

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR - BNCC

COMPONENTE CURRICULAR: GEOGRAFIA

CURRICULUM COMMON NATIONAL BASE (BNCC) - GEOGRAPHY

CURRICULUM NACIONAL BASE COMÚN (BNCC) - GEOGRAFÍA

Marcos Antônio Campos Couto

*Doutor em Geografia pela Universidade de São Paulo. Docente Adjunto do Departamento de Geografia da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - FFP-UERJ campus São Gonçalo. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, CEH/Faculdade de Formação de Professores. Rua Dr. Francisco Protela, 1470. Patronato. CEP 24435-505 - São Gonçalo - RJ
e.mail: professormarcoscouto@gmail.com*

Resumo

O artigo analisa a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tornada pública pelo Ministério da Educação em 2016. A Constituição Federal de 1988, construída nas mobilizações sindicais e sociais da década de 1980, estabeleceu a criação de conteúdos mínimos para o ensino, de maneira a assegurar formação básica nacional comum. A construção da BNCC, em dois anos, está prevista no Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014. O texto inicia com temas da educação brasileira confrontada com as políticas educacionais neoliberais. Em seguida, a análise do Documento Preliminar à BNCC. No fim, encaminhamentos relativos ao processo de construção. A BNCC não é a resposta mais adequada à atual situação da educação nacional, aos problemas da formação do professor e das condições de trabalho e estudo na escola brasileira. O tema deve ser tratado no contexto geral da educação, servindo de crítica das desigualdades brasileiras.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular; Ensino de geografia; políticas educacionais.

Abstract

The article analyzes the Curriculum Common National Base (BNCC), published by the Ministry of Education in 2016. The Federal Constitution of 1988, built on the trade union and social movements of the 1980s, established the creation of minimum content for teaching, in order to ensure common national basic training. The construction of BNCC in two years, is expected in the National Education Plan (PNE) 2014. The text begins with themes of Brazilian education faced with the neoliberal educational policies. Then the analysis of the Preliminary Document BNCC. In the end, referrals concerning the construction process. The BNCC is not the most appropriate response to the current situation of national education, the problems of teacher training and working conditions and study in Brazilian schools. The theme should be treated in the general context of education, serving as a critique of Brazilian inequality.

Keywords: BNCC; Geography teaching; educational policies.

Resumen

El artículo analiza el Currículo Nacional Base Común (BNCC), publicado por el Ministerio de Educación en 2016. La Constitución Federal de 1988, construido sobre el sindicato y los movimientos sociales de la década de 1980, estableció la creación de contenidos mínimos para la enseñanza, con el fin de garantizar una formación básica común nacional. La construcción de BNCC en dos años, se espera que en el Plan Nacional de Educación (PNE) 2014. El texto comienza con temas de educación de Brasil se enfrentan con las políticas educativas neoliberales. A continuación, el análisis del documento preliminar a BNCC. Al final, las referencias en relación con el proceso de construcción. El BNCC no es la respuesta más adecuada a la situación actual de la educación nacional, los problemas de la formación del profesorado y las condiciones de trabajo y de estudio en las escuelas brasileñas. El tema debe ser tratado en el contexto general de la educación, que sirve como una crítica de la desigualdad brasileña.

Palabras clave: BNCC; enseñanza de la geografía; políticas educativas.

INTRODUÇÃO

Fixar conteúdos mínimos para o ensino, de maneira a assegurar formação básica nacional comum foi estabelecido na Constituição Federal de 1988; construída no contexto de grandes mobilizações sindicais e sociais da década de 1980.

Desde a década de 1990 se estabeleceu o neoliberalismo na economia política brasileira, com sua perspectiva de transformar direitos sociais em mercadoria, orientando a relação do estado com a sociedade, a política econômica, as políticas educacionais. Neste período a escola pública se expandiu, mas em grande parte reproduzindo o histórico processo de expansão com precarização das condições de trabalho e estudo.

Atualmente, o principal documento de política educacional é a Lei 13.005 de 25/06/2014 que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE) com vigência de 10 anos, de 2014 a 2024. Os últimos Planos Nacionais de Educação se tornaram correlatos das denominadas Leis da Abolição da Escravatura do século XIX, que tiveram o propósito, não de libertar imediatamente os escravizados, mas de adiar ao máximo o processo, o que levou o Brasil a ser um dos últimos países a fazê-lo. Ou seja, a cada PNE, é empurrado para frente a consolidação do direito à educação.

Este parecer está organizado em três partes. Inicia apresentando temas da realidade educacional brasileira confrontada com as políticas educacionais, pressupostos da BNCC. Em seguida, a análise do Documento Preliminar à Base Nacional Comum Curricular. No fim, sugestões à dinâmica da consulta pública e proposta relativa ao processo de construção da BNCC.

A BNCC não é a resposta mais adequada à atual situação da educação nacional, aos problemas centrais da formação do professor e da precariedade das condições de trabalho e estudo na escola brasileira. A convicção é de que o importante tema da base nacional de currículo deve ser tratado no contexto geral da educação nacional, servindo de reflexão crítica da realidade desigual da sociedade brasileira e do papel da educação em sua superação.

A BNCC SEM IGUALDADE DE CONDIÇÕES DE ACESSO E PERMANÊNCIA NA ESCOLA BRASILEIRA

Avaliação e controle do trabalho docente

Desde a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/1996) se acentuaram os mecanismos de levantamento de informação e de avaliação da escola bra-

sileira, visando o planejamento educacional: censo escolar, SAEB¹, IDEB², ENEM³, metas do PNE⁴. Entretanto, o Exame Nacional do Ensino Médio que, inicialmente, foi utilizado para avaliar o desempenho dos alunos neste nível de ensino, se transformou no principal mecanismo de acesso ao ensino superior, substituindo os principais concursos vestibulares em todo o país. O ENEM também se transformou em instrumento de orientação curricular, na medida em que suas questões, organizadas e distribuídas por grandes áreas do conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas), foram consagradas nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (13/07/2010⁵) e do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos (14/12/2010⁶) e agora na BNCC; e, ainda, exerce o papel de indicar a direção curricular para a formação de professores. Portanto, o modelo de avaliação do produto (os resultados dos alunos em provas, como o ENEM), em detrimento da avaliação do percurso e do processo, se tornou central no conjunto de políticas relativas à educação; transformando-se em fundamento da matriz de referência do conteúdo curricular, como está previsto no PNE.

