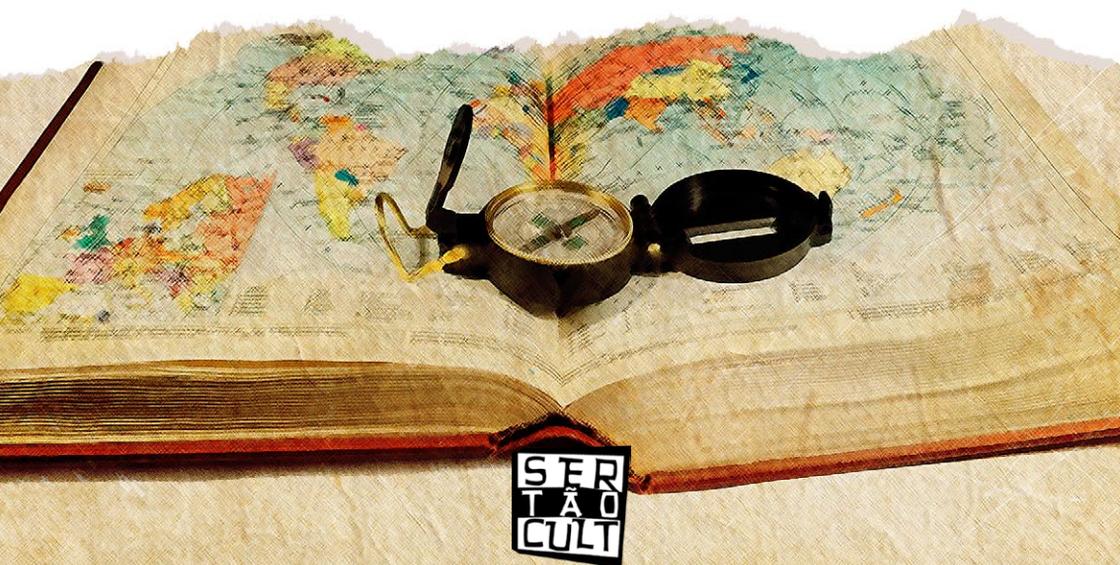


RAIMUNDO LENILDE DE ARAÚJO
MARIA FRANCINEILA PINHEIRO DOS SANTOS
CRISTINA MARIA COSTA LEITE
MARCILEIA OLIVEIRA BISPO
CLÉZIO DOS SANTOS
(ORG.)



FORMAÇÃO DOCENTE

ENSINO DE GEOGRAFIA E O LIVRO DIDÁTICO



SE
TÃO
CULT



Raimundo Lenilde de Araújo
Universidade Federal do Piauí (UFPI)



Maria Francineila Pinheiro dos Santos
Universidade Federal de Alagoas (UFAL)



Cristina Maria Costa Leite
Universidade de Brasília (UnB)



Marcileia Oliveira Bispo
Universidade Federal do Tocantins (UFT)



Clézio dos Santos
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
(UFRRJ)

FORMAÇÃO DOCENTE

ENSINO DE GEOGRAFIA E O LIVRO DIDÁTICO

RAIMUNDO LENILDE DE ARAÚJO
MARIA FRANCINEILA PINHEIRO DOS SANTOS
CRISTINA MARIA COSTA LEITE
MARCILEIA OLIVEIRA BISPO
CLÉZIO DOS SANTOS
(ORG.)

FORMAÇÃO DOCENTE

ENSINO DE GEOGRAFIA E O LIVRO DIDÁTICO

Sobral-CE
2021



Formação docente, ensino de geografia e o livro didático

© 2021 copyright by Raimundo Lenilde de Araújo, Maria Francineila Pinheiro dos Santos, Cristina Maria Costa Leite Marcileia Oliveira Bispo e Clézio dos Santos, (ORGs.)

Impresso no Brasil/Printed in Brasil



Rua Maria da Conceição P. de Azevedo, 1138
Renato Parente - Sobral - CE
(88) 3614.8748 / Celular (88) 9 9784.2222
contato@editorasertaocult.com
sertaocult@gmail.com
www.editorasertaocult.com

Coordenação Editorial e Projeto Gráfico

Marco Antonio Machado

Coordenação do Conselho Editorial

Antonio Jerfson Lins de Freitas

Conselho Editorial de Geografia

Alberto Pereira Lopes

Alisson Slider do Nascimento de Paula

Ana Paula Pinho Pacheco Gramata

Antonio Adílio Costa da Silva

Francisco Ari de Andrade

Irineu Soares de Oliveira Neto

Isorlanda Caracristi

Marcelo de Oliveira Moura

Maria Artemis Ribeiro Martins

Paulo Rogério de Freitas Silva

Paulo Sérgio Cunha Farias

Sandra Liliانا Mansilla

Vanda Carneiro de Claudino Sales

Virginia Célia Cavalcante de Holanda

Revisão

Danilo Ribeiro Barahuna

Diagramação

Francisco Taliba

Capa

Francisco Taliba

Catálogo

Leolph Lima da Silva - CRB3/967

F723	Formação docente, ensino de geografia e o livro didático / Raimundo Lenilde de Araújo ... [et al.]. (Organizadores.). – Sobral, CE: Sertão Cult, 2021. 526p. ISBN: 978-65-87429-99-1 - e-book - pdf ISBN: 978-85-67960-39-5 - papel Doi: 110.35260/87429991-2021 1. Formação docente. 2. Ensino de Geografia. 3. Geografia- Didática. 4. Geografia- Livro didático. 5. Geografia- Docência. I. Araújo, Raimundo Lenilde de. II. Santos, Maria Francineila Pinheiro dos. III. Leite, Cristina Maria Costa. IV. Bispo, Marcileia Oliveira. V. Santos, Clézio. VI. Título.
------	--

