

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL
CAMPUS DO SERTÃO

GABRIEL HENRIQUE MOREIRA PAIVA

A IMPORTÂNCIA DA GEOGRAFIA ESCOLAR DIANTE DAS CONTRADIÇÕES DA
BNCC

DELMIRO GOUVEIA
2025

GABRIEL HENRIQUE MOREIRA PAIVA

A IMPORTÂNCIA DA GEOGRAFIA ESCOLAR DIANTE DAS CONTRADIÇÕES DA
BNCC

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Universidade Federal de
Alagoas (UFAL) *campus* do Sertão como
requisito parcial para obtenção de diploma
de Licenciatura Plena em Geografia.

Orientador: Leônidas de Santana
Marques

DELMIRO GOUVEIA

2025

**Catálogo na fonte Universidade
Federal de Alagoas Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico**

Bibliotecária: Girlaine da Silva Santos – CRB-4 – 1127

P149i Paiva, Gabriel Henrique Moreira.

A importância da Geografia escolar diante das
contradições da BNCC / Gabriel Henrique Moreira Paiva. -
2025.

51 f.

Orientadora: Leônidas de Santana Marques.

Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em
Geografia: Licenciatura) - Universidade Federal de Alagoas,
Curso de Geografia, Delmiro Gouveia, 2025.

Bibliografia: f. 50-51.

1. Geografia Escolar. 2. Geografia - História - Brasil. 3.
Geografia acadêmica. 4. Base Nacional Comum Curricular.
I. Título.

GABRIEL HENRIQUE MOREIRA PAIVA

A IMPORTÂNCIA DA GEOGRAFIA ESCOLAR DIANTE DAS CONTRADIÇÕES DA
BNCC

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Universidade Federal de
Alagoas (UFAL) *campus* do Sertão como
requisito parcial para obtenção de diploma
de Licenciatura Plena em Geografia.

Aprovado em: 24/04/2025

Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente
 LEONIDAS DE SANTANA MARQUES
Data: 03/05/2025 14:40:56-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Orientador: Prof. Dr. Leônidas de Santana Marques
Universidade Federal de Alagoas - Campus do Sertão

Documento assinado digitalmente
 JACQUELINE PRAXEDES DE ALMEIDA
Data: 04/05/2025 22:06:36-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Jacqueline Praxedes de Almeida
Universidade Federal de Alagoas - IGDEMA

Documento assinado digitalmente
 VALCI MELO SILVA DOS SANTOS
Data: 04/05/2025 13:30:24-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Valci Melo Silva dos Santos
Universidade Federal de Alagoas - CEDU

Dedico este trabalho à minha mãe, que foi
essencial no meu processo de formação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a minha mãe, que foi essencial nessa trajetória. Aos meus professores, pelo ensino, incentivo e conhecimento repassado. Especialmente, agradeço ao meu orientador prof. Dr. Leônidas de Santana Marques, pela sua competência e orientação.

Aos meus colegas de turma, que estiveram presentes em todos os momentos importantes. Aos avaliadores da banca, nas pessoas do prof. Dr. Valci Melo Silva dos Santos e da profa. Dra. Jacqueline Praxedes de Almeida por terem aceitado o convite de avaliar este trabalho. Enfim, agradeço a todas as pessoas que fizeram parte desta etapa, seja de forma direta ou indireta.

O currículo escolar é uma construção social histórica que expressa em seus conteúdos o conjunto de crenças e interesses dominantes em um determinado contexto histórico geográfico, bem como as tensões que não cessam de existir, seja em sua composição teórica, seja na sua realização enquanto prática educativa (Faria, 2012, p.155).

RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar a importância da Geografia Escolar na formação cidadã, examinando as propostas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para os anos finais do Ensino Fundamental e suas contradições, bem como os desafios impostos por um ensino cada vez mais tecnicista e voltado ao mercado. Parte-se da premissa de que a Geografia, enquanto disciplina escolar, possui um papel fundamental na construção de sujeitos críticos, capazes de compreender as dinâmicas socioespaciais e atuar de forma consciente na sociedade. No entanto, observa-se que, ao longo dos últimos anos, com a crescente influência de políticas educacionais neoliberais, o ensino de Geografia tem sido gradativamente esvaziado de seu potencial crítico, sendo reduzido à mera transmissão de conteúdos voltados à preparação para o mercado de trabalho. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, que se caracteriza pela busca de uma compreensão aprofundada dos fenômenos educacionais, valorizando o contexto, a subjetividade e a interpretação crítica dos dados. Nesse sentido, foi realizada uma análise documental de textos normativos, como a BNCC, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a LDB e demais normativas educacionais que impactam diretamente o currículo escolar. Além disso, o estudo está fundamentado em autores como Faria (2012), Silva (2016), Rocha (1996), Cavalcanti (1999) e Callai (2011), que contribuem para a reflexão crítica sobre o papel social da educação geográfica. O estudo percorre a trajetória histórica da disciplina e reflete sobre os impactos do currículo oficial no desenvolvimento do pensamento crítico. Como resultado, constatou-se que a BNCC reforça uma lógica tecnicista e neoliberal voltada à formação para o mercado de trabalho, o que enfraquece o papel formativo da Geografia na construção da cidadania.

Palavras-chave: Geografia Escolar; BNCC; Geografia Acadêmica.

ABSTRACT

This study aims to analyze the importance of School Geography in civic education by examining the proposals of the Common National Curriculum Base (BNCC) for the final years of Elementary Education and its contradictions, as well as the challenges posed by an increasingly technicist and market-oriented teaching model. The premise is that Geography, as a school subject, plays a fundamental role in shaping critical individuals capable of understanding socio-spatial dynamics and acting consciously in society. However, in recent years, under the growing influence of neoliberal educational policies, Geography teaching has been progressively stripped of its critical potential, becoming limited to the transmission of content aimed at workforce preparation. The research adopts a qualitative approach, characterized by an in-depth understanding of educational phenomena, valuing context, subjectivity, and critical interpretation of data. Accordingly, a documentary analysis was carried out on normative texts such as the BNCC, the National Curriculum Parameters (PCNs), the Law of Guidelines and Bases (LDB), and other educational policies that directly impact the school curriculum. Furthermore, the study is grounded in authors such as Faria (2012), Silva (2016), Rocha (1996), Cavalcanti (1999), and Callai (2011), who contribute to the critical reflection on the social role of geographic education. The research explores the historical trajectory of the discipline and reflects on the impact of official curricula on the development of critical thinking. The findings indicate that the BNCC reinforces a technicist and neoliberal logic aimed at workforce training, which weakens the formative role of Geography in constructing active citizenship.

Keywords: School Geography; BNCC; Academic Geography.

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Escola
PCNS	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 A TRAJETÓRIA DO ENSINO DE GEOGRAFIA NO BRASIL.....	11
2.1 Embates iniciais e contextualização da Geografia no Brasil.....	11
2.2 História da Geografia Escolar no Brasil	14
2.3 A importância do ensino de Geografia	20
3 TEMAS E ABORDAGENS DA GEOGRAFIA ESCOLAR	24
3.1 A relação entre a sociedade e o ensino de Geografia: formação para compreensão crítica do mundo.....	26
3.2 Geografia Acadêmica e Geografia Escolar: abordagens e aplicações	28
4 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)	33
4.1 A trajetória da BNCC segundo os documentos oficiais.....	34
4.2 A Geografia nos documentos oficiais.....	38
4.3 Visão crítica sobre a Geografia nos documentos oficiais.....	44
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
REFERÊNCIAS	50

1 INTRODUÇÃO

A Geografia Escolar desempenha um papel fundamental na formação dos estudantes, proporcionando-lhes instrumentos para compreender as dinâmicas sociais, econômicas e ambientais que moldam o mundo. Contudo, observa-se um movimento de enfraquecimento dessa disciplina nos currículos escolares, especialmente com a adoção de um ensino mais tecnicista, que privilegia competências pragmáticas em detrimento da reflexão crítica. Esse cenário compromete a capacidade dos alunos de interpretar o espaço geográfico de maneira ampla, afetando sua formação cidadã.

Nesse sentido, a relevância deste trabalho reside na necessidade de problematizar os impactos dessa abordagem no ensino de Geografia, destacando como a priorização de conteúdos utilitários pode limitar a formação de indivíduos críticos e conscientes de seu papel na sociedade. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como será observado neste estudo, ao propor um ensino voltado para habilidades específicas, apresenta contradições que devem ser analisadas para compreender as implicações dessa política educacional. Assim, esta pesquisa contribui para um debate essencial sobre a importância de um ensino de Geografia que vá além da simples memorização de dados e favoreça a construção do pensamento geográfico.

Dessa forma, este estudo busca analisar a importância da Geografia Escolar na formação cidadã, as propostas da BNCC e suas contradições, além de analisar também os desafios impostos por um ensino mais tecnicista. Ao longo da pesquisa, busca-se evidenciar como uma abordagem crítica da Geografia pode contribuir para uma formação mais ampla e significativa dos estudantes, permitindo que compreendam as interações entre espaço, sociedade e natureza.

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, que possibilita uma interpretação crítica dos dados ao articular os discursos presentes nos documentos oficiais com suas implicações pedagógicas e ideológicas na organização curricular. O estudo tem como foco a análise documental de textos legais e normativos que orientam o ensino de Geografia na Educação Básica, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Além da análise desses documentos, o trabalho se fundamenta em referenciais teóricos que discutem criticamente o papel da Geografia no contexto escolar. Autores como Silva (2016), Faria (2012), Rocha (1996), Cavalcanti (1999) e Callai (2011) fornecem subsídios para compreender a trajetória histórica da disciplina, sua função na formação cidadã e as relações entre os processos sociais, o espaço geográfico e o ensino escolar.

A estrutura do trabalho está organizada em cinco capítulos, além desta introdução. No Capítulo 2, discute-se a trajetória histórica do ensino de Geografia no Brasil, desde suas origens até os dias atuais, evidenciando como as transformações políticas e sociais influenciaram o papel da disciplina. O Capítulo 3 analisa os temas e abordagens da Geografia Escolar, destacando sua relação com a formação crítica dos alunos e as diferenças entre a Geografia Escolar e a Geografia Acadêmica. Já o Capítulo 4 é dedicado à análise da BNCC e outros documentos normativos, com foco na forma como a Geografia é concebida nas diretrizes curriculares e nas contradições de um ensino pautado por competências. Por fim, apresentam-se as considerações finais, retomando os principais pontos discutidos e reafirmando a importância da valorização da Geografia Escolar como ferramenta para a construção da cidadania e do pensamento crítico.

2 A TRAJETÓRIA DO ENSINO DE GEOGRAFIA NO BRASIL

Compreender qual a trajetória que o ensino de Geografia no Brasil trilhou é algo crucial nesta pesquisa, uma vez que traz à luz fatos históricos sobre uma disciplina tão essencial e necessária. E é um pouco desse percurso que este primeiro capítulo se debruçará.

Não é de hoje que as questões geográficas são tão importantes, já que as expedições do passado se baseavam na Geografia do ambiente e em outros aspectos que abarcavam a Geografia. Por isso, não é à toa que essa disciplina é um componente curricular, embora tenha precisado passar por alguns percursos até se tornar o que é atualmente.

É fundamental entender, antes de mais nada, que a trajetória do ensino da Geografia no Brasil está imbricada com a própria história do país. Logo, o aspecto histórico será amplamente discutido para então compreender como essa disciplina institucionalizou-se. Desse modo, pensar na Geografia significa analisar o cenário do país desde o período colonial, no qual a educação privilegiada e o conhecimento geográfico eram utilizados para justificar as ambições territoriais dos colonizadores. Um grande exemplo que atesta esse fato foi a elaboração do *Atlas do Império do Brasil*, de 1868, que tinha o intuito de consolidar o território.

