

## BNCC E ENSINO DE GEOGRAFIA: APORTES TEÓRICO-METODOLÓGICOS

BNCC AND GEOGRAPHY TEACHING: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL CONTRIBUTIONS

BNCC Y ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA: APORTACIONES TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS

Sidelmar Alves da Silva Kunz<sup>1</sup>  
Gilvan Charles Cerqueira de Araújo<sup>2</sup>  
Ricardo José Gontijo Azevedo<sup>3</sup>

**Manuscrito recebido em:** 13 de março de 2023.

**Aprovado em:** 06 de maio de 2023.

**Publicado em:** 04 de julho de 2023.

### Resumo

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o atual documento orientador para as aprendizagens na Educação Básica. As competências e habilidades da Base devem ser pensadas como pontos de partida para a construção da identidade curricular de unidades da federação, municípios, redes de ensino e os componentes curriculares e áreas do conhecimento. Neste íterim, o objetivo principal deste artigo é a reflexão acerca da relação entre a BNCC e o ensino de Geografia, por meio de pesquisa bibliográfica e aportes teórico-metodológicos sobre a didática da Geografia Escolar, a instrumentação de ensino de Geografia e as especificidades deste componente curricular no processo de ensino e aprendizagem.

**Palavras-chave:** Geografia Escolar; Currículo; Base Nacional Comum Curricular.

### Abstract

The Common National Curriculum Base (BNCC) is the current guiding document for learning in Basic Education. The competencies and skills of the Base should be thought of as starting points for the construction of curricular identity of federal units, municipalities, education networks and the curricular components and areas of knowledge. Meanwhile, the main objective of this article is to reflect on the relationship between the BNCC and the teaching of Geography, through bibliographical research and theoretical-methodological contributions on the didactics of School Geography, the instrumentation of Geography teaching and the specificities of this curricular component in the teaching and learning process.

**Keywords:** School Geography; Curriculum; National basis of the Brazilian's scholar curriculum.

---

<sup>1</sup> Doutor em Educação pela Universidade de Brasília. Docente na Universidade de Brasília.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0793-1946> Contato: [sidel.gea@gmail.com](mailto:sidel.gea@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutor em Geografia pela Universidade Estadual Paulista. Professor no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília. Professor na Rede Estadual de Educação do Distrito Federal. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4238-0139> Contato: [gcca99@gmail.com](mailto:gcca99@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutor em Geografia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Professor no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6107-5036> Contato: [ricardogeop@yahoo.com.br](mailto:ricardogeop@yahoo.com.br)

### Resumen

La Base Curricular Nacional Común (BNCC) es el actual documento orientador del aprendizaje en la Educación Básica. Las competencias y habilidades de la Base deben ser pensadas como puntos de partida para la construcción de la identidad curricular de las unidades de la federación, municipios, redes de enseñanza y de los componentes curriculares y áreas de conocimiento. Mientras tanto, el objetivo principal de este artículo es reflexionar sobre la relación entre la BNCC y la enseñanza de la Geografía, a través de investigaciones bibliográficas y aportes teórico-metodológicos sobre la didáctica de la Geografía Escolar, la instrumentación de la enseñanza de la Geografía y las especificidades de este componente curricular en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

**Palabras clave:** Geografía escolar; Currículo; Base Nacional del Currículo Escolar brasileña.

### Introdução

A instrumentação de ensino pode ser entendida como a utilização e potencialização dos recursos didático-pedagógicos no ambiente escolar, buscando a elaboração, proposição e construção de melhores formas e alternativas de se levar aos estudantes os conteúdos, temas e aprendizagens a serem adquiridos, favorecendo o raciocínio geográfico e a Geografia Escolar.

De acordo com as disposições da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e os postulados voltados para a instrumentação do ensino de Geografia, notamos que essas iniciativas sustentam a ideia de que é preciso estimular a criatividade e a elaboração, por meio da adequação dos referenciais didático-pedagógicos para o ensino de Geografia. Essa perspectiva fomenta a criação e aplicação de atividades práticas, podendo fazer uso de roteiros de aula resultantes de propostas que consideram os anseios do público-alvo.

Podemos observar a efetivação de propostas mais refinadas de orientação para o ensino, com incorporação de conhecimentos teóricos por intermédio da inserção de atividades e estratégias didático-pedagógicas. Essa orientação tem como pauta a inovação, com vista a ampliar o interesse dos alunos e desenvolver posturas mais ativas no processo de ensino de Geografia.

Vivemos em tempos de formulações teórico-metodológicas das *Geografias Pós-Modernas*, como utilizado pelo geógrafo Edward Soja, em livro homônimo, publicado em 1989. Esta terminologia diz respeito às grandes discussões, no cerne da ciência geográfica, no final dos anos 1980 e início dos 90, tendo como plano de fundo, principalmente, as mudanças globais do modo de produção industrial no período prévio à chegada do século

XXI. Ao colocarmos tais debates no âmbito da Geografia Escolar observamos o desafio de trazer para a sala de aula a polifonia cultural do mundo contemporâneo, cada vez mais conectado, mesmo que não exatamente próximo, entre os habitantes dessa nova aldeia global.

A Geografia Escolar do século XXI está imersa em um mundo ultraconectado, desigual e coberto de insurgências da relação intercultural dos indivíduos e sociedades. O currículo e sua identidade escolar devem, portanto, pautar nesta justaposição e correlação inevitável e inerente de saberes, práticas, temas, conteúdos, informações e conhecimentos. O novo currículo de Geografia possui como principal desafio buscar e alcançar esta complexidade e movimento.

### **Desafios e possibilidades para a Geografia Escolar**

A área de Ciências Humanas promove um alargamento da cognição do estudante no que tange à contextualização do seu tempo e à compreensão do seu espaço. Esses conceitos indissociáveis de tempo e espaço são fundamentais para a formação humana. Lembramos que “cognição e contexto são, assim, categorias elaboradas conjuntamente, em meio a circunstâncias históricas específicas, nas quais a diversidade humana deve ganhar especial destaque, com vistas ao acolhimento da diferença” (BRASIL, 2018, p. 353). Assim, o pensamento espaço-temporal se ancora na compreensão de que o ser humano é resultante do espaço que vive em um dado momento histórico.

