

OS DIFERENTES MOMENTOS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: APONTAMENTOS DA CONSTRUÇÃO CURRICULAR DA GEOGRAFIA NO BRASIL

Anderson Felipe Santos Oliveira

andersonfelipexiv@outlook.com¹

Carlos Augusto Barros da Silva²

auggusto2014@gmail.com

Analice da Silva Santos³

analice.crato@gmail.com

Resumo

O presente artigo faz um breve percurso histórico do currículo nacional, através da revisão da historiografia a respeito das (re)formulações curriculares, tendo como recorte o currículo e o ensino de Geografia. O objetivo é analisar os diferentes momentos da construção curricular da geografia de forma que possamos entender a proposições atuais para o ensino. Metodologicamente propusemos, resguardados em princípios da pesquisa documental, uma análise temporal dos fatos recorrentes a construção da disciplina Geográfica, perpassando desde as primeiras proposições até chegar ao ensino contemporâneo da Geografia, observando ainda suas contribuições na construção da ciência no Brasil. Este trabalho é uma proposta de interpretação para o panorama educacional brasileiro, e consideramos fundamental discutir a proposição de currículos para construirmos uma educação mais emancipatória. Com base na literatura consultada, pudemos indicar que a Geografia acompanha os cenários de mudança na educação brasileira, fazendo-se como crucial. No entanto, alguns decretos, leis e documentos revelam certo desnível quanto ao tratamento conciso de conceitos e da própria valoração da disciplina na sociedade.

Palavras-chave: Educação brasileira, Currículo, Ensino de Geografia.

¹ Estudante de Graduação em Geografia pela Universidade Regional do Cariri (URCA); Pesquisador do Laboratório Quatro Elementos (Geografia, Criatividade e Educação), Bolsista de Iniciação Científica CNPQ/URCA.

² Mestrando do Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e bolsista CAPES

³ Estudante de Graduação em Geografia pela Universidade Regional do Cariri (URCA) Pesquisador do Laboratório Quatro Elementos (Geografia, Criatividade e Educação), Bolsista de Estágio extracurricular. Coordenado pelo Professor Dr. Emerson Ribeiro.



Introdução

Desde a metade da década de 90 do século passado, surgiu um intenso debate sobre a proposição dos currículos nacionais, e várias críticas foram surgindo sobre o panorama educacional brasileiro. A criação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) que se arrastava desde o início do século XX só consegue ser promulgada já no seu fim. A partir disso a educação passa a definir melhor seus objetivos. Isso é um possível reflexo da redemocratização pela qual o país passou com a constituinte de 1988 logo após o fim do regime militar.

Essas transformações ocorridas nesse período fizeram com que nas últimas décadas se promovesse uma intensa discussão sobre os pontos positivos e pontos a serem melhorados pela proposição da LDB e dos Parâmetros Curriculares Nacionais, fato que despertou o interesse ou pelos menos a atenção de diversas pessoas no âmbito nacional.

Diante disso, no desenvolvimento desse processo, a discussão sobre a política nacional se intensificou a tal ponto que fez com que se iniciasse uma proposta de reforma da educação para o ensino básico denominada, Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que com críticos e favoráveis gerou, e continua a gerar, polêmicas tanto do ponto de vista legislativo, como nas discussões em eventos acadêmicos e da sociedade em geral.

Com todas essas questões vimos necessário uma revisão do histórico da educação nacional, tendo como recorte o desenvolvimento da disciplina de Geografia e os diferentes momentos que essa ciência teve dentro do cenário educacional brasileiro. E dessa forma fazer um diálogo com a historiografia, sobre o desenvolvimento da ciência e como a disciplina contribuiu para a história da educação nacional.

Para isso, no primeiro tópico do texto apresentamos uma discussão sobre o histórico da educação brasileira, contextualizando desde os modelos de educação jesuíta, com seu interesse político (explícito) de dominação dos povos nativos, empenhando a catequização dos índios como instrumento pedagógico de controle desses povos no Brasil colônia. Na continuação desses processos, colocamos algumas questões no desenvolvimento das vilas coloniais, atentando-nos ao surgimento das primeiras escolas daquele período influenciadas pelo modelo europeu de ensino.