Diretamente vinculadas às políticas de avaliação – sobretudo externa –, estão os programas de metas e premiações (e punições), estabelecidas por muitas secretarias de educação. Tais políticas estão no centro das preocupações dos professores das escolas públicas, considerando que poderão receber salários diferenciados. Associado às condições históricas de precarização, como trabalhar muitas horas por semana e com muitas turmas e alunos, em escolas sem infraestrutura adequada e com alunos pobres e de pobre experiência escolar, a profissão de magistério se torna muito difícil e desafiadora.

As provas padronizadas, aplicadas a todos os alunos das redes de ensino, não consideram as desigualdades de condições das diferentes unidades escolares. Por outro lado, testes uniformes e homogêneos podem transformar o artesanal processo de ensino e aprendizagem num simples treinamento para realizá-los com sucesso. No ano de 2015, em que foram aplicadas as provas de português e matemática da avaliação externa Prova Brasil, secretarias de ensino priorizaram carga horária para estes componentes curriculares, em detrimento do ensino de história, geografia, artes, ciências, educação física.

Coerente com os propósitos de garantir educação pública e gratuita como direito da população e de reconstrução da sociedade brasileira, portanto, a BNCC não deve servir a tais políticas e programas de avaliação que privilegiam o produto final (supostamente o

¹ Sistema de Avaliação da Educação Básica.

² Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

³ Exame Nacional do Ensino Médio.

⁴ Plano Nacional de Educação.

⁵ RESOLUÇÃO Nº 4, DO CNE-EB, DE 13 DE JULHO DE 2010.

⁶ RESOLUÇÃO Nº 7, DO CNE-EB, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2010.

desempenho do aluno em um teste) em detrimento do processo (em que condições o ensino e a aprendizagem se realizaram), e de sua vinculação com a diferenciação salarial dos professores. A centralidade nos objetivos de aprendizagem, que organiza a BNCC, pode servir ao propósito de facilitar este processo de avaliação externa, na medida em que não deixa explícito o papel do conhecimento científico e sistematizado dos vários campos disciplinares, como será exemplificado mais adiante para o componente curricular Geografia.

O que deveria ser a Base: um padrão mínimo de condições de trabalho e estudo

A BNCC, para ser efetivada como prática curricular na perspectiva do combate às desigualdades brasileiras requer que as escolas públicas tenham condições mínimas de funcionamento em todo o território nacional. Caso contrário, serão desiguais as condições para atingir os propósitos da educação nacional e da própria BNCC; reforçando a reprodução da desigualdade pela educação pública.

Os indicadores educacionais⁷ demonstram a precariedade do sistema escolar nacional, ou seja, a combinação do processo de expansão da escola pública como direito da população, com a precarização das condições de trabalho e de estudo que se reproduz em muitas cidades, produzindo déficits educacionais. A implantação do sistema nacional de educação que, desde o século XIX, está na base da formação dos Estados-nacionais, no caso brasileiro, não se realizou, não universalizando o ensino fundamental e, por conseguinte, não erradicando o analfabetismo (Saviani: 2014, p. 30). Os indicadores quantitativos e qualitativos do processo de universalização da educação como direito, embora permitam uma visão geral da situação das escolas e dos desafios, exigem seu aprofundamento nas desigualdades regionais e, sobretudo, naquelas existentes entre as diferentes redes de escolas públicas (a federal, as estaduais, a distrital de Brasília e as municipais), remetendo a outra questão importante, a da organização do sistema nacional de educação. Os problemas da educação no Brasil se manifestam de formas muito diferenciadas caso se trate de uma escola da rede municipal de ensino de uma pequena cidade do interior do país, ou de uma escola da rede estadual localizada na periferia de uma metrópole ou ainda, numa escola da rede federal de ensino situada em alguma capital. Isto porque as redes de escolas são qualitativamente muito diversas; o que significa que não há, no Brasil, uma escola pública com um padrão nacional de qualidade, ou seja, não há, de fato, um sistema nacional de educação. No regime de colaboração dos entes federados da República Federativa do Brasil, a própria legislação (Constituição e LDB) não impede que haja superposição

⁷ Ainda é Diretriz do PNE, por exemplo, a erradicação do analfabetismo, a quase duzentos anos da independência e a 126 anos da proclamação da república. A taxa de analfabetismo funcional para a população com 15 anos ou mais era de 20,4% em 2011. Outros indicadores da educação brasileira podem ser vistos no DOCUMENTO DE CONSULTA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: INDICADORES E DESAFIOS (Brasil: FNE, 2013).

de atribuições e de competências entre a União (governo federal), os Estados e o Distrito Federal (governos estaduais, governo distrital), e os Municípios (governos municipais), tampouco impede o desigual financiamento destas redes de ensino. O resultado é “aquele em que municípios pobres tendem a ter um ensino pobre, municípios remediados um ensino remediado e municípios ricos, um ensino mais satisfatório”⁸ (Saviani, 2014, p. 57).

Por que, então, não começar criando um sistema nacional⁹ de fato, com escolas públicas com padrões indispensáveis de funcionamento e de cumprimento da BNCC?

Analisar e avaliar os currículos estaduais: começar pela parte diversificada

Considerando a tradição das práticas pedagógicas dos professores dos diferentes campos científicos, as Diretrizes Curriculares da Educação Básica, e as propostas curriculares das unidades da federação, porque não construir a BNCC a partir da parte diversificada? Da análise dos currículos das unidades da federação, o que poderia ser considerado de caráter nacional e o que seria de caráter regional?

Um documento de análise de todas as propostas curriculares das unidades da federação, distinguindo seus aspectos mais gerais (nacionais) e específicos (regionais e locais), poderia se transformar num grande debate sobre a base comum e a parte diversificada.

Um projeto de Brasil: o sentido da BNCC

O Conselho Nacional de Educação já estabeleceu na década de 2000 Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Portanto, já há uma base nacional curricular, não apenas a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais, mas também da tradição e das propostas curriculares das unidades da federação. Qual o sentido de delimitá-la, de discriminar objetos e objetivos de ensino e aprendizagem para todo o país?