2.1 Embates iniciais e contextualização da Geografia no Brasil

A criação do *Atlas do Império do Brasil*, datada de 1868, como elencada acima, pretendeu consolidar todo o território e ficou conhecido pela abundância de precisão em termos de cartografia e detalhamento, nele estão incluídos mapas ilustrando diversas províncias e regiões de todo o Brasil. Além disso, em conjunto com cada mapa estão descrições detalhadas que fornecem uma compreensão dos atributos naturais, demográficos e econômicos das regiões.

Dessa forma, o *Atlas* contém três pontos principais a serem destacados. O primeiro trata-se da inclusão de cidades específicas, juntamente com os mapas provinciais e globais dos países. O segundo traz detalhes de infraestrutura – ferrovias e estradas – que são incluídos em conjunto com características geográficas como rios, cidades e montanhas e o terceiro atesta que o *Atlas* também inclui dados

essenciais sobre a evolução da produção numa variedade de setores em diferentes regiões.

A partir disso, Silva (2016, p. 55) aborda algumas informações importantes ao destacar que

É nesse sentido que o aparecimento do Atlas do Império do Brasil, com as seguintes dimensões: 50 x 33 cm, portando 37 páginas de textos escritos e 27 ilustrações, se apresentou de forma e conteúdo genuínos. Por um lado, operando no plano simbólico, instituindo os elementos que pudessem amalgamar uma identidade brasileira. Por outro, sistematizando informações como a formalização de linhas de demarcação entre os países da América do Sul [...].

Assim, ao decorrer do século XIX era notória a falta de uma identidade unificada no Brasil, levando em consideração toda a sua origem e a diversidade cultural. Constatou-se, então, a necessidade de se estabelecer uma ordem espacial, com fronteiras delimitadas nas quais os indivíduos pudessem ter uma sensação de pertencimento. Além da criação de símbolos nacionais, para que a população sentisse que, embora houvesse diferenças, eram todos pertencentes a uma mesma nação, explorando não apenas as características físicas, mas também os elementos humanos. Desse modo,

Na construção do Estado-Nação, tanto a "máquina de Estado", como as elites que, de uma maneira ou de outra, construíram a chamada identidade nacional, cumpriram um verdadeiro programa a ser percorrido. Criou-se uma compreensão coletiva por meio de romances, do estabelecimento de datas comemorativas, de culto de heróis, de obras de arte, de hinos, de identificação de paisagens (lugares) etc. Esses artefatos culturais constituíram-se em ações que buscavam criar os laços simbólicos que pudessem unir a todos (Silva, 2016, p. 49).

Diante desse cenário, a Geografia se apresenta como uma ferramenta crucial para a criação do senso de nacionalidade. O entendimento sobre o espaço e os fenômenos que o modificam faz o indivíduo se sentir pertencente a um lugar. Os elementos simbólicos tornam aquele local especial e as interações sociais variam a partir da visão de cada um, superando, assim, a barreira do que é apenas físico como o relevo e o clima. E vai além de pessoas ocupando espaços compartilhados, sendo essa interação com o espaço uma relação de duas vias, uma vez que enquanto o sujeito modifica o espaço é criada sua própria identidade. Em Silva (2016) é possível ter uma melhor compreensão quando afirma:

Essa atividade implica o entendimento de que a humanidade está carregada de possibilidades e permite apontarmos para o fato de, a cada momento em que os homens e mulheres estão construindo os marcos referenciais que identificam os lugares (para que possam saber onde está o que lhe é significativo), reconhecemos que estão concomitantemente construindo as suas próprias identidades. Por isso podemos dizer que, ao construírem as suas geografias diárias, constroem distinções do ali e do acolá, assim como entre o que eu sou e quem é o outro (Silva, 2016, p. 51).

É possível entender que o surgimento da Geografia, enquanto disciplina escolar, ocorreu oficialmente no Brasil em 1837, mais precisamente no Rio de Janeiro. Esse marco histórico foi motivado pelo desejo de aprimorar os padrões de ensino e estabelecer uma referência de excelência a ser seguida por instituições educacionais em todo o país.

O modelo educacional adotado para a disciplina foi inspirado no sistema francês, incorporando tanto sua organização quanto seu conteúdo curricular. As temáticas centrais abordadas nesse modelo incluíam estudos literários, além das ciências físicas e naturais. Contudo, é relevante observar que, até então, o acesso à educação era estritamente limitado à elite social e por isso só as camadas mais privilegiadas tinham acesso ao conhecimento que essa disciplina propunha. Conforme Faria (2012, p. 33),

A educação uma das instituições sociais centrais do pensamento republicano e uma das mais discutidas no período permaneceram, durante um período razoavelmente longo, como um privilégio das elites. Isso se deveu à inexistência de um consenso, no interior das elites, com relação à garantia universal deste direito, e certo consenso de que o foco da modernização era o território.

Assim, a história da Geografia no Brasil representa não apenas a evolução de uma disciplina acadêmica, mas também um reflexo das transformações sociais, políticas e econômicas do país ao longo dos anos. Podemos perceber, desse modo, como a Geografia tem sido uma ferramenta dinâmica e que se ajustou às necessidades e interesses de cada época. Desempenhando um papel vital em tempos de exploração e colonização, permitiu a compreensão e mapeamento de novos territórios e facilitou a expansão das fronteiras. Em seguida, foi utilizada para definir fronteiras, moldar identidades regionais e construir políticas nacionais de desenvolvimento.

No que tange aos saberes escolares,

O caso da Geografia, assim como diversas outras áreas de conhecimento, os conteúdos científicos produzidos nos institutos vão aos poucos “colonizando” a escola e se impondo como norma. A organização dos conteúdos escolares a partir do desenvolvimento dos saberes da ciência representa, por um lado, uma perspectiva de entendimento da escola, de seus conteúdos e práticas, portanto do conjunto de elementos que ofertam um sentido a ela; por outro lado, essa organização também expressa um domínio estatal sobre a educação, que obedece aos desígnios dos poderes estabelecidos, por meio das normas de controle das práticas escolares (Faria, 2012, p. 65).

Dessa forma, o Estado assume domínio sobre os saberes que são empregados dentro da disciplina de Geografia, ao passo que normatiza os conhecimentos científicos aplicados às práticas escolares, como bem aponta o autor acima citado.

Já na década de 1960 e 1970, período marcado pelo aumento da industrialização e da urbanização, a Geografia tornou-se um componente crucial no planejamento urbano e regional. Ao analisar os padrões de migração e compreender a dinâmica espacial das cidades, a Geografia identificou áreas potenciais para expansão urbana.

Atualmente, com o aumento da globalização e a preocupação crescente com a natureza, que vem sendo palco de debates há anos, a Geografia é indispensável na compreensão de assuntos como o comércio entre nações, as mudanças ecológicas causadas pelas alterações climáticas, proteção dos ambientes e a promoção do progresso em longo prazo. Por isso, é um componente curricular tão crucial na Educação, pois traz para a Escola debates que estão para além de seus muros.

2.2 História da Geografia Escolar no Brasil

Antes de surgir o que atualmente conhecemos como Geografia Escolar, nos tempos coloniais, esse campo de conhecimento ainda não existia formalmente. No entanto, as práticas de exploração e mapeamento do território, que marcaram a chegada dos portugueses em 1500, de certa forma, já prenunciavam a futura sistematização da Geografia. Embora não houvesse Geografia Escolar no sentido atual, as expedições e o interesse por conhecer as terras, os recursos naturais e as colônias de interesse foram elementos que, mais tarde, influenciariam o desenvolvimento dessa disciplina no contexto educacional.

Durante essa época, os mapas criados eram de natureza descritiva e não precisos pois retratavam a perspectiva eurocêntrica do período e a escassez de conhecimento detalhado das áreas examinadas. O surgimento gradual da curiosidade científica e das missões exploratórias no Brasil produziu relatos aprimorados e completos dos saberes geográficos do país. O foco dos colonizadores estava, principalmente, naquilo que lhes interessava, deixando de lado a riqueza e a complexidade das diferentes culturas e ecossistemas.

Com isso, a compreensão dos espaços era fragmentada e os propósitos dos saberes geográficos eram alinhados com o colonialismo. Esses inícios estabeleceram um ponto de partida para futuros estudos do vasto e diversificado território brasileiro e contribuíram para a evolução da compreensão geográfica. No entanto, o seu conhecimento limitado ainda estava muito longe de uma compreensão abrangente. De acordo com Faria (2012, p. 28),

O discurso sobre o território desse primeiro período da geografia escolar faz referências à grandeza de sua dimensão e, ao enaltecer sua natureza pródiga, qualifica-o como um componente indenitário importante. O povo, no entanto, nem sempre foi visto como um elemento importante do processo de modernização do país. Muitas vezes, o discurso representava o povo como um obstáculo ao desenvolvimento e, nesse sentido, novamente se percebe a afirmação de um posicionamento ideológico de que era pelo território – portanto, pelo poder e pela ação do Estado – que se modernizaria o país e o adaptaria às novas condições internacionais.

Nesse contexto, a consolidação da Geografia como disciplina escolar no Brasil esteve atrelada a influências teóricas e metodológicas que surgiram posteriormente ao período colonial. Entre elas, destacam-se o positivismo e a Escola Geográfica Francesa, cujas concepções moldaram as perspectivas, métodos e abordagens no ensino e na pesquisa geográfica. O positivismo, defendido por Auguste Comte no final do século XIX, ganhou posição de destaque no Brasil. Esse movimento filosófico enfatizou a observação empírica, o rigor científico e os aspectos positivos do conhecimento. Assim,

A geografia escolar que passou a ser ensinada no Brasil, mas não só ela reproduziu quase que na íntegra o que estava sendo estudado nos liceus franceses. Transplantaram, sem expressivas alterações, tanto a forma como o conteúdo que caracterizavam a geografia escolar (Rocha, 1996, p. 2).

No campo da educação, o positivismo teve profundo impacto na Geografia Escolar brasileira, incentivando um olhar científico e uma abordagem mais descritiva e classificatória do tema. Nesse período, um dos aspectos marcantes foi o foco na observação direta, coleta de dados e categorização de elementos geográficos. O ensino de Geografia girava em torno da memorização de fatos sobre diferentes locais e da organização deles em regiões. A intenção por trás dessa abordagem era apresentar aos alunos uma perspectiva mais estruturada e imparcial do mundo.

Dessa maneira, a influência da Escola Geográfica Francesa deixou uma impressão duradoura no campo da Geografia brasileira. Essa abordagem particular colocou grande ênfase na importância de mergulhar nas paisagens e compreender as intrincadas conexões entre a sociedade e o espaço geográfico circundante. Os princípios defendidos por essa escola foram considerados essenciais para moldar o ensino de Geografia no Brasil, especialmente quando se tratava de promover a compreensão da regionalização e de realizar estudos locais aprofundados.

Nessa direção, a noção de que o espaço físico que habitamos é moldado pela interação entre a sociedade humana e o mundo natural teve um impacto profundo na forma como a Geografia é ensinada no país. Influência essa que levou a uma mudança para uma abordagem mais matizada e contextual, que investiga as características distintivas de várias regiões do país e as suas intrincadas ligações com elementos sociais, econômicos e culturais. Com isso, a partir do que foi dito até aqui, Rocha (1996, p. 2), destaca que

No modelo curricular francês que havia sido “importado” pelas elites brasileiras, predominavam os estudos literários, mas apesar de não serem a parte mais importante daquele currículo, nele também estavam presentes as ciências físicas e naturais, a história, as línguas modernas e a geografia.

As influências que afetaram o ensino e a pesquisa de Geografia no Brasil desempenharam um papel importante na solidificação da Geografia como disciplina nas escolas brasileiras. A abordagem científica do positivismo e a valorização da diversidade e complexidade do espaço da Escola Geográfica Francesa contribuíram para moldar o conteúdo e os métodos utilizados para ensinar Geografia.

