

**Pode a BNCC ajudar a atrair o aluno para a escola, manter seu interesse e fazer com que ele aprenda? Como a BNCC pode ajudar a romper a desesperança dos professores?**

**Nestor André Kaercher (FACED/UFRGS)**

Redigo este texto após ter tido o privilégio de participar de uma reunião (UFMG, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 15/12/2015) que reuniu a equipe de Geografia do MEC com um grupo de 'leitores críticos' da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, ou simplesmente, base) num total de vinte pessoas. O propósito da equipe do MEC era, basicamente 'ouvir' as ponderações dos leitores críticos – essa foi a denominação no correio eletrônico ao nos convidarem - que tinham vinte minutos para expor suas impressões. Na ocasião não houve quase o espaço para troca de ideias, mas além da exposição oral, foi entregue um parecer escrito. No meu caso, tinha onze páginas.

Não incorporarei cada uma destas valiosas exposições dos pareceristas – tarefa árdua que compete a equipe do MEC – e, o que segue adiante, grosso modo já estava redigido por mim na primeira versão do parecer. Agradeço a oportunidade de manifestar minha posição sem ser militante (a favor ou contra) da Base. Minha preocupação maior já se reflete no título: como atrair o interesse dos alunos da Educação Básica (EB) para a escola? Como fazer com que ele aprenda – não só conteúdos disciplinares, mas sobretudo os valores da democracia, da convivência pacífica e respeitosa com o outro, a curiosidade pelo que desconhece no outro e nas outras culturas-povos-grupos? – e se interesse pela escola como espaço de aprendizagem? E, também importante, como atrair novas gerações para a profissão de professor? Como romper com o quadro de desânimo e frustração que é quase norma entre os docentes da EB? Sem interesse dos discentes e docentes na e pela escola todas propostas, sejam quais forem, ainda que cheias de boas intenções (whisfull thinking) soarão como palavras ao vento. Sem ser catastrofista percebo a escola pública como um organismo adoentado pelo desânimo. Na minha prática como formador de professores de Geografia percebo não só a baixa atratividade da escola para o aluno, como também o imenso desgaste que a profissão tem provocado nos docentes. Vários jovens recém formados tem abandonado – ou nem ingressado – na profissão por não conseguirem visualizar retorno na docência. E isso, a médio-longo prazo terá consequências ruins para nosso país, pois nenhum povo tem tido melhoria na qualidade de vida sem o fortalecimento da democracia e maior justiça social. E a educação como projeto de política de Estado de longo prazo pode ajudar nessa busca!

De pronto cabe dizer que a BNCC não tem a pretensão de responder, menos ainda resolver, tais questões, que, de fato, são vastas. Mas, isso não me impede de

dizer: se a base não buscar ir além do conjunto de apontamentos racionais e defensáveis do ponto de vista lógico (documento de especialistas), é apenas a ponta do iceberg que se avista. É pouco.

Uma publicação já antiga (Terra Livre, número 13, agosto de 1997) ainda permanece, infelizmente, atual. Em que pese um tom bastante militante, hoje soando, às vezes, um tanto exagerado retomo:

“Em vez de priorizar a discussão de ‘quais conteúdos’ e ‘metodologias’ os professores devem priorizar na sala de aula (sem que os PCN’s em nenhum momento proponham como efetivamente se possa operacionalizá-los permanecendo o texto como uma espécie de simples ‘aconselhamento de bom-mocismo’) devemos discutir a falta de uma política educacional que invista na valorização da escola pública brasileira que hoje chega a níveis quase insuportáveis de desvalorização.

Para tal, muito antes dos PCN’s, a AGB julga necessário:

- a. Um investimento maciço de recursos na melhoria da infra-estrutura das escolas públicas. Isso inclui não só a melhoria das condições físicas dos prédios como um melhor equipamento pedagógico de apoio, tais como: bibliotecas, laboratórios de ensino, refeitórios, etc.
- b. Uma política real de incentivo à qualificação do professor que, em primeiríssimo lugar passe por uma melhora efetiva na remuneração dos trabalhadores em educação e uma maior qualificação dos cursos que formam os futuros professores.
- c. Uma real divulgação dos PCN’s junto ao professorado da EB para que eles possam realmente se apropriarem da discussão pois nenhuma mudança ocorrerá sem a efetiva participação e conhecimento do professorado pois sem a efetiva apropriação ocorrerá apenas uma reprodução mecanizada” (Terra Livre, 1997, p. 30-31)”.

Troquemos as siglas PCN’s (Parâmetros Curriculares Nacionais) por BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e veremos que ainda as preocupações da comunidade educacional permanecem, grosso modo, atuais. Claro que muito se avançou (expansão, por exemplo, da rede de Ensino Superior), mas os gargalos de infra-estrutura, remuneração e precariedade da rede pública de ensino, exceções de praxe, permanecem. O desafio, portanto, é de fato incorporar a comunidade docente nesta discussão para que haja um processo de formação continuada (em serviço) e um pacto entre autoridades e comunidade escolar a fim de que a Base seja apenas uma das metas a serem perseguidas na qualificação da educação brasileira e não apenas um arrazoado possível de textos que o Estado publica para adequar-se às exigências legais

da LDB (1996) e Plano Nacional de Educação (PNE, 2014). Ou seja, há que se ter cuidado para que a Base não vire uma armadilha para os professores, mais uma obrigação (vencer os conteúdos agora denominados objetivos de aprendizagem). Se o professor não for valorizado e preparado pode tomar a Base como mais uma cobrança por parte das autoridades que com ele pouco interage, menos ainda admira. A base pode ser um norte? Pode. Mas, a navegação para se aproximar – não há ponto de chegada definitivo, claro – do objetivo vai precisar ter um professor motivado e acompanhado. Senão ele não adere a proposta por melhor que seja sua elaboração.