Ademais, com a chegada da família real no Brasil, destacamos no segundo tópico, o modelo de educação proposto a partir dos modelos de educação francesa, e seus desdobramentos, até a criação do colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, instituição concebida enquanto responsável pela institucionalização da Geografia escolar ainda no Brasil império (ROCHA, 2014). Nesse momento explicitamos o surgimento do currículo da escola e as disciplinas de Geografia com suas transformações no decorrer do século XVIII.

Para o terceiro momento de discussão, destacamos o movimento de sistematização da Geografia com o surgimento das instituições e a influência de autores que formaram alguns apontamentos sobre a ciência geográfica, como Delgado de Carvalho e Pierre Monbeig, depois desse período destacamos algumas mudanças ocorridas após o golpe de 1964, e seus desdobramentos até o início da redemocratização.

O último momento da nossa discussão, tem como recorte temporal o final do século XX com a LDB de 1996 onde se estabelece os parâmetros para a educação brasileira, com a proposição dos currículos pelos, Parâmetro Curriculares Nacionais (PCNs) e seu desenrolar até o surgimento das propostas da BNCC já no ano de 2014, trazendo algumas questões da discussão envolta da Geografia.

Este trabalho é resultante de pesquisas documentais feitas durante a construção e revisão das bibliografias selecionadas para o trabalho de conclusão de curso (TCC) – que está em processo –, do destacado autor do trabalho, que viu na releitura histórica de alguns documentos e fontes, um fortuito espaço de pesquisa, pela qual se é possível compreender a proposição de currículos nacionais e seus impactos no ensino de Geografia, bem como na organização do panorama educacional brasileiro contemporâneo.

Entre Ocas e Missionários: A catequização como instrumento pedagógico de controle

A Educação brasileira ou ainda os modelos pedagógicos, de acordo com Saviani (2008), acompanham o desenvolvimento do país desde o seu período enquanto colônia. A alfabetização e catequização dos índios era fator fundamental para a dominação desse território e tinha como objetivo ensinar os ideais religiosos trazidos do continente europeu.



Desse modo, o ensino foi conduzido aqui pela Companhia de Jesus que realizava esse papel de catequização dos índios e assim mudanças nas suas crenças e costumes (MACIEL e SHIGUNOV NETO, 2008). Esse momento da colonização, e o desenvolvimento dela, por toda a costa brasileira, foram cruciais para a imposição da cultura europeia, sobretudo portuguesa, em todo território nacional. Isso levou a uma exterminação da cultura dessas terras, bem como um exorcismo de costumes e hábitos que recaíram ao esquecimento, minorando resquícios desses povos e de suas manifestações, sob o pretexto de serem obras do demônio (SAVIANI, 2008).

Os fatos citados acima, representam um dos primeiros momentos em que a educação foi usada como ferramenta de manipulação político territorial, e em vários momentos, pela literatura consultada, explicita-se esse uso da educação para tais finalidades.

Diante essas questões, o início da educação no Brasil permanece com este mesmo caráter durante pelo menos os primeiros três séculos. A Companhia de Jesus catequizava os índios diante do êxito da missão civilizatória, que foi dada para estes pelos países colonizadores, concebida através da abertura de colégios jesuítas, por toda colônia (QUERO *apud* NASCIMENTO *et al* p. 8).

Nesse período do Brasil colônia, as concepções elencadas pelos Jesuítas foram o mais próximo de “educação” que o Brasil teve, isso mudou com a formação do império quando Portugal foi forçado a deixar a Europa, com a invasão das tropas francesas no território português. Para além da reorganização política e social que o Brasil passou a educação acabou-se também ganhando uma nova organização.

