

A GEOGRAFIA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E NO CURRÍCULO REFERÊNCIA DE MINAS GERAIS

Geography in the National Common Curricular Base and in the Minas Gerais Reference Curriculum

Gustavo Henrico da Silva Souza

Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. Licenciado em Geografia pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Prática e Ensino de Geografia (GEPPEG/UFJF).

Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-4207-6838>

henricogustavo87@gmail.com

Patrícia Assis da Silva Ribeiro

Professora Adjunta do Departamento de Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, nos cursos de Licenciatura em Geografia e Pedagogia e no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). Doutora em Geografia pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG (2021). Possui graduação (2015) e mestrado (2017) em Geografia pela Universidade Federal de São João del-Rei - UFSJ. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Prática e Ensino de Geografia (GEPPEG/UFJF).

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8014-1353>

patricia.assis@ufjf.br

Contribuição ao VI Simpósio Interdisciplinar de Pós-Graduação e Pesquisa (VI SINPE)

RESUMO

A Geografia é um dos componentes curriculares presente ao longo de todo o Ensino Fundamental e Médio. Na última década, com constantes mudanças curriculares, esse componente também passou por alterações, atendendo aos pressupostos de ensino de seus idealizadores. A presente pesquisa, teve como objetivo investigar como o componente curricular Geografia está presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG). Nesse sentido, realizou-se um estudo de natureza qualitativa, fundamentado na análise documental dos textos introdutórios de ambos os documentos relativos ao componente curricular em questão, complementada por uma contextualização introdutória da base legal que orienta e legitima a formulação de cada um deles. A análise evidencia que o CRMG e a BNCC tratam o componente curricular Geografia no geral, de forma alinhada, priorizando o ensino por investigação a partir da mobilização do raciocínio geográfico, visando um rompimento com o ensino historicamente pautado na descrição e na memorização. O estudo contribui para a aproximação e a elucidação curricular das concepções e conceituações presentes em ambos os documentos, além de oferecer subsídios para que os docentes de Geografia se apropriem das perspectivas delineadas nos referenciais curriculares analisados. Destaca-se que o conhecimento curricular é um componente chave na formação e atuação docente.

Palavras-chave: Currículo; Geografia Escolar; Ensino de Geografia; Textos introdutórios.

ABSTRACT

Geography is one of the curricular components present throughout elementary and high school. Over the last decade, with constant changes to the curriculum, this component has also undergone changes, in line with the teaching assumptions of its creators. The aim of this research was to investigate how the Geography curriculum component is present in the National Common Core Curriculum (BNCC) and in the Minas Gerais Reference Curriculum (CRMG). To this end, a qualitative study was conducted, based on a documentary analysis of the introductory texts of both documents related to the curriculum component in question, complemented by an introductory contextualization of the legal basis that guides and legitimizes the formulation of each of them. The analysis shows that the CRMG and the BNCC treat the Geography curriculum component in general in an aligned manner, prioritizing teaching through investigation based on the mobilization of geographical reasoning, aiming to break with teaching historically based on description and memorization. The study contributes to the approximation and curricular elucidation of the concepts and conceptualizations present in both documents, in addition to offering subsidies for Geography teachers to appropriate the perspectives outlined in the analyzed curricular references. It is noteworthy that curricular knowledge is a key component in teacher training and practice.

Keywords: Curriculum; School Geography; Teaching Geography; Introductory Texts.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Básica no Brasil tem passado por grandes mudanças curriculares na última década. O surgimento da primeira versão da Base Nacional Comum Curricular, ainda em 2015, desencadeou uma série de estudos e medidas políticas em torno da proposta de uma unificação curricular de base para o país. Com isso, a partir de sua última versão, concomitante à promulgação da Resolução CNE/CP n.º 2, de 22 de dezembro de 2017, o Ministério da Educação definiu novamente os conteúdos básicos a serem seguidos pelas redes de ensino, bem como salientou a necessidade das redes em seguir essas premissas em seus próprios currículos e práticas pedagógicas. A Geografia, componente curricular obrigatório em todos os anos da Educação Básica, não ficou de fora dessa série de reformulações. Historicamente, o ensino de Geografia tem sido pautado por um modelo tradicional de ensino que tem sustentação na descrição e memorização de fatos geográficos pelos alunos (Batista; Castrogiovanni, 2018). A BNCC (Brasil, 2018) ao trazer sua concepção de ensino em seus textos introdutórios, deixa expressa a necessidade de rompimento com esse ensino de Geografia tradicional, destacando a importância de um novo olhar para o ensino desta disciplina e a partir de novas práticas pedagógicas.

A BNCC (Brasil, 2018) então apresenta uma nova perspectiva para o ensino de Geografia, principalmente pela exposição dos princípios do raciocínio geográfico (Roque Ascensão, 2020). Compreendemos que essas novas premissas presentes na BNCC precisam também ser adotadas pelas redes de ensino. E aqui, damos destaque à Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, que por meio da sua secretaria de Educação formulou o Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG). Este

documento curricular, adotado pelo Estado de Minas Gerais, substituiu o Currículo Básico Comum (CBC), visando atender à Resolução do CNE no que se refere à adequação dos currículos das redes de ensino aos parâmetros estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Básica.

Tendo em vista a série de mudanças curriculares realizadas ao longo da última década, e considerando o interesse particular pela Geografia Escolar e suas transformações, formulamos a seguinte questão: como o componente curricular Geografia está apresentado na BNCC e no CRMG?

