



Encontro Internacional
de Produção Científica
24 a 26 de outubro de 2017

REFLEXÕES SOBRE A GEOGRAFIA NA BASE NACIONAL COMUM CURRÍCULAR (BNCC)

Isadora Pinheiro¹; Claudivan Sanches Lopes²

¹Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Estadual de Maringá - UEM. Bolsista CNPq-UEM. isahpinheiro@hotmail.com

²Professor Doutor do Departamento de Geografia e do Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Estadual de Maringá - UEM. claudivanlopes@gmail.com

RESUMO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo, em processo final de produção pelo Ministério da Educação (MEC), que busca definir o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das diversas etapas e modalidades da Educação Básica. Ao ser promulgado, este documento será a referência nacional para a constituição dos currículos dos sistemas e redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios, além das propostas pedagógicas das instituições escolares. Trata-se, portanto, de um documento que descreve as competências/conteúdos e saberes/habilidades que se entende que sejam indispensáveis em cada ano e em cada componente curricular da Educação Básica. Dessa forma, considerando a importância deste documento para a educação brasileira, o presente artigo buscou verificar a importância e as alterações que foram realizadas no componente curricular Geografia dentro da BNCC. O estudo seguiu os métodos da pesquisa qualitativa, elegendo como fonte fundamental de pesquisa a análise bibliográfica e documental, dando especial atenção ao texto da BNCC. Considerando todos os elementos descritos, esse estudo almeja contribuir para a melhoria da prática pedagógica dos professores de Geografia, apontando as mudanças e/ou desafios que enfrentarão na promoção da educação geográfica a partir da implantação da BNCC.

PALAVRAS-CHAVE: BNCC; Ensino fundamental; Geografia; Currículo.

1 INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o novo parâmetro que vai orientar a organização dos currículos de todas as etapas da Educação Básica: ensino infantil, ensino fundamental e ensino médio. Proposta pelo Ministério da Educação (MEC) possui caráter normativo e define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das diversas etapas e modalidades da Educação Básica. Trata-se, portanto, de um documento de amplo alcance, atingindo desde os alunos que frequentam as creches infantis, até os alunos matriculados no ensino médio. Entende-se, deste modo, que a BNCC é um documento muito significativo para a educação brasileira que, à margem das críticas que a ela podem (e devem) ser feitas, pretende guiar os sistemas educacionais na construção de suas propostas curriculares, assim como, influenciará fortemente a construção dos currículos de formação de professores, a partir de um sistema nacional de ensino.

Os tradicionais componentes curriculares tais como a História, Ciências, Geografia, etc., debatidos e discutidos na formulação da BNCC foram agrupados em áreas do conhecimento: linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas. A área de linguagens compreende os currículos das disciplinas de Língua Portuguesa, Educação Física, Arte e Língua Estrangeira Moderna. A área de Matemática, como o próprio nome já diz, compreende apenas a área do componente curricular de Matemática. Já a área de ciências da natureza engloba os currículos de Ciências, Física, Química e Biologia. E as ciências humanas abrangem os currículos de Geografia, História, Filosofia e Sociologia.

A Geografia entra, na BNCC, dentro das disciplinas abarcadas pelas Ciências Humanas. Baseada em alguns princípios básicos, a ideia é que a partir dessas ciências o aluno possa criar um senso de criticidade, analisando os acontecimentos da sua realidade e do mundo e, assim, poder



Encontro Internacional
de Produção Científica
24 a 26 de outubro de 2017

articular discussões pertinentes aos temas trabalhados na escola. Neste contexto, surgem duas indagações a respeito da Geografia dentro desse documento: quais os objetivos da Geografia como parte integrante das Ciências Humanas na BNCC? Qual a relevância da Geografia dentro do documento? Essas indagações nortearam a construção desse artigo, que tem como objetivos fundamentais: verificar a relevância da ciência geográfica e as alterações mais importantes que foram feitas dentro da BNCC do ensino fundamental, especificamente do componente curricular da Geografia.

