

O ENSINO DE GEOGRAFIA NO/DO TERRITÓRIO: A DIALÓGICA ENTRE A COMUNIDADE PESQUEIRA E A ESCOLA

TEACHING GEOGRAPHY IN/OF THE TERRITORY: THE DIALOGIC BETWEEN THE FISHING COMMUNITY AND THE SCHOOL

ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA EN/DEL TERRITORIO: EL DIÁLOGO ENTRE LA COMUNIDAD PESQUERA Y LA ESCUELA

Alvariz, Caroline Cruz

De Paula, Cristiano Quaresma

RESUMO

O presente artigo faz referência a um estudo em desenvolvimento com estudantes da Educação Básica. A escola está situada no território pesqueiro às margens do Estuário da Lagoa dos Patos, em uma paisagem com muitas fragilidades sociais. Ao questionar o papel da escola, se reconhece esta como um espaço privilegiado de luta, mesmo em um contexto que gera desigualdades. Para tanto, é essencial propor práticas de ensino que supere uma educação ingênua e acrítica que reproduz e reforça a exclusão social. Assim, criar possibilidades onde os alunos possam compreender e a indagar as contradições que os limitam na sociedade é tarefa essencial do educador que se propõe a uma educação transformadora. Torna-se um desafio a problematização e o aprofundamento do conhecimento do espaço, a partir do lugar em que vive. Para tanto, para entender a complexidade da sociedade contemporânea, é preciso conhecer, não acumulando informações, mas sim compreendendo os processos, as dinâmicas e as relações sociais que se materializam o espaço em que vivemos, para refletir e construir possibilidades de intervenções e de ações no mundo, desde a escala local até global.

Palavras-Chave: Ensino de Geografia. Práticas de Ensino. Território Pesqueiro.

ABSTRACT

This article refers to a study under development with Basic Education students. The school is located in fishing territory on the banks of the Lagoa dos Patos Estuary, in a landscape with many social weaknesses. By questioning the role of the school, the school is recognized as a privileged space for struggle, even in a context that generates inequalities. To this end, it is essential to propose teaching practices that overcome a naive and uncritical education that reproduces and reinforces social exclusion. Therefore, creating possibilities where students can understand and question the contradictions that limit them in society is an essential task for the educator who sets out to provide transformative education. It becomes a challenge to problematize and deepen knowledge of space, based on the place where you live. Therefore, to understand the complexity of contemporary society, it is necessary to know, not by accumulating information, but rather, by understanding the processes, dynamics and social relations that materialize the space in which we live, to reflect and build possibilities for interventions and actions in the world, from local to global scales.

Keywords: Teaching Geography. Teaching Practices. Fishing Territory.

RESUMEN

Este artículo hace referencia a un estudio en desarrollo con estudiantes de Educación Básica. La escuela está ubicada en territorio pesquero a orillas del estuario de la Lagoa dos Patos, en un paisaje con muchas debilidades sociales. Al cuestionar el papel de la escuela, se reconoce a la escuela como un espacio privilegiado de lucha, incluso en un contexto que genera desigualdades. Para ello, es fundamental proponer prácticas docentes que superen una educación ingenua y acrítica que reproduce y refuerza la exclusión social. Por lo tanto, crear posibilidades donde los estudiantes puedan comprender y cuestionar las contradicciones que los limitan en la sociedad es una tarea esencial para el educador que se propone brindar una educación transformadora. Se convierte en un desafío problematizar y profundizar el conocimiento del espacio, a partir del lugar donde se vive. Por tanto, para comprender la complejidad de la sociedad contemporánea es necesario conocer, no acumulando información, sino comprendiendo los procesos, dinámicas y relaciones sociales que materializan el espacio en el que vivimos, para reflexionar y construir posibilidades de intervención y acciones en el mundo, desde la escala local hasta la global.

Palabras Clave: Enseñanza de Geografía. Prácticas docentes. Territorio de pesca.

INTRODUÇÃO

O presente estudo apresenta uma pesquisa em desenvolvimento no Programa de Pós-graduação de Geografia, na linha de pesquisa intitulada Análise de Sistemas Naturais e Ambientais. O tema da pesquisa parte da discussão e análise das práticas docentes desenvolvidas com os estudantes dos 8º e 9º anos do Ensino Fundamental da Educação Básica, no município de Rio Grande, onde a pesquisadora leciona no componente curricular de Geografia. A escola está situada no território pesqueiro às margens do Estuário da Lagoa dos Patos, em uma comunidade tradicional com muitas fragilidades econômicas e sociais.

O papel que a escola ocupa hoje em nossa sociedade globalizada, é complexo. Muitas vezes, ela acaba contribuindo com a exclusão dos meios necessários à vida, pois as bases estruturantes organizam-se para privilegiar os interesses e as exigências do capital. Dessa forma, as consciências são levadas a naturalizar o contexto, tornando este aceite e inquestionável. A escola acaba por reforçar o sistema social injusto, reproduz os elementos essenciais para o mercado e os mantém para dar suporte para o modelo de produção dominante.

Ao questionar o papel da escola, reconhecemos também a escola como um espaço privilegiado de luta, mesmo em um contexto que gera desigualdades. Para tanto, consideramos essencial o desenvolvimento de práticas de ensino que supere uma educação ingênua e acrítica que reproduz e reforça a exclusão social.