(...) O príncipe regente permitiu a qualquer pessoa a abertura de escolas de primeiras letras, que na maioria funcionavam na própria casa do professor. Já os filhos das famílias ricas recebiam sem suas casas os preceptores, para dar-lhe a noção das primeiras letras. (NASCIMENTO *et al* p. 18)

Esse processo durante os primeiros momentos do império se caracterizou pelo surgimento dessas escolas de primeiras letras, mudanças significativas só aconteceram posteriormente com a instalação efetiva do império português e a reorganização legislativa do império. A educação era fracionada em modelos para as diferentes classes sociais, caso o indivíduo fosse de família rica teria um acesso mais aprofundado e culto, diante das classes mais baixas, se você era escravo ou descendente de um o seu acesso era negado se tornando

quase impossível de ser concretizado, e quando feito, apenas leitura e escrita, servindo para serviços em casa de senhores ou fazendas.

As principais transformações da educação no desenrolar desse período em que a família real esteve no Brasil foi no surgimento de escolas técnicas e também das escolas de ensino superior que tiveram maior investimento isso devido uma necessidade de modernização da colônia e principalmente da sociedade daquele período. A educação do ensino básico pouco avançou nesse sentido, sem investimento durante muito tempo, o direito que era garantido pela própria constituinte de 1824 pouco era posto em prática fazendo do ensino primário um ensino sucateado. No entanto ainda nesse período irá surgir a instituição que servirá de referência para os demais colégios brasileiros. Abordaremos sobre no próximo tópico.

O Colégio Pedro II: Apontamentos para a institucionalização do Ensino de Geografia.

O colégio Pedro II na cidade da Corte o Rio de Janeiro pode ser demarcado como a instituição modelo que assegurou a influência francófona nos territórios educacionais brasileiros. O colégio é criado no ano de 1837, tendo na sua estruturação total influência dos colégios de modelo francês.

No primeiro regulamento fixado para o Colégio Pedro II datado de 1938, foi introduzido a exemplo dos colégios franceses, (...) No curso regular com duração de sete e oito anos, seriam ensinadas as línguas latina, grega, francesa e inglesa, a gramática nacional e a retórica, a geografia, a história, as ciências naturais, as matemáticas, a música vocal e o desenho. (ROCHA, 2014 p. 16)

Destacamos na passagem acima que Rocha (2014) apresenta o que seria uma primeira estrutura curricular apresentada ao Brasil, e nesse sentido destacamos ali o surgimento da Geografia enquanto disciplina aparecendo na educação básica do Brasil. Destarte, ainda conforme Rocha (2014) o colégio Pedro II, teve ainda na sua criação o “status” de escola referência e por esse motivo obviamente seria o alvo da atenção do poder central e portanto o modelo curricular a ser seguido por colégios brasileiros deveria ser esse.

A influência francesa na escola brasileira teve total reflexo na disciplina de Geografia. Com o surgimento do colégio e com seu regulamento que estabelece seu currículo em 1838 temos o surgimento do período chamado, conforme Ribeiro (2011), de pré-história da Geografia no Brasil que se estendeu até o ano de 1929.



A geografia já havia surgido como disciplina escolar em outros países. Ribeiro (2011) comenta sobre seu surgimento na Alemanha e na França no desenrolar do século XIX. Destacam-se aqui esses países por terem ajudado na sistematização da Geografia como ciência no final do século XVIII e início do XIX.

Diante disso, o surgimento do colégio Pedro II, adotando a cartilha francesa, tinha o objetivo de trazer parte do modelo de sociedade francesa (Europeia), e isso reverberou no ensino. O modelo de educação tinha as características que marcaram o início da Geografia principalmente tendo a descrição como forma de análise da paisagem. Sobre isso, Rocha (2014 p.17) comenta; “Na França, das primeiras décadas do século passado, praticava-se uma geografia bem ao estilo do modelo de Estrabão, ou seja, a da tradição, histórico-descritiva.” Nesse sentido desenvolve-se no Brasil uma Geografia escolar com essa semelhança do modelo francês, mesmo que sua aplicação não tenha sido a mesma devido a características estruturais e de financiamento.