O presente estudo, baseado em análise bibliográfica e documental (considerando os diversos documentos relacionados à construção da BNCC) está composto de cinco seções. Nesta primeira apresenta-se a temática de estudo e seus objetivos. A seguir apresenta-se o processo histórico de produção da BNCC e sua importância para a educação brasileira. Na terceira seção busca-se ressaltar a relevância social da presença da geografia no currículo escolar e, na quarta seção, discutem-se, criticamente, as concepções de geografia explícitas e implícitas no documento. Por fim, na quinta seção, apresentam-se as considerações finais.

2 HISTÓRICO DA PRODUÇÃO DA BNCC E SUA IMPORTÂNCIA PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA.

A BNCC, como já anunciado, é um documento curricular que vai nortear os diversos sistemas de ensino e, por consequência, os educadores no momento da elaboração e definição dos conteúdos objetivos que vão compor os currículos nos três níveis de ensino que compõem a Educação Básica. Coordenada pelo MEC, a BNCC foi criada de acordo com um processo que, inicialmente, constituiu-se de discussões e debates entre pessoas envolvidas com educação e sociedade em geral. A primeira versão foi divulgada em 2015, proporcionando, em seguida, debates a nível municipal, estadual e federal, que resultaram em um volume grande de contribuições para as modificações necessárias à elaboração da segunda versão.

Sua segunda versão, com as modificações que a comissão redatora acatou, foi publicada em 2016. Novamente houve debates a respeito da estruturação e dos componentes curriculares que iriam compor a versão final. Nesta etapa foram apresentadas contribuições da sociedade, educadores e comunidade científica também através do *site* da base. A versão definitiva do ensino fundamental foi divulgada no primeiro semestre de 2017, sendo que a versão correspondente ao ensino médio está prevista para ser publicada no segundo semestre deste mesmo ano.

Mas, o que é currículo? O conceito de currículo costuma ser abordado de diferentes formas, de acordo com as concepções do autor que discute. Segundo Maxine Greene (1971), citada por Goodson (1995, p. 18), o currículo é, inicialmente, uma junção de conhecimentos que se situam externamente ao conhecedor. Isso quer dizer que o que está expresso nos conteúdos que compõem o currículo é um conhecimento que o aluno ainda não teve contato e, que, portanto, lhe é apresentado para que possa ser absorvido e dominado. Além disso, ela também acrescenta que, por meio dos conteúdos curriculares o professor oferece aos alunos a possibilidade de compreender e dar sentido ao mundo em que vivem. Young (1977) também citado por Goodson (1995, p. 18), diz que o currículo não deve ser tratado como simples prática escolar entre professores e alunos, mas sim, como uma realidade social. Isto é, deve ser considerado como algo que se produz em meio aos conflitos de interesses que marcam toda e qualquer sociedade.

Sacristán (2000, p. 17) também fornece sua contribuição na definição do conceito de currículo. Este, para o autor, “[...] a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento, enquanto que através deles se realizam os fins da educação no ensino escolarizado”. Considerando as concepções de currículo discutidas pelos autores citados,



Encontro Internacional
de Produção Científica
24 a 26 de outubro de 2017

é importante ressaltar que o currículo não é somente um simples instrumento utilizado para orientar professores e equipe pedagógica no dia-a-dia das unidades escolares pertinentes a cada nível de ensino, mas também é um objeto que gera conflitos, um território de disputas que envolvem pessoas e grupos com diferentes visões e interesses como é o caso, por exemplo, de professores e representantes de governos.

A ideia da construção de uma base nacional comum não é recente, remonta à promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/96 que coloca como obrigatória a criação de uma base nacional comum em todas as esferas da Educação Básica. Todavia vale ressaltar que anos antes, a Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 210 já preconizava a necessidade de fixar os “[...] conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”.

A década de 1990 teve grande importância para o Brasil nesse aspecto, ao se verificar, em diferentes estados da federação, diversas iniciativas curriculares. Em nível nacional, uma dessas iniciativas foi a elaboração e divulgação pelo MEC dos Parâmetros Curriculares Nacionais, também chamados de PCNs (BONAMINO; MARTÍNEZ, 2002). Os PCNs proporcionaram uma base para as diferentes esferas da educação: Parâmetros para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, sendo que cada um foi lançado em anos diferentes. É importante lembrar que os PCNs foram criados levando em consideração as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), Lei 9.131 de 1995.