Além disso, essas influências também tiveram impacto nas pesquisas geográficas do país, direcionando a estudos mais abrangentes de diferentes regiões que levaram em conta não apenas características físicas, mas também aspectos

humanos e sociais. Assim, o positivismo e a Escola Geográfica Francesa deixaram uma marca significativa no ensino de Geografia, influenciando não apenas a forma como a disciplina era ensinada, mas também a forma como os estudiosos abordavam o estudo do território brasileiro.

As contribuições da Geografia Regional para o desenvolvimento da Geografia brasileira não podem ser ignoradas, pois a perspectiva regional era a principal forma de organizar e ensinar o conhecimento geográfico, refletindo a diversidade e a complexidade do território brasileiro. No século XIX, até se tornar uma disciplina acadêmica bem estabelecida, a Geografia adquiriu destaque através da lente regional influenciada pelo positivismo e pelo evolucionismo, tentando classificar as regiões, bem como colocá-las dentro de uma hierarquia baseada em características físicas, climáticas e étnicas.

A Geografia Regional adquiriu particular importância e tornou-se um dos componentes fundamentais do ensino dessa disciplina no Brasil apenas no século XX. O nascimento das primeiras instituições de ensino especializadas resultou na ampla adoção dos estudos regionais como meio de estruturar o conhecimento geográfico e garantir que os alunos tivessem uma ideia sistêmica sobre todas as regiões brasileiras. Nesse contexto, destacam-se os estudos regionais desenvolvidos por geógrafos como Milton Santos, que contribuiu para uma compreensão mais crítica e contextualizada das disparidades regionais e das dinâmicas territoriais presentes no Brasil.

Como afirma Faria (2012, p. 35):

Nesse período, a geografia brasileira começa a se transformar. No início, temos o que se convencionou chamar de uma ciência mnemônica, isto é, preocupada quase que exclusivamente em localizar e nomear os elementos do espaço, sem a preocupação de um desenvolvimento teórico que explicasse a distribuição desses elementos pelo território. No final do século, começam a aparecer às primeiras críticas a essa geografia, e buscaram estabelecer alguns nexos explicativos para a distribuição desses objetos no espaço e relações entre a distribuição desses elementos e o estágio de desenvolvimento do país.

Diante disso, as mudanças educacionais também tiveram impacto na forma como a Geografia era ensinada. Uma dessas mudanças foi o Movimento Escola Nova que defendia métodos de ensino mais interativos, enfatizou a importância do envolvimento dos alunos, da integração de diferentes disciplinas e da utilização de diversos recursos didáticos. Essas ideias foram adotadas no ensino de Geografia,

resultando em abordagens mais dinâmicas e contextuais. Mapas, imagens, atividades práticas e exemplos da vida real foram usados para tornar o aprendizado mais compreensível para a vida cotidiana dos alunos. Essa abordagem incentivou uma compreensão mais ampla e analítica dos conceitos geográficos. Mas,

Somente a partir dos anos vinte, deste século, começaríamos a nos livrar do velho modelo de geografia escolar francês, caracterizado pela mera nomenclatura geográfica e pela descrição árida das paisagens. Este modelo assentado numa orientação clássica de geografia escolar já era objeto de questionamentos desde algumas décadas anteriores. O próprio Ruy Barbosa em seus famosos pareceres o criticou profundamente (Rocha, 1996, p. 3).

As reformas no campo da educação tornaram a Geografia uma disciplina mais significativa, a qual desempenha um papel importante na promoção do desenvolvimento da cidadania. Ao colocar ênfase na compreensão da paisagem, incluindo as suas disparidades, variações e possibilidades, essa disciplina tem desempenhado um papel interessante no aumento da consciência dos alunos relativo à importância de compreender e envolver-se com as circunstâncias sociais, ambientais e econômicas do seu país.

Em síntese, as mudanças educacionais foram extremamente importantes para aproximar o ensino de Geografia no Brasil, pois eles não apenas organizaram as matérias ensinadas, como também incentivaram um método mais envolvente, real e significativo de instruir os alunos e sua compreensão da nação e do mundo.

A partir disso, entendemos que o crescimento e a variedade dos estudos geográficos no Brasil são acontecimentos complexos que ocorreram durante o século XX e teve continuidade nos anos seguintes. Essa época testemunhou não só um aumento nos números, mas também uma melhoria na qualidade dos estudos geográficos. O surgimento e o estabelecimento de programas universitários dedicados à Geografia foram vitais na expansão do conhecimento geográfico. Esses programas permitiram uma extensa exploração em vários campos, como Geografia Física, Humana, Econômica, Urbana e Ambiental. De acordo com Rocha (1996, p. 4),

Para a geografia escolar brasileira o período também adquire uma importância ímpar. Nele se deram de forma mais acentuada o conflito entre professores de tendência conservadora que defendiam uma concepção tradicional da geografia e de seu ensino (a geografia clássica, ensinada de forma meramente descritiva e mnemônica) e, de outro lado, professores

defendendo a renovação do ensino desta disciplina, não só no que diz respeito à metodologia empregada nas salas de aulas, como também no que se refere aos seus conteúdos.

Nesse cenário, o desenvolvimento não se limitou apenas às fronteiras de campos específicos, mas foi além disso, e abraçou abordagens interdisciplinares, que ajudaram a obter uma compreensão mais completa e integrada da natureza complexa do espaço geográfico. A expansão dos estudos geográficos não só incluiu uma gama mais ampla de assuntos, como também integrou novas formas de fazer investigação com ferramentas avançadas e diferentes formas de análises do espaço. Todas essas mudanças melhoraram consideravelmente o campo da Geografia e a sua capacidade de compreender a dinâmica tanto a nível global como local. Com isso, Faria (2012, p. 160), elenca que

A ampliação do diálogo entre os diversos saberes não significa menor rigor teórico-epistemológico de cada campo específico, mas na aceitação de que o que está em jogo na educação escolar é de natureza distinta (estranha?) do lugar (e das finalidades) original onde o conhecimento foi produzido. É aceitar que na educação escolar a formação dos indivíduos deve prevalecer sobre a organização interna dos discursos acadêmicos de cada uma das áreas.

Desse modo, as possibilidades futuras da Geografia Escolar estão intimamente ligadas à sua importância contínua na educação dos alunos e na compreensão do mundo em constante mudança. Num contexto em que a globalização, as alterações climáticas, as migrações e a rápida urbanização moldam o cenário mundial, o tema continua a ser fundamental na educação. A importância da Geografia Escolar reside na sua capacidade de fornecer uma perspectiva abrangente e interligada do espaço, incentivando a compreensão das ocorrências geográficas e o exame crítico dos obstáculos atuais. Conforme aborda Cavalcanti (1999, p. 143),

Considero que essas ideias são orientações necessárias, não suficientes, ao cumprimento de tarefas que a escola e a Geografia escolar têm atualmente, que visam a formação de indivíduos capacitados a viverem numa sociedade comunicacional, informatizada e globalizada. A escola e a Geografia escolar precisam se empenhar em formar alunos com capacidade para pensar cientificamente e para assumir atitudes ético-valorativas dirigidas a valores humanos fundamentais como a justiça, a solidariedade, o reconhecimento da diferença, o respeito à vida, ao ambiente, aos lugares, à cidade.

Assim, a partir do que foi exposto até então, a respeito da trajetória da disciplina, torna-se de extrema relevância abordarmos, logo mais na subseção a seguir, o percurso do currículo escolar no ensino de Geografia ao longo dos anos até os dias atuais.

2.3 A importância do ensino de Geografia

Os currículos de Geografia foram alterados significativamente, principalmente a partir do século XX. Os objetivos da disciplina passaram por uma reformulação como resultado de abordagens pedagógicas mais progressistas e mudanças nos paradigmas educacionais. Passou-se a valorizar não apenas a memorização de dados geográficos, mas também a compreensão de interações, interpretação de fenômenos espaciais e análise crítica. Com isso, o currículo de Geografia Contemporânea incorpora temas transversais como sustentabilidade, globalização, diversidade cultural, desigualdades socioespaciais e mudanças climáticas. Sobre isso, Faria (2012, p. 75) traz a seguinte reflexão:

Um movimento de renovação do conhecimento geográfico – acadêmico e escolar – deve ser compreendido como parte de um processo mais amplo de mudanças que se processou em todo o mundo na segunda metade do século XX. Essas mudanças redefiniram, em seu conjunto, as relações socioculturais, econômicas e políticas, com profundas implicações nos processos de produção do espaço – em suas configurações territoriais – e também foram responsáveis por alterações importantes nas formas de representação do mundo, entre elas, a Geografia.

Sendo assim, a mudança de foco não apenas ampliou o alcance da disciplina, como também auxiliou os alunos a desenvolver um pensamento crítico e reflexivo, preparando-os para uma participação consciente e ativa na sociedade. Como resultado, ao examinar o processo que ocorreu no currículo de Geografia, é visível uma transformação significativa em direção a uma abordagem mais crítica e analítica, em vez de se concentrar apenas na descrição de fatos geográficos.

Esse processo além de acompanhar mudanças na educação e na sociedade, também contribuiu para uma Geografia mais dinâmica e relevante, adequada às necessidades contemporâneas. O ensino de Geografia também foi moldado por influências políticas e sociais que refletem as crenças predominantes e as necessidades da sociedade ao longo dos anos. O currículo tem sido sensível a

um contexto sociopolítico dinâmico desde que foi introduzido nos sistemas educacionais oficiais e tem variado em resposta a mudanças sociais, ideológicas e econômicas. A respeito disso, Shimizu e Pezzato (2017) discutem:

Vive-se, nos dias atuais, um contexto de profundas transformações, que implicam em inúmeras mudanças sociais, bem como numa expansão acelerada da tecnologia e dos meios de comunicação. Diante de tantos desafios, da chamada globalização, faz-se necessária, em todas as áreas do conhecimento, uma formação que consiga acompanhar essas demandas e, portanto, ela deve ser permanente e contínua (Shimizu; Pezzato, 2017, p. 4).

As transformações sociais e políticas mais amplas e as políticas educacionais sempre estiveram relacionadas. Por exemplo, durante períodos de instabilidade política, os currículos eram frequentemente orientados de forma conservadora e enfatizavam uma abordagem tradicional e descritiva da Geografia, alinhada às crenças e valores predominantes. Por outro lado, durante esses períodos de mudanças sociais e políticas educacionais mais progressistas, o currículo de Geografia frequentemente foi alterado para incorporar uma abordagem mais crítica e reflexiva, explorando temas contemporâneos e promovendo uma visão mais ampla do espaço geográfico.

Dessa forma, o currículo de Geografia reflete essa orientação quando as políticas governamentais utilizam do ensino para dar ênfase a ideologias específicas. Isso pode ser visto em campos como a geopolítica, a qual o conteúdo abordado na disciplina envolve a projeção de poder e as relações internacionais. Como bem destaca Faria (2012, p. 165),

O currículo escolar é uma construção social histórica que expressa em seus conteúdos o conjunto de crenças e interesses dominantes em um determinado contexto histórico geográfico, bem como as tensões que não cessam de existir, seja em sua composição teórica, seja na sua realização enquanto prática educativa.

A incorporação de temas contemporâneos na disciplina foi influenciada por movimentos sociais e grupos de interesse, ocasionando mudanças nas percepções da sociedade sobre diversas questões, como a relação de poder, meio ambiente e a luta de classes. Isso levou à inclusão de temas como desigualdade social, sustentabilidade, diversidade cultural e de gênero nos currículos. Portanto, as mudanças na adaptação do currículo refletem não apenas mudanças na educação,

mas também mudanças sociais e políticas, apontando a complexa interação entre educação, sociedade e poder político. É preciso compreender que

Por outro lado, há que se considerar que o currículo e o conteúdo escolar são uma produção, e um conhecimento específicos, considerados a partir de várias vertentes e que se concretizam na fronteira do conhecimento disciplinar da ciência, na estrutura e cotidiano da escola e na vivência dos sujeitos envolvidos na escola (Callai, 2011, p. 130).