Para além das críticas e ressalvas à BNCC, amplamente trabalhadas por autores como Giroto (2017), Costa, Rodrigues e Stribel (2019) e Souza (2018), pretende-se, neste texto, problematizar alguns dos óbices à construção curricular, didática e prática pedagógica da Geografia Escolar, tendo como referência a Base Nacional Comum Curricular. Reitera-se, também, assim como efetuado pelos autores anteriormente citados, que é importante o debate de fortalecimento do componente curricular Geografia, para além das prescrições curriculares da BNCC, especialmente no que diz respeito à sua rarefação no âmbito da área do conhecimento das Ciências Humanas, dentre outras particularidades do debate envolvendo a Geografia Escolar e a Educação Básica.

O desenvolvimento de um ensino de Ciências Humanas a contento é capaz de fomentar uma melhor compreensão da realidade e constituir sujeitos mais preparados para a intervenção na realidade concreta de suas vidas. Nesse sentido, complementamos essa noção com o entendimento de que uma intervenção de qualidade só é possível se o ensino de Geografia e de História é capaz de viabilizar a construção de sujeitos mais autônomos e críticos acerca de seu mundo (BRASIL, 2018).

Portanto, a partir da Geografia Escolar, na perspectiva de sua inserção na totalidade das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas tal como orienta a Base Nacional Curricular, é possível investirmos no pensamento espacial e geográfico como ponto de partida para esta visão mais ampla e dialógica entre os componentes curriculares que compõem as Ciências Humanas. Conforme disserta Cavalcanti (2010, p. 8), “O desenvolvimento do pensamento conceitual, que permite uma mudança na relação do sujeito com o mundo, generalizando suas experiências, é papel da escola e das aulas de Geografia”.

Essa possibilidade presente na Geografia de se trabalhar com diferentes temáticas, teorias e métodos é reforçada pela autora como virtude para uma ambição maior ao ensino de Geografia, do ponto de vista do diálogo e da aproximação com as demais áreas do conhecimento e componentes curriculares:

Neste ponto está talvez uma das mais ricas virtudes do saber geográfico, que é sua capacidade e possibilidade de se movimentar em temáticas e debates que vão do âmbito corporal e orgânico do indivíduo às implicações universais das ações coletivas no mundo. Também encontramos nesta discussão a natureza unificadora e sintética do saber geográfico desde o seu surgimento e sistematização. A missão e ambição da Geografia como a ciência à qual cabe correlacionar as faces natural e social do mundo, dá como consequência um mosaico temático de amplitude infundável, que, acaba por provocar o efeito inverso, aumentando a subdivisão do saber geográfico em um leque considerável de áreas específicas, que rumam em direção ao intangível do todo em suas múltiplas grafias e múltiplas leituras. (CAVALCANTI, 2010, p. 7)

Muito do que é proposto para a renovação da Geografia Escolar encontra como principal óbice de prática a questão de como ressignificar os conceitos geográficos no cerne do componente escolar do qual fazem parte. Em grande medida, as alternativas encontradas por essas reflexões partem de uma retomada da visão de mundo prévia do estudante na escola, e de como esta experiência do educando pode ser aproveitada como possibilidade de aprofundamento do ensino de Geografia e, principalmente, na abertura para novas aprendizagens, envolvendo outros e novos saberes na escola:

Ainda que pareça anacrônico, o contexto das políticas educacionais e curriculares atuais tem possibilitado um movimento extremamente rico para a comunidade disciplinar da Geografia ao trazer para o debate o sentido do conhecimento e da Geografia enquanto disciplina escolar. Buscaremos neste texto intensificar a defesa da Geografia Escolar e os desafios que a ela são colocados diante de tantos ataques a partir do próprio conhecimento geográfico e de sua mobilização por parte dos professores e alunos, uma vez que os avanços teórico-metodológicos que as pesquisas na área de Ensino de Geografia vêm apresentando nas duas últimas décadas têm lhe possibilitado construir novos sentidos para essa disciplina escolar. Isso não significa, no entanto, a completa substituição da defesa de um conhecimento escolar que seja capaz de dotar os estudantes de ferramentas intelectuais potentes para uma leitura reflexiva e cidadã do mundo contemporâneo, mas sim, defender que esse objetivo maior só é possível quando se valorizam nas práticas pedagógicas e curriculares os seus próprios conhecimentos e metodologias de ensino, para que os alunos munidos deles possam produzir em suas cotidianidades práticas espaciais de significação reflexiva e cidadã do mundo. Posto isso, continuamos defendendo o ensino de uma Geografia Escolar crítica e é nela, por dentro dela, que devemos encontrar os discursos em sua defesa. (STRAFORINI, 2018, p. 176)

Observemos o que argumenta o autor sobre esta questão da renovação da Geografia Escolar, necessária e imprescindível para os estudantes contemporâneos: “Não estamos defendendo aqui que os conteúdos geográficos escolares estejam descolados da realidade, mas que tanto eles quanto a própria realidade estejam a serviço de uma forma específica de leitura de mundo a partir dos fundamentos da Geografia” (STRAFORINI, 2018, p. 176). Ainda complementa o autor que: “Dito de outra forma, a Geografia Escolar tem um papel ímpar na leitura reflexiva e crítica do mundo contemporâneo quando seus conceitos e procedimentos metodológicos são acionados pelos estudantes” (p. 177). Entendemos que ao parametrizar a Geografia Escolar por meio dos conceitos e princípios do raciocínio geográfico, tanto no Ensino Fundamental como no Médio, Straforini defende que esta se junta às demais Ciências Humanas Sociais e Aplicadas:

Estamos defendendo que ensinar Geografia é uma prática espacial, e assim o sendo, também é uma variável importante para a compreensão da espacialidade do fenômeno. A pergunta que fazemos é: qual o papel da Geografia Escolar nesse processo? Se é possível respondê-la, nos apropriamos dos ensinamentos de Ernesto Laclau – ainda que indevidamente – para defendermos que o papel da Geografia escolar não é encontrar ou anunciar uma emancipação do sujeito exclusivamente por dentro da própria disciplina, mas utilizá-la como uma prática espacial de atuação nesse espaço de disputas de sentidos discursivos, acreditando que a hegemonia é sempre provisória e precária e que práticas espaciais insurgentes podem apresentar outra condição para existência humana. (STRAFORINI, 2018, p. 191)

A elaboração de instrumentos, técnicas e objetos de aprendizagem pelos professores se torna um duplo caminho para a renovação da Geografia Escolar e Educação como um todo. Emerge a prática docente no incremento da renovação de sua prática diária na escola para com a realidade dos estudantes e seu contexto e, também, fará que tanto professores como estudantes tenham a possibilidade de uma construção de estratégias de ensino e aprendizagem interdisciplinares:

[...] se, por um lado, não se pode conceber um ensino que aborde cada disciplina isoladamente, por outro lado, o tratamento interdisciplinar não pode ignorar o movimento próprio de cada disciplina. Isto quer dizer que não se trata de suprimir a diferenciação, mas, sim, de entendê-la dialeticamente, de acordo com os avanços científicos da época atual. (SAVIANI, 2003, p. 170)

Essas prerrogativas são exatamente as que encontramos nos norteamentos curriculares da BNCC, principalmente na etapa correspondente ao Ensino Fundamental, em que o resgate da aproximação do aprendizado com o contexto local, regional e global é levantado para todas as Ciências Humanas e assim prossegue no Ensino Médio:

Sabemos que a aprendizagem é um processo de assimilação de conhecimentos escolares por meio da atividade própria dos alunos. Podemos dizer, agora, que essa atividade é o estudo dos conteúdos das matérias e dos modos de resolver as tarefas práticas que lhes correspondem. (LIBÂNEO, 2013, p. 113)

Neste sentido, entendemos por instrumentos de ensino todo e qualquer recurso adicional para o exercício da prática didático-pedagógica por parte dos professores. Em um ambiente de ensino como a sala de aula, a instrumentação de ensino surge como uma maneira de se colocar a criatividade na construção de conhecimentos com os alunos com base nos elementos didáticos disponíveis. Essa instrumentação perpassa os materiais didáticos convencionais de uma sala de aula, a correlação dos conteúdos ensinados e as formas de uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) na escola pelos estudantes em seu processo de aprendizagem.

A instrumentação de Ensino vem ao encontro das novas diretrizes e orientações curriculares observadas na BNCC, especialmente, trazendo o contexto, o conhecimento prévio, a tecnologia, o pensamento multiescalar e a necessidade de resignificação da escola:

O estudo ativo consiste, pois, de atividades dos alunos nas tarefas de observação e compreensão de fatos da vida diária ligados à matéria, no comportamento de atenção à explicação do professor, na conversação entre professor e alunos da classe, nos exercícios, no trabalho de discussão em grupo, no estudo dirigido individual, nas tarefas de casa, etc. (LIBÂNEO, 2013, p. 113).

Nessa ótica da importância de se ressignificar os temas, conteúdos e objetos de conhecimento, Pontuschka, Paganelli e Cacete (2007, p. 97) ressaltam que:

Assim, além de dominar conteúdos, é importante que o professor desenvolva a capacidade de utilizá-los como instrumentos para desvendar e compreender a realidade do mundo, dando sentido e significado à aprendizagem. À medida que os conteúdos deixam de ser fins em si mesmos e passam a ser meios para a interação com a realidade, fornecem ao aluno os instrumentos para que se possa construir uma visão articulada, organizada e crítica do mundo.

A Geografia e seu objeto de estudo – o espaço geográfico – podem favorecer o diálogo interdisciplinar e a construção de instrumentos, técnicas e estratégias de ensino, renovando-se a si própria e às demais ciências humanas que dela forem próximas ou correlatas, além de buscar pontes com campos do saber mais distanciados de seus métodos e teorias: “A Geografia, por estudar o espaço geográfico, composto por dimensões múltiplas, e considerar as relações existentes entre a sociedade e a natureza, traz conhecimentos que podem contribuir para os temas transversais” (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2007, p. 132). Os autores mencionam alguns exemplos muito próximos do que se propõe como prerrogativa nacional de trabalho pedagógico, dos PCNs à atual BNCC, “[...] tais como a Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde e Temas Locais, mas certamente tem o que contribuir para outros temas, conforme o planejamento das escolas na cooperação mútua.” (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2007, p. 132).

O professor pode trazer essa abertura da Geografia como ponto de partida para a produção, elaboração e aproveitamento de projetos de aprendizagem, juntamente com os estudantes e gestores de sua escola:

O trabalho do professor na escola básica envolve atividades que vão desde a preparação de um programa de curso e o planejamento de aulas até a participação na produção e na execução de projeto pedagógico institucional, além de projetos didático-pedagógicos que impliquem uma atividade investigativa. (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2007, p. 101)

Esta é a instrumentação de ensino, interdisciplinar e complexa, dialógica e aberta, tão cara à renovação não só da Geografia, mas de toda a educação como processo contínuo de ensino e aprendizagem.