Em face do exposto, é preciso compreendermos que o currículo de Geografia do Colégio Pedro II surge durante o decorrer do século XIX. A utilização da disciplina pela/para a aristocracia que estudava no colégio, direcionava-se a descrição e catalogação dos lugares que se eram descobertos, para assim ter entendimento do território nacional, ou seja, conhecer e dominar, não atoa esse conhecimento foi repassado unicamente à aristocracia brasileira.

Por isso, esses aspectos vão marcar o desenvolvimento da Geografia, e nesse início o Colégio Pedro II teve papel fundamental no desenvolvimento do ensino no país. Em estudo publicado, Ribeiro (2014) apresentou a estrutura curricular e sua evolução no Colégio Pedro II através de decretos instituídos no período tendo as disciplinas seguido a lógica do conhecimento territorial destacando-se disciplinas como Geografia descritiva, corografia, cosmografia, Geografia do Brasil, História do Brasil dentre outras.

Toda a sistematização de propostas curriculares por meio de decretos, definiram as primeiras disciplinas do colégio Pedro II, apontamos essa como pré-história da Geografia no Brasil, que demonstra um primeiro momento da disciplina. A partir de então passaremos para uma nova fase que marca profundamente a disciplina com sua inserção na escola moderna brasileira.

Os Pilares da Sistematização Geográfica Brasileira: Delgado de Carvalho & Pierre Monbeig

A Geografia se fixou aos poucos no cenário educacional brasileiro, com sua sistematização como ciência no decorrer ainda do século XIX ela vai aos poucos ganhando espaço nos debates acadêmicos e dando respaldo para o desenvolvimento das disciplinas escolares. Nos primeiros anos do século XX no Brasil vão surgir cada vez mais instituições que contribuirão para o desenvolvimento da ciência.

Já em 1929, funda-se o Curso Livre Superior de Geografia que teve como um dos seus objetivos que a disciplina que a disciplina desenvolvesse na escola uma de suas principais características: a de fomentar o nacionalismo entre os estudantes. (RIBEIRO, 2011 p. 825)

O desenvolvimento das universidades e a criação de escolas brasileiras ajudou a surgir um debate cada vez mais apoiado na ciência, onde se busca uma nova face da geografia de uma ciência com potencial para o ensino, mas também para a pesquisa. Este momento que a geografia viveu, na década de trinta do século XX é corroborada por muito autores como início de uma segunda fase da Geografia, que é marcada pelo surgimento das instituições que trariam grandes contribuições para a formação do pensamento Geográfico brasileiro.

Esse período terá grande contribuições de autores que vão ajudar no desenvolvimento da disciplina, com proposições para desenvolvimento dela, destacamos aqui Pierre Monbeig e Delgado de Carvalho. Em estudo publicado em 2014, Mormul e Giroto (2014) definiram assim a chegada e as contribuições de Monbeig ao chegar no Brasil.

Logo após a sua chegada ao país, o geógrafo francês, junto com Aroldo de Azevedo e Maria da Conceição Viera de Carvalho, participou de um importante debate sobre a reforma curricular da educação básica, discutindo os princípios que deveriam nortear o ensino de geografia nesta etapa de formação. Criticando o caráter descritivo e mnemônico da geografia até então desenvolvida na educação básica, (...) (Mormul e Giroto, 2014 p.2013)

As contribuições de Monbeig à Geografia, de acordo com Mormul e Giroto (2014) estava relacionado há uma preocupação necessária da institucionalização e reformulação da Geografia e sobre isso, Delgado de Carvalho vai trazer grandes contribuições para este momento. Essa necessidade estava pautada, para além dos procedimentos, no foco da formação de professores exercida pela academia e refletida na educação básica. Isso porque não havia



uma formação adequada para estes, e nesse sentido, Delgado de carvalho trará suas contribuições.