Dessa maneira, o uso crescente de inovação e tecnologia no ensino de Geografia tem mudado a forma como as pessoas aprendem e entendem o espaço geográfico. O progresso tecnológico, particularmente no domínio das ferramentas digitais e da computação, tem tido um impacto significativo no modo como a Geografia é ensinada e aprendida, abrindo novas perspectivas educacionais e transformando o ensino mais dinâmico para os alunos. A introdução de ferramentas interativas e recursos digitais no ensino de geografia é uma das melhorias mais notáveis da tecnologia no campo.

Assim, a visualização e a análise dinâmica de dados geográficos são possibilitadas por sistemas de informações, softwares de mapeamento e aplicativos, o que resulta em uma compreensão mais profunda e envolvente do espaço. Além de possibilitar o aprendizado mais atraente, isso permite que os alunos interajam e compreendam as complexidades do espaço geográfico. Além disso, a tecnologia oferece uma variedade de recursos multimídia, como visitas virtuais, simulações, realidade aumentada e vídeos.

Esses recursos complementam o conteúdo tradicional, oferecem aos estudantes uma experiência mais imersiva e prática e permite que eles explorem fenômenos geográficos, locais remotos e culturas de forma acessível e dinâmica. A disponibilidade de dados em tempo real disponível por meio da internet e de bases de dados é outra consideração importante, isso possibilita que os alunos tenham acesso a informações atualizadas sobre os assuntos, o que os ajuda a compreender os fenômenos de maneira mais aprofundada. Desse modo, como afirma Faria (2012),

Reformar a Geografia Escolar implica não apenas a substituição pura e simples dos temas com que se vai trabalhar, mas no desenvolvimento de trabalho político, teórico-metodológico e epistêmico profundo, capazes de transformar a mentalidade do grupo escolar (professores, equipes pedagógicas, pais e alunos) e abrir caminhos para o desenvolvimento de

novas propostas de trabalho mais adequadas a um mundo que se transformava – e que se transforma cada vez mais – em grande velocidade (Faria, 2012, p. 123).

No entanto, é importante destacar que a incorporação da tecnologia ao currículo de Geografia deve ser feita de forma cuidadosa. O uso dessas ferramentas deve ser orientado pelo objetivo educacional, o que significa promover o aprendizado significativo e o desenvolvimento de habilidades analíticas nos alunos.

3 TEMAS E ABORDAGENS DA GEOGRAFIA ESCOLAR

Diante da discussão explorada, percebemos que a Geografia Escolar é uma disciplina educacional que aborda uma variedade de temas com o objetivo de fornecer aos alunos uma compreensão ampla e contextualizada do mundo que os cerca. Abrange temas locais e globais, permitindo uma análise ampla do espaço e das interações entre sociedade, ambiente e território. Além dos aspectos físicos do planeta, como relevo, clima, recursos e fenômenos naturais, que estão entre os temas mais comuns na Geografia Escolar.

Através do estudo desses temas, os alunos são capazes de obter uma percepção sobre os fenômenos que moldam o meio ambiente e como esses processos impactam as ações humanas e vice-versa. Além disso, a Geografia Escolar estuda questões sociais, como migração, urbanização, crescimento econômico, disparidades sociais, bem como variações culturais e geopolíticas. Ao explorar esses assuntos, os alunos adquirem conhecimento sobre as complexas conexões entre as diferentes comunidades, seus estilos de vida, distribuição espacial e interações com o meio ambiente.

Na Geografia Escolar, existem diferentes abordagens que são utilizadas, envolvendo desde o uso de mapas e outros recursos, à análise de dados relacionados com a localização e atividades práticas. O objetivo dessas técnicas de ensino é proporcionar uma experiência de aprendizagem variada que se estende além dos limites da sala de aula. Ao fazer isso, os alunos são capazes de aplicar os conceitos aprendidos de maneira prática. Além disso, abordagens interdisciplinares são comuns, integrando conhecimentos de outras disciplinas para compreender o espaço geográfico de maneira mais abrangente. Nesse sentido,

[...] a Geografia, devido às suas múltiplas dimensões como área de conhecimento, possui grandes possibilidades para inserir a interdisciplinaridade no ensino universitário e a transversalidade no Ensino Básico. Na universidade, vai depender de “[atitude interdisciplinar]” do professor-pesquisador, pois, ao selecionar e disponibilizar os conteúdos, métodos e técnicas trabalhados em sua disciplina, poderá contribuir com um objeto de estudo em interação com os professores das demais disciplinas. No Ensino Básico, poderá contribuir com os temas transversais (Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde e Temas Locais), conforme o planejamento das escolas (Shimizu; Pezzato, 2017, p. 10).

Esse componente curricular está sempre mudando e evoluindo, acompanhando a passagem do tempo, ao incluir novas ideias e métodos que refletem a sociedade, a globalização e as tecnologias que agora fazem parte do currículo. Resumindo, a Geografia Escolar cobre uma ampla gama de tópicos e utiliza várias abordagens para dar aos alunos uma compreensão completa do espaço. Ao explorar estes tópicos e utilizar diferentes métodos, os alunos adquirem as habilidades necessárias para analisar criticamente e interagir com o mundo que os rodeia. Para Cavalcanti (1999, p. 129),

O ensino é um processo que atua na formação humana em sentido amplo, apanhando todas as dimensões da educação: intelectual, afetiva, social, moral, estética, física. Para isso, deve estar voltado para além da construção de conceitos, para o desenvolvimento de capacidades e habilidades para se operar esses conhecimentos e para a formação de atitudes, valores e convicções ante os saberes presentes no espaço escolar.

Quando se trata de ensinar Geografia nas escolas, os educadores, muitas vezes, pretendem cultivar não apenas conhecimentos teóricos, mas também capacidades práticas nos seus alunos. Ao incorporar tecnologias geoespaciais como Sistemas de Informação Geográfica e software de mapeamento, os alunos são capazes de desenvolver uma compreensão mais completa e envolvente do espaço. Além disso, trabalho de campo, trabalhos de pesquisa e projetos práticos são implementados para oferecer aos estudantes experiências, nas quais podem testemunhar os conceitos que estudaram sendo colocados em prática.

Como resultado, a Geografia Escolar oferece uma ampla gama de temas e abordagens, com o objetivo de fornecer aos discentes uma formação abrangente e atual, que os capacite a compreender, interpretar e interagir de forma crítica e consciente com o mundo. Essa mudança constante revela a necessidade de uma educação moderna e relevante para preparar os alunos para as dificuldades atuais e futuras. Ela não apenas fornece informações precisas, mas também estimula o pensamento crítico, a análise reflexiva e a compreensão das interações entre o espaço e a sociedade por meio de temas diversos e abordagens pedagógicas inovadoras. A partir disso,

O objetivo é o de construir com os alunos, em consonância com o movimento social, uma ética ambiental que oriente práticas democráticas, solidárias, respeitadas, com a natureza e com o ambiente construído. O

objetivo é o de levar o aluno a entender a lógica que alimenta a intensificação dos problemas ambientais atuais e levá-lo a uma atitude de responsabilidade com esses problemas. É o de procurar desenvolver nos alunos uma atitude de agentes responsáveis pela construção de ambientes, mas não agentes genéricos, como se todos fossem iguais, mas como atuantes cada um a seu modo, nessa construção (Cavalcanti, 1999, p. 140).

Assim, ao combinar conhecimentos de diferentes campos, como economia, biologia, história e sociologia, os alunos são incentivados a compreender o espaço geográfico de maneira mais profunda. Isso lhes dá uma melhor visão do mundo e os ajuda a adquirir uma compreensão mais ampla e integrada. Além de permitir que os estudantes vejam as interconexões entre fatores econômicos, ambientais, históricos e sociais que moldam o mundo ao seu redor.

3.1 A relação entre a sociedade e o ensino de Geografia: formação para compreensão crítica do mundo

Como se sabe, a Geografia desempenha um papel importante no mundo da educação, ajudando-nos a explorar e decifrar diversas questões socioeconômicas, culturais, políticas e ambientais. Esse assunto nos esclarece sobre conceitos geográficos importantes como lugar, território, região e paisagem, que servem de base para a compreensão das mudanças sociais que ocorrem em diferentes espaços. Seja examinando questões enfrentadas pelas cidades e áreas rurais ou obtendo conhecimento sobre o impacto das mudanças climáticas globais. A Geografia nos equipa com ferramentas conceituais para compreender as formas pelas quais a dinâmica social interage e é impactada pelo ambiente geográfico.

Além do mais, o estudo da Geografia nas escolas tem a capacidade de melhorar a compreensão dos alunos sobre questões sociais importantes. Ao encorajar discussões sobre a distribuição desigual de recursos, a circulação de pessoas, as diferenças econômicas e as mudanças culturais, esse tema incentiva os indivíduos a pensar profundamente sobre as forças sociais em jogo no nosso mundo hoje.

Então, para ler o espaço há que se ter referenciais teóricos, instrumentos metodológicos, conhecer e compreender os conceitos básicos que permitem fazer esta leitura. Enfim, conhecer a ciência e a disciplina escolar para observar, analisar e interpretar a realidade. Outro aspecto fundamental é reconhecer o contexto da escola, o lugar em que ela está situada, o tipo

de população, as formas de organização da mesma, o que permite explicitar as características dos estudantes que a frequentam (Callai, 2011, p. 129).

Entendemos que a Geografia vai além da simples localização e do espaço; ela envolve também a compreensão e análise das forças sociais e contextuais que moldam a realidade. Como afirma a autora, para interpretar o espaço de maneira eficaz, é essencial ter referências teóricas, instrumentos metodológicos e um entendimento dos conceitos básicos. Além disso, é crucial conhecer o contexto da escola e a população estudantil para realizar uma observação e interpretação adequadas da realidade.

Ao explorar temas como urbanização, globalização, desigualdade regional e questões ambientais, os alunos são incentivados a refletir sobre o impacto desses processos nas suas vidas e na sociedade. Esse conhecimento geográfico contextual e problemático permite aos estudantes participarem ativamente na identificação de desafios locais e globais e na procura de soluções.

Isso também desempenha um papel importante na consciência ambiental e na compreensão das relações sociais e espaciais, uma vez que os estudantes são incentivados a aprender sobre a interligação das áreas urbanas e rurais, a dinâmica das redes globais, a importância da proteção dos recursos naturais e a necessidade de ação coletiva para promover o desenvolvimento sustentável.

Nessa direção, a compreensão do contexto social e econômico combinada à consciência ambiental capacita cidadãos que podem agir de forma responsável e decisiva nas questões ambientais e sociais. Desse modo, a

Escola é um lugar de encontro de culturas, de saberes, de saberes científico e de saberes cotidianos, ainda que o seu trabalho tenha como referência básica os saberes científicos. A escola lida com culturas, seja no interior da sala de aula, seja nos demais espaços escolares. E a Geografia escolar é uma das mediações por meio das quais esse encontro e confronto se dão (Cavalcanti, 1999, p. 129).

Ao desenvolver as capacidades interpretativas e críticas dos alunos, proporciona uma visão mais abrangente e reflexiva do espaço. Na análise de mapas, dados geográficos e informações espaciais, os alunos são incentivados a pensar analiticamente, formular argumentos informados e tomar decisões críticas. Essas habilidades não só melhoram a formação básica, como também a

participação na vida pública, promovendo assim os debates para o bem-estar coletivo. Cavalcanti (1999, p. 130) destaca que

Em suas atividades diárias, alunos e professores constroem geografia, pois, ao circularem, brincarem, trabalharem pela cidade, pelos bairros, constroem lugares, produzem espaço, delimitam seus territórios; vão formando, assim, espacialidades cotidianas em seu mundo vivido e vão contribuindo para a produção de espaços geográficos mais amplos.