É de suma importância que essa questão seja exposta e debatida, uma vez que a formação de professores e a atuação docente exigem a compreensão das visões curriculares que permeiam o modelo educacional vigente e orientam as práticas pedagógicas nas escolas. Nesse sentido, compartilhamos da preocupação apontada por Roque Ascenção (2020, p. 178):

[...] talvez nossos professores não tenham sido iniciados, em nossos cursos de formação, naquilo que a base busca como objetivo para o ensino de Geografia, a interpretação geográfica através da produção de raciocínios geográficos. Esse é um risco enorme, que pode tornar um texto potencialmente rico em possibilidades, uma letra morta. Como lamentavelmente destaca Sánchez (2015), na maioria das vezes os currículos configuram propostas de boas intenções para a educação por parte dos governos. Mas, em geral, tornam-se documentos mortos, restritos às bibliotecas, salas de diretores, não chegando às salas de aulas e ao uso pelos docentes.

Assumimos, portanto, uma postura em defesa de estudos e debates acerca das concepções estabelecidas pelo currículo para o ensino da Geografia Escolar. Compreender tais concepções – ainda que se trate de um exercício complexo pode contribuir significativamente para a qualificação da formação docente e, consequentemente, para uma atuação docente mais crítica e fundamentada.

Tendo esse panorama em vista, neste trabalho objetivamos discutir de que forma e como o componente curricular Geografia está contemplado na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) e no Currículo Referência de Minas Gerais (Minas Gerais, 2019). Para tanto, abordamos, ainda que de forma breve, os processos de elaboração desses documentos, com ênfase nos textos introdutórios referentes à Geografia, textos esses responsáveis por elucidar o tratamento conceitual e pedagógico que as instituições governamentais apontam como alicerce para o ensino do componente. Em consonância com Bernstein (1996), compreendemos que o currículo reflete uma construção política e social, além de representar uma prática educativa institucionalizada.

Para responder à questão aqui proposta e alcançar o objetivo delineado, realizamos uma análise documental da BNCC (Brasil, 2018) e do CRMG (Minas Gerais, 2019), buscando elucidar as aproximações e distanciamentos desses documentos no que tange o ensino de Geografia.

Compreender como o ensino de Geografia tem sido concebido e orientado na Educação Básica, a partir da presença desse componente curricular nos documentos oficiais, constitui um importante

passo para repensar a prática docente, bem como para a promoção de uma educação comprometida com os direitos dos educandos e com sua formação crítica frente aos desafios contemporâneos.

2. METODOLOGIA

A presente pesquisa tem caráter qualitativo e propõe uma análise documental dos textos introdutórios da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) e do Currículo Referência de Minas Gerais (Minas Gerais, 2019), para compreender como esses documentos concebem e preconizam suas diretrizes para o ensino de Geografia. A pesquisa qualitativa, conforme aponta Gil (2002, p.41):

têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado.

Assim, como já destacado, a pergunta que orienta este trabalho é: como o componente curricular Geografia está apresentado na BNCC e no CRMG? Pela natureza do tema, realizamos uma pesquisa documental, analisando dois documentos de ordem governamental. De acordo com Fávero e Centenaro (2019), a análise documental, enquanto método que utiliza ferramentas e técnicas específicas para reunir, interpretar e examinar documentos, desempenha um papel fundamental nas pesquisas relacionadas às políticas educacionais.

Nesse sentido, o presente estudo tem como propósito analisar como a Geografia está presente na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) e no Currículo Referência de Minas Gerais (Minas Gerais, 2019). A escolha desses documentos se justifica pelo fato de serem os mais atualizados no que tange à questão curricular atual, tanto no Brasil quanto em Minas Gerais.

Diante da complexidade inerente à realização de uma análise documental, utilizamos principalmente das contribuições de Roque Ascenção (2020); Kunz, Araújo, Azevedo (2023) e Castellar, De Paula (2020). Estes autores, ao destrinchar os documentos, principalmente a BNCC, oferecem aportes conceituais importantes para compreensão de entraves conceituais que permeiam os currículos no que diz respeito ao componente curricular Geografia.

O trabalho de Roque Ascenção (2020) nos auxilia na compreensão da organização pedagógica da Base, fator importante para compreender como o ensino de Geografia está instaurado no documento. Por sua vez, Castellar e De Paula (2020) indicam uma reflexão sobre o pensamento espacial e seus desdobramentos no âmbito da educação geográfica. Já Kunz, Araújo, Azevedo (2023) contribuem ao trazerem percepções acerca da instrumentação do ensino de Geografia e suas especificidades.

Dessa forma, ao articular a análise dos documentos oficiais com as contribuições teóricas dos autores mencionados, buscamos fundamentar criticamente a investigação sobre as concepções de Geografia presentes na BNCC e no CRMG. A abordagem qualitativa e documental adotada permite, portanto, não apenas identificar diretrizes e orientações curriculares, mas também interpretar os sentidos atribuídos ao componente Geografia nos textos oficiais, à luz das discussões contemporâneas da área. A seguir, apresentamos os resultados da investigação e as discussões que emergem da leitura dos documentos à luz do referencial teórico adotado.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1. A Concepção de Geografia Presente na BNCC

No Brasil, quando falamos de documentos normativos ou curriculares, geralmente a primeira referência que surge é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Este documento é resultado de um processo de elaboração que remonta a diversas iniciativas desde a Constituição Federal de 1988. No artigo 205, a Constituição destaca:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988, s/p).