Dessa forma, a relação teoria e prática no ensino da Geografia, permite o (re)pensar docente sobre as atividades no ambiente escolar e o estímulo ao protagonismo dos discentes no processo de ensino e aprendizagem. Instigar o diálogo de saberes no ensino da Geografia, a partir do protagonismo do aluno é uma proposta que suscita o interesse discente para maior envolvimento aos conhecimentos geográficos, adquiridos em sala de aula.

Diante dessa assertiva, faz-se necessário que paradigmas sejam rompidos acerca do ensino e aprendizagem da Geografia, permitindo que novas metodologias e diferentes saberes, sejam levados para dentro das salas de aula.

A escola por estar inserida no território, é o ambiente em que os alunos convivem e, portanto, questionam e apontam as ações negativas que provocam danos sociais, ambientais e econômicos a todos que residem no local. Criar possibilidades em que os alunos possam compreender e a indagar as contradições que os limitam na sociedade é tarefa essencial do educador que se propõe a uma educação transformadora.

A partir dessa perspectiva, a pesquisa se concentra na área educacional, por ser a área de atuação docente da pesquisadora, e traz a seguinte questão investigativa: Qual a possibilidade de transversalizar as problemáticas da pesca artesanal no componente curricular de Geografia para melhor contextualizar o ensino no/do território pesqueiro às margens do Estuário da Lagoa dos Patos?

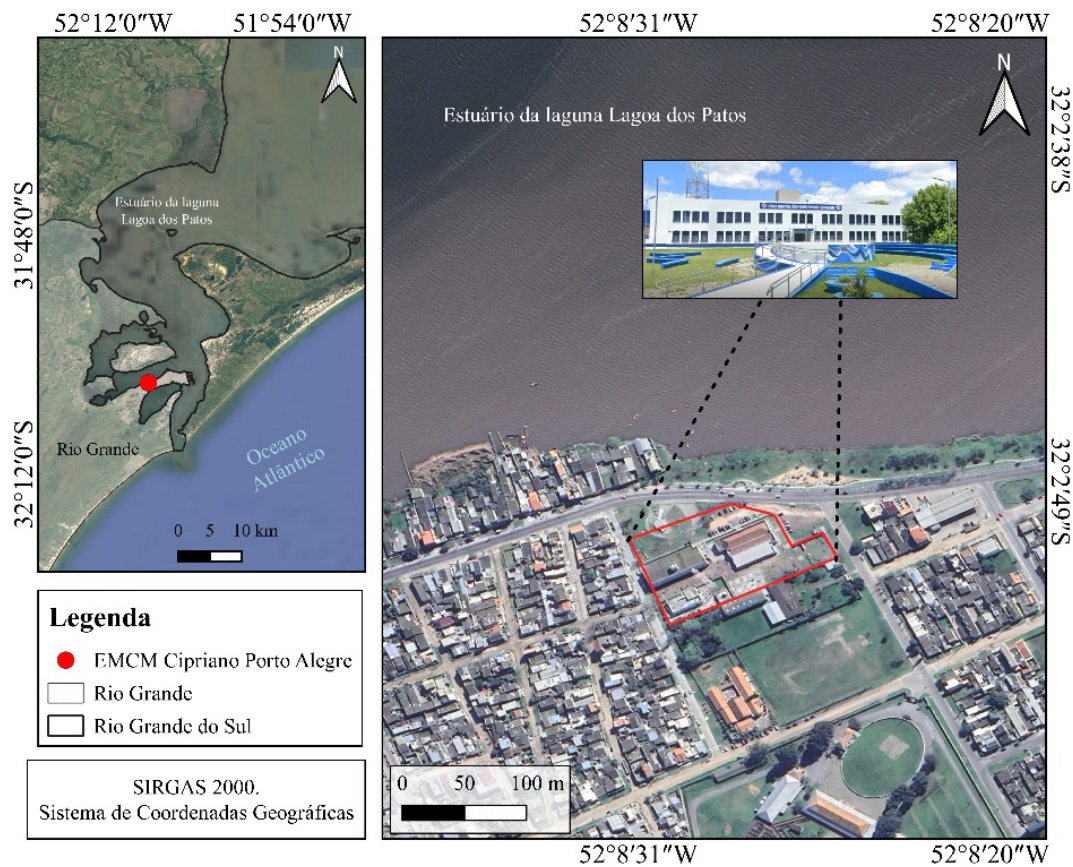
Diante do referido problema, apresentamos como objetivo da pesquisa: Analisar as possibilidades de permeiar as problemáticas da pesca artesanal no componente curricular de Geografia para melhor contextualizar o ensino no território pesqueiro nas margens do estuário Lagoa dos Patos.

A DIALÓGICA DO ENSINO DE GEOGRAFIA NO TERRITÓRIO

A Geografia enquanto componente curricular, tem o objetivo de contribuir com a formação do aluno, enquanto sujeito, enquanto cidadão. É através da Geografia, na escola, que o aluno irá estudar o espaço construído pelo homem, a partir das relações que mantém entre si e com a natureza. Sendo assim, a espacialidade, trouxe provocações para pensar a perspectiva do aluno.

A comunidade escolar é constituída por estudantes que são filhos e netos de pescadores, além de professores e funcionários que possuem também laços familiares com a comunidade pesqueira. Comunidade esta, apresentada na figura 1, que tem relação direta com a natureza, tem história, memórias e cultura passada de geração para geração.

Figura 1: Escola da Pesquisa



Fonte: Alvariz (2023).