CDD 371.3
371.12



Este e-book está licenciado por Creative Commons

Atribuição-Não-Comercial-Sem Derivadas 4.0 Internacional

Sumário

APRESENTAÇÃO	11
---------------------------	-----------

Doi: 10.35260/87429991p.17-30.2021

AFINAL, PARA QUEM SERVE A REFORMA DO ENSINO MÉDIO?	17
---	-----------

ALCINÉIA DE SOUZA SILVA

Doi: 10.35260/87429991p.31-44.2021

AUTORES DE LIVROS PARA PROFESSORES DE GEOGRAFIA ENTRE OS ANOS DE 1920 E 1940	31
---	-----------

JANETE REGINA DE OLIVEIRA

Doi: 10.35260/87429991p.45-54.2021

BIOMA CAATINGA: ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DE PATOS-PB	45
--	-----------

TELMA GOMES RIBEIRO ALVES

ROSEMERI MELO E SOUZA

DIÓGENES FÉLIX DA SILVA COSTA

Doi: 10.35260/87429991p.55-67.2021

CIÊNCIA DA MORFOLOGIA DE GOETHE: O ARQUÉTIPO E A FORMAÇÃO EPISTEMOLÓGICA E METODOLÓGICA DA GEOGRAFIA	55
---	-----------

ANTONIO CARLOS VITTE

Doi: 10.35260/87429991p.69-82.2021

CRIAÇÃO DE NOVAS TECNOLOGIAS PARA UM ENSINO DE GEOGRAFIA INTERATIVO PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NAS ESCOLAS	69
---	-----------

JAQUELINE MACHADO VIEIRA

REINALDO DOS SANTOS

Doi: 10.35260/87429991p.83-97.2021

DECOLONIALIDADE E ENSINO DE GEOGRAFIA: UMA RELEITURA DO ESPAÇO GEOGRÁFICO	83
--	-----------

RODRIGO CAPELLE SUESS

ALCINÉIA DE SOUZA SILVA

Doi: 10.35260/87429991p.99-113.2021

**DOCÊNCIA COMPARTILHADA E ENSINO DE GEOGRAFIA:
REFLEXÕES E PRÁTICAS NA REDE MUNICIPAL
DE ENSINO DE SÃO PAULO/SP99**

ALEX MARIGHETTI

Doi: 10.35260/87429991p.115-127.2021

**EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E AMBIENTAL: PROPOSTAS E
DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE NO MUNICÍPIO
DE CORUMBATAÍ-SP 115**

ÉDER RODRIGO VARUSSA

Doi: 10.35260/87429991p.129-143.2021

**EDUCAÇÃO, LIVRO DIDÁTICO E O PROFESSOR CRÍTICO-
REFLEXIVO: POSSIBILIDADE DE RESSIGNIFICAR A
PRÁTICA DOCENTE..... 129**

HUGO DE CARVALHO SOBRINHO

Doi: 10.35260/87429991p.145-159.2021

**ENSINO DE GEOGRAFIA A PARTIR DO LOCAL: O CASO DA
EXPANSÃO URBANA NA ZONA SUL DE ILHÉUS/BA 145**

ELISÂNGELA ROSEMERI MARTINS SILVA

Doi: 10.35260/87429991p.161-174.2021

**ENSINO DE GEOGRAFIA E EDUCAÇÃO DO CAMPO:
FORTELECIMENTO E (RE)CONSTRUÇÃO DO TERRITÓRIO
CAMPONÊS 161**

EDUARDO HENRIQUE MODESTO DE MORAIS

Doi: 10.35260/87429991p.175-187.2021

**ENSINO DE GEOGRAFIA E REALIDADE SOCIOESPACIAL
NAS CIDADES CAPITALISTAS: CONDIÇÕES DESIGUAIS,
ACESSO À MORADIA E PRECARIEDADE DO HABITAR... 175**

GILSELIA LEMOS MOREIRA

Doi: 10.35260/87429991p.189-201.2021

**ESTATUTO DA CIDADE COMO TEMÁTICA PEDAGÓGICA
NOS LIVROS DIDÁTICOS..... 189**

RICARDO JOSÉ GONTIJO AZEVEDO

Doi: 10.35260/87429991p.203-213.2021

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA NA
USP PARA O ENSINO SECUNDÁRIO DA ESCOLA
PAULISTA (1934-1960) 203**

MÁRCIA CRISTINA DE OLIVEIRA MELLO

Doi: 10.35260/87429991p.215-228.2021

GEOGRAFIA URBANA PARA O 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: O ESPAÇO URBANO DO DF E ENTORNO COMO POSSIBILIDADE DE REFERÊNCIA AO ENSINO NOS LIVROS DIDÁTICOS..... 215

RICARDO CHAVES DE FARIAS
MARIANA REZENDE SOUZA

Doi: 10.35260/87429991p.229-240.2021

IMPORTÂNCIA DO CONHECIMENTO DOCENTE ACERCA DO LUGAR DO/A ESTUDANTE: O ENSINO DA GEOGRAFIA PARA A EMANCIPAÇÃO HUMANA..... 229

HENRIQUE RODRIGUES TORRES

Doi: 10.35260/87429991p.241-251.2021

LICENCIATURAS DE GEOGRAFIA NO ESTADO DE SÃO PAULO: MOVIMENTOS HISTÓRICOS, PROCESSOS FORMATIVOS E PERSPECTIVAS 241

ANDRÉ LUÍS MESSETTI CHRISTOFOLETTI
DIEGO CORREA MAIA

Doi: 10.35260/87429991p.253-265.2021

METODOLOGIAS APLICADAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA PARA O EDUCANDO SURDO: UM ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE TERESINA-PI..... 253