Assim, estabelecer parâmetros e garantir uma Educação Básica de qualidade torna-se uma responsabilidade essencial do Estado. Ao apresentar essa visão, a Constituição Federal fundamenta o preâmbulo de diversas políticas públicas destinadas ao aprimoramento da Educação Básica. No que se refere à elaboração curricular, o artigo 210 da Constituição Federal proporciona uma explicitação mais clara: "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, s/p).

Nesse contexto, a elaboração da BNCC se fundamenta em um forte respaldo, uma vez que a garantia de uma Educação Básica de qualidade e a definição de conteúdos mínimos são estabelecidas como direitos constitucionais. Seguindo esse apoio dos marcos legais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (Brasil, 1996) reforça a necessidade de uma elaboração curricular mínima que sirva como referência nacional. Em seu artigo 26, a lei destaca:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (Brasil, 1996, s/p).

Embora a Base Nacional Comum Curricular seja um documento recente, ela não constitui a primeira elaboração curricular no país. Na segunda metade da década de 1990, foram publicados os

Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), com o objetivo de atender às transformações propostas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, que estava baseada em um projeto de universalização da educação. O primeiro PCN, lançado em 1997, reforça sua validade curricular ao afirmar:

Para que se possa discutir uma prática escolar que realmente atinja seus objetivos, os Parâmetros Curriculares Nacionais apontam questões de tratamento didático por área e por ciclo, procurando garantir coerência entre os pressupostos teóricos, os objetivos e os conteúdos, mediante sua operacionalização em orientações didáticas e critérios de avaliação. Em outras palavras, apontam o que e como se pode trabalhar, desde as séries iniciais, para que se alcancem os objetivos pretendidos (Brasil, p. 41, 1997).

Assim, estavam postas as primeiras concepções curriculares propriamente ditas elaboradas pela União, conforme prevê o artigo 9º da LDB, que define como uma de suas funções a elaboração de competências e diretrizes para a Educação Básica. Em 2014, por meio da Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, foi instituído o Plano Nacional de Educação, que estabeleceu metas também relacionadas à elaboração curricular. Na estratégia 7.1 do Plano, é destacado que:

estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a Educação Básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local (Brasil, 2014).

É possível identificar, ao longo do processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as principais resoluções e leis que a fundamentam historicamente. No entanto, é importante ressaltar que esse percurso é marcado por uma complexidade muito maior do que a sequência aqui sintetizada, uma vez que se trata de um campo constantemente atravessado por disputas políticas, ideológicas e pedagógicas. Trata-se de um território de embates, historicamente influenciado por diversos agentes — sejam eles indivíduos, grupos empresariais ou instâncias estatais.

A Base Nacional Comum Curricular, como documento normativo, surge com o objetivo de atender aos artigos da Constituição Federal (Brasil, 1988), da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996) e do Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014), o que revela seu caráter propositivo, de alcance nacional e, ao menos em sua concepção, democrático. O documento destaca de forma explícita o seu objetivo:

Nesse sentido, espera-se que a BNCC ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e seja balizadora da qualidade da educação. Assim, para além da garantia de acesso e permanência na escola, é necessário que sistemas, redes e escolas garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes, tarefa para a qual a BNCC é instrumento fundamental (Brasil, 2018, p. 8).

Com isso, a BNCC, enquanto documento de referência, configura-se como uma orientação formativa que ressalta a importância da adaptação das redes de ensino às suas realidades locais. Essa

flexibilidade permite uma interação entre os saberes exigidos pela esfera federal e os que são pertinentes ao contexto local. Como ressaltam Sousa e Aragão (2018), o currículo, enquanto forma cultural, é fundamental para combater a homogeneização, um processo que seria especialmente prejudicial em um país tão vasto como o Brasil.

Tendo esse panorama em vista, compreendemos a BNCC, em sua função pedagógica, como um documento que busca assegurar aos alunos as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas ao longo da Educação Básica (Brasil, 2018). Embora reconheça que não pode, por si só, eliminar as desigualdades sociais, a Base busca promover a redução dessas disparidades ao assegurar a uniformidade das aprendizagens em todo o território nacional. Seguindo essa concepção, o documento organiza os componentes curriculares de cada etapa de ensino, sendo a Geografia apresentada como um componente específico e contínuo ao longo de todo o Ensino Fundamental.

Para o ensino de Geografia, a BNCC (2018) propõe uma abordagem fundamentada no desenvolvimento do raciocínio geográfico, alinhando-se ao esforço de superar a perspectiva tradicional que historicamente marcou a disciplina nas escolas. No texto introdutório do componente, o documento também assume o compromisso de promover uma prática pedagógica voltada à resolução de problemas, ressaltando ainda a importância do desenvolvimento do pensamento espacial como elemento central da formação geográfica dos estudantes. A definição dos conceitos que compõem o vocabulário geográfico presente na BNCC — como pensamento espacial, raciocínio geográfico, entre outros — representa um desafio, especialmente diante da ausência de aprofundamento teórico por parte do próprio documento. Além disso, algumas dessas noções, como o próprio raciocínio geográfico, ainda se encontram em processo de construção no campo da Geografia Escolar (Roque Ascenção, 2020). Tal lacuna conceitual representa um obstáculo para a compreensão mais aprofundada da proposta curricular, já que interpretar adequadamente o que está posto exige, muitas vezes, recorrer a outros autores que forneçam bases teóricas mais consistentes para os termos empregados. Nesse sentido, ao tratar do pensamento espacial — considerado pela BNCC como essencial para a educação geográfica — Castellar e De Paula (2020, p. 298) apontam que:

[...] o pensamento espacial é um conteúdo procedural, uma ação direcionada a um fim, entendemos que ele se constitui de três campos de conhecimentos “que estão amalgamados”, associados a uma situação geográfica que estimulará o estudante a argumentar com consistência por meio do vocabulário geográfico, e que passa a ser um procedimento que estimula o raciocínio geográfico que aprofundará e dará sentido aos conteúdos.