Essa perspectiva destaca a importância de integrar as experiências práticas dos alunos no ensino de Geografia, reconhecendo que o espaço é um conceito dinâmico e socialmente construído. Em suma, a educação geográfica desempenha um papel crucial na formação de cidadãos informados e engajados, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e sustentável. Essa educação reside na capacidade dos indivíduos em fornecerem os conhecimentos, competências e valores que lhes permitam compreender, intervir ativamente para a mudança positiva nos espaços sociais em que atuam.

3.2 Geografia Acadêmica e Geografia Escolar: abordagens e aplicações

Os dois principais componentes da Geografia como disciplina de estudo são a Geografia Acadêmica e a Geografia Escolar. Essas duas abordagens diferem bastante em termos de finalidade, metodologia e objetivos de estudo. A compreensão das diferenças é necessária para reconhecer o papel de cada uma no desenvolvimento do conhecimento geográfico e na criação de cidadãos críticos e informados.

A Geografia Acadêmica visa principalmente produzir conhecimento científico, para tentar chegar a teorias e modelos explicativos, esta seção envolve o estudo aprofundado de padrões e processos espaciais, naturais e sociais. Os geógrafos acadêmicos ajudam a resolver os problemas complexos que o mundo de hoje enfrenta ao aplicar o conhecimento das dinâmicas ambientais, urbanas, econômicas e culturais. Existem muitas abordagens diferentes na Geografia Acadêmica, incluindo abordagens quantitativas como análise estatística e sistemas de informação geográfica, bem como abordagens qualitativas como etnografia e estudos de caso. A pesquisa acadêmica em Geografia geralmente envolve trabalho

de campo, além de revisão e crítica contínuas de teorias e métodos anteriores. Essas metodologias visam garantir a precisão e validade dos resultados científicos.

A Geografia Acadêmica foi um campo científico que passou por grandes mudanças ao longo dos séculos. Ela foi construída a partir de uma variedade de paradigmas teóricos e metodologias que refletiam as questões e circunstâncias sociais e culturais da época. Para entender a complexidade e a profundidade dos problemas que a Geografia enfrenta hoje é necessário compreender essa evolução. Embora tenha sua origem em civilizações antigas, como a Grécia e a Roma, a Geografia começou a se tornar uma disciplina formal no século XIX. O desenvolvimento da Geografia como ciência foi impulsionado por expedições exploratórias e avanços tecnológicos. Esse desenvolvimento ocorreu simultaneamente com o desenvolvimento de outras ciências naturais.

É nesse aspecto que compreendemos como se difere a geografia escolar da geografia acadêmica. Concordamos, pois, como afirma Callai (2011), quando pontua que

Neste entendimento exige-se muito mais do que simplesmente trabalhar determinados conteúdos, pois diz da necessidade de compreender que a ciência e a disciplina escolar se constroem de forma diferente e que uma não é mera repetição da outra de modo a simplificar o conteúdo. Em resumo, está claro que o que acontece com os conteúdos escolares não se reduz a simples passagem sequencial da ciência para o que é ensinado na universidade e para os livros didáticos e para o que o professor ensina, e que o aluno aprende (Callai, 2011 p. 134).

Nesse sentido, na Geografia Escolar o objetivo é educar os alunos no ensino fundamental e médio. Procura fornecer aos alunos não apenas uma base sólida de conhecimento geográfico, mas também habilidades críticas e práticas que os ajudarão a entender e lidar com o mundo que os cerca, visa formar cidadãos conscientes, capazes de compreender as inter-relações entre os fenômenos naturais e sociais e de agir de maneira sustentável e responsável para o bem-estar de suas comunidades.

A Geografia Escolar emprega metodologias pedagógicas podem aumentar o envolvimento e a compreensão dos alunos. A utilização de mapas e gráficos, trabalhos práticos, visitas de campo e projetos interdisciplinares estão todos incluídos nessa categoria. A abordagem didática da Geografia Escolar deve ser capaz de despertar a curiosidade e o pensamento crítico dos alunos, desmistificando

conceitos complexos e tornando-os aplicáveis à vida cotidiana. Além disso, as diretrizes curriculares que visam garantir uma educação geográfica ampla e inclusiva moldam as abordagens de ensino da Geografia Escolar. Por isso é importante

Aceitar que a geografia escolar não é a tradução simplificada de uma geografia científica, mas uma criação particular e original da escola que atenda aos objetivos sociais que são específicos é uma das condições básicas que podem permitir um ensino renovado da geografia a serviço da problematização do conhecimento e da construção da aprendizagem significativos, funcionais e, além disso, úteis aos alunos (Lestegás, 2002, p. 184 *apud* Shimizu; Pezzato, 2017, p. 9).

Diante disso, a Geografia Escolar, como parte do currículo escolar, tem desempenhado um papel fundamental na formação dos alunos e na sua compreensão do mundo. Desde que foi introduzida nos sistemas educacionais, a disciplina passou por várias mudanças. Essas alterações refletem mudanças nas demandas sociais, políticas educacionais e métodos pedagógicos.

Com a expansão dos sistemas de educação formal e o crescente interesse pelo conhecimento geográfico, a Geografia começou a fazer parte do currículo escolar no final do séc. XIX e início do séc. XX. Alguns anos atrás, o ensino de geografia se concentrava na memorização de dados e na descrição das características políticas e físicas do mundo. O currículo incluía estudos de mapas, identificação de países e capitais e descrição de climas e relevo.

Atualmente, a Geografia Escolar reflete as demandas sociais e as transformações nas práticas educacionais. O uso de ferramentas digitais e aplicativos de mapas tem alterado a maneira como os alunos aprendem e interagem com o conteúdo geográfico. A sustentabilidade e a educação ambiental também são importantes, uma vez que melhoram a compreensão dos alunos sobre como a sociedade interage com a natureza e os preparam para lidar com os desafios sociais e ambientais.

Todavia, o embate principal é justamente superar uma estrutura de ensino limitada aos postulados do sistema formal de educação. Para essa reflexão, Cavalcanti (2012, p. 53) destaca:

Nessa empreitada, historicamente, muito tem sido feito para superar a conhecida tradição dessa disciplina escolar de trabalhar no ensino com base na transmissão atomizada de conteúdos factuais, que exigem basicamente sua memorização. Já se tem um consenso em torno do fato de que esse caminho para o trabalho pedagógico com a Geografia não confere

a ela uma importância para o desenvolvimento cognitivo, social, afetivo dos estudantes. Como alternativa a essa tradição, advoga-se por um ensino de Geografia articulado aos interesses dos alunos, à sua vida e à sua realidade.

De acordo com a autora, a tradicional abordagem da Geografia nas escolas, que se baseia na transmissão fragmentada de conteúdos factuais, já não funciona para a sociedade atual. Essa metodologia não contribui significativamente para o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo dos alunos. Em contraste, Cavalcanti (2012) defende um ensino de Geografia que esteja mais alinhado com os interesses dos alunos, suas experiências de vida e realidades cotidianas. Essa proposta busca superar a abordagem convencional e promover uma aprendizagem mais significativa e contextualizada, reconhecendo a importância de conectar o conteúdo geográfico às experiências pessoais dos estudantes para fomentar um aprendizado mais integrado e relevante.

Frequentemente, a Geografia Escolar é combinada com outras disciplinas, como Ciência e História, para fornecer uma abordagem mais abrangente e interdisciplinar. A compreensão dos alunos da Geografia é melhorada quando os conceitos são integrados com temas históricos, culturais e científicos. Além disso, isso permite que eles usem seus conhecimentos geográficos em vários contextos. Por exemplo, a Geografia Escolar pode interagir com outras disciplinas em áreas como a compreensão das interações entre sociedades e ambientes, a análise dos efeitos ambientais de eventos históricos e o estudo das conexões entre economia e geografia.

Os alunos podem aplicar o conhecimento geográfico de maneira criativa e prática por meio de projetos e atividades práticas, como fazer mapas temáticos, fazer estudos de caso e participar de atividades de campo. A resolução de problemas, a exploração e a investigação são estimuladas por essas atividades, o que resulta em uma aprendizagem mais profunda e significativa. Ao fazer projetos interdisciplinares, os alunos podem conectar conceitos de várias áreas do conhecimento e encontrar soluções integradas para problemas. Assim,

A atuação no ensino significa participar de um processo extremamente complexo que requer conhecimentos multidimensionais do professor, sobre as finalidades educativas articuladas a um projeto de sociedade, sobre as políticas educacionais e principalmente as curriculares e seu papel na configuração da formação escolar, sobre as relações entre escola e sociedade, sobre os alunos, sua diversidade e a desigualdade dos

contextos em que vivem, sobre a ciência de referência e seus propósitos quanto à formação geral das pessoas, sobre as condições do mundo do trabalho. Entre esses conhecimentos, é importante que o professor tenha conhecimento pedagógico-didático que se articule aos específicos de sua disciplina para que possa encaminhar seu trabalho de forma mais segura, intencional e com melhores resultados (Cavalcanti, 2012, p. 67).

Dessa maneira, a Geografia Acadêmica e a Geografia Escolar não são o mesmo campo de estudo, têm diferentes objetivos, metodologias e consequências. A Geografia Escolar se concentra na formação de cidadãos informados e críticos, enquanto a Geografia Acadêmica se concentra na produção de conhecimento científico e na resolução de problemas complexos. Ambos os campos funcionam juntos e são vitais para o desenvolvimento da disciplina e da educação da sociedade, ao entender essas distinções, podemos compreender melhor o papel e a importância de cada uma.

Apesar das diferenças, o diálogo entre ambas é essencial, pois os avanços da Geografia Acadêmica influenciam diretamente os conteúdos e abordagens do ensino escolar. Da mesma forma, as demandas da Geografia Escolar podem direcionar pesquisas acadêmicas, tornando a ciência geográfica mais acessível e aplicável à realidade dos alunos.

Em suma, a Geografia Escolar, numa perspectiva de ensino atual, é de suma importância para o desenvolvimento dos estudantes, que são engajados, por meio de atividades interdisciplinares, a fazerem uso de meios tecnológicos para compreender para além do espaço geográfico, questões de cunho social e político. É, pois, uma disciplina que pode abarcar diversos conteúdos a partir do contexto dos estudantes.

Para melhor compreensão sobre o currículo de ensino em Geografia na Educação Básica, faz-se necessária uma análise da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), bem como de documentos como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que serão explorados no próximo capítulo seguinte.

4 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

Além da pertinente discussão sobre a trajetória do ensino de Geografia no Brasil, bem como a reflexão em torno das abordagens da Geografia Escolar e Acadêmica, analisar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é fundamental para avançarmos na discussão, compreendendo tanto sua trajetória de implementação quanto suas diretrizes para o ensino de Geografia. Notadamente, este documento formativo, que é motivo de debates por muitos estudiosos, precisa ser problematizado e discutido desde seu contexto de elaboração até sua implementação.

Nesse sentido, antes de adentrarmos a análise da BNCC, é necessário compreender sobre o ensino tecnicista, que é constantemente associado à Base, ao longo deste trabalho; trata-se de uma concepção pedagógica que tanto influencia os rumos da educação brasileira. A pedagogia tecnicista tem como base a ideia de que o processo educativo deve ser reorganizado a partir de princípios como racionalidade, eficiência e produtividade, assumindo características semelhantes ao modelo industrial. Dermeval Saviani (2008, p. 10) afirma que essa pedagogia parte do pressuposto da “neutralidade científica” e busca uma “reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional”, o que leva à “objetivação do trabalho pedagógico” à semelhança do que ocorre no trabalho fabril.

Nesse modelo, o elemento central passa a ser a organização técnica e racional dos meios de ensino, enquanto professores e alunos ocupam papéis secundários. Conforme destaca o autor,

O professor e o aluno [são] relegados [...] à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais (Saviani, 2008, p. 10).

A estrutura pedagógica, assim, é organizada de modo a compensar eventuais deficiências humanas e maximizar os efeitos esperados de forma controlada e previsível. Nessa lógica, a ênfase desloca-se da formação crítica para a aquisição de habilidades práticas. Como resume Saviani (2008, p. 12), o que importa é “aprender a fazer”, e não necessariamente compreender criticamente a realidade.