ELAYNE CRISTINA ROCHA DIAS

Doi: 10.35260/87429991p.267-281.2021

MOBILIDADE E PRECARIZAÇÃO DOCENTE NA REGIÃO METROPOLITANA DO RIO DE JANEIRO..... 267

GLEYCE ASSIS DA SILVA BARBOSA

Doi: 10.35260/87429991p.283-294.2021

MODELOS DE SIMULAÇÕES: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA SIGNIFICATIVA PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA..... 283

ALEXANDRE DOS SANTOS DA ROSA

Doi: 10.35260/87429991p.295-308.2021

NOVO ENSINO MÉDIO E OS DESAFIOS NA PRÁTICA DOCENTE NAS ESCOLAS LOCALIZADAS NO CAMPO DO MUNICÍPIO DE JATAÍ/GO..... 295

TATIANE RODRIGUES DE SOUZA
EVANDRO CÉSAR CLEMENTE

Doi: 10.35260/87429991p.309-322.2021

OBSTÁCULOS EPISTEMOLÓGICOS NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO GEOGRÁFICO 309

LEONARDO FERREIRA FARIAS DA CUNHA
ALCINÉIA DE SOUZA SILVA

Doi: 10.35260/87429991p.323-339.2021

PARA BOM PROVIDOR UMA PLATAFORMA MOODLE BASTA: ESTUDO SOBRE A CONSTRUÇÃO DE TERRITÓRIOS VIRTUAIS NA FORMAÇÃO EM EaD 323

DÉBORA GASPAS SOARES

Doi: 10.35260/87429991p.341-354.2021

POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE EM NÍVEL SUPERIOR DO PRONERA E PROCAMPO: CEGEO E LEDUC 341

RODRIGO SIMÃO CAMACHO

Doi: 10.35260/87429991p.355-368.2021

POR UMA BASE DE CONHECIMENTOS DOCENTES: AS CONTRIBUIÇÕES DE L. S. SHULMAN NA DISCUSSÃO DO PROFISSIONAL PROFESSOR DE GEOGRAFIA 355

VALÉRIA RODRIGUES PEREIRA
CLAUDIVAN SANCHES LOPES

Doi: 10.35260/87429991p.369-383.2021

PRÁTICAS DE CARTOGRAFIA E ASTRONOMIA EM SALA DE AULA: TRAJETÓRIA FORMATIVA DURANTE UM ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE GEOGRAFIA 369

DIEGO MAGUELNISKI

Doi: 10.35260/87429991p.385-399.2021

PRÁTICAS FORMATIVAS E DIFERENTES ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS 385

DIEGO CORREA MAIA
ANA CLAUDIA NOGUEIRA MAIA

Doi: 10.35260/87429991p.401-412.2021

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DA GEOGRAFIA: ANÁLISES DA CONTEMPORANEIDADE 401

ANGILENE DE FÁTIMA FERREIRA ANDRADE

Doi: 10.35260/87429991p.413-424.2021

RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO E PENSAMENTO ESPACIAL: UMA ANÁLISE APLICADA À BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS 413

DENISE MOTA PEREIRA DA SILVA

Doi: 10.35260/87429991p.425-438.2021

**REFLEXÕES SOBRE O USO DA TECNOLOGIA DA
INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: OBSTÁCULOS NA
PRÁTICA DOCENTE..... 425**

ANA PAULA PINHO PACHÊCO GRAMATA

Doi: 10.35260/87429991p.439-452.2021

**O SABER EXPERIENCIAL NO CONTEXTO DAS
POLÍTICAS DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL
DO DOCENTE EM GEOGRAFIA 439**

BALTASAR FERNANDES GARCIA FILHO

Doi: 10.35260/87429991p.453-466.2021

**TENDÊNCIAS DA PESQUISA GEOGRÁFICA:
O USO DA CATEGORIA PAISAGEM NOS TRABALHOS
DO EGAL (1987 A 2017)..... 453**

LARISSA DONATO

BRUNA MORANTE LACERDA MARTINS

Doi: 10.35260/87429991p.467-478.2021

**USO DO LIVRO DIDÁTICO E O AGRINHO:
UMA COMPREENSÃO DO ESPAÇO AGRÁRIO
A PARTIR DO LUGAR..... 467**

THIARA GONÇALVES CAMPANHA

APRESENTAÇÃO

A pesquisa em Geografia, nos núcleos de pós-graduação das universidades brasileiras, cresceu expressivamente no início do Século XXI em decorrência da implementação de políticas públicas educacionais voltadas ao ensino superior. Nesse contexto, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia (ANPEGE) promoveu, com regularidade, encontros nacionais orientados à divulgação científica na área e a decorrente discussão dessa.

Historicamente a ANPEGE promoveu treze Encontros Nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia - ENANPEGE (desde 1995), eventos que mobilizaram centenas de pesquisadores para a apresentação/discussão de suas pesquisas em grupos de trabalhos temáticos associadas às grandes áreas da ciência geográfica: Geografia Física, Geografia Humana e Ensino de Geografia. Nesse escopo merece destaque a inserção das questões relativas ao ensino, aprendizagem e formação de professores de Geografia, que apareceu pela primeira vez em 2007 no VII ENANPEGE, organizado pela Universidade Federal Fluminense (UFF), na cidade de Niterói, Rio de Janeiro.

Desse modo, as questões referentes à educação geográfica, denominadas como Ensino de Geografia, foram encaminhadas no âmbito de um grupo temático nos ENANPEGEs dos anos 2007 até 2013, que congregou não somente geógrafos, mas, também, professores de Geografia, que buscavam na qualificação em nível de pós-graduação, a oportunidade para discutir questões relativas à sua prática, formação, problemas, desafios no exercício da profissão, entre inúmeras outras temáticas.

