



Notas sobre a contextualização da disciplina geografia e do conceito de lugar: uma análise sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Notes on the contextualization of the discipline geography and the concept of place: an analysis of the National Common Curricular Base (BNCC)

1. José Werlon Ferreira de Souza  <https://orcid.org/0000-0001-5912-8496>

1. Universidade Estadual do Ceará  Ceará, Brasil

Autor de correspondência: jswerlon@gmail.com

RESUMO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi regulamentada como o documento normativo da educação básica brasileira, com a proposição de articular sua organização e diretrizes, assim os conteúdos a serem desenvolvidos e cada componente curricular, incluindo a geografia, considerando a relevância dos seus conceitos geográficos, como o lugar. Nesse contexto, este trabalho tem como objetivo apresentar a contextualização do componente curricular geografia e do conceito de lugar na BNCC. Para isto, foi realizada uma pesquisa de caráter qualitativo, por meio de uma revisão bibliográfica e documental da BNCC e de autores que discutem a temática abordada. Por meio deste estudo, foi possível perceber a articulação da geografia na Base nos anos iniciais e finais do ensino fundamental e nas áreas do conhecimento do ensino médio e os conceitos geográficos, como o lugar, aparecem de forma superficial no documento.

Palavras-chave: BNCC; Geografia; Conceitos Geográficos; Lugar.

ABSTRACT (a tradução principal deve ser na língua inglesa)

The National Common Curricular Base (BNCC) was regulated as the normative document of Brazilian basic education, with the purpose of articulating its organization and guidelines, as well as the contents to be developed and each curricular component, including geography, considering the relevance of its concepts geographical, such as place. In this context, this work aims to present the contextualization of the geography curricular component and the concept of place at BNCC. For this, qualitative research was carried out, through a bibliographic and documentary review of the BNCC and authors who discuss the topic addressed. Through this study, it was possible to perceive the articulation of geography in the Base in the initial and final years of elementary school and in the areas of knowledge in secondary school and geographic concepts, such as place, appear superficially in the document.

Keywords: BNCC; Geography; Concepts; Place.

Introdução

Ao contextualizar a relevância da geografia no ambiente escolar, faz-se necessário refletir sobre a sua trajetória no ensino básico do país, evidenciando a sua importância dentro do período histórico, iniciando-se no período colonial, passando pelo período imperial, a primeira república, a ditadura militar e o processo de redemocratização do território brasileiro, apresentando a influência de cada período na forma como a geografia era praticada na sala de aula e a sua contribuição para a sociedade.

O ensino de geografia, ao ser pensado no sentido de uma educação geográfica, é capaz de apresentar reflexões baseadas nas intenções e finalidades do desenvolvimento dos estudos associados à geografia em âmbito escolar para a sociedade. Nesse sentido, as aulas de geografia seguindo essa proposta contribuem para que os discentes possam, na perspectiva de Callai (2012), compreender as questões associadas ao espaço geográfico mundial, além do entendimento do contexto espacial e social em que estão inseridos, alicerce para tornar o mundo mais justo para as pessoas.

No cenário histórico brasileiro, os principais documentos responsáveis por regulamentar a educação são os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), criados ao longo do tempo em cenários políticos e sociais diferentes, seguindo as requisições instituídas pelos documentos oficiais do território brasileiro e da educação nacional.

Nesse contexto, a geografia, já encaixada no contexto escolar, passa a aparecer dentro dos documentos normativos da educação brasileira, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), construído na década de 1990 sob o fortalecimento e a expansão dos capitais monopolistas pelo mundo, além de mudanças econômicas, culturais e educacionais (Andrade, 2014).

A Base Nacional Comum Curricular, demanda da constituição federal de 1989, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/96) e da Meta 7 do Plano Nacional de Educação (PNE/2014-2024), onde apontam a necessidade de construir uma base comum nacional, na qual os conteúdos específicos que respeitassem as múltiplas diversidades presentes no território brasileiro (Silva e Santos, 2018).

Mesmo com a sua regulamentação legislativa, a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017, tem um caráter, no olhar de Branco *et al* (2019) de “[...] reorganização curricular [...]”, centrada em um contexto em que o empresariado, organizações governamentais internacionais e o capital moldaram o currículo e o ensino a meios pelos quais não se resolvem os problemas educacionais do país, reforçando as desigualdades existentes.

A partir dessa proposta, surge a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em sua última versão apresentada em 2018, direcionando orientações para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, divididas em componentes curriculares ou áreas do conhecimento (Cortinaz, 2019).

Assim, considerando a inserção da geografia, enquanto componente curricular da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), este trabalho tem como objetivo geral apresentar a contextualização do componente curricular geografia e do conceito de lugar na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Para isto, se faz necessário, compreender a estrutura da Base Nacional Comum Curricular para o componente curricular geografia, explicar as características do ensino de geografia sob o enfoque da Base Nacional Comum Curricular, entender a abordagem do conceito de lugar na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Para isto, foi desenvolvida uma pesquisa de caráter qualitativo, realizando como procedimentos para buscar os dados do estudo a revisão bibliográfica e documental (Chizotti, 2018), por meio da análise da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e dos autores que discutem a temática abordada. Posteriormente a isto, o trabalho foi construído, sendo escrito de forma direta e precisa sobre a organização da BNCC e sua inserção da geografia.

A partir das atribuições colocadas na Base Nacional Comum Curricular, a geografia aparece como componente curricular inserido nos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, considerando os principais conceitos geográficos. Assim, nas próximas seções, será apresentado a organização do atual documento da educação brasileira e as suas principais atribuições relacionadas à ciência geográfica, além das suas propostas para os conceitos geográficos, inclusive o lugar.

A contextualização da geografia e do lugar na base nacional comum curricular

A educação básica brasileira é regulamentada por documentos oficiais que normatizam as diretrizes educacionais no país, os quais direcionam as etapas da educação básica, como a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, além dos respectivos anos letivos, os conteúdos programáticos de cada componente curricular e as habilidades a serem desenvolvidos pelos discentes.

O contexto de globalização em que a sociedade está inserida demanda de uma formação escolar em geografia que possibilite ao estudante a compreensão das diversas modificações ocorridas no espaço global, alicerçadas pelas novas configurações econômicas, políticas, culturais e sociais, assim, a partir dos conteúdos geográficos trabalhados em sala de aula, de forma a potencializar o pensamento crítico do estudante, proporcionando o entendimento das questões relacionadas ao mundo atual por meio da realidade que está inserida. Essa questão é colocada por Ferreira (2020)

O cenário atual (primeiro quartel do século XXI) demanda por uma formação escolar concatenada à realidade vivida pelos estudantes – conjuntura esta expressa e manifesta a partir de contextos político-econômicos culturais e sociais diversificados. Tais circunstâncias exigem dos estudantes, em processo formativo, compreender situações e contextos múltiplos e distintos, tendo como referência o lugar de vivência cotidiana e também outros lugares e realidades próximas e/ou distantes. (FERREIRA, 2020, p. 31)

Ao considerar a relevância dos conhecimentos geográficos trabalhados no contexto escolar, é possível articular sua capacidade de contribuir para que os discentes possam chegar a desenvolver o pensamento espacial e a compreensão da realidade, propondo uma geografia diferente do caráter memorativo, percorrido pelo desenvolvimento da ciência em âmbito escolar ao longo do tempo, privilegiando a relação existente entre o caráter científico e a realidade do sujeito, articula-se, na visão de Callai (2010) uma “educação geográfica”.