Sabemos que os professores de Geografia já aplicam práticas de instrumentação de ensino em seu cotidiano escolar. O que se deve buscar é um aperfeiçoamento dessas atividades, com vista a contemplar as orientações curriculares da BNCC, por exemplo, correlacionando-as com as habilidades e competências e contextualização das aprendizagens:

Os mapas e as imagens presentes nas aulas são procedimentos, ou seja, estratégias de aprendizagem que possibilitam aos alunos trazer para a discussão o conhecimento prévio e ao mesmo tempo mobilizam habilidades mentais (classificar, analisar, relacionar, sintetizar...) e estimulam a percepção, bem como a observação e a comparação das influências culturais existentes nos diferentes lugares. Permitem ainda que os alunos entendam os mapas como construções sociais que transmitem idéias e conceitos sobre o mundo, apesar da pretendida neutralidade e objetividade que os meios técnicos utilizam para confeccioná-los. O construtivismo não é a explicação para tudo o que ocorre no mundo e na escola, mas é uma perspectiva epistemológica a partir da qual tenta-se explicar o desenvolvimento humano, e nos ajuda a compreender os processos de aprendizagem, assim como as práticas sociais formais e informais que a facilitam. (CASTELLAR, 2005, p. 221)

Este exemplo de Castellar (2005) acerca do potencial dos recursos cartográficos na instrumentação de ensino vai ao encontro do que defende Libâneo (2013, p. 142), quando este diz que tais estratégias didáticas “[...] retratam a experiência social da humanidade no que se refere a conhecimentos e modos de ação, transformando-se em instrumentos pelos quais os alunos assimilam, compreendem e enfrentam as exigências teóricas e práticas da vida social”.

A instrumentação de ensino em Geografia, especialmente nos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, possui grande potencial de exploração didática por parte dos professores das etapas da Educação Básica, conforme dissertam Andreis e Callai (2013), Kozel (2007) e Lage (2004).

A utilização de aulas de campo e projetos de pesquisa, a busca ativa por correlações de conhecimento na internet direcionados aos conteúdos de sala de aula e também a produção de material de divulgação científica, são alguns dos meios pelos quais



professores de Geografia, especialmente em dialogia com outras áreas do conhecimento escolar como História, Sociologia e Ciências (ou Biologia para o Ensino Médio), podem elaborar estratégias criativas de aprendizagem, na composição da *tradução* do saber acadêmico para os ambientes de aprendizagem.

A esse respeito, podemos nos respaldar na contribuição de Sacristán (2013), que leciona em direção à leitura da cultura como componente que se insere nos conteúdos dos currículos, constituindo uma face especial da cultura que consolida novos desenhos para o desenvolvimento cultural de uma sociedade. Isso porque a cultura “curricularizada” se configura como algo controlado pelas forças do Estado e do poder dos grupos dominantes; portanto, é capaz de gerar resultados e delimitar os usos e os significados por meio da noção de conhecimento escolarizado – logo, valorizado socialmente. As implicações desse processo são reflexos do fato de que no espaço escolar “[...] são produzidos processos culturais de mediação específicos, motivo pelo qual não cabe falar do valor da linguagem, da gramática, do latim ou da física de maneira abstrata, e sim do que são dentro do ensino” (SACRISTÁN, 2013, p. 20).

Em diálogo com essa discussão, podemos assinalar que Libâneo (2013) traz uma importante relação entre as estratégias pedagógicas e a instrumentação de ensino com os processos de aprendizagem, e de como tais aprendizagens possuem etapas de desenvolvimento cognoscitivo, tal como prescrito, por exemplo, nas habilidades e competências da BNCC:

Tais atividades possibilitam a assimilação de conhecimento e habilidades e, por meio destes, o desenvolvimento das capacidades cognoscitivas como a percepção das coisas, o pensamento, a expressão do pensamento por palavras, o reconhecimento das propriedades e relações entre fatos e fenômenos da realidade. (LIBÂNEO, 2013, p. 113-114)

Temos, então, por meio da instrumentação de ensino, uma abertura teórica, prática, metodológica e epistemológica de renovação curricular da Geografia no ambiente escolar. A instrumentação de ensino possibilita a busca constante por novas alternativas de aprendizagens dos estudantes em meio à complexidade do mundo que habitam, transformam e conhecem no dia a dia da escola.

Diante dessa perspectiva, discutiremos a seguir os materiais didáticos como recursos para a instrumentação didático-pedagógica no espaço escolar. Pontuamos que essa reflexão é essencial, haja vista que a seleção e a utilização desses materiais são cruciais para a consolidação de um ensino mais atual e dinâmico, com favorecimento da construção e ampliação da compreensão dos conceitos geográficos.

### **Materiais didáticos como recursos à prática pedagógica na geografia escolar**

A inovação se mescla e, muitas vezes, sobrepõe-se ao tradicional, mas não o abandona, seja nas práticas docentes ou nos conhecimentos prévios dos estudantes e na utilização de recursos pedagógicos tradicionais, como os materiais didáticos. Esta nova Educação e Escola estão sendo nomeadas de Educação 4.0 ou Escola 4.0, e englobam muito da fundamentação teórica e metodológica da BNCC e da aprendizagem interdisciplinar e por habilidades e competências. Se fôssemos pensar em um kit de materiais didáticos para os dias atuais, este deveria priorizar, dentre outras questões, os seguintes parâmetros de desenvolvimento de suas atividades:

A relação intermatérias supõe um trabalho não restrito à simultaneidade ou complementaridade, mas voltado para os verdadeiros nexos que existem entre os conhecimentos científicos e sua manifestação no processo de estudo das ciências, levando-se em conta que:

- diferentes ciências estudam um mesmo objeto;
  - os métodos de uma ciência são utilizados para o estudo dos objetos de outra ciência
  - diferentes ciências utilizam uma mesma teoria para estudar diferentes objetos.
- (SAVIANI, 2003, p. 170)

O principal desafio para a elaboração de materiais didáticos é sua correspondência com o mundo contemporâneo, que é múltiplo, conectado, desigual socialmente, com diferentes questões políticas e culturais de diversas escalas e, principalmente, pelo fato de se desprender de novas gerações, que estão cada vez mais voltadas aos recursos digitais e menos analógicos. E atualmente, até mesmo a instrumentação de ensino tem caminhado na direção do uso das TICs nas salas de aula, em grande medida, buscando envolver a sala de aula tradicional no que há de mais novo no sentido de recursos tecnológicos e inovadores.