A BNCC deve servir ao propósito, sobretudo, de analisar e conhecer o Brasil de hoje e projetá-lo para o futuro. Considerando a atual e histórica realidade nacional, de grande concentração de riqueza e poder, cabe a BNCC servir ao propósito de mobilizar os professores, alunos e comunidade da escola pública brasileira para a reconstrução do Brasil, com um projeto contundente e claro de superação da acentuada desigualdade social entre os brasileiros, balizado pelas lutas das trabalhadoras/trabalhadores por direitos sociais e étnico-raciais, e baseado no estado laico, republicano, democrático e de direito à terra

⁸ O FUNDEF e o FUNDEB têm como propósito interferir neste processo, mas em seu conjunto, não representaram mudanças significativas globais quanto à construção do sistema nacional e ao financiamento da educação pública brasileira.

⁹ O artigo 214 da CF de 1988 indica que o Plano Nacional de Educação - estabelecido por Lei para período de 10 anos - tem por objetivo articular o sistema nacional de educação. Entretanto, a articulação deve ser da natureza do sistema, ou seja, interno a ele; e não realizada por leis conjunturais e externas ao sistema. Ou seja, não se articula algo que, por definição, já deveria ser articulado.

e à reforma agrária, à morada adequada, ao trabalho digno e devidamente remunerado, à saúde pública preventiva e curativa, à educação pública em todos os níveis, à cultura em diferentes expressões, ao respeito à diferença; todos entendidos como dever do estado e direito do cidadão. Este projeto - que exige conhecer o Brasil - é nacional e internacional simultaneamente, considerando as relações do país com o mundo e vice-versa; e por isso não é contraditório com o conhecimento do mundo.

Qual é o projeto de Brasil que a BNCC propõe?

O DOCUMENTO PRELIMINAR À BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

O Documento Preliminar da BNCC é composto em 301 páginas, com introdução geral em que constam os princípios orientadores, a educação especial, forma e organização do conteúdo e os direitos de aprendizagem na educação infantil. Esta parte inicial tem 21 páginas. Em seguida são apresentadas as áreas nas quais a BNCC está distribuída, a saber: a área de linguagens (86 páginas), a área de matemática¹⁰ (32 páginas), a área de ciências da natureza (86 páginas) e a área de ciências humanas (66 páginas). Para cada área, são apresentados: objetivos da área na educação básica, texto sobre a área no ensino fundamental e médio, objetivos gerais da área no ensino fundamental e médio, seguido pela apresentação de cada componente curricular, com seus objetivos na educação básica e por objetivos de aprendizagem no ensino fundamental e médio.

Não é a aprendizagem que leva ao desenvolvimento, mas a instrução (o que é fundamental ensinar hoje)

A partir do que estabelece o Plano Nacional de Educação em vigor, o documento preliminar define a BNCC como o que todo estudante brasileiro precisa aprender, desde a educação infantil até o final do ensino médio. Seu objetivo é “sinalizar percursos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes” (p. 7). Tais objetivos de aprendizagem servem de “articulação entre a singularidade das áreas do conhecimento e de seus componentes e as especificidades dos estudantes ao longo da educação básica” (p. 10). Portanto, “reúne direitos e objetivos de aprendizagem relacionados às quatro áreas do conhecimento” (p. 15). É constituída de conhecimentos fundamentais aos quais todo o estudante brasileiro deve ter acesso para assegurar os seus direitos de aprendizagem (p. 15); tomando como ponto de partida os doze Direitos de Aprendizagem no texto Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – Princípios orientadores da definição de objetivos de aprendizagem das áreas de conhecimento. A partir desta definição de currículo e de seu propósito, todo o documento está baseado em objetivos de aprendizagem, desde os 12 mais gerais, passando

¹⁰ Área/componente curricular.

pelas grandes áreas do conhecimento e pelos componentes curriculares, até àqueles concernentes à cada ano de escolaridade. Correlato a tal concepção – Dos direitos dos alunos -, há muita ênfase no cotidiano, no espaço e nos saberes de vivência dos alunos e na resolução de problemas provenientes da experiência, que será exemplificada adiante. A Tese posta, embora não explicitada, é a de que a aprendizagem conduz ao desenvolvimento.

Ao contrário desta tese, e a partir dos conhecimentos disponíveis da psicologia e da pedagogia (Martins, 2013; Prestes, 2010), é possível concluir que é a instrução (o ensino sistematizado) - organizada de determinada maneira – que pode provocar transformações na personalidade. Instrução entendida como o processo ensino-aprendizagem - a relação dos professores com os alunos e entre eles - e como a socialização do universo simbólico-cultural acumulado pela sociedade através da ciência, da técnica, da arte e da cultura.

Por outro lado, a ênfase na aprendizagem está coerente com documentos internacionais que defendem a reforma da educação básica a partir das necessidades do atual momento do sistema produtivo capitalista, da preparação de recursos humanos para o mercado de trabalho e para a cultura da empregabilidade (Mazzeu, 2011, p. 149). A partir da Conferência Mundial de Educação Para Todos (1990, financiada pela Unesco, Unicef, Pnud e Banco Mundial¹¹), foi proposto aos países pobres aumentar a escolaridade e erradicar o analfabetismo sem aumentar exageradamente os recursos financeiros e humanos e, sobretudo, que a educação básica desenvolva as Necessidades Básicas de Aprendizagem¹² (NEBA), ou seja, aquelas que garantam aos alunos gerar algum tipo de renda (empreendedorismo) ou a sua empregabilidade; educação para a paz e tolerância, respeito à diversidade, propositiva e empreendedora.