Esse entendimento se torna essencial para compreender como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é atravessada por uma lógica tecnicista.

Embora o documento proponha uma formação humana integrada, observa-se, na prática, a priorização de competências operacionais e mensuráveis, em detrimento da formação crítica e reflexiva. Assim, a Geografia, enquanto componente curricular com potencial para desenvolver uma leitura ampla e crítica do espaço, acaba reduzida a um conjunto de habilidades instrumentais.

4.1 A trajetória da BNCC segundo os documentos oficiais

Para compreendermos as diretrizes voltadas ao ensino de Geografia, nos dias de hoje, é necessário conhecer o processo de criação e implementação da BNCC, que se estendeu por mais de duas décadas até a sua elaboração e publicação. Com base nisso, convém destacar, inicialmente, as disposições sobre Educação estabelecidas pela Constituição Federal de 1988.

Nesse sentido, o Art. 205 da Constituição determina que a Educação é dever do Estado, da família e um direito de todos. Além disso, o Art. 210 estabelece que “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (Brasil, 1988). Assim, já se vislumbrava, evidentemente, uma ideia da necessidade de uma base curricular, tendo em vista a garantia da educação prevista na lei.

No entanto, foi a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que se consolidou a necessidade de uma base curricular que prescrevesse os conteúdos comuns a serem abordados na educação básica. Assim, a LDB, em seu Art. 26, regulamenta uma base nacional comum para a Educação Básica. Guimarães (2018, p. 1039) confirma essas afirmações ao elencar que “[...] A elaboração da BNCC estava prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), promulgada em 1996”.

De acordo com Souza e Pereira (2020), a promulgação dessa Lei de Diretrizes e Bases se configurou em um importante momento no âmbito educacional, pois nela são estabelecidos os princípios da Constituição. Com isso,

Podemos assim afirmar que a educação, no âmbito nacional, é resultante de inúmeras lutas direcionadas a ela, advinda de uma comunidade escolar que sempre lutou e luta, para que o país tenha um sistema educacional mais igualitário e com acesso para todos (Souza; Pereira, 2020, p.116).

Além desses documentos, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) foram cruciais para trazer a ideia de conteúdos comuns, que mais tarde seria vista na BNCC. Os dez primeiros volumes dos PCNs, voltados à educação básica na etapa do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, foram elaborados em 1997, enquanto os dez volumes referentes à etapa do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental foram publicados no ano seguinte, em 1998, e só nos anos 2000, os PCNs foram estendidos ao Ensino Médio.

Essas informações foram retiradas dos próprios PCNs, que além disso, tinham como objetivo oferecer diretrizes que auxiliassem as escolas na implementação de um ensino de qualidade, que fosse ao mesmo tempo unificado e adaptável às diferentes realidades regionais do país (Brasil, 1998). Os PCNs propunham conteúdos mínimos, metodologias e estratégias de ensino, alinhando-se a uma visão de educação democrática e inclusiva, que considera a diversidade cultural e social dos estudantes brasileiros.

Com essa expansão, para os anos finais do Ensino Fundamental, os PCNs reforçaram a importância de uma educação continuada e coerente, estimulando o debate sobre práticas pedagógicas e curriculares para cada fase do desenvolvimento dos alunos. Essa etapa abordou conteúdos mais específicos, orientando os professores a trabalhar com temas transversais, como ética, cidadania e meio ambiente, buscando uma formação integral que vá além dos conhecimentos tradicionais.

Em 2000 os PCNs foram estendidos ao Ensino Médio, consolidando uma estrutura curricular que visava preparar os jovens tanto para a inserção no mercado de trabalho quanto para a continuidade dos estudos em nível superior. Essa última etapa dos PCNs aprofundou o debate sobre as finalidades da educação secundária, ressaltando a importância do pensamento crítico, da construção da cidadania e do respeito aos direitos humanos como pilares fundamentais da formação dos adolescentes e jovens brasileiros. Desse modo, os PCNs se firmaram como um marco no desenvolvimento das políticas educacionais brasileiras, oferecendo às escolas de todo o país uma direção para a construção de um ensino mais igualitário e qualificado.

Para além da contextualização histórica, é importante salientar que a construção desses documentos não se fez de forma neutra, ou descentralizada de interesses políticos, muito pelo contrário, conforme destaca Giroto (2016, p. 426),

Os PCNs fazem parte de uma série de reformas na educação brasileira colocadas em práticas desde o início da década de 1990. Tais reformas dialogam profundamente com a difusão de uma lógica de Estado pautado nos princípios neoliberais e que tiveram no Plano Diretor da Reforma do Estado, lançado em 1995 pelo governo de Fernando Henrique Cardoso, seu documento norteador, resultando em um amplo processo de privatização dos serviços públicos e das empresas estatais.

Desta forma, é inevitável falar dos documentos normativos da educação e de mudanças curriculares sem mencionar o contexto político por trás de cada decisão relacionada à educação. Além disso, Giroto (2016) também discute as críticas feitas pela comunidade acadêmica da Geografia, ao refletir a reforma neoliberal dos anos 1990, influenciada por instituições como o Banco Mundial, resultando em recessão, desemprego e cortes em áreas essenciais.

Contudo, uma série de eventos ainda ocorreram até a elaboração e implementação da BNCC. Em 2010 foi realizada a Conferência Nacional de Educação (CONAE), que debateu a necessidade da BNCC como parte de um Plano Nacional de Educação (PNE). De acordo com o Ministério da Educação (MEC), a CONAE teve como objetivo apontar “renovadas perspectivas para a organização da educação nacional e para a formulação do Plano Nacional de Educação 2011-2020” (Brasil, 2010, p. 9). Evidentemente, essa declaração já colocava em pauta a necessidade de uma base comum, mesmo que indiretamente.

Ainda no mesmo ano, o Conselho Nacional de Educação (CNE) publicou a Resolução nº 4/2010, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. O documento destaca que toda pessoa tem seu pleno direito ao “desenvolvimento, à preparação para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho, na vivência e convivência em ambiente educativo” (Brasil, 2010, p. 1).

Em 2014, a Lei nº 13.005/2014 foi sancionada, regulamentando o PNE para o decênio 2014-2024. O documento, aprovado pelo Congresso Nacional, estabelece 20 metas para a educação, sendo que quatro delas preveem a criação da BNCC (Brasil, 2014). Já em 2015, o MEC organizou o I Seminário Interinstitucional para elaboração da BNCC, reunindo especialistas para estruturar as diretrizes da base curricular. Esse evento oficializou a comissão responsável pela elaboração do documento, conforme registrado no site da Base.

Diante de inúmeros acontecimentos, a primeira versão do documento foi publicada em 16 de setembro de 2015. Em 3 de maio de 2016, saiu a segunda versão, e, finalmente, em abril de 2017, o Ministério da Educação apresentou a versão final. Ainda em 2017, homologou-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, e, em 2018, foi homologada a BNCC para o Ensino Médio.

No entanto, a formulação e implementação da BNCC enfrentaram desafios significativos, como disputas políticas e ideológicas, além da dificuldade de garantir a participação efetiva de todos os setores educacionais no processo. Isso levanta questionamentos sobre até que ponto a BNCC foi construída de maneira realmente democrática e alinhada às necessidades reais das escolas e dos profissionais da educação. Dessa forma, esse documento foi desenvolvido com a presença de um forte viés político neoliberal. Sobre isso, Guimarães (2018) elenca:

A BNCC foi gestada, portanto, em um contexto político nacional conturbado, de instabilidade e conflito, o que gerou muitos questionamentos por parte dos profissionais do campo da Educação, dentre outros. Uma das críticas contundentes é que o processo de elaboração da BNCC foi marcado pelas circunstâncias políticas, pelo acirramento das divergências e pela imposição de determinados grupos, resultando em uma reduzida participação dos docentes, dos profissionais da Educação e da sociedade em geral. A proposta é, portanto, centralizadora e se configura como currículo prescrito que será implementado na ação docente e escolar (Guimarães, 2018, p. 1040).

Sem dúvida, o contexto de instabilidade política se configura como um fator que não pode ser ignorado ao pensar a elaboração de um documento tão importante para a educação do país. É evidente que a participação limitada de profissionais da área demonstra a hegemonia neoliberal. Dessa forma, sua construção reflete interesses que nem sempre dialogam com as reais necessidades educacionais. A ausência de um debate amplo e democrático compromete a legitimidade e a efetividade das diretrizes estabelecidas.

Mas, antes de entender como de fato funciona a BNCC, é essencial a compreensão do papel que a disciplina de Geografia desempenhou ao longo de todo esse processo de implementação da base e como a disciplina é caracterizada nos documentos citados.

4.2 A Geografia nos documentos oficiais

Compreender como os documentos curriculares, como os PCNs e a BNCC, caracterizam o ensino de Geografia é imprescindível, pois essas normativas impactam diretamente o ensino e a prática pedagógica. A partir dessa análise, torna-se possível identificar os desafios envolvidos na construção de uma abordagem mais ampla e reflexiva do ensino geográfico.

Tendo isso em vista, nos PCNs, a Geografia caracteriza-se de forma a estimular a compreensão e a análise crítica do espaço geográfico e das relações sociais, para isso, há uma discussão histórica nos textos introdutórios que tecem críticas à Geografia Tradicional e à Geografia Marxista com a alegação de que ambas negligenciam a relação entre a sociedade e a natureza. As críticas, voltadas às duas teorias, citam:

O cientificismo positivista da Geografia Tradicional, por negar ao homem a possibilidade de um conhecimento que passasse pela subjetividade do imaginário; o marxismo ortodoxo, por tachar de idealismo alienante qualquer explicação subjetiva e afetiva da relação da sociedade com a natureza (Brasil, 1998, p. 72).

De acordo com o documento, a Geografia Tradicional, influenciada pela escola francesa, priorizava uma análise descritiva e empírica, focada na relação homem-natureza de forma neutra e com pouca atenção às relações sociais. Com as mudanças do pós-guerra e a urbanização, essa abordagem tornou-se insuficiente, e a Geografia passou a incorporar perspectivas críticas, inspiradas pelo marxismo, com foco em questões sociais e de lutas de classes.

Nos últimos anos, a produção acadêmica buscou integrar as dimensões subjetivas e culturais, valorizando uma abordagem interdisciplinar e considerando as experiências e percepções individuais sobre o espaço. No ensino, essas transformações trouxeram desafios, pois a prática docente ainda reflete a Geografia Tradicional, e as propostas curriculares enfrentam dificuldades em conciliar novas abordagens com o desenvolvimento de uma compreensão geográfica mais ampla e crítica. Além disso, o documento caracteriza a Geografia a partir dos seguintes aspectos:

Uma das características fundamentais da produção acadêmica da Geografia desta última década é justamente a definição de abordagens que considerem as dimensões subjetivas e, portanto, singulares que os homens em sociedade estabelecem com a natureza. Essas dimensões são socialmente elaboradas — fruto das experiências individuais marcadas pela cultura na qual se encontram inseridas — e resultam em diferentes percepções do espaço geográfico e sua construção. É, essencialmente, a busca de explicações mais plurais, que promovam a interseção da Geografia com outros campos do saber, como a Antropologia, a Sociologia, a Biologia, as Ciências Políticas, por exemplo. Uma Geografia que não seja apenas centrada na descrição empírica das paisagens, tampouco pautada exclusivamente na interpretação política e econômica do mundo; que trabalhe tanto as relações socioculturais da paisagem como os elementos físicos e biológicos que dela fazem parte, investigando as múltiplas interações entre eles estabelecidas na constituição de um espaço: o espaço geográfico (Brasil, 1998, p. 72).