Desta forma, intento passar de um ensino de Geografia que só olha pra fora, pra um ensino que olha pra dentro, que perceba o contexto da vida dos alunos. Um ensino em que os objetos do conhecimento possam ser permeados por um teor maior de significação com base no cotidiano e na realidade em que o aluno esteja socialmente inserido.

A partir deste horizonte, foi realizada uma pesquisa exploratória com as turmas das séries finais do Ensino Fundamental, as quais lecionava, investigando o conhecimento a cerca da pesca artesanal, bem como a importância da atividade para a comunidade que estavam inseridos. Participaram da investigação 148 alunos, distribuídos em três turmas de 8º anos e três turmas de 9º anos.

A partir da análise da pesquisa exploratória foi observado que, dos 148 alunos entrevistados, 1/3 tem relação direta com a pesca artesanal, integrando família de pescadores, enquanto que o restante dos alunos apresenta contato indiretamente, através da comunidade. Foi percebido ainda que os alunos vivenciam no seu contexto social a atividade pesqueira, seja através das relações familiares ou das relações com o entorno. A atividade está presente no seu cotidiano. Através de suas narrativas foi possível analisar também as compreensões construídas nos diálogos com a família e com a comunidade, que o aluno tem sobre a pesca e a importância da pesca.

É importante ainda destacar que foi analisada a compreensão dos alunos quanto à importância da pesca artesanal. Estes percebem que a atividade tem uma importância econômica relevante para a comunidade. Percepção esta construída através do diálogo com a família, com os amigos e vizinhos que vivem também na comunidade pesqueira. Compreensões que podemos observar nos trechos apresentados a seguir, no quadro 01.

Quadro 1: Você acha importante a pesca artesanal?

<p><i>"...muitas famílias dependem dessa atividade para seu sustento."</i> (Regina, filha de pescador, aluna do 8º ano).</p>
<p><i>"...fornece alimentos de qualidade para a sociedade."</i> (Pedro, sobrinho de pescador, aluno do 9º ano)</p>
<p><i>"...parte da cultura da minha região."</i> (Maria Clara, não possui familiar pescador, aluna do 9º ano)</p>
<p><i>"...Sim, pela oportunidade de trabalho. Se a pesca parasse, iria diminuir a sustentabilidade ligada a ela e haveria a diminuição da pesca para o comércio."</i> (Hellen, aluna do 9º ano, neta, sobrinha e prima de pescador).</p>

Fonte: Alvariz (2023).

Na prática pedagógica investigativa foi também instigada aos alunos que produzissem um desenho da paisagem da orla, do entorno da escola. A atividade foi bem exitosa, pois através dessa produção pude analisar a compreensão do aluno sobre a paisagem do entorno. Os alunos, evidenciaram os elementos que se destacam na paisagem. Estes identificaram elementos naturais e elementos culturais na paisagem. O conceito de paisagem, é um dos conceitos balizadores da ciência geográfica, sendo aplicado como objeto do conhecimento na matriz curricular.

Este conceito permite a análise do espaço geográfico sob uma dimensão, seja a partir da análise dos elementos naturais/tecnificados, sociais/econômicos ou culturais. Para Milton Santos(2006):

Paisagem é o conjunto de formas que, num dado momento, exprimem as heranças que representam as sucessivas relações localizadas entre o homem e a natureza". Ou ainda, a paisagem se dá como conjunto de objetos reais concretos (Santos, 2006, p.83).

Entretanto, no processo exploratório da pesquisa os alunos não localizaram na paisagem, o pescador. O pescador nas produções dos alunos a parece somente em 11 produções, de um total de cento e duas devolvidas. Ou seja, o pescador artesanal foi ocultado, não foi evidenciado na paisagem da orla que fica em frente à escola.

A invisibilidade do pescador por parte da comunidade constituinte contribui para a perda da identidade e não reconhecimento destes indivíduos enquanto grupo. O que favorece e os expõe aos interesses do capital que negam a pesca artesanal como uma atividade econômica importante para a sociedade. A partir dessa premissa que a transposição curricular ganha dimensão nos processos de ensino de Geografia. Dessa forma, concordo com Freire (2019) quando o autor afirma aceitar o processo educativo como responsável pela conscientização que permite que os indivíduos, sejam incluídos como sujeitos sociais. Na medida em que o indivíduo desenvolve a consciência perante o seu contexto social, tende a se comprometer para a transformação da própria realidade que determina a opressão, à medida que se abrem possibilidades para questionar a concepção de mundo da elite dominante.

Assim, a pesquisa é sobre o ensino de Geografia, voltada aos alunos, realizada no chão da escola, tendo a pesca como elemento problematizador que irá transpor as práticas pedagógicas, potencializando o currículo de forma mais significativa. A partir dessa premissa, num momento pós isolamento social decorrente da circunstancialidade pandêmica em que os conhecimentos da ciência geográfica estão sendo retomados, intento pensar práticas pedagógicas para os anos finais do ensino fundamental que permeiem o ensino de Geografia a partir do contexto vivenciado pela comunidade pesqueira, em sintonia com a realidade e integrado

ao mesmo tempo com o mundo.

É importante destacar que nos últimos anos, o Brasil tem vivenciado inúmeras reformas nos sistemas de ensino que reverberaram em mudanças significativas em todos os níveis de educação. Podemos apontar algumas como a ampliação do acesso universal escolar, a redução das desigualdades sociais de acesso, a permanência, na elevação do número de alunos que concluem o ensino médio, a ampliação do número de profissionais da educação, bem como no aumento da qualificação formativa dos mesmos. Reformas estas que foram possibilitadas pela emergência de políticas públicas que democratizaram o acesso e ampliaram qualidade da educação nacional.