Porém, no contexto das políticas públicas educacionais implementadas ao ensino superior, pode-se afirmar, resumidamente, que o Programa do Governo Federal de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (REUNI) aumentou o número de universidades públicas federais no território nacional, desconcentrando-as para todas as regiões brasileiras; por meio da criação de novos campi de instituições já consolidadas, bem como novas instituições; que resultaram na ampliação da oferta de vagas, para além dos tradicionais centros metropolitanos, em novos cursos e modalidades (presencial e à distância), mas, sobretudo, nas licenciaturas. Do mesmo modo, os programas de pós-graduação foram incrementados com novas linhas de pesquisa, inclusive com a emergência das questões referentes à educação geográfica e resultaram no aumento de pesquisas relacionadas aos temas vinculados à Formação Docente e ao Ensino de Geografia.

Tais situações justificam, em parte, a participação de professores de Geografia da Educação Básica nos eventos promovidos pela ANPEGE, principalmente em virtude de sua participação na pós-graduação, nas temáticas relativas à educação geográfica. Além disso, as questões vinculadas ao tema começaram a consolidar uma nova área de especialização: a Geografia Escolar.

O impacto dessa situação é visível quando se analisa a quantidade de grupos de trabalho nos encontros nacionais organizados pela ANPEGE. De 1 grupo criado no VII ENANPEGE em Niterói/RJ em 2007, passamos para 6 grupos de trabalho (GTs) em 2019. São eles: Cartografia Escolar; Educação Geográfica e Formação de Professores; Ensino de Geografia; Formação Docente, Ensino de Geografia e o Livro Didático; Linguagens e Educação Geográfica, e Teoria e Método na Educação Geográfica. Há de se ressaltar, também, que o número de inscritos nos grupos da educação é significativo e atestou um crescimento paulatino e progressivo de pesquisadores, o que evidencia a importância crescente da temática, nos fóruns nacionais de pesquisa em Geografia.

A organização dos Grupos de Trabalho (GTs) tem por objetivo garantir a pluralidade dos diferentes grupos de pesquisa e dos diferentes programas de pós-graduação, bem como estabelecer uma rede interinstitucional como forma de subsidiar o fortalecimento de redes de pesquisa em Geografia no país. Dessa forma, o GT 16 se constitui em uma rede a partir da afinidade de pesquisa e afinidade temática, ou seja, uma rede não institucionalizada, mas uma rede de várias perspectivas da Formação Docente e do Ensino de Geografia.

Atentos a esse movimento, foi proposto em 2017 o GT Formação Docente, Ensino de Geografia e o Livro Didático, que ocorreu na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Na edição subsequente, foi mantida a proposta e novos pesquisadores passaram a compor o Grupo de Trabalho, que fez parte da programação do XIII ENANPEGE, organizado na Cidade Universitária da Universidade de São Paulo, USP, em São Paulo/SP.

Em 2019, o GT - Formação Docente, Ensino de Geografia e o Livro Didático propôs a análise das distintas relações e articulações entre a formação docente em Geografia e a Geografia Escolar, assim

como a inter-relação entre o ensino de Geografia e a utilização do livro didático, no âmbito da Educação Básica.

Além disso, foi realizada a discussão acerca dos Projetos pedagógicos nos cursos de licenciatura em Geografia e suas implicações na formação inicial docente, bem como a análise da formação de professores a partir de referenciais teóricos afins, concepções curriculares contemporâneas e a legislação brasileira destinada a esse processo, em especial a BNCC e as novas orientações ao Ensino Médio.

Nesse contexto, discutiu-se a importância e os desafios do estágio supervisionado para a formação inicial comprometida com os anseios da docência na contemporaneidade, além da prática profissional dos professores de Geografia da educação básica e os novos desafios dessa profissão. Mas, também, foi pensado a discussão sobre o livro didático, seu papel no ensino de Geografia e sua prevalência como um dos principais recursos didáticos utilizados no ensino dessa disciplina. A utilização do Livro Didático em tablets, e-books e similares.

Na atualidade, os distintos recursos didáticos encontram-se disponíveis por meio de aplicativos e mídias digitais, os quais vem sendo cada vez mais utilizados na Geografia Escolar. Vale salientar que esses recursos possibilitam diversos caminhos a serem trilhados na formação inicial e continuada, propiciando um processo de ensino aprendizagem que visa atender às demandas do mercado e o desenvolvimento do conhecimento científico e acadêmico.

Assim, dada a qualidade técnica dos trabalhos apresentados e movidos pela necessidade de fortalecer a discussão sobre a Formação Docente, o Ensino de Geografia e o Livro Didático, foi sugerido e decidido pela comissão organizadora do GT a organização de um livro com a intenção de incentivar os novos pesquisadores por meio da publicação de seus artigos, ou seja, aqueles apresentados no XVIII ENANPEGE, em São Paulo, 2019, e fomentar ainda mais a

rede com novas perspectivas de Formação Docente, do Ensino de Geografia e do Livro Didático em âmbito nacional, com a reunião de publicações de diversos grupos de pesquisas, em diferentes linhas de Ensino de Geografia nos Programas de Pós-Graduação em Geografia de Universidades localizadas em todas as regiões brasileiras. Este livro e seus respectivos capítulos exprimem as inúmeras abordagens do complexo teórico e metodológico que envolve a pesquisa acadêmica e a discussão de temas relacionados com a Formação Docente, o Ensino de Geografia e o Livro didático e que são fundamentais para a compreensão da Geografia Escolar.

Boa leitura!

