminuir as desigualdades e aproximando as realidades, conforme exposto no documento

[...] para cada uma das redes de ensino e das instituições escolares, este será um documento valioso tanto para adequar ou construir seus currículos como para reafirmar o compromisso de todos com a redução das desigualdades educacionais no Brasil e a promoção da equidade e da qualidade das aprendizagens dos estudantes brasileiros (BRASIL, 2017, p.5)

Ter um currículo que oriente a educação em âmbito nacional é uma necessidade propalada pela LDBEN/96, como já foi mencionado. Promover a equidade curricular é uma forma de sistematização formal emanada por um documento de caráter normativo, até porque, em virtude de os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997) não terem característica obrigatória, em diversas situações o que acabava por orientar os currículos eram as matrizes avaliativas, como o Enem², a Prova Brasil e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb)³.

Nesse sentido, quando se pensa em avaliação na esfera nacional haverá maior semelhança ao se associar os conteúdos às exigências, e a relação entre matrizes avaliativas e currículo será inversa a lógica atual.

Contudo, consta na BNCC a meta de reduzir as desigualdades educacionais no Brasil, promovendo a equidade e a qualidade das aprendizagens. Em relação a equidade, esse conceito está além de um objetivo comum de aprendizagem, pois é necessário a adaptação das regras para que todos, independentemente de suas limitações, alcancem a igualdade. Porém para que ocorra a redução das desigualdades educacionais e a melhoria na qualidade do ensino, fazem-se necessários investimentos em infraestrutura escolar, capacitação profissional, salários melhores para os profissionais da rede de ensino, correção das superlotações das salas de aulas, além de considerar os fatores externos que influenciam diretamente na evasão escolar. Não quer se dizer que não há investimentos e preocupações com o ensino brasileiro, no entanto, o cenário atual mostra insatisfações com a educação, e para tanto são necessárias melhorias no que está posto. E nesse aspecto o documento é vago quanto aos meios para reduzir as desigualdades educacionais no Brasil, promovendo a equidade e a qualidade das aprendizagens.

² O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) tem o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica.

³ A Prova Brasil e o Saeb são avaliações desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC), cujo objetivo é avaliar a qualidade do ensino por meio de testes padronizados e questionários socioeconômicos.

O sentido da base curricular e seus interesses

A BNCC tem em seu cerne ser referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Para garantir que seus objetivos sejam alcançados, visto que tem caráter obrigatório, a BNCC integrará a Política Nacional da Educação Básica e vai se alinhar a outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura.

A base permeia por todas as ações e políticas educacionais para se fazer valer, é um documento pautado em competências como foco dos currículos, sendo assim, faz-se necessário algumas observações a respeito do currículo escolar. A princípio é importante compreender o conceito de currículo, visto que a BNCC dialogará, principalmente nos seus objetivos, diretamente com esse componente. E por esse instrumento ser parte substancial no direcionamento do ensino concorda-se com Goodson (1997, p. 27), quando diz que:

[...] o currículo está longe de ser uma unidade construída desapaixonadamente e é, um terreno de grande contestação, fragmentação e mudanças. A disciplina escolar é constituída social e politicamente e os atores envolvidos empregam uma gama de recursos ideológicos e materiais para levarem a cabo suas missões individuais e coletivas.

Sobretudo, quando o autor diz respeito às mudanças, a construção de uma base curricular é uma tentativa de projetar sentido à realidade, especialmente a uma realidade no âmbito do processo de globalização.

Historicamente podemos perceber que os saberes, particularmente os institucionalizados, tiveram papel basilar na intermediação dos interesses dos atores sociais e políticos, por exemplo, a escola moderna tem sua essência na subordinação às predileções da revolução industrial como pode ser compreendido na fala de Afonso Cavalheiro Neto (2006, p. 14), quando diz:

O Taylorismo/Fordismo tem como ideia básica de modelo educacional uma prática profissional que consiste na solução instrumental de problemas, mediante a aplicação de um conhecimento técnico e teórico, previamente disponível, procedente de algumas matrizes teóricas produzidas em um contexto histórico favorável à sua organização na sociedade capitalista.