Delgado trazia propostas de superação desses problemas. Nessa perspectiva, empenhou-se na difusão da Geografia moderna e trouxe em seu *Methodologia do Ensino Geographico* uma preocupação sistemática com conteúdo e métodos a serem abordados. Assim, dedicou um capítulo a cada um dos níveis de ensino, de maneira que pudesse fazer sugestões efetivas para cada um deles. (ALBURQUERQUE, 2011 p .45)

Dessa forma, Delgado de Carvalho em muito contribuiu com suas propostas metodológicas ajudando nesse processo de institucionalização da Geografia, principalmente no fortalecimento entre a produção científica e o ensino da ciência Geográfica. É possível deduzirmos com base nisto, que, os autores supracitados trouxeram fortuitas contribuições para a geografia, enquanto projeto de sociedade, imprimindo no século XX suas marcas, juntamente a Aroldo de Azevedo e outros autores. Com essas contribuições e essa nova condição para Geografia, ainda era necessária uma sistematização da educação nacional, entra-se, pois, em voga, o papel das legislações.

A LDB, os PCNS e a BNCC: Entre Reflexos e Reflexos

Esse momento delimita um intenso debate no desenvolvimento da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) que tinha como proposta justamente estabelecer uma legislação que definisse esses. Sobre este momento Sene afirma;

O primeiro projeto de lei para a criação de uma ordenação geral da educação brasileira foi apresentado ao congresso em 1948, portanto, 13 anos antes da aprovação do que seria a LDB 4024/61. As infundáveis discussões, a ausência de acordo, o conflito de interesse econômico-ideológicos, especialmente entre os defensores da escola pública e os interesses da rede privada, explica tão longa maturação dessa lei. (SENE, 2008 p.121)

Neste período, destacamos a legislação porque ajudou a definir o futuro da educação nacional, concordando com Sene (2008) ao apontar que os interesses econômicos-ideológicos surgem como agentes influenciadores e até sabotadores da constituição da Lei. Essas prerrogativas, não por coincidência, fazem com que o Brasil adentre em um período bastante repressor que inicia com um golpe militar em 1964.

Esse período é caracterizado pelo surgimento de uma educação tecnicista baseada na valorização da produção do conhecimento quantitativo, onde se tem uma evolução das ciências

exatas. Esse reflexo também é notado na Geografia com a evolução da produção cartográfica do país através de órgãos como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e o mapeamento do território nacional. Outras características situam-se nos currículos, mudanças advindas, por exemplo, nas junções das disciplinas de Geografia e História, antes disciplinas separadas, passaram a ser dadas como a disciplina de Estudos sociais, com forte viés nacionalista.

A demarcação desse processo é a implementação da LDB 5692/71, que trouxe novas questões para a educação brasileira por fazer modificações profundas na LDB 4024/61 deixando sobre a rubrica dos governos militares, a reformulação e imposição de um controle rígido da sociedade brasileira. Dentre as principais mudanças que foram tomadas no período, estão a extinção do exame de admissão para o ginásio, que avaliava o aluno do primário, como também os itinerários do colégio secundário e o ensino técnico, dando espaço exclusivo para o ensino profissionalizante (SENE, 2008)

Após o fim do regime militar no Brasil, a educação foi alavancada pelo processo de redemocratização do país, destina-se a abertura de proposições pedagógicas e estruturais mais democráticas, mesmo sofrendo resistência dos movimentos conservadores por meio da influência externa, majoritariamente de cunho neoliberal. Conforme Pizzato;

A nova LDB será discutida em sua articulação com o projeto neoliberal e resultado das políticas intervencionistas e normativas do Banco Mundial, mas especialmente seu desdobramento em diretrizes curriculares e parâmetros curriculares do ensino médio analisados no que tange a visão educacional, concepção teórica do conhecimento pelo viés da proposta de ensino da Geografia. (PIZZATO, 2001 p.93)

Nesse sentido, esse processo não ocorre livre de influências e interesses econômicos, o que só evidência uma problemática ainda maior, a de que existe uma forte resistência pelo controle da educação, organizando-se, agora, esse controle, por meios jurisdicionais.