Prof. Dr. Raimundo Lenilde de Araújo (UFPI)

Profa. Dra. Maria Francineila Pinheiro dos Santos (UFAL)

Profa. Dra. Cristina Maria Costa Leite (UnB)

Profa. Dra. Marcileia Oliveira Bispo (UFT)

Prof. Dr. Clézio dos Santos (UFRRJ)

GT Formação Docente, Ensino de Geografia e o Livro Didático

AFINAL, PARA QUEM SERVE A REFORMA DO ENSINO MÉDIO?¹

Alcinéia de Souza Silva

E-mail: alcineias32@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1990932619144558>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8975-5295>

Para quem serve a reforma do Ensino Médio? Essa é a indagação que orienta as discussões empreendidas neste trabalho, que tem como foco a reflexão sobre o ensino de Geografia no contexto da reorganização do Ensino Médio brasileiro. Isso se justifica porque a Lei n.º 13.415/2017 estabelece mudanças preocupantes nessa etapa de escolarização, as quais se relacionam à formação básica e ao desenvolvimento dos jovens estudantes. A principal alteração, que é escopo da discussão deste texto, é a reorganização curricular que, dentre outras questões, estabelece limites e controle do processo de ensino-aprendizagem nessa última etapa da Educação Básica.

Resultante de uma Medida Provisória (MPV), qual seja, a MPV n.º 746/2016, que foi amplamente criticada – inclusive por estudantes secundaristas no movimento de ocupação de mais de mil escolas brasileiras (anos 2015-2016) –, a Lei n.º 13.415/2017 também modifica as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM) e determina a elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que consiste em um “documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL,

1 Texto publicado na Revista Signos Geográficos, Goiânia-GO, v. 1, 2019.

2018a, p. 7, *itálico nosso*). Cabe questionar, aqui, para que e para quem são essenciais essas aprendizagens de que fala a BNCC, uma vez que a análise das DCNEM – que apresentam o conjunto de orientações mais detalhadas aos sistemas e às instituições de ensino – evidencia que a nova referência curricular não atende às demandas das juventudes contemporâneas, não atende integralmente às finalidades da Educação Básica no que tange ao desenvolvimento do educando e à formação comum indispensável para o exercício da cidadania (BRASIL, 1996) e nem aos objetivos do próprio Ensino Médio. Dentre eles, destacam-se: I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental; II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando; III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico (BRASIL, 1996). Explicamos a seguir as razões dessas afirmações.

Primeiramente, porque a sociedade contemporânea, globalizada, tecnológica, altamente competitiva e permeada de contradições exige do indivíduo uma formação ampla e sólida. Além disso, a nova organização curricular não possibilita o aprofundamento de conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, em razão de não assegurar a oferta de seus campos disciplinares por todo o Ensino Médio. Por último, com a desvalorização das ciências da natureza, humanas e sociais, a nova estruturação esvazia e controla a formação cidadã e o pensamento crítico, bem como acarreta perdas intelectuais que poderão afetar o desenvolvimento humano como um todo.

A fundamentação dessas afirmações será apresentada e discutida ao longo do presente trabalho, cujo objetivo é compreender para quem serve a reforma do Ensino Médio, dadas suas arrumações e arbitrariedades, considerando especialmente a desobrigação na oferta

de determinadas disciplinas, como a Geografia, ao longo dessa etapa. Desse modo, tendo como metodologia a análise documental – Lei n.º 13.415/2017; Lei n.º 9.9394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBEN); BNCC e novas DCNEM –, o texto foi estruturado da seguinte forma: no primeiro momento, os referidos documentos e/ou legislações são analisados e discutidos criticamente, a fim de se compreender a que e a quem interessa a nefasta reforma; no segundo momento, discorre-se sobre o ensino de Geografia, argumentando para que servem os estudos geográficos, por que essa disciplina deve ser obrigatória nos três anos do Ensino Médio e quais as consequências de sua desobrigação ao longo da formação do educando.

Entendendo a reestruturação curricular do Ensino Médio no Brasil

Esteiam a reestruturação curricular do Ensino Médio a Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, a LDBEN, a Lei n.º 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, e os interesses econômicos insertos nas políticas educacionais brasileiras. Suas disposições referem-se, especialmente, à educação como direito fundamental ao desenvolvimento do indivíduo e à sua formação cidadã e para o trabalho, à necessidade de estabelecer conteúdos mínimos que assegurem a formação básica comum, ao alcance da qualidade da Educação Básica e ao desenvolvimento socioeconômico do país.

A LDBEN estabelece que os currículos da Educação Básica devem ter uma base nacional comum. Em atendimento a essa legislação, à Constituição Federal e ao PNE, é aprovada a Lei n.º 13.415/2017 e elaborada a BNCC. Pelo sentido da palavra, comum é sinônimo de básico, geral, algo compartilhado. Na própria BNCC, o

sentido de comum refere-se às aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica, como apresentamos anteriormente. No entanto, pelas disposições do novo referencial curricular voltado ao Ensino Médio, os novos currículos possuirão estruturas e organizações diversas, e muitos deles não possibilitarão os estudos referentes aos diferentes campos do conhecimento ao longo do curso. A desobrigação na oferta de determinadas disciplinas nos três anos dessa etapa e a valorização de outras, como discutiremos adiante, restringe o acesso ao conhecimento, especialmente aos conhecimentos relativos às ciências naturais, humanas e sociais, que muito contribuem na formação humana, na qual contempla o desenvolvimento cognitivo e ético dos estudantes.