Desse modo, é essencial o ensino de uma Geografia que não apenas descreva o mundo, mas que também investigue as múltiplas camadas de interação entre os elementos naturais e as práticas culturais, promovendo uma compreensão mais plural e crítica do espaço geográfico. Assim, o espaço é entendido não apenas como um conjunto de características físicas, mas como um contexto rico em significados variados, moldados por diferentes experiências sociais.

Os PCNs destacam que nos primeiros ciclos, o estudo de Geografia deve focar na paisagem local e no espaço vivido pelos alunos, mas sem uma hierarquia fixa do local para o global. O espaço vivido abrange vários lugares com os quais eles têm contato e refletem. Nos ciclos seguintes, o ensino aprofunda a compreensão dos processos que formam o espaço geográfico, abordando a territorialidade e temporalidade de forma mais complexa, para que os alunos compreendam melhor as relações entre o que ocorre em seu cotidiano e em outras partes do mundo.

Essa dinâmica de ensino estimula a compreensão de que a sociedade e a natureza andam juntas, isso reflete no ensino de Geografia que busca relacionar esses dois fatores, como destacado no documento:

[...] o estudo da sociedade e da natureza deve ser realizado de forma conjunta. No ensino, professores e alunos deverão procurar entender que ambas — sociedade e natureza — constituem a base material ou física sobre a qual o espaço geográfico é construído (Brasil, 1998, p. 77).

No entanto, é importante salientar que a construção, tanto dos PCNs quanto da BNCC, escancara um projeto de governo que estimula o crescimento e a propagação de uma nação neoliberal, essas práticas convergem para essa ideia. Conforme destacam Silva *et al.* (2021):

Essa é uma discussão que não pode ser feita de forma isolada da rede de questões e interesses que movimentam essas mudanças curriculares, tendo em vista que a mesma se constitui numa consequência que está na ponta de um processo cuja centralidade é o projeto de mundo neoliberal que vem sendo desenhado e efetivado cada vez mais velozmente no nosso país (Silva *et al.*, 2021, p. 2015).

Há, portanto, nesses documentos, uma ênfase na qualificação para o trabalho que indica uma visão utilitarista e tecnicista da educação; em vez de priorizar a formação crítica, reforça a lógica do mercado. Ao analisarmos a competência 2¹ para o Ensino Fundamental proposta pela BNCC para a área de Ciências Humanas (a qual a Geografia pertence), por exemplo, temos um vislumbre dessa lógica:

Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico-informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo (Brasil, 2017, p. 357).

Embora essa competência sugira um olhar crítico sobre o mundo contemporâneo, a BNCC não incentiva diretamente uma reflexão sobre as desigualdades estruturais que o capitalismo gera. O trecho fala em "intervir em situações do cotidiano", mas não menciona o papel das estruturas econômicas e políticas na manutenção das desigualdades, o que pode levar a uma naturalização e aceitação das estruturas político-sociais vigentes.

É preciso tecer leituras críticas sobre os textos presentes na BNCC, não é possível se basear apenas nas propostas que os próprios documentos sugerem. Vejamos, por exemplo, a competência 3, também para o Ensino Fundamental, proposta pela normativa:

Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade e propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural, de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social (Brasil, 2017, p. 357).

¹ Na BNCC, a disciplina de Geografia no ensino fundamental está inserida na área de Ciências Humanas, que conta com sete competências específicas. Além disso, a própria Geografia possui outras sete competências voltadas diretamente ao seu ensino.

A competência indica que os estudantes devem propor ideias para transformação social, mas sem questionar o modelo econômico vigente. O sistema capitalista tende a responsabilizar o indivíduo pelas mudanças sociais, enquanto esvazia o debate sobre a responsabilidade do Estado e do mercado. O termo "participar efetivamente das dinâmicas da vida social" pode ser interpretado como uma adaptação ao sistema existente, em vez de uma proposta de mudança crítica.

Outra competência que merece análise está presente nas competências específicas para o ensino de Geografia no Ensino Fundamental, mais precisamente na competência 7, que se alinha ao que foi observado nas outras duas. Ela destaca a importância de agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários (Brasil, 2017). A ideia central aqui é a responsabilização individual e coletiva diante das questões socioambientais, mas essa lógica, ao focar excessivamente no comportamento do indivíduo, acaba ignorando as estruturas e sistemas mais amplos que também desempenham um papel fundamental na criação e perpetuação desses problemas. Ao centrar a responsabilidade exclusivamente no aluno ou no cidadão, a educação corre o risco de omitir a responsabilidade de grandes setores econômicos, políticos e industriais, que têm impactos muito maiores e mais diretos sobre o meio ambiente e as desigualdades sociais.

No que tange ao ensino desse componente curricular, a BNCC destaca que

[...] os alunos precisam ser estimulados a pensar espacialmente, desenvolvendo o raciocínio geográfico. O pensamento espacial está associado ao desenvolvimento intelectual que integra conhecimentos não somente da Geografia, mas também de outras áreas (como Matemática, Ciência, Arte e Literatura). Essa interação visa à resolução de problemas que envolvem mudanças de escala, orientação e direção de objetos localizados na superfície terrestre, efeitos de distância, relações hierárquicas, tendências à centralização e à dispersão, efeitos da proximidade e vizinhança etc (Brasil, 2018, p. 359).

Nesse sentido, a Geografia não se limita a estudar o espaço como uma realidade estática, mas como um conjunto de relações dinâmicas que se estabelecem entre diferentes componentes da natureza e da sociedade. Para desenvolver esse raciocínio geográfico, é essencial que o aluno consiga visualizar o espaço, interpretando fenômenos e resolvendo problemas que envolvem diversas escalas e relações espaciais. De acordo com o documento, o raciocínio geográfico é

uma maneira de exercitar o pensamento espacial, aplicar determinados princípios para compreender aspectos fundamentais da realidade: a localização e a distribuição dos fatos e fenômenos na superfície terrestre, o ordenamento territorial, as conexões existentes entre componentes físico-naturais e as ações antrópicas (Brasil, 2018, p. 359).

Isso significa que o ensino de Geografia proporciona, ou pelo menos deveria, uma formação crítica, onde a compreensão espacial contribui para a resolução de questões complexas, promovendo o pensamento crítico e o exercício da cidadania:

Essa é a grande contribuição da Geografia aos alunos da Educação Básica: desenvolver o pensamento espacial, estimulando o raciocínio geográfico para representar e interpretar o mundo em permanente transformação e relacionando componentes da sociedade e da natureza. Para tanto, é necessário assegurar a apropriação de conceitos para o domínio do conhecimento fático (com destaque para os acontecimentos que podem ser observados e localizados no tempo e no espaço) e para o exercício da cidadania (Brasil, 2018, p. 360).

Com isso, a BNCC destaca o papel fundamental da Geografia na formação cidadã, proporcionando aos alunos uma base para interpretar o mundo em transformação e para compreender as interações que moldam a sociedade e o ambiente onde vivem. No entanto, essa lógica focaliza em um ensino mais tecnicista do que reflexivo, conforme fora discutido.

Nessa perspectiva, os PCNs e a BNCC convergem ao abordar uma Geografia que vá além do enfoque descritivo e empírico, promovendo uma análise crítica do espaço geográfico e das relações entre sociedade e natureza. Além disso, a BNCC enfatiza o "raciocínio geográfico" — habilidade de resolver problemas espaciais, integrando conhecimentos de outras áreas e focando no desenvolvimento do pensamento espacial.

Todavia, a proposta curricular apresentada por esses documentos revela uma série de falhas que têm sido alvo de críticas de professores e estudiosos da área, especialmente no que se refere à carga horária destinada ao componente curricular de Geografia. Apesar da discussão focar no Ensino Fundamental, é importante compreender o contexto histórico por trás dessa mudança: o Novo Ensino Médio.

De acordo com o site do Ministério da Educação, o Novo Ensino Médio foi implementado no Brasil por meio da Lei nº 13.415, em 2017, e começou a ser efetivamente colocado em prática em 2022. A principal mudança foi a flexibilização do currículo, permitindo que os estudantes escolham um itinerário formativo a partir do segundo ano, onde poderão se aprofundar em áreas como Linguagens, Matemática, Ciências Humanas, Ciências da Natureza ou Ensino Técnico. Essa reforma visa adaptar o ensino às necessidades e interesses dos alunos, ampliando a carga horária total para 3.000 horas ao longo dos três anos do Ensino Médio, com ênfase no desenvolvimento de competências socioemocionais e maior integração com o mercado de trabalho por meio de cursos técnicos. Contudo, a mudança também gerou críticas, especialmente pela redução de disciplinas essenciais, como Geografia.

A implementação dos itinerários formativos no Novo Ensino Médio impacta diretamente o ensino de Geografia, sobretudo pela diminuição da carga horária dedicada a essa disciplina. Com a reorganização curricular, Geografia passa a ser abordada de forma mais superficial, como parte do itinerário de Ciências Humanas, o que significa que nem todos os alunos terão a oportunidade de estudá-la de maneira aprofundada. Isso compromete a formação crítica dos estudantes sobre questões fundamentais, como globalização, mudanças climáticas, desigualdade social e geopolítica. A redução do tempo de ensino de Geografia pode, portanto, limitar a compreensão dos alunos sobre o mundo contemporâneo e desvalorizar a importância da disciplina, prejudicando sua preparação para os desafios sociais, ambientais e políticos:

As mudanças estruturais que definem o Novo Ensino Médio afetam, especialmente, os componentes curriculares das Ciências Humanas, devido à configuração das novas diretrizes, que tornam esses componentes não obrigatórios. Isso gera uma série de dúvidas sobre o futuro dessas disciplinas. A Geografia Escolar, pertencente à área das Ciências Humanas, está no centro dos questionamentos e incertezas gerados pela Reforma (Silva, 2022, p. 41).

Essa situação levanta preocupações sobre o impacto da reforma na formação crítica dos alunos, uma vez que a Geografia, ao ser relegada a um segundo plano, perde a profundidade necessária para tratar de questões essenciais como a dinâmica do espaço geográfico e os problemas socioambientais que afetam o mundo contemporâneo. A redução da carga horária e a possível marginalização da

Geografia no currículo podem resultar em uma visão limitada e superficial sobre os desafios globais, comprometendo a capacidade dos estudantes de agir de maneira informada e responsável frente aos problemas sociais, econômicos e ambientais que afetam a sociedade.

O caráter tecnicista da reforma está presente na forma como a flexibilização curricular é apresentada: ao permitir que os alunos escolham áreas de aprofundamento, a reforma parece privilegiar a especialização precoce e a formação técnica em detrimento de uma formação integral e ampla, que aborde questões sociais, culturais e ambientais de forma crítica. Dessa forma, o que deveria ser uma educação voltada para a reflexão profunda sobre o mundo contemporâneo e os desafios socioambientais acaba se reduzindo a uma preparação para um mercado de trabalho que muitas vezes não oferece as condições adequadas para a efetiva transformação social.

4.3 Visão crítica sobre a Geografia nos documentos oficiais

A partir do que foi discutido até aqui, é possível perceber que as transformações no currículo da Geografia refletem questões mais amplas relacionadas à estrutura educacional e social do país. O currículo, enquanto ferramenta de formação, deve ser analisado não apenas como um conjunto de conteúdos a serem ensinados, mas também como um reflexo das intencionalidades e das direções que o sistema educacional busca seguir. Dessa maneira, pensando a evolução da Geografia presente nesses dois documentos, podemos inferir a seguinte reflexão:

A lógica neoliberal está presente nos PCNS e na BNCC: Portanto, do passado ao presente, constatamos que não é possível pensar em uma mudança curricular de forma séria e compromissada com a justiça social e a igualdade de oportunidades sem que se discuta, de forma clara e transparente, as diferentes intencionalidades presentes no currículo. A construção de uma educação pública de qualidade e para todos no Brasil significa, a priori, ampliar os investimentos. Os debates travados durante os quatro anos de construção do Plano Nacional de Educação (2014-2024) deixaram claro que os investimentos em educação pública no Brasil estão muito aquém do que efetivamente é necessário. Sem mudanças nestes aspectos, continuaremos a reproduzir uma proposta de educação que contribui na reafirmação da profunda desigualdade de oportunidades no país (Giroto, 2016, p. 437).