### **Como é que fica na escola?**

É comum que propostas governamentais para a educação sejam recebidas pelos professores com desconfiança. Sem querer fazer disso uma tese (desconfiar do que vem ‘das autoridades, no caso federais, mas no nível estadual isso também ocorre, ainda mais se essa autoridade não é de minha tendência política) há que se entender um pouco do mau humor e da resistência com ‘mais uma proposta’ (Vai sair do papel? Vão melhorar também as condições de trabalho dos professores?, etc, etc) e exaltar o necessário debate de propostas educacionais. Ainda que não simpatizemos com elas, o importante é que movimentam o debate acerca das concepções de educar e os projetos da educação brasileira (falo aqui sobretudo da escola pública, pois ela abarca a grande maioria dos estudantes deste país).

Ainda que longo, cito o trecho do Jornal da Universidade (UFRGS, nov de 2015, p. C2):

“Somos levados (repórter) até a sala da coordenação pedagógica. Lá aguardamos a professora D. A. Sua experiência como professora de português em turmas do Ensino Fundamental legitima sua apreciação da BNCC.

Nossa intenção inicial era que ela avaliasse um recorte do conteúdo da Base (Língua Portuguesa, 6º ano). No entanto ela nos desarmou imediatamente dizendo que ainda não tinha nenhum conhecimento sobre a Base. Com isso, marcou aquele que seria o estado de espírito de toda a conversa, entre a desolação e a esperança.(...)

D. A. diz que a Base pode servir para discutir o ensino, mas não a profissão de professor, “porque a gente não é nada, não vai fazer diferença alguma o que a gente pensa ou não”. O sentimento de extrema desvalorização, apesar de conhecido, é sempre duro de ser presenciado. Nesse caso, ele vem de uma desconfiança de que a Base seja aprovada e que a carga acabe recaindo apenas sobre os professores, sem nenhuma contraparte estrutural por parte dos gestores públicos. “Ninguém vai ser contra o que está aqui na Base, em termos de ensino. A discussão é outra: por que estão me pedindo isso se não fazem sua parte, se a educação está do jeito que está?”, explica.

Para que se dê uma efetiva valorização do professor, ela aponta ao menos dois requisitos: a elevação salarial e a qualificação da rede de apoio e atendimento escolar. “Posso me dispor a tudo o que está aqui na BNCC e aí chego na aula e tem um aluno que foi agredido pelos familiares na sua casa... quer dizer como é que eu vou fazer como que esse aluno esteja interessado na minha aula? Não há como cumprir metas se não tenho os recursos. Aí o trabalho do professor será valorizado. É preciso valorizar também o entorno da escola e torná-la novamente um ambiente de aprendizagem, o que ela não é mais”, assevera. Desse ponto de vista é natural que os professores não se engajem no que é proposto pela Base. “Desanimados, desestimulados e sem cobrança, a tendência é que continuem a fazendo como sempre fizeram”, completa D.A.

E seria justamente a preparação que poderia favorecer o acolhimento da BNCC, “se não preparar o professor, não adianta nada!”. D. A. complementa: “Não adianta ser um processo de formulação; a concepção da Base é um processo de formação de professores, eminentemente, e também de formação da sociedade”, complementa”. (...) D.A. reafirma a relevância da existência da Base e defende que ela seja discutida dentro dos cursos de formação de professores, justamente para que haja maior coincidência entre as perspectivas de trabalho em sala de aula”. Proclama ainda a necessidade da universidade se aproximar mais das escolas considerando que os dois são mundos à parte. Completa: “Se houvesse uma pareceria, seria proveitosa, tanto para renovar as ideias na escola como para que a universidade tenha mais noção da realidade”, completa D. A.” (com pequenas adaptações).

Sim, a citação é longa, mas quanta riqueza! Nossa! Quanta lucidez da jovem professora! Quantos milhares destes talentos estão nas escolas públicas, muitas vezes desanimados, quase abandonados? Uma lástima. Ao mesmo tempo, uma esperança de que, com políticas públicas consistentes e duradouras há possibilidades de renovarmos a escola pública com mais reflexividade aumentando o desejo de ali estar e ... de aprender e ensinar. Que ‘paulada’ ela nos dá ao cobrar que as universidades se preocupem mais com o ensino, com a realidade cotidiana da escola. No geral, estamos na lógica de engordar currículos com publicações e pesquisas de caráter tão particular.

Aponta a necessidade das esferas federal, estadual e municipal agirem de forma integrada. Não dá para esquecer: a EB é mantida, basicamente, pelos Estados e Municípios. Estes entes precisam ser ouvidos para que o processo de melhoria da escola avance. Trabalhar em conjunto. Mas, isso soa tão óbvio que não preciso insistir. E outro desafio, que extrapola a base, mas que afeta a ela: como manter – ou fazer – da escola um ambiente de interesse pela aprendizagem? E acrescentaria: e o interesse pela ‘ensinagem’? Permanece? Esfumou?

Por que corro o risco de divagar com essas duas referências, sendo uma delas tão antiga? Porque a solução não é ‘técnica’: reunir um grupo de acadêmicos gabaritados e fazer um belo texto para que os professores da EB o executem. Sempre é importante ver o contexto mais amplo para que os documentos legais tenham legitimidade e exequibilidade. E para que isso ocorra é fundamental engajar (seduzir?) os professores que estão nas sala de aula. No texto da Terra Livre já se alertava pra a distância entre as propostas governamentais e o público das escolas de EB. Quanto de nossas universidades se aproximou desta cotidiana das escolas do EF e EM ?

A Base Nacional Comum Curricular é algo que, além de estar cumprindo o que já preconizava legislações maiores anteriores, é bem vinda, não tanto pelo documento em si, que, óbvio, tem muito a ser melhorado, mas porque movimenta a comunidade envolvida com a educação pública. Da rede privada não vou tratar – nada contra – pois ela é, historicamente muito bem articulada e sabe defender seus interesses. Com ou sem base terão agilidade em buscar seus objetivos.