Trata-se de um referencial com uma base comum rasa, em que nem todos os alunos terão acesso aos conhecimentos ou desenvolverão as aprendizagens essenciais que podem lhes assegurar uma formação geral básica. Entende-se que uma educação básica, que se reporta a uma formação necessária, obrigatória e fundamental, deve constituir-se por um currículo que, minimamente, seja básico/essencial à tal formação. Não se trata de dizer que as particularidades e diversidades dos sujeitos e de seus contextos devam ser desconsideradas, nem que deva existir um currículo rígido e único para todos; trata-se de defender que, pelo menos na questão de organização/estrutura curricular, o ponto de partida seja igual para todos, já que sabemos que o ponto de chegada jamais o será. Nem todos os estudantes possuem as mesmas probabilidades de sucesso para chegar ao final (SACRISTÁN, 2000).

Segundo a Lei n.º 13.415/2017 e a BNCC, que alega que “a organização curricular vigente apresenta excesso de componentes curriculares” (BRASIL, 2018a, p. 467), o currículo do Ensino Médio será composto por uma formação geral básica e por itinerários

formativos. A primeira parte – formação geral básica – é composta por Língua Portuguesa, Matemática, conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, Arte, Educação Física, História do Brasil e do mundo, História e cultura afro-brasileira e indígena, Sociologia, Filosofia e Língua Inglesa. No entanto, como anunciamos, as novas DCNEM determinam que: “a critério dos sistemas de ensino, a formação geral básica pode ser contemplada em todos ou em parte dos anos do curso do ensino médio, com exceção dos estudos de Língua Portuguesa e da Matemática que devem ser incluídos em todos os anos escolares” (BRASIL, 2018b, p. 6).

Cabe indagar, aqui, por que apenas Português e Matemática são estudos obrigatórios nos três anos do Ensino Médio? Será porque são esses os componentes avaliados nas principais avaliações de larga escala? Se o significado de qualidade estabelecido pelo PNE é o bom desempenho nesses exames, a nossa hipótese pode ser verdadeira. As aprendizagens essenciais e/ou valiosas a esse propósito se restringem, então, a ler, escrever, interpretar textos, calcular e resolver problemas matemáticos, visando a alcançar bons índices educacionais, a exemplo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Para Santos, Vallerius e Mota (2018, p. 5), “a centralidade alcançada pelo IDEB traz uma preocupação com as notas alcançadas nos testes e não com o grande objetivo da educação, ou seja, a aprendizagem dos alunos e a formação de cidadãos críticos e autônomos”. É o que Freitas (2014) chama de estreitamento curricular, que foca o ensino nas disciplinas avaliadas, controlando, assim, a organização do trabalho pedagógico escolar, conforme destacado a seguir:

Pressionado a garantir a aprendizagem em uma escola de tempo parcial e sem suporte adequado, o professor avança no tempo que deveria ser ocupado para ensinar outras disciplinas que não caem no exame, para poder dar conta daquelas

que caem no exame. Sobrevém o estreitamento de disciplinas do currículo o que implica em sonegação de conhecimentos que não entram no exame, em nome da garantia de aprendizagem do básico em português e matemática, que caem no exame. Neste quadro, o básico se define mais em função do que exclui do que daquilo que ele de fato contém. O direito de aprender se converte, quando bem-sucedido, em um direito de acessar o conhecimento básico das matrizes de referência de avaliação e, mesmo assim, em algumas disciplinas. A sonegação histórica do conhecimento às camadas populares, a despeito dos discursos, se impõe (FREITAS, 2014, p. 1100).

Segundo a lógica neoliberal, estabelecida por organismos internacionais, como o Banco Mundial e a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), e por grupos econômicos, cujo princípio básico é a dimensão econômica, a qualidade da Educação Básica será alcançada quando atingidos bons e altos índices nas avaliações em larga escala, o que se expressa pela tônica de comparabilidade e competitividade entre as escolas e entre os países. Longe de considerar as demandas contextuais, educativas e as dos sujeitos envolvidos no processo educacional, são priorizados os interesses do capital, de produção e reprodução capitalista, como se a educação fosse apenas uma mercadoria a ser comercializada.

Em relação ao currículo e ao que deve ser ensinado para que se atinja esse padrão de bom desempenho, compete ao Estado definir. Importante destacar isso porque o processo de elaboração de uma proposta curricular formal/prescrita, como afirma Sacristán (2000), se dá de forma muito centralizadora ou verticalizada, sem ampla participação dos profissionais da educação. É claro que isso ocorre intencionalmente, pelo próprio caráter político e ideológico do currículo, que se constitui como via de controle sobre a prática de ensino (SACRISTÁN, 2000). Pode-se dizer que no Brasil as

avaliações nacionais e internacionais determinam o currículo trabalhado na escola.

Será por essas razões que a Lei n.º 13.415/2017 estabelece a obrigatoriedade da oferta das disciplinas Língua Portuguesa e Matemática nos três anos do Ensino Médio, já que o domínio da leitura, escrita e interpretação textual, assim como do cálculo e da resolução de problemas, é crucial ao alcance da qualidade educacional, entendida e restrita ao sentido de elevação dos índices nas avaliações em larga escala? É certo que a ênfase nessas áreas do conhecimento, em detrimento das demais, esvazia-se a formação crítica desse indivíduo, controla-se o desenvolvimento do seu pensamento crítico e elimina-se a possibilidade de ampliar seus interesses por outras áreas, o que significa a diminuição de potencialidades, notadamente de seu próprio processo de desenvolvimento humano.

Há de se ressaltar, ainda, que a desobrigação de oferta de diversos componentes curriculares ao longo do Ensino Médio, a exemplo da Geografia, numa esfera em que a educação é relegada à condição de mercadoria, permite-nos deduzir que, nessa lógica de mercado, pouco se investirá na formação de professores das áreas consideradas desnecessárias e/ou secundárias na formação estudantil. Tal fato expõe uma contradição no tocante às políticas públicas de formação de professores, que muito investiram nas licenciaturas nos últimos anos.

