

A PROPOSTA CURRICULAR PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA - 1º GRAU DA CENP/SP (1988): UM MOMENTO NA POLÍTICA DE CURRÍCULO BRASILEIRA

Giovanna Ermani

giovannaermani@gmail.com¹

Resumo

O presente texto apresenta uma reflexão sobre um determinado momento na política curricular brasileira, representado pelo processo de redemocratização pós Ditadura Militar (1964-1985). Devido às mudanças observadas no cenário político e ideológico, esse foi um período de grandes reconstruções e novas elaborações em diversas instâncias sociais, tocando o cenário educacional brasileiro, as Políticas Curriculares e o Ensino de Geografia. Com o objetivo de readequar essas instâncias ao novo cenário político é que surge a Proposta Curricular para o Ensino de Geografia – 1º Grau da CENP/SP (1988). Nesse trabalho, elaboro uma análise dessa proposta, baseada em seu contexto histórico de criação, bem como em seus agentes organizadores e nos elementos que a colocam em prática. A partir disso, construo uma reflexão sobre essa política curricular, buscando entender seus sentidos, conflitos e negociações; encerro o texto com uma legitimação a respeito da importância do entendimento de políticas curriculares enquanto momentos de política.

Palavras-chave: Políticas de currículo, Proposta Curricular para o Ensino de Geografia – 1º Grau da CENP/SP (1988), Ensino de Geografia.

Introdução

Esse texto insere-se nas reflexões realizadas em uma pesquisa de Iniciação Científica, na qual foram comparados dois documentos curriculares, a Proposta Curricular para o Ensino de Geografia -1º Grau da CENP/SP (1988) e a Proposta Curricular do Estado de São Paulo de Geografia para o Ensino Fundamental (2010).

Dentre as posteriores reflexões as quais venho me empenhando em realizar, retomo neste texto a análise do documento da CENP/SP e busco realizar uma releitura, retomando os elementos observados e elaborando uma análise caracterizada pela lente do método pós-estruturalista. Ao realizar essa releitura, pretendo fazer emergir alguns elementos que ficaram de lado, uma vez que o método de análise utilizado no momento da pesquisa não possibilitou o aparecimento de algumas reflexões.

¹ Graduada e Mestranda em Geografia no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Unicamp. O presente texto é parte da reflexão realizada no Trabalho de Conclusão de Curso, cuja pesquisa baseou-se em uma Iniciação Científica financiada pela FAPESP.

Inicialmente, busco definir que sentido pretendo encaminhar para a palavra “currículo”. Entendo-o enquanto um material que apresenta potencialidade de produção de diversos sentidos, isso porque, para ser colocado em prática, ele está associado a interpretações e traduções realizadas por diversos sujeitos. Evidencio que:

... cada uma das tradições curriculares é um discurso que se hegemonizou e que, nesse sentido, constituiu o objeto currículo, emprestando-lhe um sentido próprio. Tais tradições não captam, de diferentes maneiras, um sentido para o termo. Elas o constroem, criam um sentido sobre o ser do currículo (LOPES e MACEDO, 2011, p. 40).

Assim, cabe a nós o entendimento do discurso homogeneizado, buscando refletir quais sentidos são apresentados por ele, e quais sentidos são renegados, tendo em mente que o discurso instaurado como dominante é fruto de processos de negociações e estabilidades provisórias, o que justifica o profundo entendimento que devemos buscar ao analisar as políticas curriculares adotadas em cada um dos momentos de estabilidade. Isso porque cada um dos sentidos apreendidos pelo currículo é dotado da capacidade de resignificação e recriação de sentidos, demonstrando a sua principal característica de contingencialidade.

Ao entender o currículo enquanto discurso que produz sentidos, entendo que

Tal concepção de discurso retira da hegemonia o sentido de algo imutável, incontestável e intransponível uma vez fixado. Assim, um dado sentido discursivo curricular só é permanência – entendida aqui como um discurso hegemônico – em um tempo “x” enquanto outros discursos ou pautas exteriores permanecerem contrárias ou dissonantes a ele, ou seja, o que se revela como discursos de mudança e de permanência são identidades discursivas próprias ou particulares e pouco conciliáveis (STRAFORINI, 2016, p. 169).