Os 12 objetivos gerais de aprendizagem da BNCC não favorecem a compreensão do papel da escola. Cada objetivo está muito grande, relacionando muitos temas e não estabelecendo o papel específico da escola. Por exemplo, apenas no primeiro objetivo aparecem os verbos *desenvolver*, *aperfeiçoar*, *reconhecer*, *valorizar*, *prezar cultivar*, *fazer-se e promover*! Entretanto, ao longo dos 12 objetivos gerais estão ausentes os verbos compreender, analisar, interpretar, sintetizar, criticar, transformar, próprios do conhecimento científico e indispensáveis ao entendimento da realidade. Os objetivos 1, 2, 3 são supostos ou pressupostos da convivência justa e democrática ou finalidades educacionais e culturais gerais, mas não definem o papel específico da escola para alcançá-los. O segundo objetivo con-

¹¹ Estas instituições internacionais consideram que nos países pobres ou em desenvolvimento, em que os recursos públicos para educação não são supostamente suficientes para resolver todos os problemas educacionais, deve ser dada prioridade para a Educação Básica e para o ensino médio técnico, que encaminhe a juventude o mais rápido possível para o mercado de trabalho.

¹² Leitura, Escrita, Expressão oral, Cálculo e solução de problemas. Conteúdos básicos da aprendizagem: conhecimentos, habilidades, valores e atitudes (Mazzeu, 2011).

cebe a escola como um clube social, local de recreação e de atividades culturais. O quarto e o sexto objetivos reduzem as ciências à linguagem e a vivência. Não é suficiente afirmar que tais objetivos não cabem apenas a escola. É indispensável afirmar, diante da avaliação dos problemas fundamentais da sociedade brasileira, o que cabe especificamente à escolapara contribuir em sua resolução. A ênfase nos objetivos de aprendizagem significa a não ênfase nos conteúdos que devem ser ensinados, tornando-os diluídos, como será explicitado na análise do quadro de objetivos de cada ano mais adiante. Todo o sentido cultural e multicultural que atravessa estes objetivos gerais tende a reduzir o papel da escola à instituição de regulação do comportamento individual através de vivências¹³ e atividades sobretudo de caráter cultural, visando a manutenção da coesão social no contexto cruel, conflituoso e desigual da sociedade brasileira.

O que é ciência humana?

As grandes áreas do conhecimento do ENEM e das Diretrizes Curriculares e, agora, da BNCC, são apenas uma classificação arbitrária dos campos científicos. Não constituem ciência! Não há uma epistemologia das ciências humanas ou naturais, mas das disciplinas e campos científicos que se constituíram a partir do século XVIII e sobretudo no século XIX, através de uma história marcada por diferentes tendências filosóficas e variadas experiências positivas e negativas de integração. A linguagem é inerente ao fazer científico: todas as ciências constituem-se através de e se materializam em linguagens. A geografia nunca se encaixou perfeitamente nas ciências humanas e nem nas ciências naturais, pois aborda temas humanos e naturais, por força da filosofia neo-kantiana na virada do século XIX para o XX. Da mesma forma, o ser humano pode ser interpretado como um sujeito-objeto de estudo da história natural e, simultaneamente, social.

A difícil delimitação da área de ciências humanas (p. 236) é feita em apenas duas páginas; está abrangente, para que comporte e justaponha os objetos dos seus diferentes componentes curriculares. O ser humano como protagonista de sua existência não delimita a área de ciências humanas. Tal protagonismo, por um lado, não se realiza sem a relação com a natureza (indicado, inclusive, em outros trechos) e, por outro, também pode ser considerado como fundamento da área de Linguagens ou da Matemática.

O papel das ciências humanas estabelecidas para a educação básica (p. 236) está completamente esvaziado de crítica da sociedade em que se vive, ao ressaltar a experiência, os direitos humanos, a autonomia e a responsabilidade coletiva com meio ambiente, sem confrontá-los com a sociedade desigual e ambientalmente destruidora atual.

¹³ A ciência não trabalha apenas com vivências e nem é apenas racional, pois considera, por um lado, fenômenos que não podem ser diretamente vividos e, por outro, o aspecto emocional e subjetivo da experiência humana, motor primeiro e secreto da práxis humana (Vigotski, 2009).

O texto afirma que questões do contexto local e global são transversalizados sem hierarquizações e como unidade do conhecimento (p. 237), colocando no mesmo nível de importância temas como diversidade e modos de produção, alteridades e desigualdades sociais. Não há vida sem hierarquizações - mesmo que provisórias - e, consequentemente, também na produção e socialização do conhecimento sistematizado. A hierarquia é uma questão política: na ordem de prioridades, o que é mais relevante? Este é um elemento central dos critérios de seleção de conteúdos e de estratégias de ensino-aprendizagem. Por outro lado, é indispensável articular a forma com o conteúdo. Por exemplo, na unidade de conhecimento “a terra e os territórios” permite eleger quais conteúdos? A relação latifúndio x minifúndio e a luta por reforma agrária? As terras e territórios indígenas ou quilombolas? O agronegócio e seu intenso impacto ambiental? A luta pelo teto urbano? O que se propõe aqui (e isto é uma prioridade hierárquica) é conduzir a relação forma-conteúdo que expresse o caráter geográfico dos conflitos entre sujeitos hegemônicos e movimentos sociais de luta por direitos fundamentais. Do ensino fundamental II, apenas os objetivos 081 (7º ano), 108 e 114 (9º ano) apresentam esta perspectiva crítica.

Os quatro objetivos gerais de ciências humanas reproduzem o problema da abrangência e da justaposição na definição da área; ou seja, pouco claro e delimitado. A articulação conteúdo-método fica fragilizada na medida em que não está claramente estabelecido o papel da história, da geografia, da filosofia e da sociologia na escola. Este problema não é resolvido através dos objetivos de aprendizagem de cada componente curricular; como será visto adiante.

Embora estabelecido na Constituição Federal de 1988 e nas Diretrizes Curriculares de 2010, é importante registrar o desacordo com a presença do componente curricular Ensino Religioso. O suposto caráter histórico e/ou filosófico e/ou geográfico e/ou sociológico - que possa ser dado a este componente curricular - deve ser atribuição da história, da filosofia, da geografia, da sociologia, da antropologia, da economia política, considerando a importância da religião como fenômeno cultural. Não se trata de ensino religioso, no espírito do estado laico.