O que parece imediato na percepção do que deva ser melhorado na parte de Geografia da Base? O texto é muito repetitivo. Muitos objetivos de aprendizagem se repetem. E alguns objetivos são basicamente habilidades cognitivas que podem ser escritas e explicadas sua importância uma vez, no texto introdutório. Evitando repetições, o texto fica mais atrativo e direto.

É importante dizer que a base não será panacéia para resolver os problemas da nossa educação pública, sempre passível de inúmeras críticas porque, de fato, tem problemas enormes se comparada com a rede privada - basta ver o imenso número de alunos que ainda saem de nossas escolas praticamente analfabetos -, mas tampouco deve ser rejeitada ‘in totum’ como se o governo (independente de qual seja) não pudesse propor este tipo de política ou ‘dispositivo’ para usar a terminologia foucaultiana. O que desejo é que políticas públicas relativas a educação básica sejam políticas de Estado. Permanentes, não fugazes. Passíveis de reformulação, claro, mas sempre na agenda prioritária do Estado.

Rejeição *a priori*, com pouca discussão, que depois se viu um tanto exagerada, pois o texto pouco impedia a liberdade do professor ocorreu com os PCN’s. Penso que esse erro não pode ser repetido. A discussão dessa feita, parece ser maior, com mais tempo, com maior chance de interação. É uma oportunidade fazê-la de forma mais ampla e democrática possível.

Boa, portanto, esta discussão. Centrar-me-ei na BNCC dizendo de antemão que este movimento precisa ser uma – e certamente não é das mais importantes - das muitas ações governamentais que visem qualificar a educação brasileira. Outras questões de infra-estrutura e que implicam também políticas públicas de

enfrentamento dos problemas (remuneração e más condições de trabalho que **atraem poucas pessoas à docência**, por exemplo) serão evitadas, embora importantes.

Se a BNCC se puser a buscar alternativas e propostas que melhorem os currículos trabalhados nas escolas já estaremos dando um passo significativo, pois, hoje não apenas os professores estão abandonando a escola. Os alunos também o estão fazendo. Minha cidade (Porto Alegre) apresenta um grande número de evadidos da escola pública porque, entre tantos problemas que provocam esta evasão, temos, concretamente, o da **escola que não é atrativa, sobretudo à jovens de periferia que não conseguem ver sentido nos conteúdos** – e na forma como são tratados em aula – que são trabalhados nas escolas. Nesse sentido, se a base puder levantar esta discussão, pode ser bem útil.

Portanto, **a constatação de que a escola pública brasileira tem dado pouca resposta na promoção da aprendizagem com qualidade, baixa atratividade com os envolvidos com ela (sejam professores ou alunos), ou que esta escola tem tido dificuldades em manter os alunos nela já faz com que o movimento da discussão da BNCC seja válida e necessária**, conquanto não seja mais uma formalidade legal e formal e sim uma política que perdure no sentido de buscar qualificar o que hoje está mal na escola brasileira.

Não digo isso para colocar-me na posição de ‘defensor’ da Base, mas para ver nela uma oportunidade de envolver os sujeitos envolvidos no processo da educação em debate argumentado visando sua qualificação. Neste momento falo especificamente dos professores, sem desconsiderar que os alunos são sujeitos centrais, mas admitindo que temos maior capacidade e responsabilidade que eles na análise e elaboração de propostas educacionais.

Embora não me pareça que a Base possa enfrentar a ‘crise’ na procura pelas licenciaturas, ela pode, como movimento de discussão curricular, ajudar a enfrentar o descaso, com a conseqüente evasão, do aluno pela escola. Nosso desafio fundamental: não basta mais colocar o aluno na escola. É preciso mantê-lo nela de forma que aprenda, mais do que conteúdos – sempre infinitos – capacidades cognitivas e éticas.

Fica claro que, qualquer que seja a opção por tais ou tais conteúdos ou objetivos de aprendizagem o currículo sempre será um palco de disputa das muitas possibilidades. E tal variedade é benéfica pois aponta na direção do mundo complexo e plural que vivemos. Não há porque criticar a base porque ela faz opções ‘a’ e ‘b’ no lugar de ‘c’ ou ‘d’. Sempre ficarão temas importante de fora. Não se trata de correr ad infinitum atrás da base mais completa. “Mais reflexão e menos quantidade” é um norte sempre almejável, raramente alcançável.

A questão central seria, então: **como a Base pode ajudar a rediscutir os currículos da Educação Básica de forma que ajude a qualificar reflexivamente a ação**

**docente e, por meio desta, atrair/manter o aluno na escola de maneira que este aprenda e ali se identifique (consigo e com a escola)?**A base pode tudo isso? Não! Mas, pode ser mais um, dos muitos necessários, passos para ressignificar a escola pública.

### **Aproximando-me da Base**

De agora em diante farei algumas anotações por tópicos no intuito de afunilar a discussão para a área de CH (Ciências Humanas) e Geografia (G) especificamente, evitando assim digressões genéricas que, embora sensatas, pouco ajudam a buscar qualificar o texto. O objetivo maior: qualificar a clareza e a didaticidade da Base para que ela seja um instrumento útil aos professores na condução (nunca única ou impositiva, pois não se trata do objetivo do texto) do trabalho do professor.