Nessa perspectiva, buscaremos apresentar o documento curricular da CENP/SP, objeto de análise desse texto, como uma política curricular, uma vez que entendemos que o currículo se faz enquanto articulação entre textualidade e sentidos criados a partir desta.

Uma passada pela Proposta Curricular para o Ensino de Geografia – 1º Grau da CENP/SP (1988)

A proposta Curricular para o Ensino de Geografia – 1º Grau (CENP/SP) foi publicada no ano de 1988, em sua 4ª edição². Seu contexto de criação está associado à redemocratização

² As primeiras três edições foram publicadas no ano de 1986 como edições preliminares para fins de debate entre seus sujeitos produtores.

do país após 21 anos de vigência de governos militares, que impactaram fortemente os contextos político, econômico, social e, evidentemente, o educacional. Portanto, pensar em um documento curricular nesse momento histórico de redemocratização consistia em um importante movimento de construção de alicerces para rever as bases educacionais até então constituídas.

Nesse sentido, Martins (1998), em seu texto a respeito da criação do documento da CENP para a disciplina de História, demonstra a importância de se pensar e discutir documentos curriculares em uma sociedade que está se redemocratizando. Segundo a autora, “significava ampliar as discussões sobre a importância dos conteúdos programáticos, métodos de ensino e teorias educacionais que subsidiavam o trabalho docente, para a rede pública de ensino paulista” (MARTINS, p. 1, 1998).

O contexto histórico de criação do documento da CENP se opunha fortemente ao período de exceção imposto pela Ditadura Militar no Brasil, em que existia pouca liberdade de expressão em todas as frentes, da artística à educacional. Esse cenário contaminou o ambiente escolar, limitando a ação dos professores, que ficavam presos em currículos prescritivos inflexíveis e em todo aquele cenário que nos foi descrito ou vivenciado, no caso de alguns, e que nos volta à mente toda vez que pensamos em como esteve estruturada a educação brasileira no período militar.

Para entender o Momento da Política Curricular (COSTA, 2013), em que se inseriu o documento da CENP, é imprescindível que se relacione as políticas curriculares ao seu contexto histórico de criação, bem como a todos aqueles que estiveram, de alguma maneira, relacionados com a elaboração, execução, reflexão ou qualquer outro tipo de relação com as políticas curriculares daquele momento.

Costa (2013) faz uma releitura do conceito de Cadeia Disciplinar (GOODSON, 1997), onde o autor trabalha apenas com o grupo de elaboração dos documentos curriculares, e passa a trabalhar com o conceito de Povo Disciplinar, que inclui tanto aqueles que elaboram o documento, como os que o praticam, criando diversos sentidos discursivos. Todos aqueles que, de alguma maneira, estão inseridos no Povo Disciplinar de uma política de currículo tem condições de influenciar tanto a sua textualidade como sua tradução e seus sentidos a partir de sua própria visão de mundo.

Assim, entendo que há uma forte relação entre o contexto político do Brasil naquele momento histórico com o processo de elaboração do documento curricular. O documento da CENP aparece como uma proposta de sentidos, visões e concepções de educação e Geografia, que estavam em disputa por muito tempo durante o período da Ditadura Militar, mas que em nenhum momento tinham força suficiente para emergir como um sentido dominante.

No entanto, com o fim do cenário político-militar, esses sentidos, até então sem espaço no cenário curricular, articulam-se entre suas equivalências e acabam por ganhar força nos processos de negociações e disputas curriculares. É nesse contexto que a reforma curricular dos anos 80 começa a ser pensada para o Estado de São Paulo, como um projeto muito maior do que uma reorganização curricular, mas objetivando uma nova escola e um novo projeto político educacional (MARTINS, 1998), ainda que de modo parcial em uma disputa constante, sempre se reafirmando e lutando perante as outras forças que tentavam negociar as políticas curriculares daquele momento.