O componente curricular Geografia: mantendo ou enfraquecendo a tradição seletiva

O componente geografia é apresentado em 18 páginas, da 266 à 283. Pequeno texto de duas páginas e meia apresenta a sistematização da geografia no século XIX, o conceito e o objeto de estudo da geografia, as possibilidades de interdisciplinaridade, a finalidade da geografia na escola, a progressão desde o ensino fundamental até o ensino médio de ações de aprendizagem, da alfabetização e letramento geográficos, da percepção das es-

pacialidades vividas e das construções conceituais. Geografia é “um campo de saber interessado nas inter-relações dinâmicas entre elementos humanos e não humanos, materiais e imateriais, em sua distribuição pelo mundo, o que constitui o espaço geográfico, em construção constante” (p. 266). À geografia na escola cabe “a construção de referenciais geográficos que lhe permitem [ao aluno] localizar-se e orientar-se no mundo, tendo como horizonte um futuro, sempre em construção, do qual é protagonista” (p. 266). No início da escolarização cabe a “alfabetização e... o letramento geográficos” (p. 267). No ensino fundamental, a função da geografia é desenvolver a “percepção de espacialidades vividas e da alteridade, como elemento formador de processos espaciais...” através de “construções conceituais” (p. 267). No ensino médio, cabe à geografia a “pesquisa geográfica... associada à concepção de sujeito ativo no espaço geográfico” (p. 267). Conclui este pequeno texto apresentando os três elementos levados em consideração na construção dos objetivos de aprendizagens do componente Geografia: os doze Direitos de Aprendizagem, as dimensões formativas e recortes espaciais de referência.

Para favorecer a compreensão da proposta caberia incluir balanço crítico dos problemas do ensino de geografia no Brasil, bem como das suas tendências curriculares desenvolvidas nos estados e regiões brasileiras; a partir do qual a presente proposta pretende dialogar e fazer avançar.

Sem explicitar exatamente o significado, o texto indica *4 dimensões formativas dos saberes geográficos*: o sujeito e o mundo; o lugar e o mundo; as linguagens e o mundo; as responsabilidades e o mundo.

Dimensionar¹⁴ é fixar “as dimensões de uma peça a fim de que ela desempenhe o seu papel no conjunto de que faz parte”; ou atribuir “determinadas dimensões a algo”. Portanto, se trata de uma proposição metodológica que articula a totalidade (formação dos saberes geográficos) aos seus momentos e dimensões, e sua reconstituição como um todo-parte ou uma parte-todo. Assim compreendido, algumas objeções:

1. Não cabe à escola a função de formar saberes geográficos; entendidos como aqueles que se constroem na prática social (ou sócio-espacial), anterior, fora e independentemente da escola. A escola deve considerá-los, dialogar com estes saberes espaciais; mas seu papel é construir conhecimento sistematizado, ou seja, aquele que a experiência cotidiana não permite.

14 <http://www.priberam.pt/dlpo/dimensionar> . [consultado em 17-01-2016]

2. Considerando a metodologia da geografia, tais dimensões devem ser conceitos e métodos do pensamento geográfico, e não expressões abrangentes como sujeito, mundo, linguagem e responsabilidade. Ou seja, as dimensões formativas do conhecimento geográfico devem elucidar o movimento do pensamento e da prática geográficas na interpretação e transformação do mundo.

Portanto, propõe-se retirar os títulos das 4 dimensões formativas, aproveitando o texto que as explica para desenvolver o movimento do pensamento e da prática geográficas, estabelecendo a relação entre forma e conteúdo, ou seja, por um lado, entre os conceitos (paisagem e espaço, espaço e território, território e paisagem, espaço e escala etc), o significado do mapa e da cartografia; e por outro lado, como conteúdos - unidades de conhecimento - indispensáveis à compreensão da geografia do mundo neste momento histórico.

A organização da BNCC em objetivos de aprendizagem não favorece a compreensão da proposta e, sobretudo, dificulta a avaliação e análise dos objetivos e conteúdos do ensino de geografia. Abaixo são apresentadas as grades de objetivos do sexto ao nono ano do ensino fundamental, cuja análise permite reflexões e conclusões sobre os demais níveis de ensino.

A grade de objetivos (e conteúdos) da geografia (p. 273¹⁵)

A metodologia da análise que segue nos quadros abaixo confrontou os objetivos de aprendizagem da BNCC com o que seria necessário ensinar para atingi-los, tarefa que caberá ao dia-a-dia do professor.

¹⁵ Pág. 273 da primeira versão do Documento Preliminar. O Sexto ano, começa, na última versão do Documento Preliminar da BNCC, na pág. 274.

Observe no Quadro um a relação entre objetivos, conceitos e conteúdos do 6º ano.

Quadro 1 – objetivos e conteúdos do 6º ano		
6º ano Objetivos	Conceitos	O que seria necessário ensinar, para que o aluno atinja aqueles objetivos?
063 e 064	Diversidade territorial. Povos formadores. Lugar (de vivência). Grupos (de vivências). Territorialidades. ?	A formação do povo brasileiro ou A formação do território brasileiro Terras indígenas Remanescentes de quilombos Latifúndio e minifúndio (geografia do Brasil)
065	Paisagem	Os componentes da paisagem (apenas identificação!)
066	Natureza Unidades naturais	Domínios morfoclimáticos, biomas e paisagens do território brasileiro (geografia do Brasil)
067	Tecnologias Lugar (conexões)	O conteúdo técnico do meio, TICs, migrações, comércio internacional, cultural universal.?
068 ¹	Sociedade e natureza Paisagem natural Produção do espaço geográfico	O que é geografia e seu papel na escola.
069 e 070 ²		
071 ³		
072 ⁴		
073 ⁵		
074	Ambiente Impacto ambiental	Problemas ambientais

Há superposição de objetivos, em função de adequá-los às 4 dimensões formativas, bem como certa ambiguidade entre objetivos de aprendizagem - que devem envolver conceitos, processos e conteúdos - e metodologia do ensino - que define caminhos para o ensino e a aprendizagem. Por exemplo, reconhecer conteúdos do ensino no grupo de vivência dos alunos ou situar seus lugares em relação a processos espaciais mais gerais, é metodologia do ensino. O que ensinar e aprender, neste exemplo, são os conteúdos (definir quais) e os processos espaciais (identificar quais).

¹⁶ Objetivo geral que cabe como papel da geografia na escola ou no sexto ano.