. Os **temas integradores** (consumo e educação financeira, ética, direitos humanos, cidadania, sustentabilidade, tecnologias digitais, cultura africana e indígena) ME PARECEM MUITO PERTINENTES E NECESSÁRIOS. A questão é como integrar estes temas nas disciplinas sem fazer deles mais uma lista infundável de ‘matérias/conteúdos’ a serem dados de forma burocrática? Mais do que listar temas relevantes, a questão seria como ajudar o professor a fazer estas discussões com qualidade reflexiva? A Base fica entre a cruz e a espada: se é muito detalhista e específica seria taxada de ‘diretiva’, se muito enxuta ou genérica fica um mero protocolo de intenções. Como achar o equilíbrio. Penso que o texto não deve ser muito extenso (risco de não ser estudado com interesse), mas buscar algo que ultrapasse o mero desejo bem intencionado é algo a perseguir. A minha proposta é que, diminuindo a muito vasta lista de objetivos de aprendizagem (ao) – muitas vezes repetitivos – se faça um texto inicial mais robusto e claro, inclusive dizendo porque tais referencias e tais objetivos. O texto introdutório de Geografia parece incipiente e pode ser mais chamativo para atrair o leitor.

Talvez aqui seja possível rememorar o quanto os PCN’s com seus temas transversais foram, de fato, internalizados na escola? Veja que a discussão das questões ligadas ao racismo/etnia/negritude, mesmo com lei (mais de dez anos) e com temas transversais, pouco foi incorporada nas discussões da escola. Muitas escolas se negam a discutir isso ou o fazem de forma burocrática no dia 20 de novembro (Dia da Consciência Negra). Então, **não tem como dissociar a base de uma política de formação (inicial e continuada) dos professores**. Novamente falamos de formação – inicial e continuada – dos professores, pois são eles, grosso modo, os difusores das mudanças necessárias da EB.

. Os princípios orientadores são muito bons. Diria ‘vanguardeiros’, no sentido de apontarem um norte para um escola/educação que ainda estamos longe de atingir.

Então, é bom que eles sejam anunciados e permanentemente perseguidos pela comunidade docente.

Mas, **como atrair então o professorado para esta discussão e a busca destes princípios?** Por tais princípios na base (seja impressa ou no site) é fácil. Buscar a adesão – crítica, participativa – do professor é que são elas. Ou seja, a base, parece um passo de uma caminhada necessária que empodere (apaixone é utopia) o profissional a buscar, junto com o aluno, a dialogicidade da proposta. Se o educador está frustrado com a escola fica difícil atrair-lo para ‘novas’ propostas e ‘novas’ tarefas que a base lhe propõe.

. Os **4 objetivos gerais das CH são claros e, assim, como os temas integradores, altamente relacionados (epistemologicamente) e facilmente relacionáveis (didaticamente) com a área de Geografia.**

. Não poderia discordar da dupla face que o (ex)ministro da educação fala na apresentação da proposta: a **busca de um indivíduo feliz e um profissional completo**, ou seja, contempla-se a dupla dimensão indivíduo-coletivo. A escola comprometida com a ‘felicidade’ (tema negligenciado pela escola, pois considerado ‘metafísico’, ‘pouco científico’) e, conjuntamente, com a formação de um profissional que, através do seu labor contribua para a melhoria da sociedade.

Harari coloca a discussão da felicidade e do sofrimento humanos como pontos de reflexão em sala. Vejamos:

Os últimos 500 anos testemunharam uma série de revoluções de tirar o fôlego. A Terra foi unida em uma única esfera histórica e ecológica. A economia cresceu exponencialmente, e hoje a humanidade desfruta do tipo de riqueza que só existia nos contos de fadas. (...) A ordem social foi totalmente transformada, bem como a política, a vida cotidiana e a psicologia humana.

Mas somos mais felizes? A riqueza que a humanidade acumulou nos últimos cinco séculos se traduz em contentamento? A descoberta de fontes de energia inesgotáveis abre diante de nós depósitos inesgotáveis de felicidade? (...) Se não, qual o sentido de desenvolver agricultura, cidades, escrita, moeda, impérios, ciência e indústria?

Os historiadores raramente fazem essas perguntas.(...) Mas essas são as perguntas mais importantes que podemos fazer à história. O que aconteceria se pesquisas sérias mostrassem que essas hipóteses estão erradas (com as explicações que nacionalistas, capitalistas e/ou comunistas tentam explicar a felicidade)?

Até agora os historiadores tem evitado fazer estas perguntas, que dirá respondê-las. Eles pesquisaram a história de praticamente tudo – política, sociedades, economia, gênero, doenças, sexualidade, alimentação, vestuários -, mas raras vezes pararam para se perguntar como essas coisas influenciam a felicidade humana. (HARARI, 2015, p. 387)

Penso que não só o historiadores estão malemolentes na proposição de ‘novas’ questões. Nós, da Geografia também podemos por tais temas ‘metafísicos’ na sala de aula.

. Os **direitos e objetivos de aprendizagem (oa)** são citados no PNE (2014), mas me parece que essa é uma referência insuficiente, vaga. Não vi (desatenção?) uma referência mais explícita aos oa no texto. **De onde vem a expressão?** Se filia a uma linha teórica específica? Ou é apenas uma expressão ‘novidadeira’? Explicitar melhor do porque esta expressão dará mais força ao texto, maior embasamento. **A justificativa é simples: trata-se de um eixo/conceito estruturador de toda a proposta.** Merece destaque e precisão.

. Voltando aos princípios orientadores: 1. Respeito ao outro sem discriminação de etnia, origem, idade, gênero, condição física/social, convicções! **O outro**, me parece, é tema central na Geografia, seja este outro um país, uma cultura ou um grupo humano. Quero enfatizar que, sem dificuldades a G pode trazer suas temáticas clássicas para discutir os princípios. Poderia elencar os demais princípios e relacioná-los à G, mas não parece necessário. Vejo nos princípios muita força ética e didática, um bom programa de trabalho para os professores de G. A força do texto dos princípios (superior a parte específica da G) requer, permanentemente, a capacitação dos professores, estando eles já na ativa ou em processo de formação. Como negar a beleza do princípio que apregoa ‘participar ativamente da vida social cultural .... de forma solidária , crítica e propositiva ... combatendo injustiças’. Belo. Desafiante. Prato cheio para a G se debruçar, pois são temas centrais à área.