Com a criação da LDB 9364/96 em 1996, em 1998 serão lançados pelo Ministério da Educação (MEC) os Parâmetros Curriculares Nacionais, (PCNs) que apresentariam os objetivos, os conteúdos e as metodologias envolvidas no processo de ensino em todo território nacional. Apesar de a todo momento no texto dos PCNs haver um destaque ao tratamento do



cotidiano do aluno, autores da geografia nacional destacaram a reforma como de cunho neoliberal e com interesses externos a realidade nacional.

(...) uma das principais críticas feitas ao documento pela comunidade acadêmica da Geografia: sua articulação com um conjunto de políticas mais ampla para a Educação e o Estado brasileiro, construídas por órgãos internacionais (em especial, o Banco Mundial) na década de 1990. Tais políticas fazem parte de um amplo processo de ajuste neoliberal posto em prática em toda a América Latina (com exceção de Cuba), a partir dos acordos firmados em 1989 e que ficaram conhecidos como “Consenso de Washington”. Por estas medidas, o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional, representantes do capital transnacional, difundiram uma lógica de reforma neoliberal do Estado na América Latina, com profundo caráter recessivo e que resultou, entre outras coisas, no aumento da taxa de desemprego, da ampliação da desigualdade social e de cortes profundos nos investimentos em saúde, educação e cultura. (GIROTTI, 2017 p. 427)

As críticas aos PCNs estão muito relacionadas a forma como os currículos são pensados, sem o apoio ao professor, diante das diversas dificuldades que o ensino enfrenta. A elaboração de uma proposta de ensino que trate ou que considere a participação da elaboração de professores (SACRISTÁN, 1998) nesse projeto fica reduzida, e as propostas de reforma vem acompanhada de diversas falhas que serão rebatidas por movimentos de resistência dentro desse cenário educacional.

Sobre isto, mesmo com essas críticas aos PCNs, desde a sua implantação as orientações dos mesmos seguem fixas no decorrer do século XXI, entretanto houveram avanços. Após o governo de Fernando Henrique Cardoso e com o início do governo de Luiz Inácio Lula da Silva, há uma efervescência de debates que marcam uma série de programas que visavam uma diminuição da desigualdade da sociedade brasileira.

Dentre vários programas podemos destacar o programa Fome Zero e ainda mais incisivo o Bolsa Família, programas estes que tinha como requisito a permanência e participação das crianças nas escolas, fazendo com que a alfabetização do país crescesse de forma qualitativa (YAZBEK et al, 2007).

No entanto, vale ressaltar que esse caráter não muda a influência neoliberal advindas de influências externas como os projetos do Banco Mundial para a América Latina. Essa influência teve como resultado um projeto que ajudou ainda mais a reafirmar os interesses externos para a educação, levando a se ampliar ainda mais um debate conservador na educação.

O surgimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enseja mudanças nos parâmetros da educação através da Conferência Nacional da Educação onde a união passa a intervir mais intensamente, na educação. A reforma propõe, que aja uma padronização dos currículos mobilizados desde a segunda década do século XXI, no Plano Nacional Educação para os anos de 2014 – 2024.

A primeira observação concernente a Geografia, nos revela que na BNCC, ela estará não como disciplina, mas como campo das ciências humanas, o que impossibilita por uma questão metodológica, alcançar seu potencial máximo de ensino e abordagem aos seus conteúdos, principalmente por ser uma ciência que não se resume unicamente ao campo do pensamento humano, mas também alarga possibilidades de trabalho em áreas mais físico-instrumentais.

Vale ressaltar que, esse campo “ciências humanas” nem chega a ser definido e delimitado no documento, não se há uma conceituação do que o mesmo significa o que deixa ainda mais evidenciado o mau planejamento da proposta. Portela evidencia isso quando afirma;

Pensou-se nas Ciências Humanas como agregadora de componentes curriculares, que eram conhecidos nos PCNs como disciplinas. O texto direcionou, de forma geral, que todas as disciplinas que fazem parte da área deveriam incorporar, em termos de conteúdo, a valorização do trabalho e tecnologias, por exemplo. (...) Conquanto, não apresentou as razões de se incorporar essa forma de concepção em seu texto. Inclusive deixou de explicar o porquê e qual concepção de Ciências Humanas. (...) (PORTELA, 2018, p. 53)

Portanto, essa imprecisão em torno desta disciplina coloca como é explícito essa implementação sem fundamentos reais, posta de cima para baixo, como uma imposição aos professores da educação básica, repercutindo em grandes impactos não só no ensino como também na formação de professores, já que os cursos de licenciatura também deverão repensar seus currículos.