O ensino de geografia, ao ser pensado no sentido de uma educação geográfica, é capaz de apresentar reflexões baseadas nas intenções e finalidades do desenvolvimento dos estudos associados à geografia em âmbito escolar para a sociedade. Nesse sentido,

as aulas de geografia seguindo essa proposta contribuem para que os discentes possam, na perspectiva de Callai (2012), compreender as questões associadas ao espaço geográfico mundial, além do entendimento do contexto espacial e social em que estão inseridos, alicerce para tornar o mundo mais justo para as pessoas.

Ao propor uma geografia escolar capaz de contribuir com o desenvolvimento crítico dos discentes, é válido atribuir reflexões associadas à “educação geográfica”, na qual está associada o desenvolvimento do pensamento geográfico, contribuindo para a construção da espacialidade, definida por Callai (2010, p. 12) ao considerar que “a finalidade da educação geográfica é contribuir na construção de um pensamento geográfico, quer dizer, desenvolver modos de pensar que envolvam a dimensão espacial”.

A educação geográfica em âmbito escolar tem como proposta, no olhar de Callai (2011, p.131) de “tornar significativos os conteúdos para a compreensão da espacialidade e, isso pode acontecer através da análise geográfica, que exige o desenvolvimento de raciocínios espaciais”, considerado importante para o desenvolvimento intelectual dos discentes.

Seguindo um contexto de educação geográfica, Callai (2011, p.131) atribui a relevância a educação geográfica a importância das proposições da educação geográfica ao refletir sobre as intenções da sua proposta em âmbito escolar e comentar seu papel de “tornar significativos os conteúdos para a compreensão da espacialidade e, isso pode acontecer através da análise geográfica, que exige o desenvolvimento de raciocínios espaciais”.

Por meio da educação geográfica, Callai (2012) aponta a perspectiva de construir sentido ao ensino de geografia no contexto escolar, permeadas pelas discussões associadas ao mundo da vida, abrindo a possibilidade, nas ideias da autora (2012, p. 75) para “[...] conhecer o mundo, para transformá-lo de acordo com as necessidades da sociedade em geral, na busca de superar as diversas formas de exclusão”.

Para além de atribuir caráter significativo aos conteúdos geográficos para os discentes, Castellar e Juliaz (2018, p.161) descrevem a função social da educação geográfica ao desenvolver nos estudantes, a partir dos conteúdos associados à ciência,

por meio da possibilidade de “[...] compreensão da realidade, dos lugares onde se vive e das relações entre a sociedade e a natureza”.

Seguindo o diálogo relacionado à educação geográfica, discutindo sobre a relevância dessa ciência em âmbito escolar para a sociedade, seguindo as contribuições de Silva, Nascimento e Felix (2020) ao perceberem o seu caráter social, diante de um ensino de geografia capaz de contribuir para que os discentes possam desenvolver reflexões referentes ao espaço global, destaca-se o papel dos estudos geográficos na construção de alunos capazes de desenvolverem o pensamento crítico, por meio do desenvolvimento do pensamento espacial.

A educação geográfica apresenta o compromisso, por meio das práticas escolares em geografia e a perspectiva de tornar significativos os conteúdos, de propiciar ao discente da educação básica a possibilidade de desenvolver questões essenciais para a sua instrução, como a formação cidadã, o pensamento espacial, o reconhecimento da sua identidade e o entendimento das questões associadas ao local que está inserido, as quais são influência das questões globais.

Assim, Sobrinho (2021) destaca o valor da educação geográfica ao promover a relação entre conhecimentos cotidianos e científicos, levando o sujeito a realizar a leitura do mundo, pensando em chegar as reflexões capazes de contribuir para modificar suas ações perante a sociedade, reconhecidas, na perspectiva do autor (2021, p.34) como “práticas cotidianas espaciais que geram o conhecimento geográfico importante para a vida cotidiana”.

Ao apresentar os conteúdos geográficos trabalhados em âmbito escolar como relevantes para o desenvolvimento crítico dos discentes, serão contextualizadas algumas questões relacionadas à estrutura e a organização da Base Nacional Comum Curricular, a inserção da geografia e dos conceitos base da geografia no documento, com ênfase nas proposições da BNCC para o conceito de lugar.

A organização e a estrutura da Base Nacional Comum Curricular

Para iniciar as reflexões relacionadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a geografia, é válido colocar em ênfase o caráter legal deste documento, em que a

sua construção e regulamentação é articulada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), Lei nº 9394/96, no seu artigo 9º. Assim, na perspectiva de Guimarães (2018), a Base aparece como uma política pública vinculada à Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, na qual institui o Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio entre 2014 e 2024.

Para além dos documentos oficiais da educação nacional, a BNCC aparece como a concretização da proposta estabelecida pela Constituição Federal de 1988, por meio dos artigos 205 e 210, em que o primeiro, na proposta de Brasil (1988); destaca a educação como um “direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”; enquanto o segundo tem sua ideia articulada na perspectiva de Couto (2016, p. 185) de “fixar conteúdos mínimos para o ensino, de maneira a assegurar formação básica nacional comum”, diante de um cenário de movimentos sociais da década de 1980.

No contexto da legalidade da BNCC, amparada nos documentos normativos da educação e da sua proposta de consolidar o direito à educação a todos, a Base é definida como um “documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica [...]”. (BRASIL, 2018, p. 7)

Seguindo a definição proposta pelo documento, Guimarães (2018, p. 1039) considera a Base como uma proposta de direcionar o processo de ensinar e aprender das disciplinas escolares, por meio da perspectiva da BNCC em se estabelecer como “[...] um conjunto de conhecimentos e aprendizagens essenciais a todos os alunos brasileiros, isto é, todos devem ter acesso a tal conjunto, ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica”.

Ao analisar o seu objetivo principal, é possível perceber a BNCC preocupada, no olhar de Alves e Salustiano (2020), em oferecer no ensino básico brasileiro os conteúdos fundamentais para os alunos em todas as etapas do currículo escolar. Assim, as principais propostas do documento em sua promulgação estão associadas a assegurar e

cumprir o direito dos estudantes ao aprendizado e em organizar os conhecimentos básicos a serem desenvolvidos por todo o Brasil.

Mesmo com a sua construção associada a conflitos e a um contexto político instável, a Base Nacional Comum Curricular propõe o diálogo das aprendizagens essenciais com as dez competências atribuídas ao documento, articulada por Brasil (2017, p. 8) como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”, contribuindo para a formação de valores significativos para a modificação da sociedade, associados à formação de pessoas mais justas, humanas e preocupadas com as questões ambientais.

Em diálogo com o objetivo da Base Nacional Comum Curricular em oferecer aos estudantes brasileiros do Ensino Infantil, Fundamental e Médio, os conteúdos essenciais a serem desenvolvidos e compreendidos pelos discentes, o documento propõe a divisão curricular em duas porções distintas, sendo, na perspectiva de Alves e Salustiano (2020), as “partes, ‘comum e diversificada’, nas quais as aprendizagens são distribuídas”.