Recentemente, o evento e o documento mais significativo para a educação são a Conferência Nacional de Educação (CONAE) e o Plano Nacional de Educação (PNE). De acordo com Fernandes (2012), o governo federal, juntamente com a sociedade civil, realizou conferências em várias áreas, tendo destaque para a área de educação, como é o caso da CONAE de 2010. Essa conferência teve como resultado um processo de discussão e mobilização, que proporcionou a apresentação de metas, ações e diretrizes para a política nacional de educação, no ponto de vista da diversidade, igualdade e inclusão, que se mostrou como balizadora para a educação brasileira na atualidade (CONAE, 2010).

Antes dela aconteceram outras conferências nas esferas municipal, estadual e distrital, cumprindo relevante papel na aprovação de concepções para a área educacional. Conferências essas que, de acordo com Fernandes (2012), proporcionaram a estruturação do PNE 2001-2010 a partir de eixos temáticos, na qual as suas metas e temáticas vincularam-se a educação básica, educação superior, educação de jovens e adultos, dentre outras. Além disso, foi estabelecido como objetivos do PNE 2001-2010 a

[...] elevação global do nível de escolaridade da população; a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis; a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública e a democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes¹.

O PNE que está em vigência atualmente abrange os anos de 2014 a 2024. Esse PNE deveria ter entrado em vigor no ano de 2011, porém com a demora do trâmite legislativo do novo plano de 3 anos e meio, só foi aprovado em 25 de junho de 2014, através da Lei 13.005. O PNE atual é composto de 20 metas e 10 diretrizes que envolvem desde a erradicação do analfabetismo e melhora na qualidade da educação, até a valorização dos profissionais da educação. Ele atua em todos os níveis de ensino, da educação infantil até o ensino superior, além de tratar também da

1 Redação dada pela Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001.



Encontro Internacional
de Produção Científica
24 a 26 de outubro de 2017

educação profissional de nível médio, educação de jovens e adultos e pós-graduação (BRASIL, 2014).

De acordo com Brasil (2016) a LDB (1996), as DCNs (2009) e o PNE (2014) mostraram a exigência imposta ao sistema educacional brasileiro de uma Base Nacional Comum Curricular. A BNCC tem como fundamento o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento, sendo entendida como

[...] os conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente, expressos nas políticas públicas e que são gerados nas instituições produtoras do conhecimento científico e tecnológico; no mundo do trabalho; no desenvolvimento das linguagens; nas atividades desportivas e corporais; na produção artística; nas formas diversas de exercício da cidadania; nos movimentos sociais (Brasil, 2010, p. 31).

O local de aprendizagem dos alunos são as instituições de ensino, que segundo o que comumente se acha expresso nos documentos do MEC e da literatura na área, foram construídas na história da humanidade como o lugar de socialização do conhecimento formal. Por esse motivo, é necessária uma formação humanizada para os alunos, na qual a escola seja um espaço de expansão da experiência humana, não se atendo apenas as experiências do cotidiano, mas também trazendo novos saberes e novos métodos correspondentes às áreas de conhecimento contemporâneas (LIMA, 2007).

De acordo com algumas pesquisas, as mudanças nos currículos brasileiros que vem acontecendo nas últimas décadas não tem abarcado o necessário para esse tipo de formação. Segundo, por exemplo, Domingues, Toschi e Oliveira (2000), a cada troca de governo os objetivos curriculares vêm sendo modificados, ou seja, as políticas de currículo têm se mostrado como programas de governo que possuem início e fim definidos pelos mandatos. Por conseguinte, falta tempo para a implantação e consolidação dessas políticas dentro dos espaços dos governos, conduzindo a uma descontinuidade pedagógica e administrativa. E o mais preocupante disso é que essas políticas podem ser desacreditadas no âmbito escolar, pelo fato de que os professores não acreditam na sua efetividade, fazendo com que eles mesmos não se engajem na tentativa de fazer com que uma nova proposta de fato funcione.