Acrescentamos que, não há como excluir as diversas competências dos campos de Geografia, dado que, cada competência traz um elemento crucial para análise espacial e dos fenômenos que ocorrem no espaço. Por isso, entendemos a inconformidade dos professores do âmbito nacional, expressos inclusive, no último ENPEG realizado na cidade de Belo Horizonte,



entre os dias 10 e 14 de setembro de 2017, nas dependências da Universidade Federal de Minas Gerais.

É importante ressaltar que apesar desse descontentamento por parte dos profissionais da educação, a proposta da BNCC passou por especialistas da Geografia que fizeram suas ponderações a respeito dos conteúdos de Geografia e nitidez das informações onde apontaram através de relatórios suas contribuições para os conteúdos da Base. Lemos traz algumas dessa consideração dada pelos especialistas e os comentários que estes fizeram sobre a Geografia e suas categorias, como se apresentam no documento.

De forma geral, os avaliadores críticos do documento concordam com o fato de que não há clareza e nem consistência na utilização e elaboração dos conceitos e das categorias de análise geográfica. O documento fala em “espacialidades”, “território”, “sustentabilidade”, “paisagem”, “região”, “lugar” sem se preocupar com um rigor conceitual ou com a abertura ao entendimento das múltiplas possibilidades – e divergências – que caracterizam o discurso geográfico. Essa ausência de rigor se estende inclusive a conceitos da área de Ciências Humanas, como “ideologia”, como bem sublinha Eustáquio de Sene. Douglas Santos questiona a própria centralidade com que “espaço geográfico”, enquanto objeto da geografia, é tratada no documento, o que, segundo esse leitor crítico, negaria a possibilidade de compreensão de que conceitos como paisagem, ecúmeno, meio, etc, que também são considerados centrais por diferentes tradições do pensamento geográfico.(...) (LEMOS 2017, 4)

A deficiência em abordar categorias básicas ao pensamento geográfico mostra como a imprecisão é elemento crucial do documento da BNCC. O ensino de Geografia que já tem suas deficiências e que aos poucos vinham se subsidiando, através das novas abordagens metodológicas, passará agora pra enfrentar problemas conceituais ainda mais graves. E mesmo assim o projeto foi aprovado com uma deficiência conceitual ainda elevada.

Considerações finais

Os aspectos da formação da educação e do ensino no Brasil não tem uma mudança profunda. Ela (a educação) foi excluída por muito tempo dos cidadãos mais pobres e desde a colônia até hoje, esse direito é reservado a uma certa classe que por ela pode custeá-la.

Desse modo, pudemos compreender que a ciência Geográfica acompanha os diferentes momentos e modelos da educação no Brasil, sendo constantemente modificada. O que percebemos, também, é que ao longo do que a disciplina evolui, o ensino dá passos razoáveis,

no entanto, devido à falta de investimento em áreas estratégicas como a pesquisa e a formação de professores, a ciência Geográfica pouco avança no âmbito da rede básica.

O que notamos, é que a construção histórica dos currículos e da educação brasileira, tem interesses externos para uma formação sucateada e com objetivos incondizentes a realidade nacional. O ensino público que é sucateado ao longo da história brasileira perde cada vez mais espaço dentro das políticas de investimento do governo federal.

Diante e por base nisto, a releitura da história, mesmo que de forma breve pela ótica Geográfica tem de ser uma prioridade no enfrentamento dessas questões. A imposição de decretos, currículos e leis inflamam a marginalização de um conhecimento que é concretamente útil e cirúrgico na formação da sociedade.