No contexto da Revolução Industrial fez-se necessário que o sujeito adquirisse habilidades mais especializadas e propícias ao trabalho nas fábricas, aliás, essa continua sendo uma obrigação do ensino básico, como está previsto na LDBEN: “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (BRASIL, 2016, p.08).

Considerando-se o desenvolvimento do meio técnico científico informacional⁴, hoje o cenário é outro, apresenta-se uma perspectiva de globalização que teve seu início, no que diz respeito ao desenvolvimento de tecnologias e de meios de comunicação, na Revolução Industrial. Essas mudanças são sentidas na contemporaneidade, sobretudo, quando se refere as tecnologias, assim como na Revolução Industrial houve a necessidade do aperfeiçoamento da mão de obra, no contexto de globalização, devido ao crescente desenvolvimento tecnológico, há também a necessidade de graus mais elevados de compreensão da realidade que se apresenta. No âmbito educacional esse cenário precisa ser assimilado para que ocorra a reprodução das necessidades sociais. Para Costa e Lopes (2009, p. 201),

[...] na conjuntura do paradigma pós-fordista, há a demanda por uma formação balizada nas competências mais complexas e superiores [...] Na atualidade, o indivíduo, ao se formar, tem sua vida, além das atividades no posto de trabalho, associada à expectativa de manter-se empregável, com base em uma adequação às exigências sociais atuais, que admitem uma perspectiva supostamente inovadora ao serem conectadas às novas tecnologias e formas de conhecimento.

Na BNCC esta necessidade de aperfeiçoamento das capacidades em decorrência da contemporaneidade está expressa em conformidade à premissa de Goodson (1997, p.27), quando diz que “A disciplina escolar é constituída social e politicamente e os atores envolvidos empregam uma gama de recursos ideológicos e materiais para levarem a cabo suas missões individuais e coletivas”. Sendo assim, é necessário retirar do texto da BNCC determinado recorte que corrobore tais ideias.

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (BRASIL, 2017, p.14).

⁴ SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**, São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

Está explícito e implícito no recorte a necessidade de adequação das competências dos sujeitos ao contexto atual do cenário mundial. Entendidos como a atual conjuntura do processo capitalista, a globalização. Sendo assim, a razão para implementação de uma base curricular, além de sanar uma necessidade mencionada na LBDEN, é assegurar políticas que privilegiem a formação de mão de obra qualificada, em que o sujeito tenha competências para se adequar às novas demandas contemporâneas. Nesse sentido, cabe a reflexão: se o objetivo do currículo desde que começou a ser responsabilidade do Estado servia a interesses hegemônicos, o que mudou nessa nova base curricular? Basicamente a conjuntura global fez com que houvesse uma tendência de homogeneização da mão de obra para que essa fosse inserida na lógica da concorrência global. Reforçando a concepção de Pacheco e Pereira (2007, p.376), quando diz que

[...] a globalização, ou mundialização, tendo como consequência a necessidade de implementar políticas que privilegiam a melhoria da qualidade da educação de modo a assegurar a formação de uma mão-de-obra qualificada, susceptível de dar os trunfos numa concorrência internacional [...]

Em uma exploração inicial à BNCC, pode ser observada em vários trechos a preocupação no desenvolvimento, referido aos estudantes, de conhecimentos essenciais ou competências. A base elenca dez competências gerais para serem desenvolvidas no desdobramento dos anos iniciais e ensino fundamental e essas competências vão sendo especificadas de acordo com os eixos e com as áreas das ciências. O termo competência articula-se aos comportamentos que o sujeito deve desenvolver. Costa e Lopes (2008, p.202), afirmam ser defendida, dessa forma, a articulação entre competências e conteúdos, na tentativa de inserir o conhecimento na lógica contemporânea de legitimação pelo desempenho.