¹⁷ “Coletar informações de fontes variadas sobre o Brasil, organizá-las, analisa-las e apresenta-las por meio de múltiplas linguagens”. Metodologia; não é objetivo de aprendizagem. Os objetivos desta dimensão formativa são praticamente os mesmos em todos anos escolares. Por que repeti-los?

¹⁸ Já contemplado no objetivo 067, bastando incluir avanços científicos.

¹⁹ Objetivo geral, que deve ser acrescido ao objetivo 068.

²⁰ Pela proximidade, juntar com o objetivo 063.

Qual é o papel da geografia no sexto ano, a partir deste exercício de montar um programa que atinja os objetivos de aprendizagem estabelecidos na BNCC? Que relação há entre os conceitos geográficos (território, lugar, paisagem, paisagem natural, produção do espaço geográfico) identificados? Quais são os conteúdos centrais para atingir tais objetivos? Pelo que foi incluído no Quadro 1, os conteúdos do sexto ano podem ser: a formação do povo e do território brasileiro, as paisagens e a geografia física do Brasil, a influência da ciência e da tecnologia nos fatos e processos geográficos, e problemas ambientais. São apenas esses? Qual é a sua lógica de organização? Elucidar tais questões, fundamentais para a compreensão da proposta, cabe aos demais quadros que seguem.

Observe no Quadro dois a relação entre objetivos, conceitos e conteúdos do 7º ano.

Quadro 2 – objetivos e conteúdos do 7º ano

7º ano Objetivos	Conceitos	O que seria necessário ensinar, para que o aluno atinja aqueles objetivos?
075	Recorte regional (região) Influência regional	Critérios de repartição do espaço, em qualquer dimensão e escala. Relação entre diferentes regiões
076 ²¹		
077	Unidades naturais Setores de atividade econômica	Aproveitamento sócio-econômico das unidades naturais
078 ²²	Redes Migração	Movimentos da população
079 ²³	Fluxos Território	Fluxos econômicos, Fluxos populacionais e Fluxos culturais no território brasileiro Políticas nacionais e internacionais
080	Ocupação Povoamento Urbanização Região	As regiões brasileiras
081	Rural Urbano Uso da terra Conflitos e movimento sociais	Áreas rurais e urbanas brasileiras
082, 083, 084 e 085 ²⁴		

²¹ Tem o mesmo significado do objetivo 075.

²² Não está clara a relação entre movimentos migratórios e as implicações nos avanços técnico-científico-informacionais.

²³ Este objetivo está enorme, juntando diferentes fluxos, a economia-política nacional e internacional!

²⁴ Metodologias.

Quadro 2 – objetivos e conteúdos do 7º ano

086 ²⁵	Patrimônio histórico-cultural Patrimônio natural Biodiversidade	Patrimônios brasileiros
087 ²⁶	Problemas sociais Problemas ambientais Problemas culturais Problemas políticos Território	Problemas sociais, ambientais, culturais e políticos do território brasileiro

O sétimo ano é destinado ao estudo da geografia do Brasil, embora os primeiros objetivos (075 a 078) não se limitem a esta dimensão espacial. O conceito geográfico central é região ou recorte regional, embora a abordagem seja orientada pelos conceitos de áreas rurais e urbanas e de território brasileiro. O exercício de montagem de programa com base nos objetivos chegou aos seguintes conteúdos: região (regionalização e seus critérios), aproveitamento sócio-econômico das unidades naturais, movimentos populacionais, fluxos econômicos, populacionais e culturais no território brasileiro, as regiões brasileiras, áreas rurais e urbanas no Brasil, patrimônio cultura e ambiental brasileiro e problemas do território brasileiro. Portanto, sugere o estudo temático do Brasil e não regional.

Observe no Quadro três a relação entre objetivos, conceitos e conteúdos do 8º ano.

Quadro 3 – objetivos e conteúdos do 8º ano

8º ano Objetivos	Conceitos	O que seria necessário ensinar, para que o aluno atinja aqueles objetivos?
088	Territorialidade	Identidade e territorialidade dos povos formadores da América e África
089	Tecnologia Processos produtivos	Impactos nas sociedades americanas e africanas
090	Identidade regional	Africanidade, latino-americanidade, norte-americanidade
091	Dinâmica natureza e sociedade Paisagem	As paisagens americanas e africanas
092	Migrações Socioambiental Ocupação territorial	As condições socioambientais da ocupação do território

²⁵ Este objetivo não está claro quanto ao papel da geografia. Quais são os aspectos da gestão e do direito a utilização do patrimônio que os estudos geográficos podem analisar?

²⁶ Outro objetivo muito abrangente, englobando muitos problemas.

Quadro 3 – objetivos e conteúdos do 8º ano

093 ²⁷	Localização Território Lugar Paisagem Produção do espaço Modos de vida	Apropriação dos territórios americano e africanos por povos de outros lugares
094 ²⁸		
095 a 097 ²⁹		
098 ³⁰		
099	Sociedades indígenas Sociedades africanas Formação socioespacial	A contribuição e o papel dos indígenas e dos negros na formação socioespacial do continente americano
100	Conflitos Território	Conflitos territoriais americanos e africanos
101	Recursos naturais Acumulação de riqueza Impactos socioambientais	A exploração dos recursos naturais e seus impactos ambientais

O oitavo ano é dedicado ao estudo da América e da África, embora os objetivos 092, 098 e 101 não se limitem a esta dimensão espacial. Os objetivos 093 e 099, complementado por outros aspectos, poderiam compor o objetivo geral do ensino de geografia neste ano escolar de acordo com o que está sendo proposto na BNCC. A divisão do mundo para o seu estudo geográfico seguiu o critério natural das massas continentais, embora o texto de Apresentação da área não tenha comentado. Os conceitos geográficos são: território e territorialidade, identidade regional, paisagem, lugar, produção do espaço e formação sócio-espacial. O exercício de montagem de programa com base nos objetivos chegou aos seguintes conteúdos: Identidade e territorialidade dos povos formadores da América e África, impactos da tecnologia nas sociedades americanas e africanas, identidade regional africana, latino-americana e norte-americana, as paisagens americanas e africanas, as condições socioambientais da ocupação do território, apropriação dos territórios americano e africano por povos de outros lugares, a contribuição e o papel dos indígenas e dos negros na formação socioespacial do continente americano, conflitos territoriais americanos e africanos, a exploração dos recursos naturais e seus impactos ambientais.