Entretanto, mesmo com todas as políticas, programas, planos e diretrizes, os desafios que cercam a educação estão muito distantes de serem resolvidos. Ainda é grande o número de alunos que não completam o ciclo escolar e, portanto, não conseguem atingir a universidade. Além de não ingressarem na universidade, carregam déficits de aprendizagem decorrentes da precariedade estrutural dos sistemas públicos de educação.

São muitos fatores determinantes para a descontinuidade dos processos formativos dos alunos, um é a desigualdade social. Estes desafios na educação precisam ser enfrentados como a garantia que os jovens concluam o ensino médio, a qualidade e equidade para todos, bem como a compreensão de que a educação é a base para a transformação da sociedade e que para tanto, são necessários investimentos e políticas públicas que garantam o pleno desenvolvimento do educando.

Ademais, existe relação entre sociedade e educação, é preciso pensá-la de uma forma dialógica dentro das relações sociais. É imprescindível perceber a escola a partir da dimensão do tecido social, a partir dela mesma, de seu papel, suas finalidades e do educador, enquanto, sujeito-social-educador. Diante dessa perspectiva Morin (2017) reforça que “É preciso educar os educadores.” O autor defende a ideia que a revolução do sistema educacional passa pela reforma na formação de educadores. A partir dessa premissa entende-se a formação de professores como base do processo educativo, sendo que as concepções e as práticas que elapromove com os futuros educadores reverbera na Educação Básica como uma aprendizagem significativa ou em práticas tradicionais de ensinar e aprender.

Diante do exposto, Callai (2013, p. 109) ressalta que é a partir do componente do currículo que a Geografia escolar se constitui, e o seu ensino ocorre a partir da percepção e da possibilidade dos estudantes “reconhecerem a sua identidade e o seu pertencimento em um mundo que a homogeneidade apresentada pelos processos de globalização é de tornar tudo igual”. Assim, a construção da aprendizagem através das experiências vivenciadas cotidianamente no ensino de Geografia é fundamental para situar o sujeito neste mundo e, através da análise do que acontece, dar-lhe condições de construir os instrumentos necessários para efetivar a compreensão e a transformação da realidade. Callai (2013) afirma que “a importância de ensinar Geografia deve ser pela possibilidade do que a disciplina traz em seu conteúdo, que é discutir questões do mundo da vida.”(Callai, 2013, p.44).

A crise da educação resulta da primazia de interesses, de uma sociedade capitalista que nega a importância da cultura local e valoriza a cultura global em detrimento do capital. Entretanto, em uma velocidade menor do que o ritmo das transformações da sociedade global, a educação nas últimas décadas vem passando por grandes mudanças tanto no campo político e socioeconômico, quanto no campo cultural, científico ou tecnológico. Os movimentos sociais trouxeram grandes contribuições para estas mudanças, uma vez que contribuiu com a forma com que a sociedade se organiza, se estrutura e se determina.

As transformações tecnológicas contribuíram para o surgimento da era da informação para tanto, é preciso dominar as metodologias e linguagens. Desta forma, a escola tem ampliada a sua função, a de ensinar a pensar criticamente.

Porém, os processos de ensino ainda ocorrem de forma dissociada da realidade local. Os sistemas de ensino da educação básica não são homogêneos, estão situados em contextos estruturais diferentes e desiguais. Entretanto, amparada nas normativas que favorecem a flexibilização do currículo, temos que pensar

na educação contextualizada no local/regional, de forma que os objetos do conhecimentos sejam impregnados de significados e intencionalidade social que possibilitem aos sujeitos assumir-se como sujeito de seu próprio destino, por meio da reflexão sobre si, formação da consciência crítica do contexto social em que está inserido. Nesse prisma, a educação é um agente social que promove a mudança.

Sendo assim, torna-se pertinente avaliar os contextos em que se desenvolvem as práticas de ensino de geografia, com ênfase no currículo escolar, já que este é norteador dos processos de ensino na escola.

UM OLHAR PARA OS REFERENCIAIS CURRICULARES NO ENSINO DE GEOGRAFIA

É fundamental neste ensaio evidenciar a análise documental das diretrizes curriculares da Geografia. A necessidade dessa análise se fundamenta na investigação e reflexão quanto as possibilidades de inserção das problemáticas da pesca artesanal no currículo de Geografia, visto que apresenta potencialidade para ressignificar o ensino da comunidade escolar situada em um território pesqueiro.

O aluno é um ser histórico e traz consigo também uma vivência. A relação do indivíduo com o seu meio, a compreensão do espaço construído no cotidiano, os micros espaços que são as territorialidades do indivíduo, da família, da escola, dos amigos, devem ser incorporados aos conteúdos formais que o currículo de Geografia contém. Esses aspectos poderão permitir que se faça a ligação da vida real concreta com as demais informações e análises. Torna-se um desafio a ampliação e o aprofundamento do conhecimento do espaço, a partir do lugar em que vive. O desenvolvimento do currículo distanciado da realidade nega ao sujeito a percepção das contradições que ocorrem no espaço. Assim, Kimura atenta que “o pensar didático com os pés na realidade concreta abre caminhos para o pensar teórico, em que os conceitos vão desenhando-se e ganhando amplitude e consistência” (Kimura, 2010, p.110).