Como observamos, o desnível posto pela BNCC, último material consultado, nos deixa a par de que, o ensino de Geografia não é priorizado enquanto deveria ser. Sob velhos pressupostos, recaímos a máxima de quê, o privilégio ao ensino meramente técnico (ler e escrever), perpassa hoje travestido de novas obrigações, novas competências que nada mais fazem do que enxugar despreocupadamente as elaborações teórico-seculares consistentes sobre o pensamento Geográfico.

Por fim, acreditamos que a contribuição do trabalho (com as suas limitações) é antes de tudo promover um ensaio exploratório sobre a história da nossa disciplina, recorrendo pois aos modelos pedagógicos calcados na história da educação brasileira, apesar de vasta literatura tratar do assunto, acreditamos que esse espaço-tempo reclamará ainda mais essa necessidade de observar a história da Geografia. Recorremos a máxima: Aquilo que não é (re) visto não é lembrado.

Referências bibliográficas

ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de. DOIS MOMENTOS NA HISTÓRIA DA GEOGRAFIA ESCOLAR: a Geografia clássica e as contribuições de Delgado de Carvalho. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p.19-51, dez. 2011.



GIROTTO, Eduardo Donizeti. DOS PCNS A BNCC: o ensino de geografia sob o domínio neoliberal. **Geo Uerj**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 1, p.419-439, ago. 2017.

LEMONS, Linovaldo Miranda. A CONSTRUÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E O ENSINO DE GEOGRAFIA: elementos para análise. **Educação Geográfica em Foco**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p.1-11, 2017.

MORMUL, Najla Mehanna; GIROTTO, Eduardo Donizeti. Ensino de Geografia e Projeto de Sociedade no Início do Século 20 no Brasil: Reconstruindo Leituras Acerca da Relação Entre Ensino e Pesquisa. **Contexto e Educação**, Ijuí, v. 93, n. , p.214-242, ago. 2014.

NASCIMENTO, M. I. M. ; ZANLORENZI, Cláudia Maria Petchak ; CORDEIRO, Sonia Valdete Aparecida ; COLLARES, Solange Aparecida de Oliveira . Instituições Escolares no Brasil Colonial e Imperial. Campinas: Unicamp, 2006 (Navegando na História da Educação Brasileira:)

PORTELA, Mugiany Oliveira Brito. A BNCC PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA: A PROPOSTA DAS CIÊNCIAS HUMANAS E DA INTERDISCIPLINARIDADE. **Okara: Geografia em Debate**, João Pessoa, p.48-68, 2018.

RIBEIRO, Márcio Willyans. Origens da disciplina de Geografia na Europa e seu desenvolvimento no Brasil. **Revista Diálogo Educação**, Curitiba, v. 11, n. 34, p.817-834, dez. 2011.

ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da. O Colegio Pedro II e a institucionalização da Geografia escolar no Brasil Império. **Giramundo**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p.15-24, jun. 2014.

SAVIANI, Dermeval. História das ideias pedagógicas no Brasil. Campinas, São Paulo:

Autores Associados, 2a ed., 2008. (Coleção Memória da Educação)

SACRISTÁN, G. Os professores como Planejadores. IN: SACRISTÁN, Gimeno; GÓMEZ, Pérez A.I. Compreender e transformar o ensino. 4º ed. São Paulo: Artmed, 1998. p. 271-293.

SENE, José Eustáquio de. **As reformas educacionais após a abertura política no Brasil e na Espanha: Uma análise crítica do Ensino Médio e da Geografia**. 2008. 352 f. Tese (Doutorado) - Curso de Geografia Humana, Departamento de Geografia, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete Shizue Bomura. O ENSINO JESUÍTICO NO PERÍODO COLONIAL BRASILEIRO: algumas discussões. **Educar**, Curitiba, n. 31, p.169-189, jun. 2008.

YAZBEK, Maria Carmelita (et al). A política social brasileira no século XXI: a prevalência dos programas de transferência de renda. 03 edição. São Paulo: Cortez, 2007.