Ao analisar o documento curricular da CENP/SP percebo que o mesmo vincula-se a corrente teórico-metodológica da Geografia Crítica, cuja visão de mundo casa-se de um modo bastante positivo com as intencionalidades do contexto histórico e político brasileiro do momento da elaboração do documento. Assim, cabe a nós refletirmos que,

Ao desenvolver uma Geografia que analise a realidade social da criança, permitindo a compreensão do espaço, não como algo estático que existe só para ser descrito, mas como uma realidade que está sendo construída e reconstruída pelo homem, encaminhará para a compreensão dos fenômenos geográficos como processos em movimento, historicamente caracterizados por mudanças qualitativas e quantitativas (GEBRAN, 1996, p. 26).

Portanto, acredito que o ensino de Geografia na escola inicia, a partir do estabelecimento do documento, um esforço para que se cumpra o papel desejado pelo Povo Disciplinar da Geografia, baseando-se na análise da realidade do cenário mundial, buscando evidenciar que os interesses das diferentes classes sociais presentes no território são, frequentemente, campos de conflitos, buscando também a desconstrução de uma realidade construída, principalmente, por relações capitalistas, cujo principal objetivo é a reprodução do capital.

Com isso, o documento tem por objetivo mais amplo possibilitar ao aluno a compreensão de seu papel na manutenção desta configuração mundial ou na tentativa de

romper com a organização vigente, buscando, por meio da própria atuação, uma nova concepção de mundo em diferentes escalas. Para Straforini, (2008, p. 67):

O designativo de crítica diz respeito a uma postura frente à realidade, frente à ordem constituída, propondo uma transformação da realidade social por intermédio do saber. O centro de preocupação da Geografia Crítica passa a ser as relações entre a sociedade, o trabalho e a natureza na produção do espaço, exigindo, dessa forma, a negação dos velhos pressupostos da Geografia Tradicional (Ibdem).

Outra vertente explorada pelo documento é a situação de fragmentação dos conteúdos da Geografia escolar naquele período, década de 1990, em que por trás do discurso da busca pela didatização do ensino, acabou-se fragmentando todo o conteúdo da Geografia escolar, perdendo a visão do todo à medida que não houve a articulação entre os conteúdos ensinados, bem como na forma em que eles eram apresentados aos alunos.

Esse fato não pertencia apenas à disciplina de Geografia, mas ao conjunto de ideias estabelecidas pelo positivismo, um dos paradigmas iniciais da ciência. Tratava-se, assim, de uma prática de ensino em que se reproduzia um ensino tradicional de Geografia que, para Gebran (1996), ainda estava muito presente nas escolas na década de 90, período em que a autora realizou suas pesquisas de mestrado e doutorado. Para a autora supracitada,

percebe-se, ainda, uma incoerência entre o modo de ensinar e o movimento do viver da sociedade; incoerência esta representada pelo fato de se ensinar Geografia passando aos alunos um conteúdo pretensamente “neutro” e que mascara a realidade. Deixa-se de lado a ligação do conteúdo ensinado com a vida, como se no momento exato em que o aluno tivesse contato com o mesmo, não estivesse vivendo situações que este mesmo conteúdo pudesse explicar, fazer compreender ou transformar (GEBRAN, 1996, p. 7).

Além disso, os autores do documento curricular em tela chamam atenção à herança que a Geografia Tradicional – que na época representava a maioria das aulas de Geografia nas escolas brasileiras – acabou recebendo da Geografia Francesa, em sua essência positivista, o que fez com que a Geografia escolar se constituísse com forte tendência ao empirismo e uma grande pretensão em apresentar-se como neutra, como é criticado no documento da CENP:

É a Geografia que tem ocultado as questões sociais básicas de classes, seus conflitos, suas contradições. É, portanto, a Geografia comprometida com os interesses das classes dominantes e que serve como instrumento ideológico de dominação e poder (SÃO PAULO, 1988, p. 16).