A elaboração do material didático se dá justamente na seleção e organização dos conteúdos, habilidades, objetos de conhecimento e componentes curriculares. Podemos perceber que o material didático ainda possui sua importância, mas, ao mesmo tempo, deve ser repensado e trazido para nosso tempo:

Conteúdos de ensino são o conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social, organizados pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua prática de vida. Englobam, portanto: conceitos, ideias, fatos, processos, princípios, leis científicas, regras; habilidades cognitivas, modos de atividade, métodos de compreensão e aplicação, hábitos de estudo, de trabalho e de convivência social; valores, convicções, atitudes. São expressos nos programas oficiais, nos livros didáticos, nos planos de ensino e de aula, nas aulas, nas atitudes e convicções do professor, nos exercícios, nos métodos e formas de organização do ensino. (LIBÂNEO, 2013, p. 142)

A BNCC possui, portanto, um dos seus pilares na renovação e inovação do ambiente escolar. De igual modo, os materiais didáticos também precisam acompanhar tais mudanças da educação e dos currículos como um todo, abarcando a dificuldade de se englobar no material didático a velocidade e simultaneidade dos fatos do mundo contemporâneo, além de trazer as possibilidades de trabalho dessa interconexão e relação da escola com o mundo exterior, cada vez mais veloz, multicultural, desigual e dialógico. Vejamos então alguns dos principais pontos que fazem parte da Educação 4.0, e de como esses aspectos poderiam ser trazidos para a elaboração dos materiais didáticos para a contemporaneidade.

A Educação 4.0 engloba, dentre outras características, as EdTechs, startups educacionais, espaços HUBs, competências socioemocionais, metodologias ativas (especialmente as que fazem uso da instrumentação de ensino por meio de recursos inovadores em hardware e software); aproximação das TICs para a totalidade da comunidade escolar (estudantes, professores, gestores, etc); currículo hipertextual (e espiral); contraproposta à visão e ambientação de realidades dos *punkworlds* dos anos 1980, a vertente cyber, especialmente; novos padrões de avaliação/acompanhamento/monitoramento em plataformas atualizadas e contextualizadas com as realidades das redes de ensino (e aqui entram as intervenções avaliativas e de amostragem local, regional, nacional e internacional, que servem de parâmetro, por exemplo, para o agenciamento de recursos financeiros para programas e

políticas públicas); aproximação e aumento da Inteligência Artificial como recurso de desenvolvimento para metodologias didáticas.

Além dessas características supracitadas, a Educação 4.0 também se correlaciona com o aprendizado por competências e habilidades (indo ao encontro da BNCC); potencialidade da gamificação como recurso didático e pedagógico (trazendo, juntamente com isto, os E-sports, por exemplo); inovação completa e/ou disruptiva em espaços preexistentes; e aproximações com o novo trabalhador do século XXI (dialogando com as tendências pós-toyotistas, da formação e lógica do trabalho) com elementos do home office e home working atrelados ao acúmulo imaterial de valor a produtos abstratos, como os conteúdos de entretenimento em plataformas digitais de compartilhamento e agregação de informações (redes sociais, principalmente: de vídeos, texto, imagem, multilinguagens etc.), dentre outros elementos. Todas essas características da Educação 4.0 devem ser pensadas criticamente, na conversação com o mundo real dos estudantes, professores e gestores, trazendo os desafios do novo milênio para a prática cotidiana do ambiente escolar (CASTELLAR, 2005; DEMO, 2010).

Considerando tantas possibilidades de renovação da construção e materiais didáticos inovadores, observamos que essas aberturas visam, dentre outras questões, à retomada do interesse e da ligação do estudante ao ambiente escolar como potencializador de suas aprendizagens:

É essencial a motivação do aluno para a elaboração de projeto próprio de ensino e aprendizagem em Geografia que envolva proposta teórico-pedagógica, demonstrando, portanto, domínio teórico-metodológico, bem como condição de realização prática e empírica. (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2007, p. 100)

De acordo com Santos e Chiapetti (2011), o uso de linguagens alternativas como a TV/vídeo, fotografia, charge/cartum/histórias em quadrinhos e teatro/dramatização e a música podem ser subsídios fundamentais para a condução das posturas pedagógicas nas aulas de Geografia, dado que os estudantes, em sua maioria, possuem afinidade com as disciplinas que fazem uso de diferentes linguagens em razão de serem aulas mais dinâmicas e agradáveis. São entendidas como linguagens alternativas as “[...] outras formas de linguagem, além da verbal, e outros gêneros de texto, além dos gêneros didáticos tradicionais” (CAVALCANTI, 2010, p. 9).

A conscientização pelo uso das linguagens alternativas não só é importante como é essencial, em face dos desafios que são postos no ensino de Geografia, sobretudo, sob a égide da BNCC, que defende que os alunos alcancem objetivos como os seguintes:

5. Comparar eventos ocorridos simultaneamente no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados.
6. Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
7. Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado a localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão. (BRASIL, 2018, p. 357)

Além dessa demarcação importante com rebatimento direto no ensino de Geografia, chama a atenção o fato de que os novos paradigmas demandam a superação de uma aprendizagem calcada na descrição. Agora, é urgente a constituição de referenciais que permitam a construção de interpretações mais sofisticadas que ultrapassem a escala local. Diz respeito a viabilizar novas formas de ver o mundo e de compreender, “[...] de maneira ampla e crítica, as múltiplas relações que conformam a realidade, de acordo com o aprendizado do conhecimento da ciência geográfica” (BRASIL, 2018, p. 361).

Além de toda a tecnologia e inovação, e da realidade conectada da Educação 4.0, os materiais didáticos não podem se afastar do mundo proximal e real dos estudantes, trazendo-os às contradições da relação sociedade e natureza, mostrando as desigualdades sociais e a complexidade do mundo em que vivem: “É necessário assinalar a importância de tomar como referência as práticas didático-pedagógicas e a realidade social da escola básica para os projetos de ensino e aprendizagem em Geografia, buscando alternativas para uma ação eficaz.” (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2007, p. 100).