A divisão curricular da BNCC nas partes comum e diversificada segue a proposta da Lei nº 9394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que em seu artigo 26º propõe que em todas as etapas do ensino básico brasileiro deve apresentar uma proposta de complementaridade entre os currículos. Assim, Brasil (1996) comenta que:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter 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. (BRASIL, 1996).

Nesse contexto, Alves e Salustiano (2020) aponta que a divisão atribuída à BNCC privilegia em sua parte comum os conteúdos mínimos obrigatórios, considerados gerais, estabelecido por lei, oferecidos por todas as escolas brasileiras, enquanto a parte diversificada abrange as características e aspectos locais da realidade de cada instituição escolar brasileira, como acrescenta o mesmo autor (2020, p. 116) ao comentar que “se

constitui dos saberes e práticas sociais locais e particulares, conforme a especificidade regional, cultural e os aspectos próprios da realidade escolar e das crianças”.

Assim, a partir da divisão curricular da Base Nacional Comum Curricular, na qual se articula a proposta de 60% para o currículo comum e 40% para a parte diversificada, estabelece um caráter universalista, embora na análise do documento seja possível perceber o privilégio dos conteúdos essenciais por sua obrigatoriedade, desprestigiando os conteúdos diversos, contribuindo, na perspectiva de Alves e Salustiano (2020, p. 117) para “o silenciamento das diversas culturas e saberes dos sujeitos sociais que têm acesso à escola, deixando a cargo dos entes federados e das secretarias de educação de cada estado e município a inclusão dos conteúdos específicos.”

A instituição da BNCC, em seu cenário ideal, deveria reafirmar a importância da educação na redução das desigualdades no território brasileiro, ao propor os conteúdos considerados primordiais na formação básica, considerando os aspectos particulares, reafirmando assim a “igualdade”, além de considerar as diferentes necessidades dos alunos pelo país, estabelecendo o planejamento de currículos, prevalecendo assim a “equidade”, confirmando ênfase na diversidade presente no país.

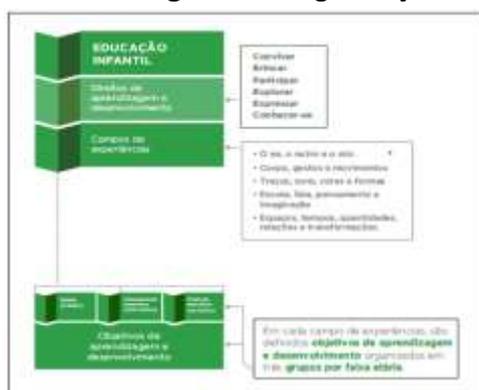
A educação básica brasileira apresenta, como suas etapas, a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, nos quais a BNCC aparece como o documento responsável por articular a organização e o desenvolvimento das dez competências em cada momento ao longo da educação básica, evidenciando, como aponta Brasil (2017, p. 23) os “direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os estudantes”, além de garantir como resultado da aprendizagem a formação de pessoas capazes de contribuir para, nas ideias de Brasil (2017, p. 25), “[...] a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva”.

Na primeira etapa da educação básica, o Ensino Infantil, a BNCC apresenta como eixos estruturantes as “interações e brincadeiras”, que se apresentam, a partir da perspectiva de Alves, Santana e Peixoto (2020), como os eixos que permeiam as práticas pedagógicas infantis. Assim, partindo dessa proposta, o documento propõe a aprendizagem e o desenvolvimento de seis direitos de aprendizagem: “Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se”.

Por meio dos direitos de aprendizagem é introduzido cinco campos de experiências a serem desenvolvidos pelas crianças: “O eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e Imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”, em que, em cada um desses campos, são definidos “objetivos de aprendizagem e desenvolvimento” a serem fortalecidos em cada grupo por faixa etária.

A figura 1 apresenta a organização da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Infantil, articulada com os direitos de aprendizagem, os campos de experiência a serem desenvolvidos com os discentes e os objetivos de aprendizagem em cada faixa etária desse nível da educação básica.

Figura 1 – Organização da Ensino Infantil na BNCC



Fonte: Adaptado de Brasil (2018)

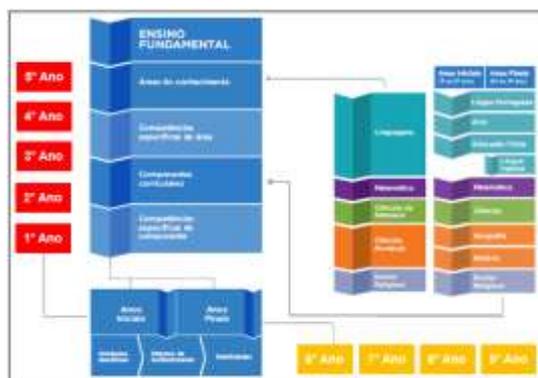
O ensino fundamental está organizado na BNCC por meio de “Áreas de conhecimento”, que de acordo com o parecer do CNE/CEB nº 11/2010 contribuem para favorecer “a comunicação entre os conhecimentos e saberes dos diferentes componentes curriculares”, entretanto, não fogem das especificidades dos conteúdos

associados a cada componente curricular, aproximando essa etapa do seu objetivo principal: a formação integral dos discentes, atribuindo as especificidades a serem desenvolvidas nos anos iniciais (1° ao 5° ano) e anos finais (6° ao 9° ano).

No documento, o desenvolvimento das competências a serem cumpridas no ensino fundamental aparecem nas áreas do conhecimento e/ou por componente curricular (mais de uma disciplina do currículo obrigatório), caso a área do conhecimento apresente mais de um componente. Por meio dessa organização, o desenvolvimento das competências específicas possibilita a articulação horizontal e vertical entre as áreas do conhecimento e nas etapas. Nesse contexto, Brasil (2017, p.28) destaca que:

As competências específicas possibilitam a articulação horizontal entre as áreas, perpassando todos os componentes curriculares, e também a articulação vertical, ou seja, a progressão entre o Ensino Fundamental – Anos Iniciais e o Ensino Fundamental – Anos Finais e a continuidade das experiências dos alunos, considerando suas especificidades. (BRASIL, 2017, p. 28)

Figura 2 – Organização do Ensino Fundamental na BNCC



Fonte: Adaptado de Brasil (2018).

Como meio de desenvolver as competências das áreas do conhecimento, os componentes curriculares se organizam a partir das habilidades, que indicam, de acordo com Brasil (2017, p. 29) “as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares”, que estão relacionados aos objetos de conhecimento (conteúdos e conceitos), sendo organizados em unidades temáticas, definidas por Brasil (2017, p.29) como “um arranjo dos objetos de conhecimento ao longo do Ensino Fundamental adequado as especificidades dos diferentes curriculares”.