O texto introdutório da BNCC aponta que, na educação geográfica, os estudantes devem exercer o pensamento espacial, o qual será mobilizado por meio do raciocínio geográfico. Para Roque Ascensão (2020, p.190) o raciocínio geográfico pode ser compreendido como “um modo de operação

intelectual a partir do qual se podem produzir interpretações espaciais". A partir daí, emerge outro conceito fundamental para o entendimento do ensino de Geografia na Base: o das situações geográficas, que constituem o ponto de partida para a interpretação espacial dos alunos. Contudo, a BNCC não explicita sua compreensão sobre o que de fato constitui uma situação geográfica. Por isso, torna-se necessário recorrer a outros autores, como Silveira (1999), que entende a situação geográfica como a consequência de eventos em determinado lugar, dotada de materialidade a partir de ações, atores e objetos, possuindo uma forma organizacional e sendo compreendida no plano espaço-temporal.

Junto a esses conceitos, que são particulares ao ensino de Geografia, a Base possui uma instrução curricular geral, que é voltada a aplicabilidade e a aquisição de competências e habilidades por parte dos estudantes. Entende-se por competências, como sendo 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). Já as habilidades, podem ser compreendidas como um recorte prático, de ações voltadas para a participação ativa nas diferentes esferas da sociedade, mas que de acordo com cada disciplina, possuem uma finalidade a ser alcançada quando realizada. Em específico a Geografia, essas habilidades ao serem mobilizadas permitem a resolução de problemas e a compreensão crítica do espaço, objetivos fundamentais da Geografia Escolar.

Dessa maneira, a Geografia Escolar busca desenvolver o pensamento espacial do educando, a partir do raciocínio geográfico, operado pelas competências e habilidades previstas pela BNCC. Para uma melhor compreensão é necessário destacar que o conteúdo não está na Base, ele está implícito em uma concepção procedural para o ensino de Geografia, que começa com a identificação de uma situação geográfica, essa que após identificada deve ser tratada em torno das suas possibilidades de geração de perguntas de cunho geográfico (Roque Ascenção, 2020, Carrieri, 2023). Essas perguntas são fundamentais na mobilização das competências e habilidades, que se utilizam dos princípios e categorias dispostos na BNCC, de forma a serem o objeto de uso específico da Geografia enquanto componente curricular. Essa sequência de ações (figura 1), deve ter como finalidade a apresentação de soluções para as perguntas geográficas criadas no início. Dessa forma, a BNCC delimita sua posição pedagógica em relação à realização do ensino de Geografia, estabelecendo os conteúdos e procedimentos que lhe são pertinentes.



Figura 1 - Dimensão do conteúdo da BNCC Geografia.

Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

Toda essa movimentação é a síntese para o ensino por investigação pautado no exercício do raciocínio geográfico. Roque Ascenção (2020, p.187) nos ajuda a compreender tal entendimento ao destacar que:

[...] A BNCC toma a situação geográfica como fonte para o desenvolvimento de perguntas geográficas. O desenvolvimento de tais questões é basilar, visto a base apostar numa proposta pedagógica baseada na aprendizagem por investigação. Uma vez identificada uma situação geográfica, serão articuladas Unidades Temáticas, Objetos de Conhecimentos e Habilidades com o fim de interpretação da pergunta elaborada. Aqui está o conteúdo! Categorias e conceitos são instrumentos que nos levam à interpretação pretendida, ao mesmo tempo em que são aprendidos considerando as interações que sofrem em uma dada situação geográfica. Repito! É neste caminho metodológico que se constitui o conteúdo geográfico pretendido pela base.

Nessa perspectiva, as habilidades assumem papel fundamental, sendo essenciais para a mobilização do raciocínio geográfico. Contudo, não apenas as habilidades, mas todos os conceitos e procedimentos precisam estar integrados para que a proposta da Base seja contemplada. Cabe, portanto, às redes de ensino adaptarem suas práticas a essa orientação. É importante ressaltar que

todo esse processo de compreensão estrutural e do conteúdo do componente curricular Geografia da BNCC só é viável por meio de uma leitura crítica e aprofundada de seu texto introdutório. A presença desse arcabouço teórico de introdução na BNCC é apenas o ponto de partida para uma nova proposta de ensino. Assim, concordamos com Kunz, Araújo, Azevedo (2023, p.19) ao afirmar que: “A seleção de conteúdos e a utilização das novas orientações curriculares da BNCC não são, por si só, a solução para a renovação e ressignificação da Geografia em sua chegada à sala de aula”. É necessário que o professor tenha um papel atuante e transformador também nesse processo, afinal, como apontam Junior et al. (2024, p. 11):

[...] cabe também ao professor ressignificar a educação que está construindo junto dos seus aprendizes, reajustando velhas condutas e transformando os espaços educacionais em locais de interlocuções democráticas, quebrando paradigmas ultraconservadores e disseminando o respeito à diversidade de sujeitos.

Assim, tendo esclarecido esse prelúdio sobre os principais pontos da BNCC para o ensino de Geografia, bem como seu processo de criação, podemos agora analisar de que maneira o Currículo Referência de Minas Gerais comprehende esse componente curricular, uma vez que ele deve ser pautado na BNCC. É importante destacar que a BNCC não constitui um currículo em si, mas sim uma normativa, ou seja, uma estrutura de diretrizes que devem ser seguidas pelas redes de ensino.