Mas, afinal, por que se defende a oferta obrigatória da Geografia ao longo da Educação Básica? Tal questão será respondida na seção seguinte, cujo objetivo é apresentar as especificidades dessa disciplina escolar e sua importância no processo formativo do aluno.

A relevância da Geografia no desenvolvimento do pensamento crítico do indivíduo

De acordo com a BNCC, as ciências humanas “favorecem a compreensão, pelos alunos, dos tempos sociais e da natureza e de suas relações com os espaços” (BRASIL, 2018a, p. 353). Além disso, “ao estimulá-los a desenvolver uma melhor compreensão do mundo, não só favorece o desenvolvimento autônomo de cada indivíduo, como também os torna aptos a uma intervenção mais responsável no mundo em que vivem” (BRASIL, 2018a, p. 353-354).

Verifica-se, pelos trechos supracitados, a importância e imprescindibilidade das ciências humanas na formação do estudante. Os conhecimentos específicos dessa área possibilitam uma leitura menos inocente da complexa realidade contemporânea, em decorrência da capacidade de análise e compreensão dos fatos, “e da comparação e interpretação de ideias, pensamentos, fenômenos e processos históricos, geográficos, sociais, econômicos, políticos e culturais” (BRASIL, 2018a, p. 472). Com tamanha relevância, por que não se constituem disciplinas obrigatórias ao longo da última etapa da Educação Básica? Os componentes curriculares de cunho obrigatório, por si, garantem uma formação integral do indivíduo? O desenvolvimento do pensamento crítico e da capacidade de compreensão de mundo se efetiva por meio desses componentes obrigatórios?

De modo particular, reconhece-se que a Geografia, enquanto disciplina escolar, exerce grande contribuição na formação crítica e política do estudante, pois se apresenta como possibilidade de conhecer e pensar a dimensão espacial das coisas, dos lugares, fatos e fenômenos, favorecendo a construção e o exercício da cidadania. Segundo Damiani (2015, p. 50), “a noção de cidadania envolve o sentido que se tem do lugar e do espaço, já que se trata da

materialização das relações de todas as ordens, próximas ou distantes”. Concordamos com Carlos (2015) que o ato de conhecer transforma o indivíduo e sua construção do mundo, o que o transporta para novos modos de vê-lo. Entretanto, além de encaminhá-lo a novos olhares para o mundo próximo e distante, a Geografia viabiliza a compreensão desses espaços enquanto uma construção histórica e social, e da dialética intrínseca em sua (re)produção.

Ao considerar que “o espaço é formado por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como o quadro único no qual a história se dá” (SANTOS, 2014, p. 63), o ensino de Geografia e, com ele, a abordagem geográfica em sala de aula, oportuniza decifrar essa complexa rede de relações socioespaciais do mundo globalizado, que, apesar de global, é fragmentado, desigual e opressor, já que se (re)organiza conforme os intentos do capital.

O desenvolvimento do pensamento crítico é decorrente do trabalho intencional e sistematizado da escola. Claro que, com o advento informacional, a escola não é exclusiva nesse processo formativo, mas é incontestável sua singularidade, uma vez que o trabalho escolar é diferente da educação adquirida nas mais variadas esferas da vida social. Pela educação escolar os alunos adquirem aportes teóricos ou conhecimentos científicos, aqueles acumulados pela prática social da humanidade, e desenvolvem a capacidade de pensar criticamente os problemas e desafios postos pela realidade social (LIBÂNEO, 2013).

Para Saviani (2009), toda prática educativa contém, inevitavelmente, uma dimensão política, logo, a educação deve ser entendida

como um instrumento de luta, visto que os conteúdos e o domínio da cultura constituem instrumentos de crítica, participação política e de transformação social. Assim, os conteúdos geográficos devem ser entendidos como instrumentos facilitadores da leitura e da compreensão das ações e relações que implicam na complexa (re) produção espacial.

Estudar sobre lugar, território, paisagem, natureza, regionalização, globalização, redes, cidade, metrópoles, escala, geopolítica, questões rurais, cartografia, relações homem/natureza, enfim, entender o espaço geográfico, objeto específico da Geografia, desenvolve o pensamento crítico do indivíduo a partir do raciocínio geográfico, dado que, sendo social a natureza do espaço, é permeado de contradições. Aprender e dominar esses temas é perceber sua própria existência e condição na sociedade em que se vive. É compreender o porquê disso e suas implicações na (re)organização espacial, é empoderamento para a luta, para o desmascaramento da realidade e para a participação e mudança social. Possivelmente seja por essas razões que as atuais políticas curriculares brasileiras restringem o acesso aos conhecimentos geográficos nas escolas de Ensino Médio.

Reiteramos que as implicações dessa ação, norteadas por questões políticas e econômicas que tentam controlar a formação crítica e política fornecida pela escola, esvazia o pensamento crítico e reflexivo do indivíduo e, ainda, restringe seu processo de desenvolvimento cognitivo, lamentavelmente.

Considerações finais

Ao discutir sobre a reforma do Ensino Médio no Brasil e sua nova reestruturação curricular, que, dentre outras questões, restringe o acesso aos conhecimentos geográficos nessa etapa da Educação Básica, assim como, ao discorrer sobre a relevância da Geografia no

desenvolvimento do pensamento crítico do indivíduo, procuramos refletir sobre as implicações dessa política no processo formativo das juventudes contemporâneas.