Nesse contexto de correlação da instrumentação de ensino com a Educação 4.0 e a Escola 4.0, emerge novamente a BNCC, especialmente a do Ensino Médio. Com as formações propedêuticas e os itinerários formativos com possibilidades de serem cursados como formação profissional, aqui, haverá/ria múltiplas articulações intersetoriais para a viabilização, já em andamento, neste caso, para o Novo Ensino Médio, no sentido de uma

revisitação à formação (inicial e continuada) dos professores e gestores nesse contexto, para se adaptarem aos novos estudantes da geração Z e aos *millenials*, dentre outros elementos da contemporaneidade.

As novas elaborações de materiais didáticos, neste ínterim, enfrentarão desafios e embates em relação a essas novas formas de se lidar com as informações e os conhecimentos, que estão cada vez mais voltados para a imaterialidade, e com o caráter perecível da produção, circulação e consumo das informações e imagens. Novas espacialidades e significações de aprendizagens, ambientes inovadores envoltos às desigualdades socioculturais de comunidades que não possuam o amparo e contato com todo o discurso e práticas desta sociedade do conhecimento, dentre outros aspectos, farão cada vez mais parte dessa dialética do(s) mundo(s) contemporâneos.

Na nova escola, observamos o encontro desses dois lados: a forma e o conteúdo, a construção de renovação de lugares e ambientes de aprendizagem com os usos e práticas que ocorrerão nesses espaços. Na forma haveria todo um design de remodelação das lógicas panóptica e industrial, presentes em muitos momentos na organização escolar. Revisitar e/ou ressignificar os espaços e tempos da escola preenche esse primeiro ponto (e, aqui, o ponto da infraestrutura mesmo é que pode pesar, pensando em um âmbito de rede de ensino, em suas diferentes escalas). Há uma reflexão importante, que é a relação inerente da Escola 4.0 com a Indústria 4.0 e a Globalização 4.0 (em suas concordâncias e contradições) e os aspectos que tais panoramas trazem consigo. É fundamental ter esse aprofundamento da relação entre a educação e esse todo maior, produtivo, cultural, político e econômico.

Por fim, se pensarmos em uma nova perspectiva para elaboração dos materiais didáticos, devemos considerar desde a seleção dos conteúdos até as especificidades do público que estamos lidando, entrando questões tais como: a reflexão sobre as aprendizagens e tendências mais recentes como as competências socioemocionais; a importância da metacognição no processo de ensino e aprendizagem; a reificação da formação integral dos estudantes com a formação integrada (construída, direta e indissociavelmente, com o mundo do trabalho) da Educação Básica e suas correspondentes elaborações de materiais didáticos e recursos tradicionais em sala de aula com as novas existências de aprendizagens do mundo em que vivemos.

## Saberes em movimento: a oferta informacional e construção do conhecimento

A atualidade é nomeada de diferentes maneiras por teóricos contemporâneos, indo desde a Sociedade da Informação ou do Conhecimento, a Modernidade Líquida, a Pós-Modernidade, a Sociedade do Espetáculo e do Hiperconsumo, dentre outras nomenclaturas. A BNCC e a Geografia Escolar possuem, então, neste íterim global e contemporâneo, o desafio de buscar novos caminhos para a educação, a instrumentação de ensino e, principalmente, a orientação curricular dos estudantes desses novos tempos.

Um dos principais sinais deste novo mundo, pautado na conexão e no deslocamento de informação e produção de conhecimentos, é essa partilha dos saberes, entrelaçados e em constante permuta, acelerada por meio das tecnologias de informação e comunicação digitais. As redes sociais simbolizam essa dinâmica global inovadora e desafiadora, por ser contínua, desigual e desenfreada. A globalização encontrou um novo estágio, e a educação deve buscar o encontro com esse novo tempo e espaço.

É necessário refletirmos sobre os pontos de maior aproveitamento pela Geografia Escolar e sua relação com a BNCC e as possibilidades de abertura para a instrumentação de ensino e construção curricular: o mundo conectado e veloz. O desafio se coloca para a Geografia pelo fato de ela ter a força da abertura interdisciplinar, como visto anteriormente e, mais do que isso, poder trazer a vivência direta do estudante deste novo mundo para a prática escolar cotidiana, renovando-se para os desafios de aprendizagens da contemporaneidade.

Repensar a Educação Geográfica e a Geografia Escolar é, portanto, trazer todo esse escopo de mudanças para o cerne da produção dos saberes geográficos. A aprendizagem significativa, como proposto pelas habilidades e competências da BNCC, pode ser um campo de exploração de aperfeiçoamento, por parte dos professores, para esses novos desafios da escola e do ambiente de aprendizagem como um todo:

O mais difícil da prática docente é provocar a dialética entre o conhecimento cotidiano e o conhecimento acadêmico, potencializando-se assim novos conhecimentos, em um processo no qual os objetivos conjuguem conceitos, esquemas e experiências para garantir uma aprendizagem sólida e significativa, sem diminuir ou aligeirar conteúdos. Por isso pensar uma Educação Geográfica significa superar as aprendizagens repetitivas e arbitrárias e passar a adotar práticas de ensino que invistam nas habilidades: análises, interpretações e aplicações em situações práticas; trabalhar a cartografia como metodologia para a construção do conhecimento geográfico, a partir da linguagem cartográfica;

analisar os fenômenos em diferentes escalas; compreender a dimensão ambiental, política e socioeconômica dos territórios. (CASTELLAR, 2005, p. 221)

As contradições dessa era pós-moderna e informacional também não podem estar de fora da renovação educacional e curricular da Geografia. É preciso colocar, lado a lado, o mundo ideal (o da globalização e da sociedade conectada) e o mundo das desigualdades e impasses culturais, econômicos e políticos envolvendo o modo de reprodução do capital em suas múltiplas dimensões.