Além desses fatores, uma última questão também deve ser considerada na construção dos currículos: as mudanças da sociedade com o passar do tempo. A respeito disso, Goodson (2007, p. 242) afirma que “[...] os velhos padrões de desenvolvimento e de estudos do currículo são totalmente inadequados para a nova sociedade de riscos, instabilidades e rápidas mudanças na qual vivemos”. Ou seja, é necessário que os currículos sejam flexíveis e levem em consideração as mudanças ocorridas na sociedade, ao longo dos anos. Isso é preciso em vista da “condição dinâmica da cultura e do conhecimento na atualidade” (SACRISTÁN, 2013, p. 14), que demanda que o currículo seja sempre debatido e discutido, para que possa abranger os conteúdos pertinentes ao entendimento do mundo em que se vive.

3 A PRESENÇA DA GEOGRAFIA NO CURRÍCULO ESCOLAR E SUA IMPORTÂNCIA SOCIAL

A ciência geográfica foi institucionalizada, ou seja, ganhou o *status* de conhecimento sistematizado no decorrer do século XIX. Entretanto, enquanto conjunto de saberes empíricos baseados na observação do cotidiano e na resolução de problemas vinculados à sobrevivência imediata dos seres humanos na sua relação com a natureza, como, por exemplo, a localização e a descrição dos melhores lugares para pesca, a coleta e a caça é bastante antiga.



Encontro Internacional
de Produção Científica
24 a 26 de outubro de 2017

Assim, nos primórdios da humanidade, a Geografia, sem, evidentemente possuir as características que a marcam como ciência moderna, era experimentada ou vivenciada pelos homens e mulheres de então em seus deslocamentos diários e nas descrições dos lugares e paisagens nas quais estavam inseridos. Como podemos deduzir do que foi afirmado, de diferentes modos e, ao longo do tempo, em diferentes perspectivas, a relação do ser humano com a natureza é um aspecto fundamental ou clássico para a Geografia enquanto ciência.

O caráter científico, atribuído à ciência geográfica atual, decorreu de um longo processo. Os autores que ficaram conhecidos como os precursores da sistematização da Geografia são Alexandre Von Humboldt e Karl Ritter, ambos alemães. Os dois desenvolveram as bases da Geografia Clássica ou Tradicional, proporcionando a outros pesquisadores um ponto de partida para contestações e afirmações a respeito da ciência que estava se consolidando.

Segundo Pereira (2004), a Alemanha² foi, no início do século XIX, pioneira na inserção da geografia como disciplina integrante do currículo escolar. E, em consequência disso, Ritter e Humboldt contribuíram para a institucionalização da Geografia como disciplina acadêmica no interior das universidades, porque havia a necessidade da formação de professores para lecionar os conteúdos geográficos nas instituições de ensino e nas escolas (PEREIRA, 2004).

É neste mesmo século (século XIX) que a ciência geográfica se instala no Brasil. A implantação da Geografia nos currículos das escolas brasileiras também aconteceu, primeiramente, em uma escola que existe até hoje no Rio de Janeiro: o Colégio Pedro II. Esse colégio foi o primeiro a receber a disciplina em seu currículo escolar, sendo que, posteriormente, se disseminou pelo resto do país. Seu objetivo, de início, foi tornar os alunos cidadãos, transmitindo conteúdos genéricos sobre o mundo, se embasando na Geografia Tradicional que era difundida na época.

A partir dessa retomada histórica, se faz necessário dizer que, ao longo do século XX, a Geografia passou por diversas mudanças. Essas modificações ocorreram não só pela influência das diferentes correntes de pensamento, mas também nos conteúdos que integram o currículo escolar. De início, era abordada por concepções de modo geral descritivas, porém, nas últimas décadas, com a influência, principalmente da Geografia Crítica, mas não apenas dela, tornou-se uma disciplina que visa a transformação da realidade social. Ou seja, busca, através de seus saberes, formar um cidadão crítico, formador de opinião, que observa a realidade e consegue fazer a interpretação dos fatos que ocorrem ao seu redor e que condicionam sua vida.