Para entender a complexidade da sociedade contemporânea, precisa-se conhecer, não acumulando informações, mas sim, compreendendo os processos, as dinâmicas e as relações sociais que materializam no espaço em que vivemos, para refletir e construir possibilidades de intervenção, de mudanças e de ações no mundo, desde a escala local até global. A Geografia é uma ciência que tem esse potencial. Cabe ao professor criar estratégias e metodologias que oportunizem o aluno a transpor o conteúdo da ciência geográfica.

O aluno precisa perceber o sentido das informações e saber o que fazer com as mesmas e isso pode ser o mote da educação geográfica: ensinar para entender o que acontece nos lugares em que ele vive, é parte de um mundo globalizado, da mesma forma que as guerras, as lutas, os embates que acontecem mundo a fora, mesmo que sejam distantes. Dessa forma, existe uma realidade territorial que precisa ser inserida dentro da escola. A escola faz parte deste território, para tanto é preciso que se rompa com esse paradigma da separação escola-comunidade-território.

Santos afirma que “cada lugar é ao mesmo tempo, objeto de uma razão global e de uma razão local, convivendo dialeticamente” (Santos, 2006, p. 339). Assim, estudar o espaço vivenciado pelos alunos é possibilitar o contato com um espaço socialmente e historicamente construído no âmbito das relações sociedade/natureza, nos quais estão inseridos o modo de produção, a diversidade dos processos sociais, os vínculos afetivos com os lugares, etc. Neste contexto, os alunos passam a ter uma visão diferenciada acerca dos problemas do cotidiano, uma vez que compreendem a gênese e a evolução histórica, bem como as causas e consequências do problema em questão. O mesmo poderia não ser possível se os conteúdos e teorias da Geografia se resumissem apenas na descrição dos fenômenos, processos e paisagens globais.

Tenciona-se compreender que a prática do ensino de Geografia não pode ser reduzida ao estudo de fenômenos, processos e paisagens, e de uma razão local convivendo dialeticamente. Esta reflexão infere que o lugar também deve ser abordado como um conceito fundamental para a construção do conhecimento. Isso não significa tornar os conteúdos de Geografia simplista, mas aproximar as concepções e as teorias da Geografia, de forma que dialoguem a realidade cotidiana dos alunos estabelecendo uma aproximação do espaço local vivido e experiência do com os fenômenos, processos e as paisagens da totalidade.

O ensino de Geografia na Educação Básica, na sua forma de organização, estrutura, objetivos e

currículo, passa por intensas reformulações, assim como a educação em geral, de forma mais morosa que as transformações que a sociedade globalizada tem vivenciado. Entretanto, entende-se que neste novo século, o papel da escolaridade amplia-se, para além das suas relações com a cidadania e com o mercado de trabalho. A sociedade atual necessita formar cidadãos conscientes e atuantes perante os desafios do mundo contemporâneo. Para tanto, ela deve procurar desenvolver no educando formas de relações diferenciadas com a comunidade que é integrante (Vesentini, 2016). Sob essa premissa, Callai assevera que:

A geografia escolar se constitui como um componente do currículo, e, seu ensino, se caracteriza pela possibilidade de que os estudantes percebam a singularidade de suas vidas e, reconheçam a sua identidade e o seu pertencimento em um mundo que a homogeneidade apresentada pelos processos de globalização trata de tornar tudo igual. (Callai, p. 2, 2011).

O currículo é um fator constituinte da realidade da educação, e, ao mesmo tempo, é instituído por ela (Sacristán, 2013, p. 13). Desta forma, refletir sobre a educação, ensino e currículo escolar nos remete a reconhecer que a configuração do mundo atual na sociedade da informação prescinde de novas formas de compreender os espaços sob a globalização e requer, portanto, postular novas formas de propôr o ensino da Geografia.

As atuais abordagens do conhecimento geográfico são o resultado de várias correntes de pensamento, desde aquelas influenciadas pela escola de Vidal de La Bache, que adotava a ideia de que a natureza fornecia possibilidades para que o homem a modificasse sem necessariamente determinar comportamentos; até aquelas que são dominantes atualmente na Geografia contemporânea, que defendiam fazer da Geografia uma ciência social e criticavam o tradicionalismo. Os pressupostos dessas correntes permitiram evidenciar as ações educativas para o desenvolvimento dos processos da aprendizagem e de sua formação social (Pontuschka; Paganelli; Cacete, 2009). Dessa forma, foram influenciadas pelo contexto histórico em que a sociedade estava imersa ao mesmo tempo em que influenciaram a maneira de se ensinar Geografia (Sahr, 2006).

Na primeira metade do século XX, o ensino da Geografia esteve ancorado nos pressupostos da chamada Geografia tradicional, cujas premissas se fundamentam num empirismo acirrado e fornecem um conteúdo preso aos fatos empíricos isolados, que impossibilitava a compreensão do movimento social global. Nesses pressupostos, não havia lugar para as discussões e problematizações de questões sociais, ambientais, econômicas e políticas. Em suas discussões sobre o assunto, Vesentini (2016) destaca que a Geografia tradicional se fomenta na descrição, sendo mnemônica, e se enraíza no paradigma “a Terra e o Homem”, com uma ordem pré-determinada de tópicos.

A complexidade do espaço mundializado capitalista inviabiliza as várias tendências da Geografia tradicional em apreender a realidade. As classes sociais brasileiras começaram gradativamente a participar dos debates sobre os problemas sociais, ambientais, políticos e econômicos nacionais. Diante dessa conjuntura, a educação começa a ganhar destaque já que a complexidade da sociedade exigirá que um número maior de pessoas tenham acesso à escola.