Na Base Nacional Comum Curricular, as habilidades desenvolvidas para cada componente curricular apresentam, segundo Brasil (2017, p. 29) “as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares”, apresentando uma estrutura seguindo um código alfanumérico. A composição das habilidades da base segue a seguinte composição, indicando em ordem, a etapa de ensino, o bloco de anos letivos indicado para desenvolver a habilidade em questão, o seu componente curricular e a numeração sequencial do ano letivo, como demonstra a figura 3:

Figura 3 – Composição e estrutura das habilidades

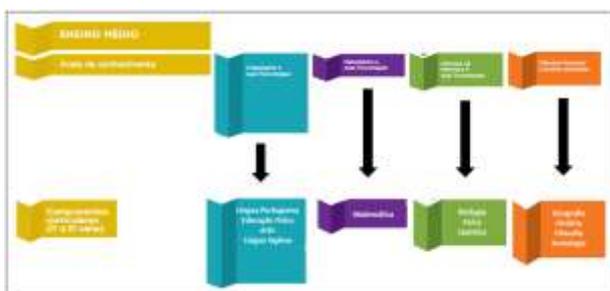


Fonte: Adaptado de Brasil (2018).

No Ensino Médio, considerado a última fase da educação básica brasileira, a BNCC propõe a associação entre as especificidades dessa etapa articulada com os conteúdos desenvolvidos no Ensino Fundamental, na proposta de formação integral dos discentes. Assim, dentro dessa proposta, o documento apresenta as competências específicas para cada área de conhecimento, articulada às competências do Fundamental e adequada às necessidades específicas desse período escolar.

A figura 4 apresenta as áreas de conhecimento e os componentes curriculares propostos na BNCC para o ensino médio, abordando as suas áreas de conhecimento, os componentes curriculares dos anos letivos dessa etapa de ensino da educação básica.

Figura 4 – Áreas de conhecimento e componentes curriculares do Ensino Médio na BNCC



Fonte: Adaptado de Brasil (2018).

As competências específicas de cada área estão associadas ao desenvolvimento de habilidades, que se apresentam, na perspectiva de Brasil (2017, p. 33), como “as aprendizagens essenciais a ser garantidas no âmbito da BNCC a todos os estudantes do Ensino Médio”. Na figura 5, será retratado a estrutura relacionada às competências e habilidades da BNCC para o ensino médio.

Figura 5 – Estrutura das Competências e Habilidades da BNCC para o Ensino Médio



Fonte: Adaptado de Brasil (2018).

A Base Nacional Comum Curricular, organizada por meio das etapas da educação básica brasileira, seguindo a sua organização curricular, atribui os direitos de aprendizagem, campos e objetivos de aprendizagem no Ensino Infantil, às competências e habilidades a serem desenvolvidas nos componentes curriculares, pertencentes as áreas de conhecimento propostas ao ensino Fundamental e Médio. A partir disso, será abordado nos próximos tópicos, a organização da geografia enquanto componente curricular proposto pelo documento.

O ENSINO DE GEOGRAFIA SOBRE O ENFOQUE DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Ao ser reconhecido como o documento responsável por propor as aprendizagens necessárias para o currículo da educação básica, a Base Nacional Comum Curricular articula os conteúdos essenciais para o componente curricular de geografia nas etapas dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, enquanto no Ensino Médio está articulado a área do conhecimento de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

A BNCC aponta o ensino de geografia em âmbito escolar como uma oportunidade de entendimento da realidade vivida, por meio da sua abordagem relacionadas às atividades realizadas pelos seres humanos nas diversas sociedades existentes, além de contribuir para a construção e assimilação do conceito de identidade, por meio da percepção das paisagens e dos significados atribuídos, nas relações desenvolvidas no espaço vivido e os aspectos culturais que apresentam a história e as diferenças existentes entre os sujeitos, como descreve Brasil (2017), ao comentar que:

Estudar Geografia é uma oportunidade para compreender o mundo em que se vive, na medida em que esse componente curricular aborda as ações humanas construídas nas distintas sociedades existentes nas diversas regiões do planeta. Ao mesmo tempo, a educação geográfica contribui para a formação do conceito de identidade, expresso de diferentes formas: na compreensão perceptiva da paisagem, que ganha significado à medida que, ao observá-la, nota-se a vivência dos indivíduos e da coletividade; nas relações com os lugares vividos; nos costumes que resgatam a nossa memória social; na identidade cultural; e na consciência de que somos sujeitos da história, distintos uns dos outros e, por isso, convictos das nossas diferenças. (BRASIL, 2017, p. 359)

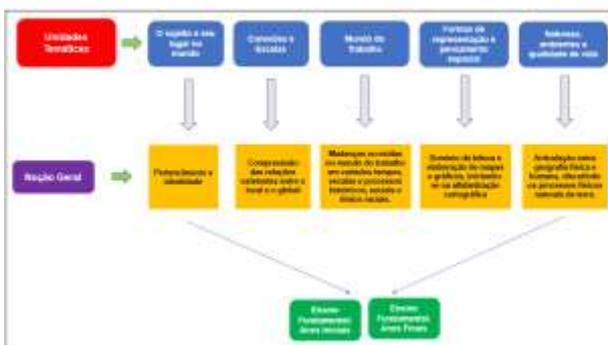
A principal atribuição da geografia articulada na BNCC é possibilitar aos estudantes a leitura do espaço no qual está inserido, contribuindo para que este possam pensar espacialmente e assim desenvolver o raciocínio geográfico. Nesse contexto, o documento normativo percebe o pensamento espacial como uma capacidade intelectual de compreensão do mundo, perpassando pela geografia e outras áreas do conhecimento (matemática, ciência, arte e literatura), possibilitando, na perspectiva de Brasil (2017, p. 349), a “resolução de problemas que envolvem mudanças de escala, orientação e direção de objetos localizados na superfície terrestre, efeitos de distância, relações hierárquicas, tendências à centralização e à dispersão, efeitos da proximidade e vizinhança etc.”

Ainda nesse contexto, sendo apresentado como um dos pilares da educação geográfica, o raciocínio geográfico proposto pela Base deve propiciar aos estudantes a prática do pensamento espacial, por meio, na visão de Brasil (2017, p. 349), da aplicação de “[...], determinados princípios para compreender aspectos fundamentais da realidade”. Os princípios (analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão,

localização e ordem), considerados eixos de desenvolvimento do raciocínio geográfico, contribuindo, no olhar de Pinheiro (2019, p. 118) para que os professores possam “utilizar para conduzir os alunos a pensarem da forma que o raciocínio geográfico propõe”.

A BNCC propõe para todos os componentes curriculares do ensino fundamental, incluindo a geografia, a organização dos conteúdos de aprendizagens e habilidades articuladas em unidades temáticas, que apresentem também, nas ideias Pinheiro e Lopes (2021, p. 17), as habilidades dotadas de “continuidade e progressão nas suas etapas, ou seja, embora se repitam em todas as séries, os objetos de conhecimentos e habilidades que os compõem devem apresentar níveis crescentes de complexidade da compreensão conceitual a respeito da produção do espaço”.

Figura 6 – Disposição das Unidades Temáticas e suas noções gerais



Fonte: Adaptado de Brasil (2018).