O termo competência busca ir além do de qualificação, mas essa não é uma mera atualização no significado da palavra, está repleta de relações concretas. O processo de globalização é marcado pela interdependência econômica, a mão de obra é uma constante nesse processo, nesse sentido o aperfeiçoamento é uma necessidade incessante para gestão das organizações. Costa e Lopes (2008, p. 202) compreende ainda, que o acesso a essa cultura geral pretende facultar ao estudante o domínio de certas formas de pensar e de operar com o conhecimento, assumindo certas atitudes entendidas como convenientes no atual contexto social globalizado.

Nessa perspectiva busca-se compreender o sentido das respectivas competências, visto que essas estão partindo do âmbito geral, passando pelos eixos e terminando nas áreas das ciências. Além disso, é preciso empenhar-se em entender a que medida essas competências são responsabilidade da ciência geográfica, sem deixar de lado o propósito do ensino de Geografia.

Em vista da quantidade de vezes que a palavra competência é utilizada no decorrer do documento, precisamente 103 vezes, pode-se perceber que houve um estreitamento ainda maior com tal pedagogia em relação aos PCN. O ensino pautado em competências corrobora para validação por meio do desempenho individual, como se esse fosse o comportamento ideal, à medida que se busca o desenvolvimento de atitudes específicas referidas aos educandos como o saber-saber, saber-fazer e saber-ser, ações essas que se articulam as perspectivas de ensino, cada área do conhecimento vai ser responsável por determinada habilidade.

Cruz (2001, p.31) define competência como um conceito que acolhe saberes, atitudes e valores, abarcando o domínio do self (saber-ser), o domínio cognitivo (saber formalizado) e o domínio comportamental (saber-fazer) - a competência consolida-se numa ação ou no conjunto de ações organicamente articuladas.

Contudo, nessa abordagem acontece a objetificação do estudante, pois se busca por meio do processo de ensino aprendizagem fazer com que esses educandos adquiram certas formas de agir e pensar e negligencia-se a sua construção pessoal e de autoconhecimento, visto que, para que o conhecimento seja considerado significativo e libertador, é necessário quebrar a relação de verticalidade existente entre educador e educando, para que assim se estabeleça uma relação de troca mútua entre esses sujeitos. Concorda-se com Freire (1996, p. 30) quando diz que “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”.

Em um trecho da BNCC, especificamente no tópico referente a Geografia, é colocada a seguinte afirmação: “[...] 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” (BRASIL, 2017, p.359). Em outro trecho, ainda no componente Geografia, mostrando uma contradição significativa entre as falas, é exposto o seguinte discurso.

Estudar Geografia é uma oportunidade para compreender o mundo em que se vive, na medida em que esse componente curricular aborda as ações humanas construídas nas distintas sociedades existentes nas diversas regiões do planeta (BRASIL, 2017, p.357).

É possível verificar em tais recortes um contrassenso. Constata-se a verticalização do ensino, em que o sujeito não faz parte do seu processo de construção. Nesse sentido, lhe é dito o que aprender, como aprender e como ele deve ser e pensar. Como os estudantes compreenderão a sua realidade pautada em outras realidades, sem levar em consideração as suas vivências no contexto local? Nesse sentido concorda-se com Moreira quando diz que “[...] a maneira mais típica de aprender significativamente é a aprendizagem significativa subordinada, na qual um novo conhecimento adquire significado na ancoragem interativa com algum conhecimento prévio especificamente relevante” (MOREIRA, 2012, p.3).

Em paralelo a pedagogia que norteia a BNCC há a apropriação e a adequação de várias ciências na reprodução de certas atitudes, nessa perspectiva é necessário entender o sentido da Ciência Geográfica nessa nova estrutura da base curricular.

O componente Geografia na BNCC

A Geografia como componente curricular na escola básica brasileira tem em seu contexto histórico inúmeras transformações, que estão associadas à evolução do pensamento geográfico ou as modificações causadas pelas alterações dos próprios fatos históricos, alterações essas que acabam por ser refletidas no processo de ensino aprendizagem e na formação docente. Por isso a necessidade de que quando formulada uma base curricular obrigatória que oriente o ensino na esfera nacional, que essa tenha a participação de múltiplos sujeitos, principalmente especialistas, para que os reflexos sejam os mais positivos possíveis. Entretanto, a Associação dos Geógrafos Brasileiros (2017, p.01) emitiu um comunicado, em que afirma “é com pesar que constatamos que nenhuma das recomendações encaminhadas por esta entidade ao Ministério da Educação durante as consultas públicas da 1ª e 2ª versão da BNCC foi considerada nesta nova versão da proposta”.