²⁷ Objetivo muito abrangente, envolvendo muitos conceitos e processos espaciais, e ainda em dois grandes continentes.

²⁸ Tem o mesmo sentido do objetivo 090, de identidade regional.

²⁹ Metodologias.

³⁰ Não está claro o significado deste objetivo. O que significa diversos modos de vida e grupos sociais? E ainda não está explícita sua dimensão geográfico-espacial.

Observe no Quadro quatro a relação entre objetivos, conceitos e conteúdos do 9º ano.

Quadro 4 – objetivos e conteúdos do 9º ano		
9º ano Objetivos	Conceitos	O que seria necessário ensinar, para que o aluno atinja aqueles objetivos?
102	Organização do espaço geográfico	A organização do espaço geográfico mundial As relações econômicas e políticas entre as nações do planeta
103	Dinâmica da natureza	Aspectos geológicos e geomorfológicos, em suas conexões ambientais
104 ¹⁶	Dinâmica socioespacial	?
105	Acordos internacionais Instâncias supranacionais	Instâncias supranacionais e acordos internacionais econômicos, políticos e ambientais
106 ¹⁷	Fatos geográficos Processos geográficos Fenômenos geográficos Redes Escalas	O papel da geografia na análise do mundo
107 ¹⁸	Formação socioespacial	Formação espacial da Europa, Ásia, Oceania e Antártida
108 ¹⁹	Conflitos Fronteira	Conflitos étnicos, econômicos, políticos e culturais na configuração de fronteiras
109 a 111 ²⁰		
112 ²¹		Problemas sociais, ambientais, culturais e políticos da Europa, Ásia, Oceania e Antártida
113 ²²		
114	Território	Lutas por territórios autônomos na Europa, Ásia e Oceania

O nono ano é dedicado à organização do espaço geográfico mundial, seguido pelo estudo da Europa, Ásia, Oceania e Antártida. Portanto, antes de analisar a divisão do mundo em massas continentais, propõe compreender as relações entre as nações e os arranjos econômicos, políticos e ambientais internacionais. A apresentação da dinâmica mundial, nestes termos, não está coerente com a divisão do mundo pelo critério natural das massas continentais. Por outro lado, no espírito do que é apresentado aqui no nono ano, o estudo dividido do mundo deveria ser precedido da apresentação da dinâmica mundial

³¹ Objetivo muito abrangente: “Identificar a presença do trabalho, ideias, valores culturais, tecnologias oriundos de diferentes contextos, relacionando essa presença a questões econômicas, políticas e culturais que afetam a dinâmica socioespacial em seu contexto próximo”.

³² Este objetivo deveria compor o conceito de geografia e de seu papel na escola.

³³ Objetivo muito abrangente.

³⁴ Objetivo muito abrangente.

³⁵ Metodologia.

³⁶ Objetivo muito abrangente.

³⁷ Objetivo que pode ser acrescido ao objetivo 105, incluindo além dos acordos, as instâncias supranacionais que os formulam.

também no oitavo ano. Aqui os objetivos de aprendizagem estão muito abrangentes, dificultando focalizar a relação conteúdo-método-conceito. Registre-se a ausência do tema da diversidade e da identidade territorial dos povos formadores da Europa, Ásia e Oceania, bastante enfatizados nos objetivos de aprendizagem do oitavo ano. Os conceitos geográficos são: organização do espaço geográfico, dinâmicas da natureza, dinâmica socioespacial, escala, fronteira, instâncias supranacionais, território. O exercício de montagem de programa com base nos objetivos chegou aos seguintes conteúdos: a organização do espaço geográfico mundial, as relações econômicas e políticas entre as nações do planeta, aspectos geológicos e geomorfológicos das conexões ambientais, instâncias supranacionais e acordos internacionais econômicos, políticos e ambientais, formação espacial da Europa, Ásia, Oceania e Antártida, conflitos étnicos, econômicos, políticos e culturais na configuração de fronteiras, problemas sociais, ambientais, culturais e políticos da Europa, Ásia, Oceania e Antártida, lutas por territórios autônomos na Europa, Ásia e Oceania.

Os conteúdos propostos, nesta análise, para cada objetivo de aprendizagem, são apenas possibilidades. Muito provavelmente a Comissão elaboradora discorde das sugestões aqui feitas. Entretanto, tal exercício serviu ao propósito de expor a dispersão e, conseqüentemente, a fragilização deste componente curricular, embora os objetivos de aprendizagem apontem para aspectos da tradição seletiva dos conteúdos geográficos na escola.

Da análise das grades de objetivos é permitido tirar algumas conclusões:

1. Os objetivos de aprendizagem dificultam o exercício indispensável de vincular os propósitos do ensino de geografia na escola e a relação conteúdo-método, com os critérios de eleição dos conteúdos essenciais a serem ensinados no atual momento histórico. Ausência de clareza quanto ao papel dos temas e dos conteúdos nas relações de ensino-aprendizagem.
2. O exercício de montagem de programa de ensino, com base nos objetivos de aprendizagem, demonstrou a manutenção de aspectos da tradição seletiva de conteúdos geográficos e de sua distribuição ao longo dos quatro anos finais do ensino fundamental.
3. Entretanto, os direitos de aprendizagem dão margem a que se monte outros programas, incluindo aqueles que se destinem apenas ao treinamento para a realização de avaliações externas.
4. Ao priorizar a forma em detrimento do conteúdo, foi secundarizado o caráter de desigualdade social e da degradação ambiental, bem como os conflitos que marcam a formação espacial da geografia do Brasil e do mundo.

5. Ao incorporar conceitos geográficos de diferentes tendências do pensamento, sem que seja explicado ou explicitado na apresentação da área, dificulta a sua compreensão.