As unidades temáticas para a geografia contemplam os aspectos referentes, na perspectiva de Brasil (2017, p. 364), “ao exercício da cidadania e à aplicação de conhecimentos da Geografia diante de situações e problemas da vida cotidiana”, em que nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental espera-se que os estudantes possam

conhecer e atribuir comparações entre os lugares vividos, enfatizando suas semelhanças e diferenças socioespaciais, além da percepção sobre a utilização eficaz ou ineficaz de equipamentos e serviços públicos.

Nesse cenário, a figura 6 apresenta as unidades temáticas e as suas atribuições, enquanto a figura 7 retrata a organização das habilidades propostas para o componente curricular geografia, seguindo a proposta de cada unidade temática para os anos iniciais e finais do ensino fundamental.

Figura 7 – Habilidades propostas nas unidades temáticas para os Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental.

GEOGRAFIA – 5º ANO		
Conteúdo Temático	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Geografia e a vida no espaço	Localização geográfica	<p>EF05G01 Localizar e identificar os lugares nos mapas de referência e reconhecer alguns lugares em diferentes escalas.</p> <p>EF05G02 Localizar e identificar os lugares nos diferentes tipos de escalas, com atenção à sua escala adequada.</p>
Localidade e região	Região geográfica (por exemplo: Região Nordeste)	<p>EF05G03 Caracterizar o conhecimento da localização e da distribuição espacial de fenômenos e fatos geográficos em diferentes escalas.</p> <p>EF05G04 Descrever o ciclo de vida, a sustentabilidade e o crescimento populacional de uma cidade em um determinado espaço geográfico, considerando o planejamento urbano e as condições ambientais e sociais características da região de origem.</p>
Países de destino	Desenvolvimento das paisagens naturais e culturais	<p>EF05G05 Identificar as paisagens naturais e culturais em diferentes escalas, considerando o planejamento urbano e as condições ambientais e sociais características da região de origem.</p> <p>EF05G06 Caracterizar o conhecimento da localização e da distribuição espacial de fenômenos e fatos geográficos em diferentes escalas.</p>
Processos de transformação e permanência paisagem	Processos naturais e sociais responsáveis pela alteração paisagem	<p>EF05G07 Caracterizar o conhecimento da localização e da distribuição espacial de fenômenos e fatos geográficos em diferentes escalas.</p> <p>EF05G08 Caracterizar o conhecimento da localização e da distribuição espacial de fenômenos e fatos geográficos em diferentes escalas.</p>
Habilidades propostas para os anos iniciais e finais do ensino fundamental	Habilidades propostas para os anos iniciais e finais do ensino fundamental	<p>EF05G09 Caracterizar o conhecimento da localização e da distribuição espacial de fenômenos e fatos geográficos em diferentes escalas.</p> <p>EF05G10 Caracterizar o conhecimento da localização e da distribuição espacial de fenômenos e fatos geográficos em diferentes escalas.</p>

Fonte: Adaptado de Brasil (2018).

Continuando o diálogo relacionado às Unidades Temáticas, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, propõem-se aos alunos o entendimento das questões que contribuem para o aumento das desigualdades sociais, apresentando meios para a transformação da realidade atual, seguindo os princípios democráticos, solidários e de justiça. Assim, as unidades temáticas devem ser abordadas de forma integrada, pois cada situação geográfica é vista como um conjunto de relações articuladas em todo o território, em que a sua análise é realizada, na perspectiva de Brasil (2017, p. 365), a

partir “da busca de características fundamentais de um lugar na sua relação com outros lugares”.

As habilidades propostas para geografia na BNCC e seus principais objetos de conhecimento (conteúdos a serem desenvolvidos) relacionados com as unidades temáticas para a componente curricular, estão articuladas com as competências gerais da Educação Básica e para a área de Ciências Humanas, criando competências a serem desenvolvidas pelos discentes para a geografia. A figura 8 apresenta as principais competências para a ciência geográfica no Ensino Fundamental:

Figura 8 – Competências para geografia no Ensino Fundamental

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE GEOGRAFIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL
1. Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e analisar o território e o espaço de investigação e de resolução de problemas.
2. Utilizar conhecimentos sobre diferentes temas de conhecimento geográfico, desenvolvendo a capacidade dos sujeitos letrados para a compreensão dos temas como os temas humanos, temas com recursos da natureza e o tempo da história.
3. Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação de conceitos geográficos no estudo da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de energia, espaço, diferenciação, distribuição, interação, localização e ordem.
4. Desenvolver o pensamento espacial, levando em consideração cartografia e tecnologias, de diferentes gêneros textuais e das potencialidades para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas.
5. Desenvolver o olhar geográfico, público e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o modo de vida científico e tecnológico, avaliar ações e propor parâmetros e soluções inovadoras tecnológicas para questões que envolvam características científicas da geografia.
6. Construir argumentos com base em informações geográficas, debates e debates locais e pontos de vista que mobilizam e promovem a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao meio, com procedimentos de análise crítica.
7. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre os questões socioambientais, com foco nos princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

Fonte: Adaptado de Brasil (2018).

Nos Anos iniciais do Ensino Fundamental, a BNCC de geografia considera todas as aprendizagens desenvolvidas no Ensino Infantil como caminho para se chegar ao objetivo da ciência nesta etapa, em que se privilegia nesse momento da educação básica os estudos relacionados à leitura do mundo, Callai (2005, p. 229) acrescenta a ideia de que as crianças nesse período devem “Aprender a pensar o espaço. E, para isso, é necessário aprender a ler o espaço [...]”.

Assim, para se realizar a leitura do mundo, a geografia nos anos iniciais do fundamental deve explorar o contexto vivido e a realidade da criança, considerando, na

visão da Callai (2005, p. 230), “[...] a sua vida, a sua família, a escola, a rua, o bairro, a cidade, e, assim, ir sucessivamente ampliando, espacialmente, aquilo que é o conteúdo a ser trabalhado”.

É por meio do destaque atribuído aos estudos relacionados aos espaços vividos pelos discentes, que se torna possível abrir a possibilidade de fortalecer as aprendizagens referentes ao lugar dos discentes, contribuindo, na visão de Brasil (2017, p. 368), para o “[...] o desenvolvimento de noções de pertencimento, localização, orientação e organização das experiências e vivências em diferentes locais”.

A Base privilegia o componente curricular geografia nos Anos finais do Ensino Fundamental, considerando a ideia de que aluno avançou no processo de escrita, leitura e interpretação das questões relacionadas à produção do espaço, tendo condições de compreender as relações mais complexas do espaço mundial, na perspectiva de que o discente possa ampliar o seu nível de análise e entendimento. Na visão de Schuck; Cazarotto; Santana (2020, p. 1139) sobre “[...] as ações dos homens em sociedade em diferentes espaços e tempos e suas interações entre sociedade e natureza”.

Para a aprendizagem dos conteúdos geográficos, o documento normativo propõe o desenvolvimento e o entendimento dos conceitos geográficos ao longo dos anos iniciais e finais do ensino fundamental, de modo a contribuir para que as aprendizagens relacionadas à geografia sejam significativas. Nesse contexto, será abordado no próximo tópico, a forma como a BNCC articula no documento os conceitos-base da ciência em âmbito escolar.