Segundo Cavalcanti (1998), quando se fala em Geografia é indispensável dizer que ela ocupa, no currículo escolar, um lugar singular na gênese da cidadania crítica e participativa e no auxílio aos estudantes a ponderar a realidade e o agir do ponto de vista da espacialidade. Eles [os alunos] devem se apropriar dos conceitos geográficos como caminho necessário para desenvolver competências do pensamento e para amparar na contextualização espacial dos fenômenos, processos e estruturas, do conhecimento do mundo onde vivem. Ainda de acordo com a mesma autora, essa dimensão espacial dos fenômenos é cada vez mais apreciada pela ciência geográfica, em vista da complexidade que o mundo atual se encontra.

Esse entendimento dos fenômenos espaciais é a finalidade fundamental da geografia. Castellar (2000) reforça essa ideia relatando que é preciso pensar sobre o espaço, aprender a interpretar o espaço, que denota o desenvolvimento de requisitos para que os alunos compreendam o espaço em que vivem. Então, quem transmite esse conhecimento aos alunos é o professor de geografia, que os ensina como chegar a esse entendimento do espaço geográfico, considerando a relação entre sociedade e natureza.

²Nessa época, o atual território que conhecemos como Alemanha não havia se consolidado ainda como país, e possuía o nome de Prússia.



Encontro Internacional
de Produção Científica
24 a 26 de outubro de 2017

4 A GEOGRAFIA NA ATUAL BNCC

Ao longo do processo de construção das três versões da BNCC, a estruturação do documento no que tange à geografia foi sendo modificada. Ainda que em meio a muitas controvérsias e críticas, as contribuições realizadas pela comunidade científica, sociedade em geral e educadores proporcionou a finalização da terceira e definitiva versão da BNCC do ensino fundamental. Atualmente a base está no Conselho Nacional de Educação (CNE), aguardando um parecer e um projeto de resolução, que serão encaminhados posteriormente ao MEC³. Apresenta-se a seguir considerações mais gerais sobre o documento em pauta para, em seguida, apontar-se algumas questões problemáticas mais pontuais.

A estruturação do componente curricular Geografia aparece na BNCC trazendo consigo as seguintes divisões: princípios, competências específicas para o ensino fundamental; unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades. Para a BNCC a grande contribuição da Geografia aos alunos da Educação Básica é proporcionar o desenvolvimento do pensamento espacial “[...] estimulando o raciocínio geográfico para representar e interpretar o mundo em permanente transformação e relacionando componentes da sociedade e da natureza (BRASIL, 2017, p. 312). O raciocínio geográfico, uma maneira de exercitar o pensamento espacial, é construído, de acordo com o documento, a partir dos seguintes princípios: “analogia”, “conexão”, “diferenciação”, “distribuição”, “extensão”, “localização” e “ordem”. As competências específicas da geografia trazem os objetivos da mesma para o ensino fundamental. E as unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades compõem o que, efetivamente, deve, na perspectiva da Base, ser trabalhado em cada ano do ensino fundamental.

Brasil (2017, p. 26) explica a junção desses três elementos, em cada ano do ensino fundamental, justificando que:

Para garantir o desenvolvimento das competências específicas, cada componente curricular apresenta um conjunto de habilidades. Essas habilidades estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento – aqui entendidos como conteúdos, conceitos e processos –, que, por sua vez, são organizados em unidades temáticas.

O Documento que trata especificamente do componente curricular geografia está dividido em cinco “unidades temáticas” comuns ao longo de todos os anos do Ensino Fundamental e numa “progressão das habilidades” que são as seguintes: “o sujeito e seu lugar no mundo”, “conexões e escalas”, “mundo do trabalho”, “formas de representação e pensamento espacial”, e “natureza ambientes e qualidade de vida”. Já “os objetos de conhecimento” e as “habilidades” são específicos para cada ano.