Na década de 80, sob a égide do período de redemocratização do Estado Brasileiro, tem início o movimento de renovação do ensino de Geografia, que fez parte do movimento de renovação curricular, cujos esforços estavam centrados na melhoria da qualidade de ensino¹ e para tanto transitava pela revisão de conteúdos e metodologias de ensino das diferentes disciplinas do currículo da educação básica. Esse movimento de renovação do ensino, coincide com toda uma efervescente movimentação na sociedade que convergem nas tensões identitárias. Tais movimentações reverberam no surgimento de uma nova corrente de pensamento, a Geografia Crítica. Ela surge como uma forma de libertação, problematização e transformação das problemáticas que se concretizavam no espaço.

¹Impulsionados pelo movimento de reorientação curricular, inicia-se a produção de livros didáticos de melhor qualidade, bem como a produção de livros paradidáticos escritos por professores universitários, em decorrência da presença de pós-graduandos com dissertações de mestrado e teses de doutorado com pesquisas sobre o ensino de Geografia e a formação docente (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009).

Esses movimentos, culminaram em mudanças significativas no cenário da educação brasileira. Segundo Martins (2014), as mudanças na educação que ocorreram na década de 1990 com aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN), Lei nº9.394/96, estimulou alterações em todo o sistema educacional do país. Essas transformações incluíram a abertura política, democratização do Estado e reorganização da sociedade.

Com a implantação da LDBEN, diversas iniciativas² foram tomadas com o objetivo de articular mudanças na Educação Básica e disseminar a ideia de melhorar o padrão de ensino no país. É importante destacar que neste momento o alto índice de repetência e evasão escolar, penaliza, predominantemente, as classes populares como resultado da carência estrutural da Educação Básica. Abreu e Silva (2008) apontavam essa realidade como reflexo das transformações neoliberais na educação:

Dentre os principais indicadores da educação no Brasil no início da década de 1990 destacam-se o elevado índice de analfabetos adultos, próximo a 18 milhões de brasileiros; as altas taxas de evasão e repetência, aproximadamente 60% dos ingressantes no Ensino Fundamental (Ensino de Primeiro Grau, à época) deixavam de estudar por volta do quinto ano de escolarização e 91% dos que concluíam os oito anos da escolaridade obrigatória reprovavam pelo menos uma vez ao longo de sua trajetória escolar. O Ensino Médio (então Ensino de Segundo Grau) atendia menos de 25% dos alunos da faixa etária própria desse nível de ensino (15 a 17 anos) (Abreu; Silva, 2008, p. 524).

A LDBEN 9394/96 é a mais importante lei do sistema educacional, pois traz as diretrizes gerais da educação brasileira, em consonância com a Constituição Federal como um direito social. Destarte, essa normativa é o primeiro documento brasileiro que aborda a diversidade cultural e estabelece como base comum nos currículos. Diante dessa normativa surge os PCNs como desdobramento da LDBEN, ocorrendo uma reorientação no currículo da escola brasileira e, por consequência, na grade curricular dar eferida disciplina.

Os PCNs de Geografia, implementados em 1998, apesar de inúmeras críticas, carregam elementos importantes, contemporâneos e pertinentes a um ensino que vise a compreensão da realidade a partir de uma leitura do cotidiano do aluno, do lugar do aluno, como objetivo fundante de formar o sujeito-cidadão ou aluno-cidadão. Logo de início, na apresentação, o documento já traz seu objetivo de modo categórico e contundente, reforçando a que se destina:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram elaborados procurando, de um lado, respeitar diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Com isso, pretende-se criar condições, nas escolas, que permitam aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania (Brasil, 1998, p. 5).

Os PCNs permitem apreender, o espaço nas suas formas de organização, validar o que foi herdado do passado e atender às novas necessidades e tendências. Sendo assim, “tem por objetivo estudar as relações entre o processo histórico na formação das sociedades humanas e o funcionamento da natureza por meio da leitura do lugar, do território, a partir de sua paisagem” (BRASIL, 1998, p.26). Tal arsenal teórico abre possibilidades para a análise e a construção de concepções de mundo, que o compreendam de forma globalizante e como resultado da dinâmica de transformação das sociedades.

O avanço da proposta curricular para reconhecer a necessidade de inserir o tema da diversidade cultural no âmbito da educação formal pode ser considerado o início, mas também um avanço para a implementação efetiva deste tema nas práticas pedagógico-curriculares. A perspectiva transversal é apresentada como proposta para dar ao currículo uma dimensão social ao discutir questões contemporâneas, a partir da realidade experienciada. Nessa premissa, nos PCNs, a transversalidade não constitui uma ²O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foi instituído em 1996, e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) foram elaborados no mesmo ano. Essas reformas incluíram a reorganização dos currículos para todas as áreas de ensino e a expansão da supervisão sobre a qualidade dos livros didáticos que chegavam nas escolas. O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e diversas outras medidas foram instituídas em 1998, dividindo opiniões entre os educadores brasileiros (MARTINS, 2014).

alternativa ao currículo disciplinar, mas sim uma superação.

