



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

12236 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVI Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd Nordeste (2022)

ISSN: 2595-7945

GT12 - Currículo

O ENSINO DA GEOGRAFIA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) DO ENSINO MÉDIO: desafios e possibilidades

Cleane Moraes de Sousa - UFMA- PPGEEB – UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Hercilia Maria de Moura Vituriano - UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Andréa Maia Maciel - UFMA- PPGEEB – UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

O ENSINO DA GEOGRAFIA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) DO ENSINO MÉDIO: desafios e possibilidades

1 INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos da Educação Básica, precisam desenvolver em âmbito nacional de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem. Portanto, a BNCC é a referência nacional para a elaboração dos currículos dos estados, municípios e do distrito federal de instituições públicas e privadas.

Dessa forma, o trabalho em questão tem como foco desenvolver uma análise a partir dos pressupostos orientadores da BNCC do Ensino Médio (BNCC/EM), sobretudo em relação ao ensino de Geografia nessa etapa da Educação Básica. O interesse por essa investigação emerge a partir da nossa experiência profissional como professora de Geografia do Ensino Médio. Nesse contexto vivenciamos alguns desafios, dentre os quais, destacamos o pouco engajamento dos estudantes com os conhecimentos geográficos. Essa constatação fez com que adentrássemos ao mestrado em educação com o intuito de desvelar tais desafios e ao mesmo tempo pensar em perspectivas de enfrentamento.

Nesse sentido, partimos da seguinte questão problematizadora: a partir dos pressupostos orientadores da BNCC/EM, que desafios e perspectivas se apresentam para o ensino de Geografia nessa etapa da Educação Básica?

Considerando a questão mencionada e justificando a necessidade da reflexão a cerca das categorias centrais desse estudo tais como: Ensino da Geografia, Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Ensino Médio; traçamos como objetivo dessa pesquisa analisar o processo de ensino e aprendizagem da Geografia no Ensino Médio a partir dos pressupostos orientadores da BNCC.

Esta pesquisa de abordagem qualitativa, baseada nas produções de (MINAYO, 2001; ANDRÉ, LUDKE, 1986). Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental (GIL, 1999). A análise foi construída baseada nas categorias centrais que já foram previamente mencionadas. A partir de tais categorias o processo de análise recai sobre um olhar para as possibilidades e desafios da organização do trabalho pedagógico para o ensino da Geografia.

O presente artigo foi organizado a partir discussões centrais desdobradas em tópicos que se aprofundam sobre: o ensino da Geografia e suas bases históricas, fazemos ainda a análise da organização da Geografia a partir das proposições do currículo nacional especialmente na BNCC/EM e finalizamos com a análise dos desafios e perspectivas que se apresentam para a organização do processo de ensino e aprendizagem em instituições de Ensino Médio.

2 O ENSINO DA GEOGRAFIA NO CURRÍCULO OFICIAL BRASILEIRO

A Geografia constitui-se como importante fonte de conhecimento e de formação humana, pois o ensino da Geografia enquanto disciplina escolar permite contextualizar e interligar diversos saberes de cunho físico, econômico, geopolítico, social e cultural dos sujeitos no cotidiano da sociedade. Para Barbosa (2016) a Geografia enquanto disciplina escolar contribui para o educando situar-se no mundo, compreender o moto contínuo das transformações que ocorrem com o passar do tempo no espaço.

A disciplina de Geografia no Brasil começa a compor o currículo a partir do século XIX no colégio D. Pedro II no Rio de Janeiro, as bases de ensino eram pautadas numa perspectiva enciclopédica, descritiva, voltada para a memorização de fenômenos da paisagem sem relação com as questões sociais e políticas do país (VLACK, 2004). De acordo com Pontuschka (2005, p. 114), durante as décadas de 40 e 50 do século XX perdura essa perspectiva enciclopédica “[...] expressavam o que havia sido a Geografia até meados do século XIX na Europa: enumeração de nomes de rios, serras, montanhas, capitais, cidades principais, totais demográficos de países, de cidades, etc”.

Algumas mudanças começam a serem concebidas a partir dos anos 60/70 do século XX. Segundo Pinheiro e Lopes (2021) isso ocorreu em função da implantação do regime militar com a mudança de nomenclatura passando de Geografia para Estudos Sociais. Tal mudança provoca a utilização do conteúdo dessa área como ferramenta ideológica, pois os conhecimentos passaram a ter um caráter exclusivo de promover a exaltação à Pátria, o que desencadeou um esvaziamento de conteúdos da área.

Com a abertura política da década de 1980, mudanças importantes serão desencadeadas tendo em vista que foi um momento em que foi possível refletir sobre a importância do ensino da Geografia na perspectiva da formação cidadã. Cavalcante (2002, p. 49), destaca que nesse momento, tornou-se possível expor mais claramente as demandas sociais [...]. Temas que eram abordados de forma contida passaram a se destacar e ser debatidos pelos estudos geográficos, contemplando novas questões [...].”