A abordagem dos conceitos geográficos na Base Nacional Comum Curricular

Para contribuir com a proposta da geografia na educação básica em alcançar o desenvolvimento do pensamento espacial por meio do raciocínio geográfico, é importante considerar a utilização dos conceitos geográficos, tendo em vista não apenas a compreensão do seu significado, mas também a sua aplicabilidade no real, permitindo ao aluno, na perspectiva de Pinheiro (2019, p. 117) “[...] o desenvolvimento de uma nova visão de mundo, uma visão que conta com o raciocínio geográfico para entender os fenômenos da realidade de forma crítica e ativa.”

Assim, ao privilegiar a construção e o entendimento dos conceitos para alcançar o pensamento espacial e o raciocínio geográfico, a geografia se utiliza do espaço, lugar, paisagem, território e região, como meios para compreender a espacialidade dos fenômenos. Com relação a essa questão, Cavalcanti (2010) acrescenta que:

A ciência geográfica é um desses campos e se dedica a compreender a espacialidade dos fenômenos, elegendo como categoria principal de análise o espaço geográfico, produto histórico e social, além de outras também consideradas elementares, como lugar, território e paisagem. (CAVALCANTI, 2010, p.4).

Ao ser contextualizada como uma ciência, a geografia apresenta os conceitos-base, os quais contribuem, a partir da sua compreensão, para a construção de um aluno capaz de desenvolver um pensamento crítico e refletir sobre as questões que permeiam o espaço global, contribuindo assim, no olhar de Cavalcanti, Salvador e Menezes (2021, p.2), para “[...] compreender a realidade através dos conceitos geográficos sistematizados”.

Considerando a geografia enquanto ciência social, que privilegia os estudos relacionadas aos aspectos da sociedade, propõe-se a utilização dos conceitos-base, que apresentam, na visão de Corrêa (2000, p.16), um “grau de parentesco, pois todos se referem à ação humana modelando a superfície terrestre: paisagem, região, espaço, lugar e território”, possuindo concepções seguindo as ideias específicas relacionada ao pensamento geográfico.

Nesse contexto, a BNCC em sua organização, coloca os conceitos da ciência geográfica em escala de complexidade distintas, propondo assim, o espaço como o mais complexo, sem deixar de considerar a importância para os alunos da análise dos fenômenos geográficos do território, lugar, região, natureza e paisagem, como coloca Brasil (2017), ao comentar que:

“[...] a BNCC está organizada com base nos principais conceitos da Geografia contemporânea, diferenciados por níveis de complexidade. Embora o espaço seja o conceito mais amplo e complexo da Geografia, é necessário que os alunos dominem outros conceitos mais operacionais e que expressem aspectos diferentes do espaço geográfico: território, lugar, região, natureza e paisagem”. (BRASIL, 2017, p. 359)

Mesmo sem apresentar as relações existentes entre os conceitos, a Base Nacional Comum Curricular em geografia propõe uma prática de ensino fundamentando no espaço, lugar, paisagem, região, território e natureza, de modo a superar, nas palavras de Cecim e Cracel (2019, p. 1579), a “superação de uma Geografia pautada apenas na descrição de fatos e informações do cotidiano”.

Para além dessa questão, na BNCC, o componente curricular geografia, construído sem a participação de professores e educadores, contribuiu para um documento organizado em que os conceitos principais da ciência não são explicitados, abrindo a oportunidade de diversos entendimentos, simbolizando, no olhar de Guimarães (2018, p. 1049) o “[...] empobrecimento teórico, pela nomeação dos conceitos sem o debate, a explicitação e a necessária referência dos mesmos”.

Assim, a articulação pequena e superficial do espaço, lugar, paisagem, território e região na Base contribui para uma perspectiva que coloca os conceitos geográficos com pouco aprofundamento teórico, impossibilitando o professor de construir práticas pedagógicas eficazes, nas quais possam contribuir para a formação crítica dos discentes e a construção do raciocínio geográfico.

Desse modo, considerando a relevância dos conceitos, inclusive o de lugar, para o desenvolvimento da ciência geográfica em âmbito escolar, mesmo com as várias possibilidades de interpretação, devido a sua articulação superficial no documento, serão elencadas as principais questões relacionadas à contextualização do lugar no componente curricular Geografia, nos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental.

A contextualização do lugar na Base Nacional Comum Curricular

O lugar, na geografia, apresenta duas perspectivas que permitem identificar concepções relacionadas ao conceito. Na abordagem humanista, dialogando com a filosofia fenomenológica, é possível percebê-lo como a porção da terra para qual se atribui familiaridade, estando ligada também, como indica Cavalcanti, Salvador e Menezes (2021), a afetividade, identidade e a as atividades realizadas em um local, capazes de se atribuir significados.

Na geografia crítica, associada à filosofia marxista, considerando as imposições da globalização, o conceito aparece como ponto de articulação entre o local e o global, produzindo relações contraditórias entre o mundial e o local. Assim, é no lugar, no olhar de Santos (2007, p.22), que “se manifestam os desequilíbrios, as situações de conflito e as tendências da sociedade que se volta para o mundial”.

No ensino de geografia, ao considerar o lugar como um conceito geográfico, definido por meio da geografia humanista, o seu estudo em sala de aula tem como objetivo, nas ideias de Leite (2018, p.10), o “[...] conhecimento da realidade, posicionamento pessoal e coletivo e uma das bases para a construção de identificações e de cidadania”, enquanto que na geografia crítica, o conceito em questão aparece como meio para evidenciar as relações existentes entre o local e o global. Nesse context, a reflexão do lugar em ambito geográfico possibilita ao aluno o entendimento das ideias da mesma autora (2018, p. 10) “[...] de uma realidade que resiste e extrapola os limites do lugar”.

Do mesmo modo, a discussão sobre o lugar perpassa também pelo atual documento normativo da educação brasileira, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em que o conceito pode ser ligado, na perspectiva de Cavalcanti, Salvador e Menezes (2021, p.5), ao “cotidiano dos estudantes, buscando a afetividade com o espaço vivido e também conhecendo as dinâmicas sociais e culturais desses ao redor do mundo”.

Ao caracterizá-los de forma superficial, a BNCC permite, não apenas para o lugar, mas para todos os conceitos relacionados à ciência geográfica, a possibilidades de variadas interpretações, devido ao seu fraco aporte teórico, que permite a sua associação a outros termos com características parecidas ao lugar nos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental.

No Ensino Fundamental, Anos iniciais, a BNCC percebe o lugar como responsável por contribuir com a construção de conceitos importantes para a vida, que estão relacionados, na visão de Leite (2018, p.9), à “[...] identidade (quem sou eu), ao reconhecimento da própria história (onde vivo), à identificação do espaço e às

condições de produção material (como vivo), às condições de vida em sociedade e o pertencimento ao mundo (com quem vivo)”.

Desse modo, no contexto do início do ensino fundamental, a BNCC associa o lugar ao “espaço biográfico”, conceito que pode se relacionar ao espaço de vivência dos discentes, mesmo sem receber uma definição teórica concreta no documento. Nesse momento da educação básica, pode-se considerar a ideia de atribuir relações amplas entre o lugar e o cotidiano do discente, ao colocar que “O vivido é aqui considerado como espaço biográfico, que se relaciona com as experiências dos alunos em seus lugares de vivência” (BRASIL, 2018, p. 355).