O processo de construção da BNCC

A Constituição Federal de 1988 estabeleceu que seriam “fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum”. A LDB de 1996, oito anos depois, reapresentou e reforçou que os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. O atual Plano Nacional de Educação (PNE) de 25/06/2014³⁸, 26 anos depois da CF e 18 anos da atual LDB, estabeleceu que até o final do 2º (segundo) ano de sua vigência, ou seja, até 24/06/2016, o MEC, em articulação e colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, deve elaborar e encaminhar ao Conselho Nacional de Educação (CNE), precedida de consulta pública nacional, proposta de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, que configurarão a base nacional comum curricular de toda a educação básica.

O Ministério da Educação, quase um ano depois de sancionado o PNE, publicou a Portaria 592 de 17/06/2015 (publicada no DOU em 18/06/2015) instituindo a Comissão de Especialistas para produzir documento preliminar da Proposta da Base Nacional Comum Curricular, e consolidar os resultados da discussão pública. Esta “discussão pública”, de acordo com o art. 2º da Portaria, seria realizada nas unidades da federação sob a Coordenação das secretarias de educação dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, bem como com as associações acadêmicas e científicas que atuam nas áreas de conhecimento da Educação Básica.

A primeira versão do Documento preliminar só se tornou pública na página da BNCC no dia 16/09/2015, mas sem incluir o componente curricular História. A segunda versão, agora completa, se tornou pública uma semana depois; há três meses do encerramento do ano e das atividades pedagógicas do ano letivo.

Em termos de comparação, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica foram construídas em 5 anos, de 2006 até 2010, considerando a criação da Comissão para elaborar Parecer, a elaboração do Parecer e a sua consolidação em Resolução (Parecer 07/2010 da CEB do CNE).

³⁸ Lei 13.005 de 25/06/2014, publicado em edição extra do Diário Oficial da União de 26/06/2014. Metas 2 e 3.

No Rio de Janeiro, representantes da Associação dos Geógrafos Brasileiros – seção Niterói (associação científica) têm participado de fórum convocado pela Secretaria Estadual de Educação (SEEDUCRJ). Entretanto, as reuniões tem tido o propósito de recolher opiniões, sugestões, críticas, no espírito do site de consulta pública; sem que haja debate sobre as razões das diversas opiniões e, sobretudo, de que forma resolver as posições antagônicas. A SEEDUCRJ enviou formulário para que os professores preencham com suas opiniões e reencaminhem de volta, sem que se possa ter acesso a elas.

Com a intenção de aperfeiçoar o importante mecanismo da consulta pública, este parecer propõe:

1. Tornar público as opiniões – sínteses, tendências, contradições–, resultantes da consulta pública e dos pareceres críticos³⁹.
2. A organização de Foruns e Congressos deliberativos, regionais e nacionais, com representação igualitária de membros do governo e dos diferentes movimentos sociais e sindicais, e associações científicas; para a decisão final sobre a proposta de BNCC.

Pode parecer grandioso este procedimento, mas é importante afirmar que a realização de Congressos já é prática de muitas associações científicas, sindicatos e do próprio MEC, que vem organizando e realizando as Conferências Nacionais de Educação - CONAEs. O Plano Nacional de Educação inclusive prevê a realização de Conferências distrital, municipais, estaduais e nacionais de educação com a atribuição do acompanhamento de sua execução. Portanto, com calendário mais extenso porém delimitado, as divergências e convergências quanto ao conteúdo da BNCC seriam debatidas e deliberadas, e sobretudo, fortalecidas, antes de serem encaminhadas ao CNE⁴⁰. Para cumprir o prazo estabelecido no PNE - metas 2.1 e 3.2 -, de elaborar proposta de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos do ensino fundamental até o final do 2º ano de sua vigência, propõe-se a entrega de Documento Preliminar, ainda a ser debatido e aprofundado pela sociedade brasileira.

A ANPEGE⁴¹ e a AGB⁴² não participaram da construção do Documento Preliminar (concepção, propósitos, estrutura, etc). Convidadas pela Secretaria de Educação Básica, para emitir parecer, em reunião em Brasília, no dia 03/03/2016, não contou com a presença do Secretário Manuel Palácios da Cunha e Melo e Ítalo Modesto Dutra (Diretor da

³⁹ Foi tornado público em 2016; mas em 2015 não estava.

⁴⁰ Tem-se a impressão de que o PNE não estabeleceu explicitamente prazo para que o CNE efetive, em forma de Resolução definitiva, a BNCC; embora este prazo possa ser derivado de outras metas do PNE.

⁴¹ Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia.

⁴² Associação dos Geógrafos Brasileiros.

Diretoria de Currículos e Educação Integral). O objetivo da reunião foi ouvir as associações, suas críticas, contribuições, posicionamentos. Não houve debate sobre o processo, mas sobre o conteúdo de geografia. A Comissão de especialistas informou que trabalhava nas modificações da proposta de geografia, a partir dos diferentes pareceres. Em abril, a segunda versão do componente geografia foi divulgada, e em maio, com muitas modificações, foi incorporada à atual e segunda versão do texto da BNCC com 653 páginas, dividida em níveis de ensino (infantil, fundamental e médio), entregue ao Conselho Nacional de Educação (CNE) em 03/05/2016, um mês antes do prazo previsto no PNE. No CNE foi criada, no final de 2015, uma Comissão bicameral, com membros da Câmara de Educação Superior e da Câmara da Educação Básica, para transformar o conteúdo da BNCC em Resolução.

REFERÊNCIAS

1. BRASIL. Ministério da Educação (2013). **Educação brasileira: indicadores e desafios: documentos de consulta**. Brasília: Organizado pelo Fórum Nacional de Educação. Secretaria Executiva, Secretaria Executiva Adjunta do Ministério da Educação. Acesso em 20 de maio de 2015.
2. MARTINS, Lígia Martins. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Aut. Associados, 2013.
3. MAZZEU, Lidiane T. B. (2011). A política educacional e a formação de professores. *In*: MARSÍGLIA, Ana C. G. [org.] **Pedagogia histórico-crítica: 30 anos**. Camp.: Aut. Associados; p.147-167, 2011.
4. PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007
5. PRESTES, Zoia R. **Quando não é quase a mesma coisa – análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil – repercussões no campo educacional**. Tese (Doutorado) Brasília.: UNB, 2010.
6. SAVIANI, D. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2014
7. VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2009

Artigo recebido em 05 de novembro de 2016.

Artigo aceito em 05 de novembro de 2016.