3.2. A Concepção de Geografia Presente no CRMG

A implementação da BNCC levou as redes estaduais e municipais a elaborarem seus próprios currículos com base nos preceitos estabelecidos no documento. Nesse contexto, a Resolução CNE/CP n.º 2, de dezembro de 2017, em seu artigo 1º, determina que:

Parágrafo Único. No exercício de sua autonomia, prevista nos artigos 12, 13 e 23 da LDB, no processo de construção de suas propostas pedagógicas, atendidos todos os direitos e objetivos de aprendizagem instituídos na BNCC, as instituições escolares, redes de escolas e seus respectivos sistemas de ensino poderão adotar formas de organização e propostas de progressão que julgarem necessários.

Dessa maneira, a organização curricular das redes segue um modelo proposto pela BNCC, especialmente no que se refere à continuidade de um currículo fundamentado em competências e habilidades. De acordo com informações que constam no site¹ do Governo de Minas, a elaboração do CRMG seguiu um processo dividido em cinco etapas, essenciais para entender o contexto prático de sua criação. A primeira etapa envolveu um período de preparação, centrado no estudo da BNCC (e de outros currículos), destacando-se a realização do "Dia D" em abril de 2018 nas escolas estaduais de Minas Gerais. Nesse evento, o governo afirma que mais de 120.000 profissionais de educação

¹ Ver em: <https://curriculoreferencia.educacao.mg.gov.br/index.php/educacao-infantil-e-ensino-fundamental/historico-de-elaboracao>. Acesso em 10 de junho de 2025.

participaram em mais de 660 municípios, colaborando para a construção do CRMG. A segunda etapa foi marcada pela entrega da redação preliminar, elaborada pelos redatores, que incorporou as contribuições dos profissionais envolvidos no "Dia D". Sobre a redação preliminar, Garcia-Reis e Callian (2021, p. 7) afirmam que:

A organização desse documento, conforme já dissemos, foi conduzida por vários especialistas, contratados pela SEE/MG, entretanto, nota-se que essa polifonia, apesar de constituída por experts, é de pessoas externas ao dia a dia do sistema educacional estadual mineiro [...]

A terceira etapa consistiu na análise do documento preliminar por professores de todo o estado, conforme indicado no site da Secretaria de Educação de Minas Gerais. Esse momento foi marcado pela contribuição ativa dos professores na construção de propostas em torno do conteúdo elaborado pelos profissionais contratados pela SEE/MG. Autores como Azevedo e Silva (2024), ao analisarem o caso do município de Paraguaçu, descrevem essa fase como uma oportunidade para uma construção curricular colaborativa, embora com alguns obstáculos, como a limitação no número de encontros realizados.

A quarta etapa do processo envolveu a elaboração da versão final do documento. Por fim, em 2019, na quinta etapa, ocorreu a finalização e a distribuição oficial do currículo. Considerando o curto intervalo entre as etapas de elaboração, especialmente entre os encontros municipais da terceira etapa (em setembro) e a aprovação do documento (em dezembro), fica clara a celeridade do processo de elaboração. Segundo Azevedo e Silva (2024) esse curto espaço de tempo e a grande quantidade de municípios envolvidos sugerem que a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais pode não ter analisado todas as propostas apresentadas.

É importante considerar que a elaboração de um currículo estadual envolve diversos desafios práticos, bem como a necessidade de conciliar diferentes interesses e realidades educacionais. A adaptação da BNCC à realidade de Minas Gerais, com suas especificidades regionais, deve ser entendida como uma tentativa de equilibrar a uniformidade exigida pelas diretrizes nacionais com a diversidade de contextos educacionais locais. Nesse sentido, a Resolução n.º 470, de 27 de junho de 2019, estabelece e orienta a implementação do Currículo Referência de Minas Gerais para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental nas escolas da Rede Estadual de Ensino, conferindo legalidade ao novo documento e substituindo os antigos CBCs pelo CRMG.

Assim como a BNCC (Brasil, 2018), o Currículo Referência de Minas Gerais (Minas Gerais, 2019) também apresenta em suas disposições iniciais sua compreensão acerca do ensino de Geografia. Embasando-se na Resolução CNE/CP n.º 2, de 22 de dezembro de 2017 - que promulgou a BNCC -, o CRMG segue as orientações e disposições para o ensino de Geografia apontadas na BNCC. As orientações do currículo mineiro estão alinhadas com as propostas da normativa nacional.

O CRMG-Geografia destaca que as discussões nele apresentadas são direcionadas à Geografia Escolar, demarcando a distinção entre esse campo e a Geografia Acadêmica. Um aspecto marcante do CRMG, é a clareza com que explicita os conceitos adotados, além do uso frequente de citações que sustentam suas concepções. Nesse sentido, ao tratar da concepção de Geografia Escolar, o CRMG destaca que:

A Geografia Escolar tem estruturação e identidade próprias por se tratar de um corpo de conhecimentos produzido a partir das práticas escolares; das crenças e dos saberes pedagógicos dos professores; dos saberes dos estudantes; das orientações curriculares e dos livros didáticos. (Minas Gerais, 2019, p.519).

Após destacar que a Geografia Escolar é um campo de conhecimento que possui uma estrutura e identidade próprias, o CRMG apresenta as competências específicas da Geografia para o Ensino Fundamental, que, como já vimos, envolvem a mobilização de conhecimentos, habilidades e valores voltados para resolução de problemas. Assim, o CRMG (Minas Gerais, 2019), reproduz integralmente as setes competências específicas da Geografia presentes na BNCC. Entretanto, o documento busca articular as competências da área de Ciências Humanas com as competências gerais da BNCC, evidenciando um esforço de integração e linearidade de pensamento na elaboração do currículo.