### **Mas, falemos de Geografia**

. Vaga proposta: é impressão mais forte da parte específica que trata da G! Dada a **vastidão e generalidade dos oa corre-se o risco de isso ser sinônimo mais de uma lista interminável de conteúdos** do que um processo mais pausado e reflexivo de ensinar. Teria duas preocupações imediatas: será defensável do ponto de vista didático a divisão (EF) que relacione ano com continentes? Num mundo tão interligado faz sentido num ano estudar “América”, noutro “Europa”? Vale centrar atenção no Brasil num só ano? Parece que não! Proponho que o conceito “Lugar de vivência” tão destacado nos anos iniciais do EF, permaneça. Se nos anos iniciais a ênfase deve ser dada ao entorno mais imediato (escola, família, bairro e cidade), nos anos finais do EF

a ênfase deve ser o Brasil. Por exemplo, no 6º ano Brasil e as relações deste com o aluno e seu entorno. No 7º ano o Brasil e suas relações espaço-temporais com outros povos, países e culturas. No 8º ano se retoma e aprofundam as temáticas relacionadas do nosso país com outros espaços. No 9º ano a ênfase poderia ser nos Organismos Internacionais, sejam estatais, privados ou da sociedade civil que tornam as decisões cada vez mais interdependentes. Claro que **falaremos dos continentes, mas o que não se sustenta mais é dedicar cada ano para um ou dois continentes tratando-o como caixa fechada**. Os temas continuarão os clássicos da G: relação sociedade-natureza (evitando a excessiva fragmentação clima, relevo, veget e hidrogr), campo-cidade, caracterizações das populações (indicadores sociais e culturais, não apenas econômicos), e, relações de trabalho-consumo-ideias. Neste último quesito a base já parece avançar.

Outra preocupação é que os conceitos clássicos, por exemplo, paisagem, território, região, lugar vão aparecendo no texto, mas não parece haver uma explicitação do porque eles são fundamentais. Parecem cair subitamente para os alunos. Penso que é importante dizer porque estes (e não outros) conceitos são os fundamentais à G. A objeção a um maior detalhamento do texto é plausível, mas se o texto introdutório disser que os conceitos não são únicos – e colocar algumas, ainda que poucas, referências bibliográficas – pode manter o debate aberto. Não, não buscando o quimérico consenso. Ele não será alcançado.

A sugestão é perseguir a ideia do ‘menos pode ser mais’, isto é, menos conteúdos, menos o/a e mais reflexão e sistematização dos assuntos tratados. Como buscar este equilíbrio? Uma dica simples é **enxugar o texto no que ele tem de repetitivo**. São muitos o/a iguais onde se muda somente a escala de análise (ora Brasil, ora mundo, ora região do IBGE). Se tais o/a são centrais é importante que sejam justificados de forma enfática no início do texto **sem a necessidade de sua repetição várias vezes**.

Provável que a intenção tenha sido esmiuçar os o/a para facilitar o trabalho do professor da EB, mas isso pode também ‘assustá-lo’ à medida que por serem muito vastos os assuntos/o/a pareceriam uma corrida de obstáculos (eis a definição etimológica da palavra currículo) infindável. Sabemos que isso acarreta uma prática pedagógica tão comum quanto nefasta: para ‘vencer’ a lista de conteúdos é comum o professor passar um texto com a genérica recomendação: ‘leiam e respondam o questionário’. Os alunos, mesmo desmotivados, fazem a tarefa, muitas vezes copiando mecanicamente as respostas sem que, necessariamente, se apropriem do que estão lendo/fazendo. Ou seja, a pressa não provoca aprendizagem significativa. **A base não vai mudar este método pedagógico, mas pode, ao evitar uma listagem muito vasta de o/a, enfatizar que a escola não é o lugar da informação** (disponível em tantos meios

e lugares), mas sim o lugar do trato reflexivo e argumentado do que se vê/ouve/lê cotidianamente, fora e dentro da escola.

Ou seja, **a base não pode reforçar uma concepção epistemológica de educar como sinônimo de informar**. Isso levará a perseguir os oa de forma corrida e mecanicista. Correr com o ‘conteúdo’. Que a base explicita uma concepção epistemológica que cresça a capacidade interpretativa e analítica da G para entender de forma plural e contraditória os fenômenos (sociais e naturais sempre de forma relacional) que estudamos. Isso precisa ser claro até para diminuir a pressão sobre os professores da EB: eles não precisam ‘saber tudo’ ou ‘ensinar tudo’ dos (imensos) oa! Eles podem, mais do que ensinar ‘fatos’ ou ‘dados’ promover a postura indagativa e curiosa dos alunos. Eis a armadilha que a listagem dos oa pode engendrar: tornar o professor inseguro e ‘culpado’, pois não viu os oa número 1, 9 e 11, por exemplo. E, note que **alguns oa** – eu diria muitos - (é fácil ver isso em qualquer ano) **são verdadeiros programas de curso universitário, tamanha a vastidão!**

. Insisto: o que se repete (habilidades e competências cognitivas, por exemplo (6º ano- oa7: ‘coletar informações sobre o Brasil através de múltiplas linguagens’) pode ser listado apenas uma vez. Não carece repetir várias vezes já que é uma ação cognitiva central para todo o estudante, não só na G. Isso já enxugaria bastante os oa.

Volto ao tema do exercício escalar. Por que neste ano é Brasil? Por que neste outro é América? Por que agora é Regiões do Brasil? Embora a G sempre lide com diferentes recortes escalares (local, regional, nacional, continental, mundo) o texto naturaliza isso ao não justificar esta ou aquela escolha. Não que há uma escala ‘certa’ para esta ou aquele ano e se não for explicitado o porque da escolha, perde-se a oportunidade de esclarecer o professor quanto aos critérios que o orientam. E, não vamos esquecer, o educador também precisa ser continuamente formado para que sua ação não seja mecânica.