Percebia-se que a configuração do mundo nos idos de 1980, devido aos avanços tecnológicos pós - Segunda Guerra Mundial, estruturava-se de forma cada vez mais complexa e global, de forma que se fazia necessário superar visões teórico-metodológicas positivistas, a

fim de que se conseguisse alcançar a noção de totalidade-mundo exigida no mundo contemporâneo (STRAFORINI, 2008). Essa, portanto, apresenta-se como a principal crítica estabelecida no documento da CENP/SP com relação à Geografia feita até aquele momento.

Autodenominando-se combatente da Geografia hegemônica, que se deseja neutra, mas que acaba servindo aos interesses do capital, o documento da CENP/SP propunha a utilização do método dialético no Ensino de Geografia. Os autores acreditavam que apenas esse método permitiria construir uma visão de mundo que possibilitasse uma análise da produção do espaço geográfico de forma crítica, questionando o presente e investigando suas contradições, logo, uma educação voltada para a formação do cidadão. Nesse sentido, Gebran (1996, p. 21) também afirma que

a escola, e especialmente a escola pública básica (1º e 2º graus) [atualmente ensino fundamental e ensino médio], preocupada com a formação do cidadão, considera como espaço para o exercício da cidadania política e social, onde se tenha acesso e onde sejam desenvolvidos os conhecimentos fundamentais dos diversos ramos científicos, deve centrar a sua ação educativa no desenvolvimento de um processo formativo que permita ao educando conhecer e apreender a sua realidade social. Ao garantir ao saber socialmente produzido ao longo dos tempos, poderá também tornar possível a elaboração de outros saberes, abrindo espaços para uma maior participação dos membros que a frequentam e, conseqüentemente, propiciar a real inserção política, econômica e cultural no mundo por ele vivido. (GEBRAN, 1996, p. 21).

Para tanto, o documento defende que a escola de primeiro grau (atualmente Ensino Fundamental), deve estar associada às questões que vem sendo desenvolvidas pelas universidades, buscando o rompimento da divisão do trabalho entre produtores e transmissores do saber geográfico. Nesse sentido, deve haver uma aproximação entre os professores do ensino básico e a universidade, para que, a partir disso, os professores possam estar constantemente atualizados acerca do que vem sendo construído pela ciência geográfica.

O materialismo histórico é, portanto, a visão de mundo que guia todo o documento curricular de Geografia da CENP/SP em busca de uma compreensão do espaço geográfico enquanto totalidade. É a partir dessa dinâmica, proporcionada pelo método materialista histórico, que se pretende desenvolver como se deu a apropriação da natureza pelo homem, bem como entender a atual configuração do sistema mundo, principalmente por meio das relações de trabalho e da Divisão Internacional do Trabalho, objetivando que o aluno entenda o seu papel como construtor de sua história e a possibilidade de alterar a realidade configurada no mundo atual.

Juntamente a concepção teórico-metodológica da Geografia escolar adotada pelo documento produzido pela CENP na década de 1980, o documento utiliza uma visão pedagógica aliada àquela. Os autores apoiam-se no construtivismo ao afirmar que o processo de ensino-aprendizagem deve concentrar-se no aluno e que este deve ser o construtor de seu conhecimento. O professor deixa de atuar como o detentor do conhecimento que será transmitido a um aluno vazio, sem qualquer capacidade de estabelecer conexões entre o conteúdo e as situações cotidianas, ou entre os próprios conteúdos, para tornar-se um mediador do conhecimento, incentivando e subsidiando reflexões, conexões e condições para o processo de aprendizagem.

Portanto, conclui-se que para alcançar o objetivo de um Ensino de Geografia significativo, capaz de nortear o aluno na compreensão do sistema mundo é necessário além de um conteúdo crítico, uma metodologia de ensino vinculada à pedagogia que se pretenda ser crítica, de forma a romper com os pressupostos da educação tradicional (STRAFORINI, 2008).

Ao analisar o documento e elaborar a reflexão mencionada acima, acerca dos pressupostos teóricos metodológicos apresentados no mesmo, compreendo que o Povo Disciplinar da Geografia, representado tanto pelos agentes elaboradores de documentos curriculares, quanto por aqueles que o colocam em prática ou de alguma maneira atuam e refletem sobre ele, estão unidos em uma grande Cadeia de Equivalência (LACLAU, 2011), com relação à concepção de políticas curriculares, uma vez que essas tinham suas forças enfraquecidas na luta pela disputa do pensamento curricular dominante no momento.