Portanto, pensar a Educação no século XXI tem trazido desafios consideráveis para epistemólogos da educação, professores, gestores, estudantes, redatores de materiais didáticos etc. A atualidade traz consigo a diversidade, a pluralidade e um mundo multiforme em suas linguagens e culturas. À Geografia cabe a relação com este novo mundo de uma forma harmônica, buscando o diálogo dos contrários e o fortalecimento de uma visão ampla dos fatos e fenômenos geográficos – e, mais do que isso, buscando como transportá-los para uma prática didática também imersa neste novo mundo (CASTELLAR, 2005; ARAÚJO; KUNZ, 2021).

### **Ser e conhecer geográfico na escola e na sociedade**

Discutir currículo, instrumentação de ensino, estratégias didático-pedagógicas, utilização de princípios teóricos e metodológicos em sala de aula, a importância da produção dos materiais didáticos e, em suma, a educação como um todo e o processo de ensino e aprendizagem, particularmente, é se colocar em constante movimento de busca, para que o estudante e a escola contemplem a complexidade de nosso mundo, em sua diversidade e singularidades (AIRES, 2015; TONINI *et al.*, 2011).

É preciso observarmos os múltiplos meandros de nosso ser e conhecer da Geografia Escolar para as proposições curriculares do nosso tempo, ou seja, haverá tanto o mundo tecnológico e hiperconsumista das grandes metrópoles globais como as comunidades tradicionais, que também podem estar conectadas ao mundo tecnológico e inovador, e em ambos os casos, relações como sociedade e natureza, economia e recursos naturais, cultura e identidade, indivíduo e coletividade serão tratados de formas específicas e correlacionadas em suas singularidades.



O currículo de Geografia deve ser posto nesse panorama de renovação constante e contínua dos conteúdos, habilidades, competências, objetivos de aprendizagens, eixos estruturantes e pontes de trabalho interdisciplinares. E a escola, seja ela 4.0 ou afastada da inovação e conexão contemporânea, trará consigo tais contradições e diversidade do mundo. Por sua vez, a Geografia Escolar possui os instrumentos teóricos, metodológicos e epistemológicos que permitem às Ciências Humanas trabalhar a seu favor com tais mudanças e diversidades:

Assim, na contradição entre o que a escola é e o que deveria ser, é preciso considerar: se ela é assim exatamente por ser esse o seu projeto. E isto tem a ver, obviamente, com a concepção de escola e de seu papel na sociedade, isto é, que tipo de homem ela forma/deveria formar. O problema, portanto, está em precisar a contradição entre o que é, o que deve, o que pode ser a escola, ou seja: não sendo a escola o que deveria ser, é possível que ela venha a sê-lo? Aí é que entram as questões relativas às contradições vividas pela escola, na sua organização e no seu funcionamento: o caráter de luta de que se imbuem as decisões nela (e sobre ela) tomadas, resultantes mais de negociação e menos (muito pouco, quase nada) de consenso. (SAVIANI, 2003, p. 207)

O século XXI nos traz a abertura de um mundo cada vez mais próximo e distante ao mesmo tempo, no sentido tecnológico de sociabilidade. A BNCC, como visto nos capítulos anteriores, traz alternativas para pensarmos a prática docente da Geografia Escolar neste contexto, porque a sociedade espelha na escola suas características. Assim reflete Luckesi (1991, p. 64), quando diz que: “A escola, pois, age por valores e otimiza, ao máximo, o sistema dentro do qual está inserida e ao qual serve. Não é a escola que institui a sociedade, mas, é, ao contrário, a sociedade que institui a escola para o seu serviço”. Em outras palavras, é na escola que o currículo real, tanto o prescrito quanto o oculto, se entrecruzam no cotidiano de aprendizagem. Com esta preocupação, a BNCC, em ponte direta com as novas Geografias para o ambiente escolar, coloca algumas diretrizes de sua orientação curricular:

[...] a escola que acolhe as juventudes precisa se estruturar de maneira a:

- garantir a contextualização dos conhecimentos, articulando as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura;
- viabilizar o acesso dos estudantes às bases científicas e tecnológicas dos processos de produção do mundo contemporâneo, relacionando teoria e prática – ou o conhecimento teórico à resolução de problemas da realidade social, cultural ou natural;

- revelar os contextos nos quais as diferentes formas de produção e de trabalho ocorrem, sua constante modificação e atualização nas sociedades contemporâneas e, em especial, no Brasil;
- proporcionar uma cultura favorável ao desenvolvimento de atitudes, capacidades e valores que promovam o empreendedorismo (criatividade, inovação, organização, planejamento, responsabilidade, liderança, colaboração, visão de futuro, assunção de riscos, resiliência e curiosidade científica, entre outros), entendido como competência essencial ao desenvolvimento pessoal, à cidadania ativa, à inclusão social e à empregabilidade; e
- prever o suporte aos jovens para que reconheçam suas potencialidades e vocações, identifiquem perspectivas e possibilidades, construam aspirações e metas de formação e inserção profissional presentes e/ou futuras, e desenvolvam uma postura empreendedora, ética e responsável para transitar no mundo do trabalho e na sociedade em geral. (BRASIL, 2018, p. 466)

Essas orientações da BNCC congregam em si tudo o que foi trabalhado até o momento, seja em relação à construção curricular de modo geral, ou à Geografia Escolar e sua ressignificação de forma específica. Aos professores, gestores e demais responsáveis por estruturar, organizar e repensar o currículo cabe a tarefa de acompanhar as mudanças da sociedade e do mundo e trazer toda essa diversidade e riqueza para as propostas curriculares, que também devem estar em constante mudança e movimento:

- a) análise crítica das metodologias de ensino produzidas e das que estão em uso;
- b) identificação de metodologias de ensino de caráter tradicional e inovadoras;
- c) identificação e utilização das diferentes linguagens próprias a seu ensino;
- d) capacidade de inferir das diferentes propostas e parâmetros curriculares suas filiações filosóficas teórico-metodológicas;
- e) capacidade de realizar opções conscientes diante das diferentes metodologias e propostas curriculares de ensino e aprendizagem. (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2007, p. 100)

Por fim, cabe-nos ressaltar que todas essas orientações, recomendações e proposições, tanto dos autores como da BNCC, visam a uma atualização das propostas curriculares regionais e locais, por meio de um norteamento nacional que se mostre móvel e também adaptável para as diferentes realidades escolares espalhadas pelo território brasileiro. O ser e conhecer da Geografia Escolar encontra, portanto, um campo de abertura para o seu aperfeiçoamento, aprofundamento, melhoria e acompanhamento das mudanças e diversidade do mundo que estuda, e o leva aos estudantes no cotidiano de aprendizagem da escola.