Nos anos 90 com as reformas e aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394/96 significativas mudanças foram propostas ao sistema educacional brasileiro e a sua organização curricular. Nesse momento defende-se uma educação com base crítica fundamentada nos princípios da formação cidadã, assim a Geografia é concebida com viés crítico. Como afirma Barbosa (2016, p. 97) [...] a preocupação básica do ensino proposto pelo movimento de renovação da Geografia crítica foi a de contribuir com as condições teóricas necessárias para que o aluno aprenda criticamente a realidade.

Um dos movimentos de renovação da educação nos anos 90 foi expresso por meio da elaboração de documentos curriculares. Os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs para o Ensino Fundamental e Médio se constituiu como um marco importante para mudanças no processo de ensino e aprendizagem. Segundo Pontuschka (2007, p. 75), “os autores do PCN de Geografia asseveraram, [...] terem buscado a pluralidade no que diz respeito ao embasamento teórico-metodológicos”. Apresentou uma Geografia para a formação cidadã, valorizando as questões locais regionais, nacionais, com foco na aprendizagem significativa.

No ano de 2017 temos a aprovação da BNCC, mais as orientações para o Ensino Médio são consideradas a partir de 2018 após a reforma desta etapa de ensino. A seguir, faremos uma análise de como a Geografia se apresenta nesse documento de orientação curricular.

3 GEOGRAFIA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR - BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento orienta o processo de elaboração curricular no país, assim é um documento que busca orientar a elaboração do currículo específico de cada escola, considerando as particularidades metodológicas, sociais e regionais de cada instituição. A BNCC (BRASIL, 2018) no Ensino Médio está estruturada em quatro áreas de conhecimento:

1. Linguagens e suas Tecnologias;
2. Matemática e suas Tecnologias;
3. Ciências da Natureza e suas Tecnologias;
4. Ciências Humanas e Sociais aplicadas.

O documento estabelece competências gerais a serem desenvolvidas junto aos(as)

discentes ao longo do Ensino Médio, bem como competências específicas para cada área de conhecimento, na BNCC, competência é definida 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 (BRASIL, 2018).

A Geografia compõe a área de conhecimento Ciências Humanas e Sociais aplicadas juntamente com História, Sociologia e Filosofia. Segundo BRASIL (2018) as áreas do conhecimento têm por finalidade integrar dois ou mais componentes do currículo, para melhor compreender a complexa realidade e atuar nela. Alguns pesquisadores ressaltam que essa estruturação em áreas e a mudança de nomenclatura de disciplina para componente curricular, sem uma justificativa clara no documento para tal substituição, trazem uma ideia das disciplinas escolares estarem esvaziando-se de sentido e relevância se tornando um simples componente do currículo, ou seja, uma parte de um agrupamento sendo submetida a competências gerais da área, abrindo possibilidades de leitura que possam afetar as disciplinas escolares e seus referenciais de análises e abordagens. Nessa direção, Charret afirma que:

[...] a integração curricular vinha sendo hegemonicamente significanda como interdisciplinaridade, em uma perspectiva de, de certo modo, mantinha estável o status das disciplinas escolares. No texto da BNCC (BRASIL, 2018), por sua vez, a integração curricular se materializa em uma estrutura curricular articulada nas áreas do conhecimento, composta agora por elementos sem muitos contornos ou definições e que foram renomeados por meio de um novo significante, o componente curricular. (CHARRET, p.65, 2019)

Dessa forma, percebe-se que a questão da integração curricular e da interdisciplinaridade já vinha sendo discutida e direcionada pelos documentos de orientação curricular, mas a BNCC traz em sua abordagem certo distanciamento das disciplinas escolares conduzindo seu discurso para a ideia de um componente do currículo e dando ênfase as áreas de conhecimento.

É importante mencionar que com a reforma do Ensino Médio e a implementação da BNCC com os itinerários formativos, houve uma redução da carga horária considerada obrigatória na formação básica de 2.400 horas para 1.800 horas, sendo assim 600 horas serão destinadas aos itinerários formativos e só terão acesso aos saberes vinculado ao conhecimento geográfico os que escolherem Ciências Humanas e Sociais aplicadas (BRASIL, 2017).

Ao analisar o documento de referência curricular, verificamos que a área Ciências Humanas e Sociais aplicadas estruturou-se na tematização de algumas categorias: Tempo e Espaço; Territórios e Fronteiras; Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética; e Política e Trabalho. Nesta perspectiva, a BNCC/EM, direciona o entendimento acerca de cada categoria citada e de como estas estão relacionadas com a área de conhecimento, não especificando conteúdos e componentes curriculares. Para Siqueira (2019, p.80) o documento não especifica conteúdos por disciplina. “[..] A forma como a organização curricular se dá e os contornos dentro das áreas de conhecimento não são claros e elucidativos, não só na relação direta com a Geografia, mas na explicitação daquilo que é próprio desse componente curricular”.