Analisando de forma geral, os objetos de conhecimento⁴ observamos que trazem algumas mudanças nos conteúdos que devem ser ensinados a cada ano, mudanças que, numa análise inicial, podem ser consideradas negativas ou pelo menos problemática, do ponto de vista do ensino-aprendizagem. Um desses problemas que pode ser notado logo no início do documento é a falta de explicitação dos significados atribuídos pela BNCC às categorias de análise e dos conceitos fundamentais da ciência geográfica. Eles são relevantes no ensino fundamental, pois a compreensão e a interpretação dos fenômenos e processos socioespaciais que acontecem na sociedade dependem da compreensão dos conceitos e categorias de análise que a geografia possui.

3 (2017, 12 de julho) Linha do tempo da BNCC. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/linha-do-tempo>>.

4 A expressão “objeto de conhecimento” será utilizada várias vezes nesse item pois ele se refere aos conteúdos, propriamente ditos, trabalhados em sala.



Encontro Internacional
de Produção Científica
24 a 26 de outubro de 2017

Na página 313, por exemplo, o documento coloca que não se deve utilizar somente o conceito de espaço geográfico, mas também os outros conceitos que, segundo o documento, são mais operacionais, como é o caso de território, lugar, região, natureza e paisagem. Apesar dessa explanação colocada pela BNCC, o que pode ser notado é que ela não define claramente o objeto de estudo da geografia, ou seja, o espaço geográfico. Aliás, não há, na BNCC/Geografia, uma adesão explícita a uma determinada corrente do pensamento geográfico, ou mesmo pedagógica como, por exemplo, a opção que as Diretrizes Curriculares do estado do Paraná fazem em relação à geografia crítica e à pedagogia histórico-crítica (PARANÁ, 2008).

Verifica-se, assim, que o espaço geográfico, como conceito fundamental também possui menor destaque, pois a expressão que mais aparece nos objetos de conhecimento é o conceito de lugar (inclusive, sem se preocupar em defini-lo explicitamente). Entendemos, que ao priorizar o conceito de lugar, o documento acaba não enfatizando o espaço como estruturador das dimensões formativas dos alunos.

Outra questão mais pontual que se observa na análise do documento é a falta de objetos de conhecimento que tragam à discussão, em sala de aula, a América pré-colombiana. Os conteúdos relacionados a América costumam ser trabalhados no sétimo e oitavo ano do ensino fundamental. O documento traz esses conteúdos “espalhados” pelo sétimo ano e nono ano. Porém, o problema não é esse. A falta da abordagem dos assuntos que levem os alunos a discutirem sobre a formação do Brasil, sobre como o país era antes da chegada dos europeus também de que forma ocorreu a interferência desses europeus com os índios que já habitavam o território é que é o problema, de fato. Pois, já que o propósito do documento é nortear a elaboração dos currículos no país, é necessário que traga os conteúdos básicos para explicar a formação do seu território desde o início.

Nos objetos de conhecimento dos sétimos anos existem dois itens que poderiam abordar os assuntos anteriores, são eles: “ideias e concepções sobre a formação territorial do Brasil” e “formação territorial do Brasil” (p. 338). Todavia, quando se examina as habilidades que adentram esses itens é impossível não observar a superficialidade com que é tratado o tema. As duas habilidades que mais se aproximam de retratar a América pré-colombiana, mas que mesmo assim não trazem os conteúdos necessários são: “(EF07GE01) Avaliar, por meio de exemplos extraídos dos meios de comunicação, ideias e estereótipos acerca das paisagens e da formação territorial do Brasil” e “(EF07GE02) Analisar a influência dos fluxos econômicos e populacionais na formação socioeconômica e territorial do Brasil” (p. 339).

Ainda na análise dos objetivos de conhecimento dos sétimos anos, vale ressaltar que as culturas afrodescendentes e indígenas brasileiras não foram devidamente contempladas neste e nos outros anos do ensino fundamental. Há anos está estabelecido pelas leis 10.639/03⁵ e 11.645/08⁶ que as culturas indígenas e afrodescendentes devem ser trabalhadas em sala de aula, no âmbito de todo o currículo escolar. Entretanto, as únicas menções às duas culturas que foram encontradas no texto do documento são: “(EF07GE03) Selecionar argumentos que reconheçam as territorialidades indígenas, de remanescentes de quilombolas [...]” e “(EF07GE04) “Analisar a

5 O primeiro parágrafo dessa lei traz a seguinte fala: “O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil”. O segundo parágrafo complementa dizendo que “os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras”.