. No Ensino Médio há o uso contínuo da palavra ‘crítica’. Certas palavras ficam desgastadas de tanto usadas, perdendo seu valor explicativo. Penso que toda ciência usa a crítica para avançar, é de seu método constitutivo operar a crítica (diatribe) para melhorarmos nossa capacidade de leitura e intervenção de mundo. No caso da G há ainda o risco dessa palavra induzir a ideia de uma corrente específica – ainda que vaga – a Geografia Crítica. Não parece que a base desconsidere essa corrente, mas tampouco vai se reduzir a ela. Então é melhor evitar o termo, pois soa tautológico. Todo educador quer que seu aluno seja crítico, que sua ciência o seja, mas o que é isso? Não é raro predominar nessa palavra, inclusive entre nós educadores, a ideia que ser crítico é criticar os políticos, a política, o governo – a Base – o que, parece ter efeito oposto: o hiper criticismo de caráter pouco argumentativo que pode levar ao conservadorismo e a inação, pois mergulham no pessimismo. E veja que, embora todos nós tenhamos o direito de sermos ‘conservadores’ – ou qualquer outra

adjetivação que se queira usar - haveria , no entanto, uma contradição com a base, pois os princípios desta são claramente republicanos, democráticos, pluralistas e, diria eu, avançados. Quem dera nós educadores nos aproximássemos deles. Seria um avanço para renovar as práticas educacionais no país. No texto da G do Ensino Médio fica muito claro a preocupação em explicar e combater as desigualdades sociais, enfatizar o protagonismo dos sujeitos 'do povo', enfim, se retirar a palavras 'crítica' o texto não perde pertinência nem deixa de ser claro.

. O **texto introdutório** da G requer mais atenção. Tem qualidade bem menor do que os o texto dos princípios orientadores. Primeiro parágrafo parece truncado, o segundo genérico. No terceiro há uma listagem um pouco solta/aleatória de itens. No 5º parágrafo, letramento geográfico, espacialidade, alteridade ... soa vago. Enfim, a impressão é de que o **texto não roda fácil e simples**. E precisa lê-lo, pois os educadores da EB tem pouco tempo e atração por textos pomposos.

Mas, isso é questão de estilo e é fácil de manejar com o auxílio de um bom profissional da área de Letras. Mas o que vem a seguir parece mais central: **de onde vem a ideias das 'quatro dimensões formativas dos saberes geográficos'?** O sujeito e o mundo, o lugar e o mundo, as linguagens e o mundo e, por fim, as responsabilidades e o mundo! De onde surgiu tal sistematização? Ela parece cair pronta, mas de onde? **Não deveria ter uma certa justificção para que o leitor pudesse entender a lógica da classificação/divisão (taxonomia)?** E essa palavra 'mundo' que aparece toda vez? Não perde força explicativa, à medida que tudo acontece no 'mundo' ou é do mundo. Essa amplitude, vagueza no texto dá a ideia de que tudo cabe na G porque, afinal, tudo ocorre no mundo. Veja, por exemplo a ideia de "solidariedade planetária"! Alguém discordaria disso? Ao mesmo tempo, o que isso ajuda a entender o mundo tão entranhado de conflitos e desigualdades? Não basta um texto com pensamentos desejosos (whisfull thinking) para dar, usando também palavras da Base, 'criticidade' ao aluno.

Resumindo, o texto introdutório da G soa vago, chocho, isto é, sem sumo, sem recheio, sem interesse ou consistência, superficial, fraco – estou usando o Houaiss para não parecer desleal, mas é apropriada a definição – e, ao mesmo tempo, hermético, isto é, difícil de entender.

Como o texto **introdutório da G são páginas fundantes sugiro uma redação mais direta e simples, pois é ali que todos correrão os olhos para** vislumbrarem a concepção inicial de ensinar G que a base tem/terá. Do jeito que está, está pouco convidativo para a leitura e encantamento do leitor.

#### **Alguns comentários dos Objetivos de aprendizagem (oa) listados em G**

. 1EF: **o conceito de Lugar de vivência** parece central e fundamental para vários anos do EF, logo, parece **merecer algumas linhas que explicitem sua origem e**

importância. Se não houver um referencial específico onde ele se embasa, não há problema, mas convém dizer isso.

Veja que me repito ao dizer que os conceitos fundamentais do texto não são explicitados (objetivo de aprendizagem bem como os quatro eixos que o dividirão, lugar de vivência) e isso pode enfraquecer o seu poder explicativo e de convencimento.

Acho louvável (1EFoa7 '**desenvolver a imaginação**'). Isso é outro princípio norteador PERMANENTE para todos os anos. **Não pode apenas estar 'escondido' num oa**. A imaginação é habilidade cognitiva fundamental a desenvolver para aumentar a interação professor-aluno.

. 1EFoa10: 'dimensões éticas e estéticas no ambiente'! Para o 1º ano? Não parece abstrato demais?

. 1EFoa11: 'diversidade cultural indig, afrodescendente e de migrantes'. Acho muito pertinente o oa11. Várias vezes ele será repetido ao longo do texto para os próximos anos. Tomara que saia do papel e se insira de fato na cotidianidade escolar, ultrapassando a ideia, tão comum, de curiosidades sobre o 'outro' (do 'índio' aprendemos tais palavras, do 'alemão' veio...) ou datas 'comemorativas'.

Nesse sentido os oa parecem generosos e conectados com as temáticas contemporâneas e as pesquisas na área. A questão é como ajudar o professor na sua 'aplicabilidade'! Não basta listar os oa, mas também não tem como no texto da Base dar orientações de como operacionalizar cada item. Que meio termo podemos propor?

. 2EFoa1: identificar 'papeis sociais'?! esta claro?// Veja a imensidão do oa2!// oa3: parece uma **habilidade cognitiva permanente, não me parece necessário listá-la toda vez**. É um princípio a ser perseguido permanentemente pelo educador!// ao 5-8: está ruim! Veja como o oa6 é vago, tudo cabe. //O oa7 está c redação confusa, **mas a ideia do lúdico é muito importante (e nem deveria estar escondida só aqui)**. // oa8: vago demais. É tudo!// oa9: claro e muito relevante (regras de convívio social). // oa11: repete o oa11 do ano anterior.