A transdisciplinaridade seria uma espécie de Trânsito entre os saberes, estabelecendo cortes transversais que articulam e adensam os vários campos de saberes, contemplando a temática transversal em sua complexidade. Assim, a proposta transdisciplinar diz respeito aos aspectos pedagógicos, isto é, a socialização dos saberes sem restringi-la a uma única área de abordagem, buscando um tratamento didático que contemple toda a complexidade e a dinâmica das questões sociais. Dessa forma, a escola ganha um novo sentido ao passar de um espaço de acesso à informação a um espaço de formação socialmente relevante. Quanto a transversalidade os PCNs esclarecem:

A transversalidade diz respeito à possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real e de sua transformação (aprender na realidade e da realidade). E a uma forma de sistematizar esse trabalho e incluí-lo explicita e estruturalmente na organização curricular, garantindo sua continuidade e aprofundamento ao longo da escolaridade (Brasil, 1998, p.40).

Nessa direção, em 2012 são instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), importante documento que aponta as normas obrigatórias para a Educação Básica que orientam o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino. Elas foram concebidas e fixadas pelo Conselho Nacional de Educação sendo um importante documento que permite que cada instituição de ensino estabeleça o seu currículo para atender as necessidades do aluno, a partir do contexto social em que está inserido, celebrando a diversidade e propondo maior abertura para a flexibilidade curricular. Dessa forma, as DCNs propõem preservar uma maior autonomia para a escola e para a proposta pedagógica incentivando as instituições a construir seus currículos de acordo com a sua espacialidade.

Recentemente foi aprovada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) para o ensino fundamental e médio, tendo em vista o objetivo de articular e orientar o desenvolvimento curricular da educação básica em nível nacional (BNCC, 2018). O principal objetivo da BNCC, documento com estatuto normativo, é fornecer um corpo orgânico e progressivo de conhecimentos fundamentais, delineando os saberes e as competências que se espera que todos os alunos adquiram ao longo do Ensino Básico.

A BNCC reitera e complementa as recomendações prévias feitas em documentos que sugeriram as DCNs e PCNs. A normativa assegura a necessidade de discussão e garantia da promoção da diversidade como atitude inclusiva de todos e todas, de forma indiscriminada na sociedade. Aponta uma forma de abordagem desses temas³ ao mencionar que eles devem ser trabalhados, de preferência, transversalmente, reafirmando o diálogo com a realidade do estudante.

É possível perceber que a base foi escrita de modo a obedecer a uma diretriz tecnicista, objetiva, breve, econômica e prática. A Geografia nesta normativa é secundarizada e diminuída em seus conceitos fundamentais. Tal contexto, outorga a ela características particulares, pois não há tempo para descidas aos “porões”, como defende Veiga Neto (2012), para pensar com profundidade sobre os conceitos da Geografia, sua historicidade e sua constituição epistêmica, apesar de afirmar a importância do domínio destes por parte dos alunos.

Ao utilizar corretamente os conceitos geográficos, mobilizando o pensamento espacial e aplicando procedimentos de pesquisa e análise das informações geográficas, os alunos podem reconhecer: a desigualdade dos usos dos recursos naturais pela população mundial; o impacto da distribuição territorial em disputas geopolíticas; e a desigualdade socioeconômica da população mundial em diferentes contextos urbanos e rurais. Desse modo, a aprendizagem da Geografia favorece o reconhecimento da diversidade étnico-racial e das diferenças dos grupos sociais, com base em princípios éticos (respeito à diversidade e combate ao preconceito e à violência de qualquer natureza). Ela também estimula a capacidade de empregar o raciocínio geográfico para pensar e resolver problemas gerados na vida cotidiana, condição fundamental para o desenvolvimento das competências gerais previstas na BNCC (BNCC, 2018, p. 361).

³Os temas de caráter transversal, ou seja, não disciplinares ganham uma nova nomenclatura, passando a se chamar “Contemporâneos”, sem deixar de ser transversais, pois eles se referem a assuntos que atravessam as experiências dos alunos em seus contextos e contemplam aspectos que contribuem para uma formação cidadão, política, social e ética.

Baliza da nas orientações da BNCC e nos demais marcos legais voltados para a educação, tem-se o Referencial Curricular Gaúcho (RCG) como documento elaborado para repensar e nortear o currículo escolar do estado do Rio Grande do Sul. O referencial demonstra preocupação com a abordagem da diversidade cultural, como também é recorrente a evocação a identidade socio cultural aos povos indígenas e quilombolas, por exemplo. Encaminhamentos estes considerados acertados e necessários. Contudo a questão da desigualdade social não se percebe o mesmo enfoque e recorrência.

No ano de 2019, alicerçado nas contribuições do RCG e da BNCC e atendendo às Resoluções do Conselho Nacional de Educação nº2, de 22 de dezembro de 2017, e do Conselho Estadual de Educação nº 345, de 12 de dezembro de 2018, no Município do Rio Grande, as redes de ensino do município se articulam no movimento de reorganização de seus currículos, culminando na construção do Documento Orientador Curricular do Território Rio-Grandino (DOCTRG). A construção do documento foi estruturada de forma mais democrática e plural que a BNCC e o RCG, através da ampla participação e discussão dos professores de todas as áreas da rede da educação básica e superior. Tem uma característica que o distingue dos demais documentos: no seu processo de elaboração, não se tem registro da participação de atores privados, exceto as instituições escolares privadas e públicas.

O documento objetiva a reorganização dos currículos de cada espaço educativo, inserindo objetos de conhecimento e habilidades voltadas para o contexto municipal, por meio do Projeto Político Pedagógico⁴ (PPP), o qual será propulsor da garantia dos direitos de aprendizagem a ser desenvolvida em cada sala de aula. O documento firma ainda, a necessidade do sujeito conhecer o seu entorno, a comunidade a qual pertence, a fim de apropriar-se de sua realidade local e de suas problemáticas sociambientais.