No subtópico 14.2, o CRMG-Geografia (2019) reitera as suas premissas de concepção educacional, buscando inserir a Geografia e sua necessidade de existência dentro de um contexto mais amplo, no que se refere aos compromissos da Educação Básica em Minas Gerais e a busca por uma formação integral dos educandos. Com isso, o CRMG demarca claramente seu alinhamento à normativa nacional, uma vez que, segundo o documento:

O componente curricular de Geografia, para garantir o que está proposto no Currículo Referência de Minas Gerais e na BNCC, a partir do seu objeto de estudo, o espaço geográfico, trabalhará com diferentes estilos de aprender, visual, auditivo, sinestésico. Esses modos de aprender, associados às metodologias ativas, em que os estudantes são convidados a participarem da construção do conhecimento, favorecem o aprendizado de todos e a transposição dos seus saberes para a resolução de problemas da vida prática. (Minas Gerais, 2019, p. 521).

Importante notar destacar que, diferentemente da BNCC, o CRMG apresenta o conceito de “metodologias ativas”, buscando atender aos pressupostos de superação das aulas meramente descriptivas e informacionais. Conforme apontam Valente, Almeida e Geraldine (2017, p. 464):

[...] as metodologias ativas são estratégias pedagógicas para criar oportunidades de ensino nas quais os alunos passam a ter um comportamento mais ativo, envolvendo-os de modo que eles sejam mais engajados, realizando atividades que possam auxiliar o estabelecimento de relações com o contexto, o desenvolvimento de estratégias cognitivas e o processo de construção de conhecimento.

Dessa forma, a utilização de metodologias ativas no ensino de Geografia pode favorecer o aprendizado e estimular a mobilização do raciocínio geográfico (Cecim; Cracel, 2019). Assim, o

CRMG vai construindo suas próprias concepções sobre o ensino de Geografia, embora se baseie predominantemente na BNCC. Outro aspecto importante no CRMG é o reconhecimento do Projeto Político-Pedagógico (PPP) das escolas da rede como elemento fundamental para destacar o componente curricular de Geografia. Ou seja, o documento abre espaço para que o ensino de Geografia seja contextualizado conforme as necessidades locais, em um esforço de integração entre os diferentes níveis da rede. Em síntese, assim como a BNCC dá margem para que os currículos das redes tenham certa autonomia e contextualização local, o CRMG reconhece essa possibilidade para diante de suas realidades específicas.

Nesse contexto, o CRMG (2019) apresenta a seção intitulada “Especificidades do componente”, incorporando também ideias do antigo Currículo Básico Comum - CBC (2006), com o intuito de reforçar a importância do componente curricular Geografia. Ainda nessa seção, o CRMG expõe o conceito de raciocínio geográfico, embora de forma semelhante à reprodução do texto presente na BNCC (2018). Assim como na BNCC (2018), o CRMG (2019) não oferece uma base teórica para o conceito de raciocínio geográfico, optando por uma abordagem mais direta ao descrever seus princípios. No entanto, o CRMG dá tratamento conceitual ao que se entende por ato de aprender, como sendo necessário para tal, uma leitura de mundo apoiada no conceito de redes (Minas Gerais, 2019).

Diferentemente da BNCC, o CRMG propõe a realização de metodologias educativas que contemplam possibilidades de estímulos do raciocínio geográfico, como a realização de trabalhos de campo e a observação de notícias presentes em veículos de comunicação. Se compreendermos por trabalho de campo o exposto por Neves (2015, p.15) como sendo “uma metodologia que engloba a observação, a análise e a interpretação de fenômenos no local e nas condições onde eles ocorrem naturalmente”, podemos inferir que essa metodologia pode oferecer os aportes necessários para identificação de uma situação geográfica, bem como a elaboração de perguntas geográficas e enfim, a mobilização do raciocínio geográfico. Assim, ao expor tais ideias, o CRMG apresenta possibilidades para a atuação do professor de Geografia. Dessa forma, é importante ressaltar a necessidade do professor em se aprofundar na leitura desse documento.

O CRMG-Geografia (2019), aborda em seu tópico 14.4, as diretrizes para o Ensino do componente curricular Geografia. Esse tópico merece destaque, pois concentra o núcleo da abordagem pedagógica adotada pelo currículo mineiro. Assim, o currículo de Minas Gerais opta por compreender os objetos de conhecimento da Geografia como saberes culturais. Sobre o objeto de conhecimento da Geografia Escolar, Cavalcanti (1999, p. 129) aponta que:

No ensino de Geografia, os objetos de conhecimento são os saberes escolares referentes ao espaço geográfico. São os resultados da cultura geográfica elaborada cientificamente pela humanidade e considerada relevante para a formação do aluno.

Assim, mesmo sem deixar explícito ou identificado sua referência, vemos no CRMG (2019), uma aproximação conceitual do proposto por Cavalcanti (1999), uma vez que o documento aponta que os saberes culturais são:

[...] conhecimentos relativos a uma ampla gama de atividades e práticas sociais, que incluem o conhecimento e o domínio de sistemas simbólicos, habilidades e estratégias de busca, seleção e organização da informação; estratégias de aprendizagem e de resolução de problemas; conhecimento, respeito e prática de costumes e tradições; conhecimento, respeito e prática dos princípios que regem os comportamentos individuais e grupais; além de diversos enfoques que forem considerados válidos para as aprendizagens e a formação mais ampla dos estudantes (Minas Gerais, 2019, p. 523).