. 3EF: oa1; aparece conceito de território. Não sei se é relevante, mas como é algo chave caberia, ao menos dizer que não é sinônimo de 'extensão territorial'. //oa2 – o mesmo vale para ao5, oa11: **muito amplo/vago. Tudo pode e cabe ai**. Não está 'errado', mas quando se diz algo muito vago há maior risco de se ficar no senso comum, pois tudo fica válido ou dentro da imensidão do propósito. // oa7: claro. // oa9: repete anos anteriores. // Destaco oa13 (novidade?!): 'usar redes de comunicação para mobilizar pessoas para a sustentabilidade ambiental'. A ideia de

envolver, mobilizar o estudante para olhar ‘para fora’ dos muros da escola parece bem interessante.

. 4EF: oa1: importante e merece destaque para outros anos. // oa2: interessante,mas não parece fácil para a faixa etária. // oa3: bela temática. Valorizar o trabalhador e não apenas o trabalho! // oa4: não voltamos a velha lista de conteúdos (gavetas): cl, rel, veget, hidrogr? // ao 5: bem interessante (a circulação de ideias e pessoas afetando nosso cotidiano). // oa 6 a 9: novamente este tópico parece muito vago, amplo. Talvez **para evitar essa generalidade e, ao mesmo tempo, diminuir o volume do texto, se possa condensar o que é repetitivo numa só vez**, em vez ou antes de listar ano a ano!

. 5EF: oa1 e oa2: vasto. Em tempo, no oa2: lugar significa Estado (nacional)? Se sim, convem esclarecer.// oa4: vago. // oa5: bem instigante (a interdependência campo-cidade via fluxo de pessoas, ideias e mercado). Acho positivo, pois, dentro dos temas ‘clássicos da G, no caso campo-cidade’, abre-se portas para abordagens menos tradicionais e que assim se atraia mais a atenção do aluno. // ao 6 a ao 10: novamente acho mais frágil esta parte. Veja a vagueza do ao6 e do oa7! Já o oa9 parece ‘otimista’ demais (produzir mapas!). a intenção é boa, mas soa mais como pensamento desejante (WT) do que realidade plausível. // oa10: não entendi. Clarear. Idem para o oa12. // Louvável o oa11 (proposição de hábitos visando cuidados com a saúde). // ao 13: matrizes africana, indígena e migrante... repete anos anteriores. Melhor, então, **destacar no início do texto como um objetivo maior da base e JUSTIFICAR**, afinal, boa parte dos brasileiros consideram ‘indígena preguiçoso’ e/ou que, no Brasil, os mais ‘racistas são os negros’!

. 6EF: começa a divisão por ‘partes’, no caso, Brasil. Oa2: vasto (cabe tudo). // oa3: qual a diferença com o oa2? // oa7a9: igual ao ano anterior (enxugar). // **oa10: absolutamente pertinente, mas porque aqui?** (o saber geo como construção histórica)!? Parece solto, isolado.

. 7EF: regiões do Brasil. // **oa2,5e13: absolutamente imensos, gigantescos. O que não cabe aqui??** // Novamente a parte “Linguagens e o mundo” parece ‘repetir’ anos anteriores. Porque não colocar, com mais ênfase, na parte introdutória do texto da G?

. 8EF: América e África. **Além da segmentação por ‘continentes’ – que parece um critério ‘geológico’, um tanto arbitrário, continua imensamente vagos (oa3, 4, 5, 7, 10, 12 e 13! Cabe tudo. Muito genérico. // As ‘linguagens e o mundo’ continuam amplos, mas pouco específicos à G. Trata-se de como o aluno busca informação em distintos meios. Vale como princípio geral e poderia estar no início do texto (somente uma vez). // oa12: Estranho aparecer isso aqui? Não é o que estamos tratando desde o início???** (contradição lógica)

Sinto aqui o texto cada vez mais genérico, uma listagem infinda de conteúdos (são interessantes, claro), mas falta uma concepção epistemológica que sustente o edifício. **Tudo cabe no discurso da G. isso a enfraquece.**

. 9EF: Veja a imensidão do oa1. // Idem para o ao5, 6, 11 e 13! Vago demais. // ao 12; interessante (identificar as instâncias supranacionais).

Veja que o **9º ano do EF caracterizar-se-á por uma corrida infundável de temas, regiões continentais!** Onde está o foco? O que caracteriza a G como uma área de conhecimento relevante para os alunos?

. 1EM: oa1: ‘exercendo a cidadania nacional e ... planetária!? (o que é isso? Parece mero slogan). // oa2: mudanças nas relações de trabalho ... no contexto da globalização: bem pertinente e atual. // oa4: veja **a vastidão** (... polit, cult, socs, nats e econ... o que fica de fora? Nada!// oa5: o que é isso? (**vago demais**). // oa7 e 8: pq **isso só aqui? não é permanente e para todas os anos e conteúdos? Colocar na parte introdutória** (trabalhar com mapas, analisar e comparar notícias). // oa12: interessante, mas redação confusa.

. 2EM: a palavra ‘crítica’ aparece várias vezes e poderia ser melhor explicada ou até mesmo trocada. // forte ênfase no combate a diminuição das desigualdades sociais (interessante). // linguagens e o mundo: novamente muito parecido com outros anos (tudo bem), mas poderia, para enxugar o texto, colocar nos princípios gerais da G. // oa2: vasto (analisar modelos de desenvolvim e ...). // oa4: ‘experiências de coletividade’: interessante a pauta, mas que tal clarear melhor o conceito?