Nos anos finais do ensino fundamental, a BNCC propõe o estudo do lugar a partir do 6º ano, ao relacionar o lugar com a ideia de identidade, Cavalcanti, Salvador e Menezes (2021) propõem que, a partir das habilidades relacionadas ao conceito, o discente possa chegar ao entendimento das questões referentes ao local do seu cotidiano, desenvolvendo aspectos associados à espacialidade e à afetividade, por meio do seu próprio bairro, formulando concepções significativas para a sua vida.

Ainda contextualizando o 6º ano, seguindo outras habilidades propostas no documento, o lugar é visto também como ponto de partida para a compreensão das questões associadas à relação sociedade e natureza e às condições naturais do local de vivência, por meio da análise, na perspectiva de Cavalcanti, Salvador e Menezes (2021, p. 9), da “distribuição dos componentes físicos-naturais em determinado lugar e contextualizando com a população local, compreendendo suas dinâmicas naturais e a relação da natureza com a população”.

Ao colocar em ênfase o 7º ano dos anos finais do ensino fundamental, o lugar é percebido na Base por meio da análise das características físicas, culturais, econômicas, políticas e ambientais das regiões brasileiras, que caracterizam a identidade dos seus habitantes com esses espaços, encontradas nos lugares de vivência de cada estudante, valorizando, nas ideias de Brasil (2017, p. 382), “[...] as conexões existentes entre os componentes físicos-naturais e as múltiplas escalas de análise”.

Abrangendo análises que enfocam o fenômeno da globalização e aspectos de uma geografia regional associada a uma geografia dos continentes, nos últimos dois

anos letivos do ensino fundamental, 8º e 9º ano, o conceito é visualizado nesse momento, como o ponto de partida, no olhar de Cavalcanti, Salvador e Menezes (2021, p. 10), para a “compreensão sobre a vivência local desses continentes, os conflitos enfrentados, as culturas existentes e as relações econômicas, articulando assim o lugar com o global.”

Pensar o lugar na Base Nacional Comum Curricular, abre a possibilidade de diversas interpretações relacionadas ao conceito, que permitem ao estudante a compreensão da sua identidade, dos vínculos de afetividade e pertencimento estabelecidos com o local de vivência, além da análise das questões relacionadas às relações existentes entre o local e o global.

Nesse contexto, as contribuições apresentadas pelo lugar enquanto conceito, para se chegar a uma educação geográfica capaz de contribuir para a formação crítica e o desenvolvimento da cidadania, compreendem os aspectos associados ao seu cotidiano e as relações estabelecidas entre o local e o global. Assim, ao colocar em cena a importância do conceito na ciência geográfica e o seu ensino em âmbito escolar, foi apresentado sua contextualização na Base Nacional Comum Curricular.

As reflexões aqui realizadas contribuiriam para apresentar as proposições do ensino de geografia para a sociedade ao longo do tempo em cenários históricos distintos, além de valorizar as práticas docentes a serem desenvolvidas, vinculadas à geografia e ao lugar, privilegiando os aspectos associados as concepções humanistas e marxista, sendo abordado também a organização e estrutura da Base Nacional Comum Curricular, incluindo as atribuições do documento para a ciência geográfica e o conceito.

Os próximos diálogos estão associados ao real, colocando em ênfase as concepções dos professores de geografia sujeitos da pesquisa referentes ao lugar, a sua importância para a ciência geográfica, as contribuições para os discentes a partir da compreensão deste conceito, as práticas docentes realizadas associadas ao lugar e seus principais desafios e dificuldades a serem trabalhados em sala de aula.

Considerações finais

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), promulgada no ano de 2018, apresenta a partir da sua representação nos documentos oficiais que norteiam a educação básica brasileira, como a CF de 1988, os Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e o Plano Nacional de Educação (PNE), as orientações necessárias para o desenvolvimento do ensino básico do país.

Assim, considerando as ideias articuladas pelo documento, percebe-se a educação básica dividida em etapas, sendo estas a Educação Infantil, o Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais) e o Ensino Médio (organizado em três anos letivos), apresentando suas competências específicas.

De forma geral, a Base articula também áreas do conhecimento, onde no Ensino Fundamental aparecem os campos de linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas, enquanto que no Ensino Médio aparece as áreas de linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias e ciências humanas e suas tecnologias.

Nesse contexto, a geografia está inserida no campo de ciências humanas no ensino fundamental e médio, onde na primeira etapa em questão contextualizou-se o componente curricular em unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades, ao passo que a ciência geográfica está inserida nas áreas de conhecimento propostas para este nível.

Considerando ainda a articulação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o documento indica a padronização dos conteúdos em todos os componentes curriculares, inclusive na geografia, contribuindo para que as questões locais não sejam discutidas com os discentes e a essência do lugar se perca em meio a ausência desses conteúdos, aparecendo em poucos temas deste componente curricular nos anos finais do ensino fundamental.

Na geografia, os conceitos primordiais da ciência (espaço, paisagem, lugar, território e região) aparecem no documento articulados no desenvolvimento das etapas da educação básica de forma superficial, considerando que não aparecem evidentemente na BNCC e suas características precisam ser associadas em uma análise.

A partir da inserção do lugar na BNCC de geografia dos anos finais do ensino fundamental, é possível perceber que o conceito é apresentado de forma superficial, no 6° e 7° anos de geografia, ligado à perspectiva humanista e no 8° e 9°anos, vinculado à abordagem crítica, apresentando aos alunos uma dualidade de concepções, contribuindo para que possam compreender os laços afetivos e simbólicos com os espaços cotidianos e a relação existente entre o local e o global. Vale considerar também que o documento não propõe metodologias para o conceito de lugar e os outros componentes curriculares, deixando a critério dos profissionais da educação o desenvolvimento e construção em suas aulas.

Mesmo com a superficialidade do conceito de lugar nas diretrizes da BNCC, observamos que aquele conceito no documento está relacionado a noções importantes, como identidade e cotidiano, evidenciando assim a sua relação com a filosofia fenomenológica, abrindo a possibilidade de realizar a articulação com as ideias pertencimento, afetividade e simbolismo pelos espaços cotidianos experienciados, características intrínsecas ao lugar.

A partir deste trabalho, tentou-se apresentar a contextualização da geografia e dos seus conceitos geográficos, com ênfase maior no lugar, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo da educação brasileira, o qual estabelece a diretrizes para a educação básica nacional.

Foi possível perceber por meio desta análise a organização dos conceitos trabalhados em geografia nos Anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, além das dificuldades de encontrar os conceitos geográficos, principalmente o lugar, nos temas apresentados no documento.

Assim, o trabalho desenvolvido neste estudo consolida-se como o início das pesquisas nesta área e abre a possibilidade para novos estudos associados a apresentação da Base Nacional Comum Curricular como documento normativo da educação brasileira e a inserção da geografia na educação básica brasileira.