O DOCTRG destaca a existência no território do Rio Grande diferentes tipos de Campos, entre eles: pescadores(as), agricultores(as), pecuaristas, indígenas, quilombolas, entre outros(as). Povos e comunidades tradicionais com culturas, hábitos e dialetos próprios, os quais os caracterizam e expressam seus modos e formas de interagir, seja entre si, seja com os(as) demais. Diante disso, reafirma a importância do efetivo trabalho com os Temas Contemporâneos Transversais, a ser desenvolvido no cotidiano de cada instituição escolar, bem como compreende a importância do enfrentamento, também no contexto educacional, dos problemas históricos, ainda presentes, e relacionados às formas de preconceito e desrespeito às diferenças, o que promove e reforça as desigualdades sociais.

CONCLUSÕES

Diante do fortalecimento das diretrizes curriculares orientadas em políticas neoliberais é imprescindível a formação de sujeitos que compreendam as bases estruturais da sociedade para que seja possível a estes, respostas à exploração e possibilidades viáveis de mudanças. Desse modo, uma disciplina fragmentada, descolada da realidade cotidiana não consegue problematizar o contexto social e propiciar uma educação integrada.

A escola ao propor uma ação pedagógica em que os objetos do conhecimento do currículo de geografia possam ser permeados pela dinâmicas da atividade pesqueira, permite um vínculo com a cultura do estudante e desta forma uma aprendizagem que dialoga com realidade experienciada e valoriza o modo de vida da comunidade tradicional pesqueira. Essa assertiva tende a favorecer a identidade do pescador, fortalecendo o vínculo com a comunidade e o comprometimento com a transformação das contradições que os limitam na sociedade.

Para tanto, mesmo sob um viés neoliberal, é válido considerar, através de uma análise crítica, os avanços que as diretrizes curriculares apresentam para o ensino de Geografia. Tais diretrizes destacam que envolver a transversalidade para atender às novas demandas da sociedade contemporânea, atrelado à

⁴No final do ano de 2022 todas as escolas da rede municipal foram orientadas a discutir, fomentar e atualizar seus Projetos Políticos Pedagógicos, sendo estes finalizados em 2023.

concepção de currículo, ao desenvolvimento de metodologias e ao cotidiano de sala de aula, articular formas de incorporação dos temas transversais para que os mesmos perpassem o contexto escolar, é uma forma de possibilitar a sociedade a participar naquilo que é essencial, na participação de processos decisórios e na transformação da sua realidade.

REFERÊNCIAS

ABREU, Cláudia Barcelos de Moura; SILVA, Mônica Ribeiro da. Reformas para quê? As políticas educacionais nos anos de 1990, o “novo projeto de formação” e os resultados das avaliações nacionais. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 26, n. 2, p. 523-550, jul./dez. 2008.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_2odez_site.pdf. Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 10 nov. 2023.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf>. Acesso em: 21 out. 2023.

CALLAI, Helena Copetti. **A formação do profissional da Geografia: o professor**. Ijuí: Unijuí, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

KIMURA, Shoko. **Geografia no Ensino Básico**: questões e propostas. São Paulo: Contexto, 2010.

MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypycynski. A trajetória da Geografia e o Ensino no Século XXI. In: TONINI, Ivaine Maria et al. (Orgs.). O Ensino de Geografia e suas composições curriculares. Porto Alegre: Mediação, 2014.

MORIN, Edgar. É preciso educar os educadores. [entrevista concedida a] Andrea Rangel. **O globo**, 2 jan. 2017. Disponível em: <https://www.fronteiras.com/entrevistas/entrevista-edgar-morin-e-preciso-educar-os-educadores>. Acesso em: 11 nov. 2023.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomokolyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para Ensinar e Aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2009.

RIO GRANDE. **Documento orientador curricular do território rio-grandino**: ensino fundamental [Recurso Eletrônico]. Rio Grande: SMED, 2019. Disponível em: https://www.riogrande.rs.gov.br/smed/externo/20200324-doc_ensino_fundamental.pdf. Acesso em: 29 jan. 2022.

RIO GRANDE DO SUL. **Referencial Curricular Gaúcho**: Ciências da Natureza. Porto Alegre, RS: Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, 2018. Disponível em: <https://portal.educacao.rs.gov.br/Portals/1/Files/1530.pdf>. Acesso em: 12 de nov. de 2023.

SACRISTÁN, José Gimeno. Saberes e incertezas sobre o currículo. Porto Alegre: Penso Editora, 2013.

SAHR, Wolf-Dietrich. Geografia crítica ou Geografia propositiva? Reflexões sobre conceitos e categorias geográficas na educação básica do Paraná. In: Encontro sobre o saber escolar e o conhecimento geográfico, 2., 2006, Ponta Grossa. Boletim de resumos. Ponta Grossa: UEPG, 2006. p. 27-34

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: Hucitec, 2006.

VEIGA-NETO, Alfredo. É preciso ir aos porões. *Revista Brasileira de Educação*, v. 17, n. 50, p. 267-284, 2012.

VESENTINI, José William. Realidades e perspectivas do ensino de Geografia no Brasil. In: VESENTINI, José William (Org). **O Ensino de Geografia no século XXI**. Campinas: Papyrus, 2016.