Não caberia aqui dizer que as temáticas apontadas são impertinentes ou dispensáveis! Mas, **que articulação se faz a tamanha variedade de temas/escalas? Não caberia explicar mais no texto introdutório e diminuir essa lista imensa de oas?**

3EM: não difere muito da rápida análise dos anos anteriores. Veja oa2, 3? // Muito bons os oas4,5,6, 7!! Temas atuais e atrativos para entendermos a sociedade brasileira e mundial. // Oas 8,9 e 10 (linguagens): muito semelhante aos anos anteriores. // oa13: interessante a reflexão sobre o consumo e a relação com a ética da sustentabilidade.

### **Finalizando: enxugar é preciso, repetir não é preciso**

A listagem, ano a ano de (muitos oas, cerca de 12-13 ao ano) é exaustiva, reforçando a ideia de que a G de tudo fala porque, afinal, tudo ocorre no mundo. Mundo, mundo, vasto mundo, isso poderia render uma rima, mas não uma solução para tornar o ensino de G menos informativo/enciclopédico e mais reflexivo.

**Sugiro** que se diminua os oaa e reforce-se o texto introdutório da G, embasando-o mais claramente o conceito de lugar de vivência e as subdivisões que o

texto apresenta (o suj e o mundo, lugar e o mundo, etc)... embora eu não veja muita relevância nesta categorização. Pode-se encurtar/enxugar os oa . Estão repetitivos (sobretudo no eixo linguagens). Deixar mais claro o foco da G, para superar a ideia de que ela fala de tudo, almanaque de variedades (Kaercher, 2014).

Dica: há certos oas que não deveriam estar 'diluídos'/escondidos num ou noutro ano, pois se tratam de princípios fundantes do ensinar G. Outros se repetem quase que ano a ano e poderiam ser agrupados.

Sugiro que se incremente o texto introdutório, pois ele é a porta de entrada na base. Se esta parte estiver bem fundamentada facilitar-se-á o entendimento dos ao ao. E quando entendemos ficamos mais interessados.

Talvez não tenha respondido a todas as questões que foram propostas (anexo), mas penso que o mais importante/impactante para mim foi registrado. Oxalá não percamos esta oportunidade de clarearmos nossas propostas de ensinar e aprender Geografia, mas, sobretudo, não abandonemos a crença de que uma escola pública de qualidade pode ser instrumento fundamental para ampliarmos nossa incipiente democracia.

## Referências

HARARI, Yuval N. **Sapiens: uma breve história da humanidade**. Porto Alegre: L&PM, 2015

Jornal da Universidade, n. 35, ed. 186, novembro de 2015. **Base Comum**(texto de Felipe Ewald). Porto Alegre, UFRGS (Caderno JU).

KAERCHER, Nestor André. *PCN'S: futebolistas e padres se encontram num Brasil que não conhecemos* (p. 30 -41). **Revista Terra Livre**, n.13, ago 1997. Associação dos Geógrafos Brasileiros.

\_\_\_\_\_. *Se a Geografia é um pastel de vento o gato come a Geografia Crítica*. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

Porto Alegre, 13 de janeiro de 2016

Nestor André Kaercher

## Anexo

### PARECER SOBRE O DOCUMENTO DE GEOGRAFIA

#### I - SOBRE A ESTRUTURA DO DOCUMENTO

A estrutura do documento (texto da área de Ciências Humanas, texto da área nas etapas ensino fundamental, anos iniciais, anos finais e ensino médio, texto do componente Geografia, objetivos de aprendizagem por ano de escolarização) favorece a compreensão da proposta.

#### II - SOBRE O CONTEÚDO DOS TEXTOS (DE ÁREA E COMPONENTE) APRESENTAÇÃO DA ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E DO COMPONENTE GEOGRAFIA

2.1- Tratamento do componente Geografia no texto que apresenta a área de Ciências Humanas.

. A estratégia de construir um texto de apresentação da área de Ciências Humanas, definindo objetivos gerais desta área para a educação básica, é adequada e pertinente?

. O componente Geografia é contemplado de forma adequada e pertinente no texto que apresenta a área de Ciências Humanas?

. A definição dos objetivos da área de Ciências Humanas para a educação básica contempla, de forma adequada e pertinente, o componente Geografia ?

2.2- Apresentação do componente Geografia

. A estratégia de construir um texto de apresentação do componente Geografia, definindo objetivos gerais deste componente para a educação básica, é adequada e pertinente?

. O texto que apresenta o componente Geografia é claro quanto aos princípios que orientaram a organização dos objetivos de aprendizagem apresentados no documento preliminar? Esses princípios são coerentes com as orientações que têm emanado da pesquisa acadêmica? Esses princípios são coerentes com as orientações que têm emanado dos documentos oficiais do MEC ?

. O texto que apresenta o componente Geografia contempla, de forma satisfatória, as transições ocorridas ao longo da educação básica: da educação infantil para o ensino fundamental, dos anos iniciais para os anos finais, dos anos finais ao ensino médio?

. Os objetivos gerais previstos para o componente Geografia ao longo da educação básica são pertinentes? Estão em conformidade com os princípios anunciados no texto introdutório?

- Os objetivos gerais previstos para o componente Geografia se articulam aos objetivos de aprendizagem previstos para cada etapa da educação básica?

#### III - SOBRE OS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM PROPOSTOS PARA AS DIFERENTES ETAPAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

##### Aspectos importantes a serem abordados:

3.1- Organização/descrição dos objetivos de aprendizagem em eixos – procedimentos de pesquisa, representações do tempo, categorias, noções e conceitos, dimensão político-cidadã (adequação, pertinência e cerência desses eixos).

3.2 - Abrangência e equilíbrio entre os eixos

3.3- Adequação dos objetivos à etapa de escolarização para a qual são propostos.

3.4 -Progressão dos objetivos ao longo das etapas e entre etapas de escolarização.

3.5 - Redação dos objetivos (clareza e também adequação ao gênero