A discussão evidencia que o ensino de Geografia e as reformas educacionais no Brasil estão, desde a década de 1990, sob o domínio neoliberal. Assim, entende-se que, como discutido ao longo deste texto, a reestruturação do currículo do Ensino Médio se constitui como medida educacional centralizadora baseada em princípios neoliberais, cuja ótica se direciona, essencialmente, aos interesses do capital ou à dimensão econômica, e com isso, em desfavor da qualidade e do alcance da função primordial da Educação Básica, que é o pleno desenvolvimento do discente e seu preparo para o exercício da cidadania.

Sobre a questão da qualidade educacional, desvelamos que o sinônimo estabelecido por documentos brasileiros, a exemplo do PNE, refere-se ao aumento dos resultados quantitativos nas avaliações em larga escala. Em contraposição, foi destacado que sem melhorias substanciais na escola, sem mudanças nas condições de trabalho do professor e investimentos na sua formação inicial e continuada, sem lhe dar voz e espaço, no sentido de respeitar sua autonomia, seus conhecimentos e suas experiências e, além disso, sem alterar o marco referencial das políticas, hoje norteadas pela dimensão econômica, não se alcançará a qualidade educacional num âmbito qualitativo.

Ao indagar por que na reforma do Ensino Médio consideraram somente português e matemática como componentes curriculares obrigatórios ao longo dessa etapa, em detrimento das demais áreas do conhecimento, foi trazida a questão de que as avaliações nacionais e internacionais determinam o currículo trabalhado na escola. Assim, a prioridade dada àqueles campos do conhecimento

se justifica porque o domínio da leitura, da escrita e da interpretação textual, assim como do cálculo e da resolução de problemas, que são objetos avaliativos nos exames em larga escala, é estratégico para elevação dos índices, equivocadamente considerada como condição de alcance da qualidade educacional.

Por fim, concluímos que as demais áreas do conhecimento, sobretudo as ciências humanas e sociais, possuem conhecimentos específicos que possibilitam uma leitura menos inocente da complexa realidade contemporânea. No caso da Geografia, fica claro que ela aparece como possibilidade de conhecer e pensar a dimensão espacial das coisas, dos lugares, fatos e fenômenos, favorecendo a construção e o exercício da cidadania por meio do domínio dos conteúdos geográficos, que devem ser entendidos como instrumentos facilitadores da leitura e da compreensão das ações e relações que implicam na complexa (re)produção espacial. Para nós, esse campo do conhecimento deve constituir-se parte imprescindível e integrante na formação básica de todos os alunos e seu consequente processo de desenvolvimento humano, por possibilitar uma formação crítica, reflexiva e política. Secundarizá-la, por meio da desobrigação de sua oferta integral nessa importante etapa da Educação Básica, significa, além de esvaziar e controlar o pensamento crítico, também proporcionado pela escolarização em Geografia, restringir o processo de formação cognitiva dos estudantes.

Desse modo, torna-se necessário lutar pela permanência de uma educação geográfica ampla/integralizada e das demais ciências no âmbito escolar, visto que fornecem conhecimentos indispensáveis ao enfrentamento dos modos contraditórios que se organiza a sociedade brasileira. Torna-se necessária a luta por uma formação básica que, de fato, seja vital ao desenvolvimento de todos os estudantes por meio da garantia do acesso aos mais variados campos do conhecimento.

Referências

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.** Brasília-DF, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 13 nov. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular:** educação é a base. Brasília-DF, 2018a. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC_19dez2018_site.pdf. Acesso em: 20 jan. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018. **Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Brasília-DF, 2018b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=102481-rceb-003-18&category_slug=novembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 fev. 2019.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. Apresentação. *In:* CARLOS, Ana Fani. Alessandri (Org.). **Novos caminhos da Geografia.** 9ª ed. São Paulo: Contexto, 2015.

DAMIANI, Amélia Luisa. A Geografia e a construção da cidadania. *In:* CARLOS, Ana Fani. Alessandri (Org.). **Novos caminhos da Geografia.** 9ª ed. São Paulo: Contexto, 2015.

GIROTTTO, Eduardo Donizeti. Dos PCNs a BNCC: o ensino de Geografia sob o domínio neoliberal. **Geo UERJ**, Rio de Janeiro, n. 30, p. 419-439, 2017. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/geouerj/article/viewFile/23781/21158>. Acesso em: 01 dez. 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O Currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**: Técnica e Tempo, Razão e Emoção. 4ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, [1996] 2014.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 41. ed. revista. Campinas, SP: Autores Associados, [1983] 2009.



Este livro foi composto em fonte Adobe Garamond Pro, impresso no formato
15 x 22 cm em pólen 80 g/m², com 510 páginas e em e-book formato pdf.
Impressão e acabamento: Gráfica Bueno Teixeira
Agosto de 2021.

**Saiba como adquirir o livro
completo no site da SertãoCult**

www.editorasertaocult.com

Editora

**SER
TÃO
CULT**

Este livro e seus respectivos capítulos exprimem as inúmeras abordagens do complexo teórico e metodológico que envolve a pesquisa acadêmica e a discussão de temas relacionados com a Formação Docente, o Ensino de Geografia e o Livro didático e que são fundamentais para a compreensão da Geografia Escolar. Foi organizado com a intenção de incentivar os novos pesquisadores por meio da publicação de seus artigos, ou seja, aqueles apresentados no XVIII ENANPEGE, em São Paulo, 2019, e fomentar ainda mais a rede com novas perspectivas de Formação Docente, do Ensino de Geografia e do Livro Didático em âmbito nacional, com a reunião de publicações de diversos grupos de pesquisas, em diferentes linhas de Ensino de Geografia nos Programas de Pós-Graduação em Geografia de Universidades localizadas em todas as regiões brasileiras.