Não se pretende discorrer acerca do contexto histórico que percorreu a ciência geográfica, e os reflexos das intervenções, equivocadas ou não, mas sim ao que está expresso nesse documento da BNCC quanto a Geografia, visto que esse por si só terá sua parcela de mudanças que serão reverberadas.

Na BNCC, a Geografia está estruturada e organizada na área das ciências humanas, se divide em anos iniciais, correspondente do 1º ao 5º ano, e anos finais, correspondente do 6º ao 9º ano. Tanto a Geografia anos iniciais ou finais, estão

estruturadas de forma segmentada em cinco unidades temáticas, sendo elas respectivamente, o sujeito e seu lugar no mundo; conexões e escalas; mundo do trabalho; formas de representação e pensamento espacial; e por fim natureza ambiente e qualidade de vida. Cada unidade temática compreende objetivos de conhecimentos e habilidades, sendo que as habilidades estão expressas em formato de códigos. Na prática isso significa que os currículos terão que dialogar com essas unidades.

Levando-se em consideração que a BNCC diz abrir espaço para que sejam trabalhados em cada escola as especificidades e os interesses de cada região, é necessário ponderar tal liberdade, visto que esta apresenta-se com ressalvas. As especificidades regionais devem ser trabalhadas desde que associadas às unidades temáticas e objetivos de conhecimentos, sabendo-se que está expressa no documento a necessidade de que as abordagens das unidades devam ser realizadas integralmente. De acordo com o trecho retirado do documento “Para tanto, a abordagem dessas unidades temáticas deve ser realizada integradamente, uma vez que a situação geográfica não é apenas um pedaço do território, uma área contínua, mas um conjunto de relações” (BRASIL, 2017, p.363).

Nesse sentido, como ficam os conteúdos que destoam das unidades temáticas e objetivos propostos? Até que ponto essas “amarras” interferem na autonomia dos professores e estudantes?

Ao caracterizar a Geografia pode-se perceber que a base busca extrair da Ciência Geográfica um raciocínio geográfico para compreensão dos aspectos fundamentais da realidade, e esse raciocínio perpassa pelas unidades temáticas e se realizam ao alcançar as competências no sujeito

O raciocínio geográfico, uma maneira de exercitar o pensamento espacial, aplica determinados princípios (analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem) para compreender aspectos fundamentais da realidade: a localização e a distribuição dos fatos e fenômenos na superfície terrestre, o ordenamento territorial, as conexões existentes entre componentes físico-naturais e as ações antrópicas (BRASIL, 2017, p.357)

Superar o ensino tradicional é fundamental para o desenvolvimento dos estudantes. No que se refere ao ensino de Geografia, o ideal é que os objetivos de conhecimento estejam associados ao espaço geográfico e por intermédio das categorias de análise como território, paisagem, região e lugar, oferecer suporte para que os educandos possam compreender o mundo, mas principalmente seus “mundos”, ou seja, os oriente na compreensão das interações dos elementos nas diferentes escalas, na

transformação do espaço. E para que isso ocorra é necessário superar o ensino tradicional, as fragmentações e dicotomias existentes, para que a ciência avance e os estudantes operem uma forma de pensar mais complexa e global. No trecho acima citado, referente à BNCC, e no âmbito geral, no que tange a Ciência Geográfica pode-se perceber que há uma idealização e uma extrapolação dos conteúdos geográficos, visto que esses serão responsáveis por dar suportes aos princípios do raciocínio geográfico, na formação de sete competências (QUADRO 1).

Quadro 1 – Competências específicas de Geografia para o Ensino Fundamental

1. Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/ natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.
2. Estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história.
3. Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.
4. Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas.
5. Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.
6. Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.
7. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular. (Brasil, 2017. p. 364).