6 O primeiro parágrafo dessa lei traz uma fala próxima a lei anterior: “O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil”.



Encontro Internacional
de Produção Científica
24 a 26 de outubro de 2017

distribuição territorial da população brasileira, considerando a diversidade étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática), assim como aspectos de renda, gênero e idade nas regiões brasileiras” (p. 339).

A partir desses argumentos, fica claro o reconhecimento do professor como elemento chave de todo o processo que envolve o ensino-aprendizagem, isto é, desde a elaboração do currículo até a aplicação do mesmo nas salas de aula. A ausência dos conteúdos citados anteriormente na BNCC fará com que os professores tenham que adaptar seus currículos no momento da confecção, reafirmando assim a influência do professor como “arquiteto do currículo” e peça importante no processo da ensino-aprendizagem. Vale lembrar que as competências específicas da geografia para o ensino fundamental (p. 318) ressaltam a necessidade de desenvolver um aluno com autonomia e senso crítico perante a ocupação humana e a produção do espaço. Porém, o que é visto, ao longo dos objetivos gerais, é que essa criticidade é tratada de forma superficial, sem toda a atenção que deveria ter.

Diante dos fatos descritos, é imprescindível destacar que essas mudanças não ocorrerão somente na educação básica, afetando alunos e professores, mas também exigirão adequações nas instituições de formação de professores, ou seja, nas faculdades e universidade. Os cursos de geografia no Brasil terão que se adaptar às mudanças que a BNCC causará no ensino básico.

5 CONCLUSÃO

O estudo realizado nesse artigo teve como finalidade discutir a importância e as alterações que foram realizadas no componente curricular Geografia dentro da BNCC. Para isso, foi explanado inicialmente o processo histórico que levou a construção da mesma, seguido por breve descrição do processo de sistematização da Geografia como ciência e a sua implantação nas escolas brasileiras. E na última parte do estudo são apresentadas, na perspectiva dos autores, as considerações sobre as mudanças mais significativas que o documento trouxe.

Depois de finalizada a análise da BNCC do ensino fundamental, pode-se dizer que, de forma geral, ela deve ser considerada de grande valor para a educação do país. Isso porque o documento trará uma padronização razoável para a construção dos currículos do Brasil, que até então, não acontecia, visto que ela tem caráter normativo. Facilitando a vida de alunos que são transferidos de escolas de um estado para o outro e também dos professores, visto que os conteúdos básicos de cada componente curricular serão os mesmos. As regionalidades do Brasil serão abarcadas pela parte diversificada, isto é, cada escola terá a liberdade de acrescentar ao seu currículo aspectos da realidade local/regional que a envolve.

A parte da BNCC que apresenta o componente curricular Geografia traz, no seu texto introdutório, um discurso plausível que reconhece a contribuição dessa ciência na formação global dos alunos desde o ensino fundamental anos iniciais. Entretanto, verificaram-se ausências, como por exemplo, falta de ênfase nos objetos de conhecimento que possam trazer à discussão em sala de aula aspectos relacionados ao início do processo de formação territorial do Brasil.

A ciência geográfica, por suas características e objetivos, se preocupa bastante com essa temática, uma vez que deve proporcionar aos alunos a compreensão da história geográfica do seu país. Deste modo, faz parte das preocupações desta ciência explicar as questões que envolvem o território, colonização e exploração do país, em conjunto com a história. Assim sendo, de que forma os professores de geografia farão os alunos compreenderem as questões sociais, políticas e territoriais que envolvem o Brasil se estas questões não estão devidamente contempladas no currículo? Será, então, necessário que os educadores, em conjunto com a equipe pedagógica da



Encontro Internacional
de Produção Científica
24 a 26 de outubro de 2017

escola, no momento de montarem seus projetos curriculares, levem em consideração a falta desse objeto de conhecimento importantíssimo e acrescentem ele ao mesmo.