Tem-se, portanto, uma ampla diversidade de conhecimentos que podem ser desenvolvidos na Geografia Escolar. Diante disso, o documento propõe critérios para a seleção desses conhecimentos, os quais devem ocorrer de forma integrada, podendo ser definidos a partir dos critérios: “Científico, Tecnológico, Cultural e Pedagógico” (Minas Gerais, 2019, p. 523). Tais critérios, assim como aponta o documento, devem dar conta de suprir uma gama de saberes que são concernentes à Geografia, como o ensino da educação ambiental e do fenômeno da globalização, por exemplo.

Nesse sentido, os conceitos da Geografia, como lugar, território, paisagem, rede e região, entram no critério pedagógico para o CRMG (2019) com vistas a atender o desenvolvimento de competências e habilidades, sendo postos como nevrálgicos para a aprendizagem em Geografia, assim como também propõe a BNCC (2018).

Já em relação às disposições da Geografia para os Anos Finais do Ensino Fundamental, a abordagem do CRMG segue fielmente as disposições da BNCC, dando o mesmo enfoque geral para cada ano de ensino, no caso 6º, 7º, 8º e 9º anos. Essa reprodução também ocorre nas disposições do CRMG (2019) quanto às Unidades Temáticas da Geografia, bem como no entendimento e não explicitação teórica em torno do conceito de situação geográfica. Por isso, ressaltamos a ideia exposta no início do presente subtópico, que a maioria das disposições que regem o ensino de Geografia no CRMG está assentada na BNCC.

É importante destacar o tópico 14.6 do CRMG, que versa sobre a avaliação específica em Geografia, algo que não é apresentado na BNCC. O CRMG propõe que o processo de avaliação ultrapasse os métodos tradicionais baseados em provas e exames, adotando uma perspectiva mais ampla e contínua. Busca-se um acompanhamento integral do desenvolvimento do estudante, considerando suas diversas dimensões ao longo do processo educativo, o que possibilita intervenções pedagógicas mais efetivas e uma compreensão mais profunda do aprendizado em Geografia, já que:

A avaliação é concebida como um processo que implica diagnóstico, acompanhamento, busca de superação das dificuldades através de intervenções pedagógicas, ao longo do ano letivo, para garantir a aprendizagem no tempo certo e não apenas provas e testes para medir o desempenho final dos estudantes (Minas Gerais, 2019, p.531).

Diante do exposto, é possível afirmar que o Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG), no que tange à avaliação dos educandos em Geografia, busca superar a predominância dos métodos examinatórios, ainda que não elimine completamente a aplicação de provas e testes. A presença de orientações específicas acerca do processo avaliativo oferece suporte essencial para a atuação docente na prática pedagógica. Após a apresentação do tópico avaliativo, o documento dedica-se à organização curricular.

A partir das discussões apresentadas, concluímos que o CRMG-Geografia (2019) se apropria da Base Nacional Comum Curricular, mas também busca consolidar suas próprias concepções educacionais, incorporando proposições e conceitos que não estão explicitados na BNCC. Isso evidencia um trabalho construtivo em sua elaboração, e não uma simples reprodução integral da normativa nacional. Ressaltamos, ainda, a necessidade de ampliar as pesquisas e estudos sobre essa temática, pois a produção bibliográfica que aborda a concepção do ensino de Geografia no CRMG é bastante escassa.

Nesse sentido, os apontamentos aqui realizados levam-nos a concluir que a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) e o Currículo Referência de Minas Gerais (Minas Gerais, 2019) tratam o componente curricular Geografia de forma alinhada, preconizando a mobilização do raciocínio geográfico a partir da resolução de problemas, visando romper com o ensino historicamente pautado na descrição e na memorização. Essa concepção, presente nos textos introdutórios, constitui o ponto de partida para a compreensão dos documentos curriculares pelos professores de Geografia. Compreender como esses documentos foram pensados e estruturados é um passo importante para a formação de docentes que reconheçam o ensino de Geografia e a Geografia Escolar como fundamentais no processo de formação de cidadãos.

4. CONCLUSÕES

O presente trabalho teve como objetivo central investigar as concepções do componente curricular Geografia presentes nos textos introdutórios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG). A partir da análise documental, foi possível identificar que ambos os documentos buscam orientar o ensino da Geografia Escolar a partir do desenvolvimento do raciocínio geográfico, valorizando a mobilização do pensamento espacial e a resolução de problemas como estratégias centrais para superar práticas pedagógicas tradicionais pautadas na memorização e na reprodução mecânica de conteúdos.

Essa proposta, presente nos textos introdutórios, sinaliza uma mudança significativa no enfoque do ensino de Geografia, aproximando-o de uma abordagem investigativa, crítica e contextualizada. No entanto, observou-se que tanto a BNCC quanto o CRMG apresentam limitações quanto à

explicitação teórica dos conceitos fundamentais que utilizam, como o próprio raciocínio geográfico e a situação geográfica. Essa lacuna demanda que os educadores busquem em outras fontes acadêmicas o aprofundamento necessário para a adequada compreensão e aplicação desses conceitos, o que evidencia a complexidade e a densidade dos documentos curriculares analisados.

Outro ponto importante é que, apesar das similaridades entre a BNCC e o CRMG, este último se esforça para adaptar as diretrizes nacionais à realidade específica de Minas Gerais, incorporando conceitos e metodologias próprias, como a ênfase nas metodologias ativas e a valorização do Projeto Político Pedagógico das escolas. Isso demonstra que, embora a BNCC funcione como um referencial nacional, há espaço para que os currículos estaduais ou locais se apropriem criticamente do documento, promovendo ajustes que atendam às necessidades e particularidades regionais, respeitando a diversidade educacional do país.