Pode-se perceber um alto grau de complexidade no resultado almejado em relação às competências, a medida que se associa as demandas contemporâneas e as novas tecnologias. Há uma relação de verticalidade em tais competências, base e sujeito,

pois está explícito como deve ser um sujeito competente no mundo contemporâneo na área da Ciência Geográfica.

Se há um padrão de competência, o não alcance de tais parâmetros é considerado incompetência. Seria incompetente o estudante que não adquire tais habilidades? Aprender não seria uma questão de disposição ou disponibilidade, em que o estudante se vale do conhecimento que o tange para resolver questões da vida cotidiana? Costa (2004), diz que:

Uma abordagem por competências enaltece o que o discente aprende por si, o aprender a aprender, a construção pessoal do saber através da interação. Enaltece o conhecimento enquanto instrumento de aquisição de competências, elogia os conteúdos enquanto meios possibilitadores de desenvolvimento de competências.

Quando o autor afirma que a abordagem por competências elogia os conteúdos enquanto meios possibilitadores de desenvolvimento de competências, mais uma vez a base está indicando como o sujeito deve perceber a si e ao mundo, apesar de não elencar conteúdos, elenca objetivos a serem alcançados. Sendo assim, será que um ensino pautado em competências é capaz de garantir a autonomia, a liberdade do indivíduo em gerir livremente a sua vida, efetuando racionalmente as suas próprias escolhas? Ou lhe é imposto à forma correta de ser? O ensino tem por objetivo servir a sociedade e ao mundo do trabalho de acordo com a LDBEN, no entanto, quando falamos em sociedade, essa é regida pela relação de poder. No que se refere a Geografia na 3ª versão da BNCC, de acordo com a AGB, essa escolha não foi democrática, nesse sentido, alguns poucos detentores do poder escolhem o que lhe é mais conveniente.

Considerações finais

O desenvolvimento do presente estudo possibilitou um breve reconhecimento do que propõe a BNCC para o ensino, sobretudo para o ensino Geografia. Por se tratar de uma temática recente, o presente trabalho se fundamentou na tentativa de preencher algumas lacunas, todavia precisam ser feitos mais estudos, tanto no documento quanto nos seus possíveis desdobramentos, visto que, por se tratar de uma proposta recente não é possível mensurar seus resultados na prática.

A análise da BNCC proporcionou a investigação, do ponto de vista crítico, de trechos, discursos e propostas expressas no documento. Ao explorar a base curricular é importante considerar o cenário no qual este está sendo formatado, o panorama político,

econômico e cultural são, de certa forma, incorporados a esse documento. A BNCC instituída em tempos de globalização e associada a pedagogia da competência busca homogeneizar o processo formativo, visto que o Estado persiste na unificação de práticas, valores, conhecimentos e disposições, refletidos na BNCC por meio das competências que o sujeito deve adquirir para as novas demandas contemporâneas.

Historicamente o ensino institucionalizado tendeu a favorecer as exigências capitalistas em detrimento de uma abordagem na qual os interesses do indivíduo se sobressaíam. Sendo assim, a abordagem por competências busca dizer como os sujeitos devem ser, pensar e fazer para serem considerados competentes. Nesse sentido o ensino é vertical, e o sujeito é objetificado, por lhe ser negligenciado uma construção pessoal não impositiva.

Em uma abordagem pautada na lógica do desempenho há a apropriação de várias ciências e a dos seus interesses pedagógicos, bem como a ciência geográfica, quando dessa busca-se extrair um raciocínio geográfico para dar fundamento a um sujeito competente. Resolver problemas faz parte do cotidiano de todo e qualquer sujeito, entretanto, seria propício considerar a Geografia como um componente com a finalidade de despertar nos estudantes o conhecimento espacial nas suas inúmeras facetas e escalas, e que desses conhecimentos os educandos possam extrair o que vai fazer de fato sentido nas suas vidas, pois aprender é uma questão de disponibilidade, sendo assim uma base que oriente o ensino deve abrir um leque de possibilidades para o desenvolvimento das mais distintas elaborações individuais.

Os objetivos de um ensino comprometido com o social ensejam um conhecimento de forma crítica para que seja empregado na vida dos estudantes com a finalidade de lhes garantir autonomia.