Além disso, na perspectiva da análise realizada, existem problemas que podem prejudicar o desenvolvimento do raciocínio geográfico como, por exemplo, a falta de uma explicitação clara do seu objeto de estudo, que é o espaço geográfico e de seus conceitos básicos. Trata-se de uma situação que, de certo modo, fragiliza e o torna superficial. Verificou-se, também, a falta de uma adesão explícita à uma corrente de pensamento geográfico ou mesmo pedagógico.

Por fim, a ausência de objetos de conhecimento que remetam à cultura indígena e a afrodescendente reafirmam certa superficialidade com que o documento trata questões importantes para o conhecimento da cultura do país. Ao mesmo tempo que seus textos introdutórios trazem palavras como “diversidade”, “pluralidade”, “formação humana integral” e “sociedade justa, democrática, inclusiva”, na prática pode-se notar que não é bem assim que acontece. Dessa forma, a parte do documento que trata especificamente da ciência geográfica busca afirmar um discurso expondo a importância dos conhecimentos geográficos para a educação, mas não o faz claramente, deixando antever dúvidas e incertezas no momento de sua implementação. Tratam-se de questões que certamente precisam ser debatidas pela comunidade acadêmica e este texto foi um esforço nessa direção.

REFERÊNCIAS

<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/linha-do-tempo>> Acesso em: 12 de jul. de 2017.

BONAMINO, A.; MARTÍNEZ, S. A. Diretrizes e parâmetros curriculares nacionais para o ensino fundamental: a participação das instâncias políticas do estado. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 80, setembro/2002, p. 368-385. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12937>> Acesso em: 17 de jul. de 2017.

BRASIL. Constituição (1988). **Artigo 210**. 17 ed. São Paulo: Atlas, 2001.

BRASIL. **Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm> Acesso em: 5 de jul. de 2017.

BRASIL. **Lei nº 10.172**, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília: MEC, 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm> Acesso em: 25 de jul. de 2017.

BRASIL. **Lei nº 11.645**, de 10 março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília: MEC, 2008. Disponível em:



Encontro Internacional
de Produção Científica
24 a 26 de outubro de 2017

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm> Acesso em: 20 de jul. de 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão definitiva. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>> Acesso em: 12 de jul. de 2017.

BRASIL. **Resolução nº 7**, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf> Acesso em: 22 de jul. de 2017.

CASTELLAR, S. M. V. A alfabetização em geografia. **Espaços da Escola**, Ijuí, v. 10, n. 37, p. 29 - 46, jul/set, 2000. Disponível em: <<http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/294>> Acesso em: 18 de jul. de 2017.

CAVALCANTI, L. de S. **Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos**. São Paulo: Papirus, 2006.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE), 2010, Brasília, DF. **Construindo o Sistema Nacional articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias**; Documento Final. Brasília, DF: MEC, 2010b. 164p. Disponível em: <http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final.pdf> Acesso em: 18 de jul. de 2017.

DOMINGUES, J. J.; TOSCHI, N. S.; OLIVEIRA, J. F. de. A reforma do Ensino Médio: A nova formulação curricular e a realidade da escola pública. **Revista Educação & Sociedade**, ano XXI, nº 70, Abril/00. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v21n70/a05v2170>> Acesso em: 10 de jun. de 2017.

FERNADES, F. das C. A CONAE, o PNE e as condições de trabalho. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 6, n. 11, p. 327-338, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br/index.php/semestral/article/viewFile/213/401>> Acesso em: 10 de jun. de 2017.

GOODSON, I. F. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis: Vozes, 1995.

GOODSON, I. F. Currículo, narrativa e futuro social. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12 n. 35 maio/ago. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n35/a05v1235.pdf>> Acesso em: 10 de jun. de 2017.

LIMA, E. S. **Indagações sobre currículo: currículo e desenvolvimento humano**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.



Encontro Internacional
de Produção Científica
24 a 26 de outubro de 2017

PEREIRA, J. M. O contributo da educação geográfica para uma educação para a cidadania – a educação intercultural. In: V CONGRESSO DA GEOGRAFIA PORTUGUESA, Guimarães/Portugal, 2004. **Anais**, 17 páginas.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica**. Curitiba, 2008.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SACRISTÁN, J. G. (org.) **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.