Como resultado dessas articulações e disputas discursivas atendendo a uma cadeia de articulações, representada pelos discursos com mais força, nasce a Proposta Curricular de Geografia da CENP/SP para o Ensino Fundamental (1988). Como parte do resultado da análise dos discursos permeados nos enunciados dos conteúdos apresentados, o quadro abaixo sistematiza o caminho que o aluno deveria percorrer durante o Ensino Fundamental na disciplina de geografia.

Quadro 1: Grandes temas a serem trabalhados na proposta de geografia da CENP de 1988

SÉRIE/EIXO TEMÁTICO	TEMA 1	TEMA 2	TEMA 3	TEMA 4
5ª Série	O processo de industrialização e a produção do	Processo de produção e o tipo de	Distribuição e circulação da produção e das	A realidade brasileira no contexto mundial

	espaço brasileiro	sociedade	peças e o consumo da produção	
6ª Série	Brasil atual, suas desigualdades e sua inserção no mundo	Desigualdades socioeconômicas no território Brasileiro	Processo histórico nas configurações das regiões	Desigualdades regionais encontram um ponto de unidade na integração entre as regiões
7ª Série	O mundo atual: suas transformações e sua estrutura geral	A indústria na produção do espaço contemporâneo	Transformações na divisão internacional do trabalho e a regionalização mundial	Áreas “residuais” de economia tradicional em processo de transformação
8ª Série	O mundo contemporâneo: suas transformações e suas particularidades	Processo de industrialização e mudanças na relação campo-cidade e na urbanização do mundo capitalista	Socialismo como experiência histórica na produção do espaço: Relações entre indústria, campo-cidade e urbanização	Relação sociedade/natureza no mundo contemporâneo

Fonte: Proposta Curricular para o Ensino de Geografia 1º GRAU da CENP (Elaboração própria)

Uma análise do que é apresentado permite concluir que os conteúdos são marcados por enunciados associados a corrente crítica estruturalista e ao materialismo histórico. Isso é observado ao examinar as temáticas que são recorrentes durante todo o documento, como por exemplo: Produção do espaço na cidade: atividade industrial (origem e fatores locais), ou ainda: Cidade-Campo: circulação, transportes e mobilidade urbana (passado e presente).

Isso demonstra a concepção de Geografia adotada pelo documento, fundamentada no método materialista histórico, em que se busca construir um conhecimento acerca do espaço geográfico brasileiro baseado na chamada Geografia Crítica, cujo principal objetivo ao ser introduzido no currículo escolar, como já mencionado, é a formação de cidadãos a partir da reflexão crítica do espaço produzido pelo capital.

Para tanto, a metodologia utilizada para desenvolver esse método está associada às questões cotidianas ao que vem sendo desenvolvido em sala de aula, buscando associar as situações vividas pelos alunos, ou que de alguma forma, chegaram ao conhecimento dos

mesmos, aos grandes temas abordados nas aulas de Geografia. Por exemplo: ao retratar as relações de trabalho, desenvolvidas a partir do processo de industrialização, o documento curricular aconselha o professor a desenvolver junto aos alunos entrevistas com pessoas mais idosas próximas aos alunos, que possam relatar como se constituíam tais relações no momento em que estas inseriram-se como trabalhadoras dessas indústrias recém-formadas.

Assim, no documento afirma-se que os conteúdos de Geografia não são apresentados de forma fragmentada, como se fazia na Geografia Tradicional. De fato, ao analisar o documento percebo que os conteúdos de ensino estão amarrados de uma forma tão integrada que, num primeiro momento da pesquisa, houve uma certa dificuldade em sistematizar o quadro síntese, dividindo os conteúdos em frentes temáticas de desenvolvimento.