A construção de uma base curricular em meio a tantos outros problemas, principalmente estruturais, é uma forma ineficaz de propor mudanças, a base fala em equidade, redução da desigualdade sendo que o máximo que uma base curricular pode fazer pela educação é propor um conjunto de orientações e regras. Orientações são importantes, entretanto, quando associados a projetos não autoritários e investimentos podem surtir efeitos mais significativos.

Referências Bibliográficas

AGB. **Dialogar e resistir**: porque devemos dizer não à nova Base Nacional Comum Curricular. Belo Horizonte: AGB, 2017. Disponível em: <https://agbbelohorizonte.webnode.com.br/news/dialogar-e-resistir-texto-escrito-apos-leitura->

[coletiva-da-terceira-versao-da-bncc-base-nacional-curricular-comum-em-atividade-na-agb-sp/](#). Acesso em: 02 abr. 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental**. Ministério de Educação e Cultura/MEC. 3º Versão. 2017.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 13. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

COSTA, A. **Quatro questões sobre a noção de competências na formação de professores**: o caso brasileiro. *Revista de Educação*. 12(2), 2004, p. 95-106.

COSTA, H. H.; LOPES, A. C. Políticas de currículo para o ensino de Geografia: uma leitura a partir dos PCN para o Ensino Médio. In: **Revista Contemporânea de Educação**, v. 4, n. 7, p. 196-215, jun. 2009. Disponível em: http://www.educacao.ufrj.br/artigos/n7/numero7-12_politicas_de_curriculo_para_o_ensino_de_geografia_costa_e_lopes.pdf. Acesso em: 02 abr. 2018.

CRUZ, C. **Competências e habilidades: da proposta à prática**. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

DIAS, I. Competências em educação: conceito e significado pedagógico. In: **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, Vol. 14, n. 1. São Paulo: Janeiro/Junho de 2010. p. 73-78.

FLEURY, M. T.; FLEURY, A. Construindo o Conceito de Competência. In: **RAC**, Edição Especial 2001: 183-196. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-65552001000500010. Acesso em: 18 abr. 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOODSON, I. F. **A construção social do currículo**. Lisboa: Educa, 1997.

KRESS, G. O Ensino na era da informação: entre a instabilidade e a integração. In: GARCIA, R. L.; MOREIRA, A. F. (orgs.) **Currículo na contemporaneidade**: incertezas e desafios. São Paulo: Cortez, 2003. p.114-138.

LOPES, A. C. A articulação entre conteúdos e competências nas políticas de currículo para o ensino médio. In: LOPES, A. C.; LOPES, A.; LEITE, C. MACEDO, E.; TURA, M. L. R.. (Org.). **Políticas educativas e dinâmicas curriculares no Brasil e em Portugal**. 1 ed. Rio de Janeiro: DPALii/APERJ, v. 1, 2008b, p. 189-213.

LOPES, A. C. Política de Currículo: Recontextualização e Hibridismo. In: **Currículo sem Fronteiras**, v.5, n.2, Jul/Dez, 2005. p. 50-64.

MOREIRA, M. **O que é afinal aprendizagem significativa?** Instituto de Física. Cuiabá: Universidade Federal do Mato Grosso, 2012. Disponível em: moreira.if.ufrgs.br/oqueefinal.pdf. Acesso em: 15 out. 2018.

NETO, A. C. **A escola como expressão e resposta às exigências dos modelos de produção do capital**. Dissertação (Mestrado em Educação). Maringá: UEM, 2006.

PACHECO, J. A.; PEREIRA, N. Globalização e identidade no contexto da escola e do currículo. In: **Cad. Pesqui.** [online]. 2007, vol.37, n.131, pp.371-398. Disponível em:

Santos, L.R.

http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742007000200008&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 05 abr. 2018.

SANTOS, M. **A Natureza do Espaço**: Técnica e Tempo, Razão e Emoção. 4. ed. 2. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

Recebido em 07 de junho de 2019.

Aceito para publicação em 11 de novembro de 2019.