Referências

ANDRADE, Maria Aparecida Alves de. **Os Parâmetros Curriculares Nacionais de geografia**: uma abordagem metodológica. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia). Universidade Federal da Paraíba. 2014. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/riufcg/12870/MARIA%20APARECIDA%20ALVES%20DE%20ANDRADE.%20TCC.%20LICENCIATURA%20EM%20GEOGRAFIA.2014.pdf?sequence=3&isAllowed=y> Acesso em: 20 jan 2024

ALVES, Eliane Fernandes Gadelha; SALUSTIANO, Dorivaldo Alves. Concepções de diversidade na Base Nacional Comum Curricular–BNCC. **Interritórios | Revista de Educação Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru**, v. 6, n.11, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/interritorios/article/viewFile/247750/36327> Acesso em: 25 fev 2023

ALVES, Angélica Ferreira; SANTANA, Maria Silvia Rosa; PEIXOTO, Reginaldo. A brincadeira como eixo estruturante da educação infantil: da BNCC ao desenvolvimento humanizador. **Muiraquitã: Revista de Letras e Humanidades**, v. 8, n. 1, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/mui/article/download/3774/2366> Acesso em: 28 fev 2023

BRASIL, Ministério da Educação – MEC, Secretaria de Educação Média e Tecnológica – SEMTEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEMTEC, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/geografia.pdf> Acesso em: 24 jan 2023

BRASIL. LDB. Lei 9394/96 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 27 fev 2023

BRANCO, Emerson Pereira et al. Sistema Nacional de Educação: críticas no contexto da implantação da BNCC. **Debates em Educação**, v. 11, n. 25, p. 271-294, 2019. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/8035> Acesso em: 20 dez 2023

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 20 mai 2022

CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Cadernos Cedes**, v. 25, p. 227-247, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/7mpTx9mbrLG6Dd3FQhFqZYH> Acesso em: 17 mar 2023

CALLAI, Helena Copetti. A Geografia ensinada: os desafios de uma educação geográfica. In: MORAIS, Eliana Marta Barbosa de; MORAES, Loçandra Borges de. **Formação de**

professores: conteúdos e metodologias no ensino de Geografia. Goiânia: Nepec, p. 15-37, 2010.

CALLAI, Helena Copetti. A geografia escolar—e os conteúdos da geografia. **Anekumene**, n. 1, p. 128-139, 2011. Disponível em: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/anezumene/article/download/7097/5764> Acesso em: 04 fev 2023

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella; JULIASZ, Paula Cristiane Strina. Educação geográfica e pensamento espacial: conceitos e representações. **Acta Geográfica**, p. 160-178, 2018. Disponível em: <https://revista.ufrr.br/actageo/article/download/4779/2427> Acesso em: 06 fev 2023

CAVALCANTI, Nayane Camila Silva; SALVADOR, Natália Karoline Cândido; MENEZES, Priscylla Karoline de. **As categorias de lugar e paisagem na base nacional comum curricular (BNCC) no ensino fundamental-anos finais**. Anais do XIV ENANPEGE...Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/78445>. Acesso em: 27 mar 2023

CECIM, Jéssica da Silva Rodrigues; CRACEL, Viviane Lousada. O raciocínio geográfico na BNCC a partir de metodologias ativas. **Anais do 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia: políticas, linguagens e trajetórias**, p. 1575-1587, 2019. Disponível em: <https://ocs.ige.unicamp.br/ojs/anais14enpeg/article/download/2994/2858> Acesso em 23 mar 2023

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa Qualitativa em ciências humanas e sociais**. 5ª edição – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. Cortez editora, 2018.
COUTO, Marcos Antônio Campos. Base nacional comum curricular-BNCC componente curricular: geografia. **Revista da ANPEGE**, v. 12, n. 19, p. 183-203, 2016. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/anpege/article/download/6379/3330> Acesso em: 24 fev 2023

FERREIRA, Afonso Vieira. **Educação geográfica e o ensino de cidade: reflexões à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. 2020. 172f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Geografia, Porto Nacional, 2020. Disponível em: <https://umbu.uft.edu.br/bitstream/11612/2098/1/Afonso%20Vieira%20Ferreira%20-%20Disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf> Acesso em: 08 fev 2023
GUIMARÃES, Iara Vieira. Ensinar e aprender geografia na base nacional comum curricular (BNCC). **Ensino em Revista**, v. 25, n. 4, p. 1036-1055, 2018. Disponível em:

<https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/download/46456/24953> Acesso em: 22 fev 2023

LEITE, Cristina Maria Costa; BARBATO, Silviane. Reflexões sobre a construção do conceito de lugar na escola contemporânea. **Revista Espaço e Geografia**, v. 14, n. 2, p. 225: 255, 2011. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/espacoegeografia/article/download/39907/31003> Acesso em: 25 jun 2023

PINHEIRO, Isadora. **A geografia na base nacional comum curricular (BNCC) percursos e perspectivas**. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Geografia, Programa de Pós-Graduação em Geografia - Área de Concentração: Produção do Espaço e Dinâmicas Territoriais, 2019. Disponível em: http://repositorio.uem.br:8080/jspui/bitstream/1/6726/1/Isadora%20Pinheiro_2019.pdf Acesso em: 07 mar 2023

PINHEIRO, Isadora; LOPES, Claudivan Sanches. A geografia na base nacional comum curricular (BNCC): percursos e perspectivas. **Geo UERJ**, Rio de Janeiro, n. 39, e45521, 2021. Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/geouerj/article/view/45521> Acesso em 08 mar 2023.

SANTOS, Laudenides Pontes dos. **O estudo do lugar no ensino de Geografia: os espaços cotidianos na geografia escolar**. Dissertação (Mestrado em Geografia). Programa de Pós Graduação em Geografia, Universidade Estadual Paulista. Rio Claro, 159 p. 2010. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/95559/santos_lp_me_rcla.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 10 out 2021.

SILVA, Tiago Cortinaz da. **A construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Fundamental e sua relação com os conhecimentos escolares**. Tese de doutorado – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2019.

SILVA, Maria Valnice da; SANTOS, Jean Mac Cole Tavares. A BNCC e as implicações para o currículo da Educação Básica. **Editora Realize**, 2018. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conadis/2018/TRABALHO_EV116_MD1_SA13_ID786_08102018110158.pdf Acesso em: 01 mar 2024

SILVA, Maria José Sousa; NASCIMENTO, Luciene Fabrizia Alves do; FELIX, Pedro Wallas Soares de Araújo. Ensino remoto e educação geográfica em tempos de pandemia. **VII Congresso Nacional de Educação**. 2020. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA19_ID1564_01102020223030.pdf Acesso em: 13 fev 2023

SOBRINHO, Hugo de Carvalho. A cidade e o ensino de geografia: significação a partir das práticas espaciais cotidianas. **Itinerarius Reflectionis**, v. 14, n. 2, p. 01-12, 2018.
Disponível em: http://nepeg.com/newnepeg/wp-content/uploads/2017/02/GT3_04_A-cidade-e-o-ensinode-Geografia_-significa%C3%A7%C3%A3o-a-partir-das-pr%C3%A1ticas-espaciaiscotidianas.pdf Acesso em: 23 ago 2023

Recebido: 28/05/2024 Publicado: 07/04/2025

Editor Geral: Dr. Eliseu Pereira de Brito