Diante dessas considerações, destacamos que na BNCC/EM a Geografia se insere dentro de uma área de conhecimento em articulação com diferentes campos disciplinares. Isso implica na necessidade de fazer uma análise acerca de como garantir a identidade desse componente curricular e suas especificidades. Este desafio se constitui como prioridade de enfrentamento para que de fato se desenvolva um processo de ensino e aprendizagem significativo aos estudantes.

Dessa forma, a BNCC/EM impõe um desafio aos campos que compõem as Ciências Humanas – Geografia, História, Sociologia e Filosofia, que é o de trabalhar de forma integrada e articulada entre si, sem perder de vista as especificidades e identidade de cada um.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Geografia no Ensino Médio vem integrada a área de conhecimento Ciências Humanas e Sociais aplicadas juntamente com a História, Sociologia e Filosofia sem uma definição clara das competências a serem estabelecidas por componente curricular o que denota certa falta de direcionamento nas ações pedagógicas previstas e um esvaziamento das disciplinas.

A falta de uma definição clara das competências almeçadas por componente curricular se coloca como um desafio e influi diretamente sobre o trabalho docente e as formas de pensar e mobilizar os saberes necessários ao desenvolvimento das competências geográficas. Nesta perspectiva, os professores precisam fazer um recorte diante das competências específicas da área o que considera relevante para o ensino da Geografia.

Perante o exposto, coloca-se como perspectiva para enfrentamento de tais constatações, a mobilização dos estados, municípios e distrito federal a desenvolverem seus documentos de orientação curricular, já que a BNCC é uma referência para elaboração dos currículos, fortalecendo ações que visem um olhar cuidadoso sobre as especificidades dos componentes curriculares. Ainda sobre as perspectivas fazem-se necessárias políticas de formação que visem garantir momentos de reflexão dos professores que compõem as áreas de conhecimento visando uma interlocução entre os diferentes componentes curriculares e ao mesmo tempo, garantindo suas especificidades.

Além disso, faz-se necessário que as unidades escolares organizem momentos de planejamento coletivo por áreas de conhecimento para que os docentes reflitam sobre atividades que visem garantir o desenvolvimento das competências geográficas, e ao mesmo tempo, desenvolvam atividades interdisciplinares para que as ideias de integração da BNCC/EM se consolidem.

REFERÊNCIAS

ANDRÈ, Marli; LUDKE, Menga. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

BARBOSA, Maria Edivani Silva. **A Geografia na Escola: Espaço, Tempo e Possibilidades**. Revista de Ensino de Geografia, Uberlândia, v. 7, n. 12, p.82-113, jan./jun. 2016. Disponível em: <http://www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br/edicao-12.php> Acesso em: 25 mar. 2022.

BRASIL, Lei n. 13.415/2017. **Política de Fomento à Implementação de Escolar de Ensino Médio em Tempo Integral**. 2017. Disponível em: <[L13415 \(planalto.gov.br\)](http://L13415.planalto.gov.br)> Acesso em: 28 mar. 2022

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília/DF: MEC, 2018.

CAVALCANTI, Lana S. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

CHARRET, H. C. **Integração curricular nas reformas do ensino médio: estabilidade e mudança no embate entre as áreas de conhecimentos e as disciplinas escolares** (tese). FE/UFRJ, 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes,2001.

PINHEIRO, Isadora; LOPES, C. S. **A Geografia na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): percursos e perspectivas**. Geo UERJ, Rio de Janeiro, n. 39, 2021. Disponível em:<[A GEOGRAFIA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR \(BNCC\): PERCURSOS E PERSPECTIVAS | Pinheiro | Geo UERJ](#)>. Acesso em: 09 mar. 2022.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, TomokoIyda; CACETE, NúriaHanglei. **Para ensinar e aprender geografia**. 1 ed. São Paulo: Cortez: 2007.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. **O conceito de estudo do meio transforma-se em tempos diferentes, em escolas diferentes, com professores diferentes**. In: VESENTINI, José William (Org.). **O ensino de geografia no século XXI**. Campinas, SP: Papirus, 2005. p.249-288.

SIQUEIRA, A. S. T. **Entre os PCNS e a BNCC: discursos sobre integração curricular na geografia**. 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro/RJ, 2019

VLACH, Vânia. **O Ensino de Geografia no Brasil: uma perspectiva histórica**. In: VESENTINI, José William (Org.) **O ensino de Geografia no século XXI**. Campinas: Papirus, 2004. p. 187-218.