Isso é percebido, por exemplo, ao abordar o conteúdo cartográfico como um recurso no entendimento da maioria dos temas desenvolvidos. Em vez de abordar a questão cartográfica de forma desvinculada e sem fazer qualquer associação prática, apresentando o conteúdo de forma empobrecida, o documento integra a cartografia como ferramenta de visualização de eventos que se materializam no espaço geográfico, de modo que os alunos possam compreender os conteúdos geográficos como uma totalidade.

Todos os assuntos desenvolvidos caminham para que o aluno compreenda de forma sistêmica como se deu o processo de produção do espaço geográfico que conhecemos atualmente, como pode ser observado.

Considerações finais

Com essa breve análise ressalto a importância de entender as políticas curriculares enquanto resultados provisórios de articulações que ganham força em determinados momentos. A Proposta Curricular da CENP/SP é resultado de um grande período de negociações e disputas que vinham sendo construídas durante todo o Período Militar e que, quando incorporou forças e encontrou uma brecha no que vinha sendo entendido como dominante, aproveitou para ocupar esse espaço vazio da significação das políticas curriculares.

Portanto, apesar de tratar-se de um documento datado, onde momentos de política contribuíram para o estabelecimento de políticas curriculares, a análise da proposta da CENP/SP nos proporciona um grande arcabouço teórico e empírico que possibilita a compreensão de uma parcela da história da política curricular brasileira.

A característica de provisionalidade demonstrada pelas políticas curriculares é o que determina a importância de sempre rever documentos curriculares que foram propostos em algum momento em determinado espaço, o que nos auxilia a entender como se dá o caminho percorrido pelas políticas curriculares. Portanto,

Isto é conceber a produção curricular como promessa, como estabelecida provisória e contextualmente a partir de relações de poder instáveis e imprevisas. Tais relações, contingencialmente, viabilizam a que determinado discurso ganhe mais relevância, se hegemonize (COSTA, 2013, p. 126).

Esse entendimento é especialmente importante nos dias de hoje, quando nos deparamos no Brasil com um cenário político³ de grandes disputas e conflitos. Ao que nos parece, o discurso hegemônico tem se transformado e se alterado, ganhando forças a partir de negociações e cadeias de equivalências, afetando, sem sombra de dúvidas, as políticas curriculares.

Por outro lado, podemos entender que, como afirma Costa (2013) na citação acima, essas relações são classificadas pela contingencialidade, a determinação do hegemônico encontra-se em uma constante disputa, assim, estudar as políticas curriculares nos possibilita o preparo e a experiência para negociar, disputar e entrar em conflito com o que está determinado, com o que é entendido como estável nesse momento.

Referências bibliográficas

COSTA, Hugo, Heleno, Camilo. **O Povo Disciplinar de Geografia e a Tradução na Política de Currículo**. Rio de Janeiro, 2013.

GEBRAN, Raimunda. Abou. **“Oba hoje tem geografia.” O espaço redimensionado da formação-ação**. São Paulo, 1996.

GOODSON, Ivor. F. **A Construção Social do Currículo**. Lisboa: Educa, 1997

LACLAU, Ernesto. **Emancipação e Diferença**. Rio de Janeiro, EDUERJ, 2010.

LOPES, Alice Casimiro.; MACEDO, Elizabeth Fernandes. de. **Teorias de Currículo**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

³ Destaco que o cenário vivenciado pela política brasileira no ano de 2016 está associado ao processo de impeachment da presidenta Dilma Rousseff e a inclusão do cargo de presidente interino ocupado por Michel Temer.

MARTINS, Maria, Carmo. **A CENP e a criação do currículo de história: a descontinuidade de um projeto educacional.** Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 18, p. 39-59, 1998.

SÃO PAULO, (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. CENP - Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Proposta curricular para o ensino de geografia no primeiro grau.** 4ª Edição, 1988.

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar Geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais/** Rafael Straforini – 2ª edição. São Paulo: Annablume, 2008.

STRAFORINI, Rafael. **Permanências e mudanças no currículo de geografia dos anos iniciais ensino fundamental.** Revista Brasileira de Educação em Geografia, Campinas, v. 6, n. 11, p.160-184, jan./jun., 2016.