## Considerações finais

Neste artigo foram tratados temas como currículo, Geografia Escolar, construção curricular com base na BNCC para as Ciências Humanas, tanto para o Ensino Fundamental como Médio, a instrumentação de ensino e elaboração de materiais didáticos e de como as transformações e características do mundo contemporâneo influenciam na elaboração de propostas curriculares, como é o caso da BNCC e sua influência na Geografia Escolar.

Elementos como a Educação 4.0, a modernidade líquida e a diferenciação entre o currículo real e o prescrito e as práticas curriculares ocultas também foram trabalhados, de forma a proporcionar um debate sobre a temática envolvendo a construção de propostas curriculares para as escalas municipais e locais e no âmbito regional para diferentes redes de ensino do território brasileiro.

A seleção de conteúdos e a utilização das novas orientações curriculares da BNCC não são, por si só, a solução para a renovação e ressignificação da Geografia em sua chegada à sala de aula. É preciso que todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem façam parte deste momento de atualização do currículo escolar para todos os componentes da grade disciplinar, como também as áreas do conhecimento.

Neste sentido, a nova base nacional se coloca como ponto inovador e desafiador, já que propõe uma articulação entre os saberes para se alcançar a interdisciplinaridade entre os diferentes campos de conhecimento estudados na escola. Assim, como principal desafio para a Geografia Escola, coloca-se a questão de se trabalhar de forma dialógica e interdisciplinar, para que seja possível acompanhar e utilizar as características do mundo contemporâneo no seu íterim de trabalho didático e pedagógico na sala de aula, no dia a dia da rotina escolar.

O currículo, desta maneira, chegando ao cotidiano do professor em sua prática com os estudantes, deve ser repensado, revisitado e reconstruído, respeitando a diversidade e especificidades que intenta abarcar em seus objetos de aprendizagem, unidade temáticas, competências, habilidades e objetos de conhecimento. O currículo é movimento e constância, para que a escola e a educação estejam ao alcance da aprendizagem significativa do estudante.

Assim, o desafio é muito maior do que somente acompanhar as mudanças provocadas ou induzidas pela BNCC: o nosso papel como educadores reporta a necessidade de proporcionarmos um ensino que seja consistente e coerente com as urgências do nosso tempo e com as transformações espaciais em curso. É demandada a edificação de uma instrumentação do ensino (por intermédio de novos métodos e conhecimentos) que seja suficiente para dar conta das disposições presentes na BNCC, no sentido de assegurar a conexão com os princípios lógicos da Geografia, a constituição de um ensino de forma lúdica, a valorização da prática como orientação educativa e o desenvolvimento dos conteúdos, competências e habilidades sedimentadas pela BNCC.

### Referencias

AIRES, J. A. Integração curricular e interdisciplinaridade: sinônimos? **Educação & Realidade**, v.36, n.1, p.215-230, 2011.

ANDREIS, A. M.; CALLAI, H. C. O mundo nas mãos - as mãos no mundo: a Geografia na Educação Básica. **Revista Geográfica de Valparaíso**, v.47, p.3-12, 2013.

ARAÚJO, G. C. C.; KUNZ, S. A. S. Para Onde vai o Ensino da Geografia no Horizonte da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)? **Revista Educação Geográfica em Foco**, v.5, n.9, 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 19 ago. 2019.

CASTELLAR, S. Educação Geográfica: A psicogenética e o conhecimento escolar. **Cadernos Cedes**, v.25, n.66, p.209-225, 2005.

CAVALCANTI, L. S. A geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas. In: Seminário Nacional: Currículo em Movimento, I, Perspectivas Atuais, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte, nov. 2010. p. 1-15.

COSTA, H. H. C.; RODRIGUES, P. F.; STRIBEL, G. P. Teoria Curricular e Geografia: convites à reflexão sobre a BNCC. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v.9, n.17, p.86-108, 2019.

DEMO, P. **Habilidades e competências no século XXI**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

GIROTTO, E. D. Dos PCNs a BNCC: o ensino de Geografia sob o domínio neoliberal. **Geo UERJ**, n.30, p.419-439, 2017.

KOZEL, S. Mapas mentais – uma forma de linguagem: perspectivas metodológicas. In: KOZEL S. et al. (Org.). **Da percepção e cognição à representação**. São Paulo: Terceira Margem, 2007. p.114-138.

LAGE, C. S. Prefácio. In: SANTOS, J. M. et al. (Orgs.). **Reflexões e Construções Geográficas Contemporâneas**. Salvador: UNEB, 2004.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013.

LUCKESI, C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1991.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. L.; CACETE, N. H. **Para Ensinar e Aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2007.

SACRISTÁN, J. G. O que significa currículo? In: SACRISTÁN, J. G. (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, R. C. E.; CHIAPETTI, R. J. N. Uma investigação sobre o uso das diversas linguagens no ensino de Geografia: uma interface teoria e prática. **Geografia Ensino & Pesquisa**, v.15, n.3, p.167-184, 2011.

SAVIANI, N. **Saber Escolar, Currículo e Didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico**. 4 ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SOUZA, R. F. T. Os efeitos da BNCC na formação docente. **OKARA: Geografia em debate**, v.12, n.1, p.69-79, 2018.

STRAFORINI, R. O Ensino de Geografia como Prática Espacial de Significação. **Estudos Avançados**, v.32, p.175-195, 2018.

TONINI, I. M. et al. (Orgs.). **O ensino de Geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: UFRGS, 2011.