Assim, de acordo com o autor, essa proposta parece mais uma forma de controlar o trabalho docente. Sem os investimentos efetivos em educação, o sistema educacional seguirá reproduzindo a desigualdade de oportunidades, alinhando-se à lógica neoliberal. Com isso, entende-se que “o currículo está permeado de intencionalidades, de estratégias – portanto, não é neutro – que o condicionam e condicionam os sujeitos que a partir dele serão formados” (Silva *et al.*, 2021, p. 218).

Nesse sentido, embora reconheça o papel da Geografia na formação ética dos alunos e no incentivo à reflexão sobre responsabilidade ambiental, a BNCC apresenta alguns pontos que são frequentemente criticados e que merecem ser destacados aqui, além do citado anteriormente, principalmente no que tange à importância dada ao componente curricular aqui estudado. O primeiro ponto de destaque é a respeito da função que esse documento (a BNCC) propõe para a educação. Segundo a BNCC, o documento proposto não se configura como um currículo propriamente dito, mas uma diretriz com as aprendizagens básicas comuns para todo o Brasil:

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. 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, p. 8).

Dessa maneira, a BNCC reconhece um compromisso com a educação integral, que visa o desenvolvimento humano global (Brasil, 2018). Para isso, orienta que as instituições elaborem um currículo que componha a parte diversificada, permitindo que os conteúdos centrais sejam adaptados às especificidades regionais e culturais dos alunos.

Com a homologação da BNCC, as redes de ensino e escolas particulares têm diante de si a tarefa de construir currículos, com base nas aprendizagens essenciais estabelecidas na BNCC, passando, assim, do plano normativo propositivo para o plano da ação e da gestão curricular que envolve todo o conjunto de decisões e ações definidoras do currículo e de sua dinâmica (Brasil, 2018, p. 20). No entanto, Girotto (2016) problematiza essa proposta ao destacar a seguinte argumentação:

[...] um dos primeiros elementos que precisam ser problematizados quando da análise da proposta da BNCC diz respeito à necessidade de ampliarmos o debate sobre o currículo, indo além da forma documento que tem norteado muitas das propostas de reformas curriculares postas em prática no Brasil na atualidade. Esta lógica curricular não possibilita o entendimento da escola enquanto um espaço-tempo em construção, diversa em seus sujeitos, saberes e práticas. Ao contrário, busca um controle desde fora com o intuito de normatizar tais práticas e reduzi-las a um conjunto de conteúdos dados como portadores de certa legitimidade científica, reforçando assim um processo de não-relação entre os conhecimentos e práticas trazidos por alunos e professores, com aqueles formalizados nas propostas curriculares (Giroto, 2016, p. 426).

Seguindo essa lógica, percebe-se como a BNCC normatiza o currículo, limitando a autonomia docente e a criticidade do ensino de Geografia. A disciplina acaba por perder seu potencial reflexivo e o ensino se reduz a uma prática tecnicista e controlada. O ensino de Geografia, nesse contexto, se apresenta como uma ameaça à uma sociedade baseada nos postulados neoliberais. Como elenca Silva *et al.* (2021, p. 219), “É dentro desse contexto que a Geografia, mais uma vez, perde espaço por possuir uma linguagem própria que conduz o estudante a pensar criticamente sua realidade, por isso é considerada perigosa para o projeto neoliberal”.

Diante disso, a BNCC apresenta uma ambiguidade ao não ser afirmada como currículo, já que o texto especifica os conteúdos e os objetivos do ensino de forma esmiuçada e tecnicista (Guimarães, 2018). O documento dá mais importância à descrição dos conteúdos do que aos conceitos que envolvem a aprendizagem crítica da Geografia. Além disso, há uma ausência de referências teóricas que elucidem o que está exposto nos textos. Com isso, ao valorizar competências utilitárias em detrimento de uma formação crítica, a Base surge como resposta ao neoliberalismo. A respeito disso, Luz Neto (2021) destaca o que havíamos discutido anteriormente; ele afirma que, para o Ensino Médio,

A BNCC traz como disciplinas obrigatórias Português e Matemática, e as demais são itinerários formativos. Nesse sentido, a disciplina de Geografia deixa de ser obrigatória e passa a compor agora Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Desse modo, a disciplina perde espaço no currículo, assim como a ciência como um todo, para dar espaço a uma tendência educacional tecnicista, voltada para competências e habilidades técnicas para o capitalismo (Luz Neto, 2021, p. 393).

No Ensino Fundamental, a BNCC possui 5 áreas do conhecimento que estão divididas em: linguagens (português, arte, educação física e inglês); matemática; ciências da natureza; ciências humanas (história e Geografia) e ensino religioso. O componente de Geografia está dividido

Em cinco unidades temáticas comuns ao longo do Ensino Fundamental, em uma progressão das habilidades. 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 (Brasil, 2018, p. 361).

Como fora amplamente discutido, a Geografia, na etapa do Ensino Fundamental, está inserida na área das Ciências Humanas, alinhada ao desenvolvimento das competências e habilidades relacionadas ao entendimento das relações entre sociedade e natureza, território e espaço geográfico. No ensino médio, a Geografia passa a integrar os itinerários formativos, permitindo que os estudantes aprofundem conhecimentos específicos de acordo com seus interesses e escolhas acadêmicas ou profissionais. Ou seja, no Ensino Médio, a Geografia não se apresenta como componente curricular obrigatório, isto traz uma preocupação ao ensino de Geografia uma vez que “Na educação básica, a reforma do Ensino Médio apresenta indicadores de um movimento de desvalorização da Geografia, quiçá preocupação de extinção em longo prazo” (Luz Neto, 2021, p. 387).

Essa linha de discussão elucida como a BNCC molda e, ao mesmo tempo, limita o papel do ensino de Geografia na formação dos alunos, ao criticar as implicações da estrutura curricular na Educação Básica. Nesse contexto, a tendência tecnicista, que prioriza habilidades práticas e conhecimentos utilitários, pode comprometer a formação integral dos estudantes, pois, ao focar em competências imediatas, reduz a reflexão crítica e limita a compreensão das dinâmicas sociais, culturais e ambientais que a Geografia busca explorar.

Assim, a influência da BNCC sobre o currículo geográfico revela um dilema: enquanto busca adequar o ensino às demandas do mercado, pode deixar de lado a essencial formação crítica necessária para que os alunos se tornem cidadãos engajados e conscientes de sua realidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho discutimos a evolução do ensino de Geografia no Brasil, destacando sua trajetória histórica, abordagens pedagógicas e diretrizes curriculares. Compreendemos o desenvolvimento da disciplina desde sua instituição, enfatizando sua relação com questões políticas e econômicas. Além de temas e metodologias da Geografia Escolar e Acadêmica, demonstrando a importância de uma abordagem interdisciplinar. Analisamos também, os impactos da BNCC e dos PCNs, evidenciando desafios como a redução da carga horária da disciplina e a influência do modelo neoliberal na educação.

A criação da BNCC, desde as primeiras previsões constitucionais até sua homologação, foi um processo longo e complexo, influenciado por diferentes contextos políticos e debates intensos. A análise dos documentos normativos, como a LDB e os PCNs, revela a evolução das diretrizes curriculares e a busca por um sistema educacional mais equitativo. Contudo, há fortes críticas à BNCC pelo seu caráter tecnicista e redução da carga horária de disciplinas importantes como é o caso de Geografia.

Nesse sentido, o estudo revelou a relevância da Geografia para a compreensão do espaço e das relações sociais. A disciplina se consolidou como uma ferramenta essencial para a leitura crítica da realidade, permitindo que os alunos compreendam as interações entre sociedade e natureza. No entanto, desafios persistem, especialmente no que se refere à valorização da Geografia no currículo escolar.

Outro ponto relevante é a necessidade de estratégias pedagógicas inovadoras que estimulem o pensamento crítico e a participação ativa dos alunos na sociedade. A adoção de tecnologias, metodologias ativas e o fortalecimento da formação docente podem contribuir para tornar o ensino mais dinâmico e conectado à realidade dos estudantes, no entanto, isso não depende unicamente de estratégias pedagógicas, há que se considerar os fatores históricos e políticos que influenciam diretamente a elaboração dos currículos escolares e colocam em risco a área das ciências humanas, em especial, da Geografia.

A reflexão proposta neste trabalho precisa e deve ser amplamente discutida pela comunidade acadêmica, uma vez que o ensino de Geografia sofre várias ameaças e é uma disciplina tão importante para o desenvolvimento do pensamento

crítico. O avanço de um ensino cada vez mais tecnicista, voltado para a instrumentalização dos alunos sem a devida valorização da análise geográfica crítica, compromete a formação de cidadãos capazes de compreender e intervir na realidade social. Dessa forma, é essencial que a Geografia Escolar continue sendo pauta de debates e pesquisas, visando garantir sua relevância e seu papel fundamental na construção de uma sociedade mais consciente e engajada.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. **Diário Oficial da União**. 5 out. 1988.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 10 set. 2024.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília: Ministério da Educação, 2014. Disponível em: https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 30 set. 2024.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Resolução CNE/CEB 4/2010. **Diário Oficial da União**, Brasília, 14 jul. 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em: 22 jan. 2025.

CALLAI, Helena Copetti. A Geografia escolar e os conteúdos da Geografia. **Anekumene**, v. 1, p. 128-139, 2011.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Propostas curriculares de Geografia no ensino: algumas referências de análise. **Terra Livre**, São Paulo, n. 14, p. 111-128, 1999.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de Geografia na escola**. Papirus, Campinas, SP, 2012.

FARIA, Marcelo Oliveira de. **Em busca de uma epistemologia de geografia escolar: a transposição didática**, Tese de Doutorado - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

GIROTTI, Eduardo Donizeti. Dos PCNS a BNCC: o ensino de geografia sob o domínio neoliberal. **Geo UERJ**, São Paulo, 1981-9021, 2016

GUIMARÃES, Iara Vieira. Ensinar e aprender Geografia na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Ensino em Re-Vista**, Uberlândia, MG, v. 25, n. 3, 2018.

LUZ Neto, Daniel Rodrigues Silva. Afinal, para onde caminha o ensino de geografia no contexto de reforma do ensino médio e implementação da BNCC? **Terra Livre**, São Paulo, v. 1, n. 56, 2021.

ROCHA, Genylton Odilon Rego da. **A trajetória da disciplina Geografia no currículo escolar brasileiro**. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1996.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Edição comemorativa. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção Educação Contemporânea). ISBN 978-85-7496-219-1.

SHIMIZU, Rita de Cassia Gromoni; PEZZATO, João Pedro. Formação de professores de geografia no Brasil, Na Espanha e em Portugal: uma leitura das estruturas curriculares vigentes em 2013. **Educ. Rev.**, Belo Horizonte, v. 33, 2017.

SILVA, J. L. B. da. O Atlas Imperio do Brasil: uma ação pedagógica na construção de um Estado Nacional e de uma Nação. **Ateliê Geográfico**, Goiânia, v.10, n. 3, 2016.

SILVA, Matheus Gomes; SANTANA, Sandra Souza de; SILVA, Cristina Souza; BRAGA, Maria Cleonice B.; QUEIROZ, Maria da Conceição Moraes. A BNCC, a redução da carga horária de geografia e o dilema da seleção dos conteúdos: um debate necessário. **Revista Ensino de Geografia**, Recife, 2021.

SOUZA, Maria Rosa; PEREIRA, Lisanil da Conceição Patrocínio. O desafio do ensino de geografia no ensino médio e a nova BNCC. **Revista de Comunicação Científica**, Juara / MT, v. 6, n. 1, p. 112-126, 2020.