Ademais, destaca-se que a efetivação dessas diretrizes não depende exclusivamente da existência dos documentos normativos, mas também da atuação crítica, engajada e reflexiva dos professores, que são agentes essenciais para a materialização das propostas pedagógicas. A formação docente, portanto, assume papel estratégico para que os educadores possam interpretar, adaptar e inovar no processo de ensino-aprendizagem da Geografia, alinhando teoria e prática de forma contextualizada e relevante.

Por fim, este trabalho reforça a necessidade de ampliar as pesquisas que investiguem as concepções e as práticas educativas relacionadas ao ensino de Geografia nos currículos oficiais, sobretudo no contexto das políticas públicas educacionais brasileiras. A compreensão crítica e aprofundada dos textos curriculares, acompanhada do diálogo entre teoria e prática, constitui um passo fundamental para a construção de uma Geografia Escolar que promova a formação integral dos estudantes, preparando-os para compreender as dinâmicas socioespaciais do mundo contemporâneo, tornando-os cidadãos conscientes e participativos.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, S. C.; SILVA, A. P. A elaboração do Currículo Referência de Minas Gerais e a participação dos professores de Geografia. **Revista de Geografia-PPGEO-UFJF**, v. 14, n. 1, 2024.
- BATISTA, B. N.; CASTROGIOVANNI, A. C. Da queda à redenção: breve história do discurso geoescolar. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DA REDE LATINO-AMERICANA DE INVESTIGADORES DE DIDÁTICA DE GEOGRAFIA. 5., 2018. **Anais...** 2018. p. 84.
- BERNSTEIN, B. **A estruturação do discurso pedagógico:** classe, códigos e controle. Petrópolis: Vozes, 1996. 308P.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988).** Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 de junho de 2014.

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, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.

BRASIL - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CP n.º 2, de 22 de dezembro de 2017.** Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 08 jun. 2025.

BRASIL - SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CARRIERI, R. A. M. **Regionalização:** a construção de um conhecimento pedagógico do conteúdo. 167 f. 2023. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023.

CASTELLAR, S. M. V.; DE PAULA, I. R. O papel do pensamento espacial na construção do raciocínio geográfico. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 10, n. 19, p. 294-322, 2020.

CAVALCANTI, L. S. Propostas curriculares de Geografia no ensino: algumas referências de análise. **Terra Livre**, n. 14, p. 125-145, 1999.

CECIM, J. da S. R.; CRACEL, V. L. O raciocínio geográfico na BNCC a partir de metodologias ativas. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO DE GEOGRAFIA: POLÍTICAS, LINGUAGENS E TRAJETÓRIAS. 14., 2019. **Anais...** 2019. p. 1575-1587.

FÁVERO, A. A.; CENTENARO, J. B. A pesquisa documental nas investigações de políticas educacionais: potencialidades e limites. **Contrapontos**, v. 19, n. 1, p. 170-184, 2019.

GARCIA-REIS, A. R.; CALLIAN, G. R. O estatuto do trabalho docente no currículo referência de Minas Gerais. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, p. e260010, 2021.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002. 176p.

JUNIOR, A. B. A.; ARAÚJO, A. C. U.; SOUZA, P. V. L.; MARTINS, L. T. F.; CARVALHO, M. L. O. S.; FERNANDES, K. L. C.; ALMEIDA, G. M. O ensino de Geografia frente à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e à premência de uma formação crítica e reflexiva. **Caderno Pedagógico**, v. 21, n. 7, p. e6167-e6167, 2024.

KUNZ, S. A. S.; ARAÚJO, G. C. C.; AZEVEDO, R. J. G. BNCC e ensino de Geografia: aportes teórico-metodológicos. **Cenas Educacionais**, v. 6, p. e16724-e16724, 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Conteúdo Básico Comum – Proposta curricular de Geografia do ensino fundamental II.** Belo Horizonte: SEE/MG, 2006.

MINAS GERAIS. **Curriculum Referência de Minas Gerais.** Belo Horizonte: SEE/MG, 2019.

MINAS GERAIS. **Resolução n.º 470 CEE/MG, de 27 de junho de 2019.** Institui e orienta a implementação do Curriculum Referência de Minas Gerais da Educação Infantil e do Ensino Fundamental nas escolas do Sistema de Ensino de Minas Gerais, 2019.

NEVES, K. F. T. V. **Os trabalhos de campo no ensino da Geografia:** reflexões sobre a prática docente na Educação Básica. Ilhéus: Editus, 2015. 137p.

ROQUE ASCENÇÃO, V. O. A Base Nacional Comum Curricular e a produção de práticas pedagógicas para a Geografia escolar: desdobramentos na formação docente. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 10, n. 19, p. 173-197, 2020.

SOUSA, J. D. A. de; ARAGÃO, W. H. A concepção de Curriculum Nacional Comum no PNE: problematizações a partir do paradigma Neoliberal. **Revista Espaço do Currículo**, v. 11, n. 1, p. 3-13, 2018.

SILVEIRA, M. L. Uma situação geográfica: do método à metodologia. **Revista Território**, v. 4, n. 6, 1999.

VALENTE, J. A.; ALMEIDA, M. E. B. de; GERALDINI, A. F. S. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. **Revista diálogo educacional**, v. 17, n. 52, p. 455-478, 2017.