



O RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO NOS DOCUMENTOS CURRICULARES DO RIO GRANDE DO SUL E DO DISTRITO FEDERAL ELABORADOS A PARTIR DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

GEOGRAPHIC REASONING IN THE CURRICULUMS OF RIO GRANDE DO SUL AND FEDERAL DISTRICT DEVELOPED FROM THE COMMON NATIONAL CURRICULUM BASE

EL RAZONAMIENTO GEOGRÁFICO EN EL CURRÍCULO DE RIO GRANDE DO SUL Y DE DISTRITO FEDERAL ELABORADOS DE LA BASE CURRÍCULO NACIONAL COMÚN

Ana Letícia Pena Pereira Timóteo

Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil
analeticiapptimoteo@usp.br

Valéria de Oliveira Roque Ascenção

Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, Brasil
valeriaroque@gmail.com

Resumo: Este trabalho pretende tecer uma análise acerca dos currículos que foram elaborados por estados e Distrito Federal, a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), com o intuito de contextualizar as diretrizes nacionais à realidade local e servir como referência para os professores que lecionam nos respectivos lugares. A análise tem como objetivo responder à questão: os currículos, na seção destinada à Geografia Ensino Fundamental anos finais, utilizaram os princípios do raciocínio geográfico, conforme proposto pela BNCC (BRASIL, 2017)? Os currículos a serem analisados foram sorteados, por meio da metodologia de seleção aleatória, e a metodologia principal deste trabalho foi a análise documental. Com este estudo, pretende-se contribuir para a área de pesquisa de Currículo e para os estudos destinados à BNCC (BRASIL, 2017), política educacional nacional relevante para o contexto atual e que vem propondo e provocando inúmeras mudanças no cenário da educação brasileira.

Palavras-chave: currículo, BNCC, Raciocínio Geográfico, ensino de Geografia.



Abstract: This work intends to weave an analysis about the resumes that were developed by states and the Federal District, from the National Common Curricular Base (BNCC), in order to contextualize the national guidelines to the local reality and serve as a reference for teachers who teach in the respective places. The analysis aims to answer the question: did the resumes, in the section dedicated to Geography in the final years of elementary school, use the principles of geographic reasoning, as proposed by the BNCC? The resumes to be analyzed were drawn by random selection methodology, and the main methodology of this work was content analysis. With this study, it is intended to contribute to the Curriculum research area and to the studies destined to the BNCC, a national educational policy relevant to the current context and which has been proposing and provoking numerous changes in the Brazilian education scenario.

Keywords: curriculum, BNCC, Geographic reasoning, teaching Geography.

Resumen: El trabajo tiene como objetivo hacer un análisis sobre los planes de estudios hechos por los Estados y Distrito Federal, desde la Base Nacional Común Curricular (BNCC), con el fin de contextualizar las directrices nacionales con la realidad local y ser una referencia a los maestros que enseñan en estos lugares respectivos. El análisis tiene como objetivo contestar la cuestión: ¿Los planes de estudios, en la sección de Geografía en los años finales de la escuela primaria, utilizaban los principios del razonamiento geográfico, como se propone la BNCC? Los planes de estudios que se van a analizar fueron sorteados, mediante la metodología de selección aleatoria, y la principal metodología de este trabajo fue el análisis de contenido. Con este estudio, se pretende contribuir con al área de investigación curricular y a los estudios dirigidos al BNCC, política educativa nacional pertinente al contexto actual y que viene proponiendo y provocando numerosos cambios en el escenario educativo brasileño.

Palabras-clave: planes de estudio, BNCC, Razonamiento Geográfico, enseñanza de la Geografía.

Introdução

O presente trabalho tem como tema o estudo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) do Ensino Fundamental anos finais, como documento curricular, analisando os currículos estaduais, no escopo da Geografia, elaborados tendo como orientação o referido documento. O foco investigativo parte da seguinte pergunta: os currículos, na seção destinada à Geografia no ensino fundamental anos finais, utilizaram os princípios do raciocínio geográfico, conforme proposto pela BNCC (BRASIL, 2017)?

Para responder à pergunta que norteará este trabalho, cunhou-se como objetivo geral analisar a presença dos princípios do raciocínio geográfico no documento curricular do Rio Grande do Sul (SEDUC/RS, 2018) e do Distrito Federal (SEEDF, 2018), elaborados tendo como referência a BNCC (BRASIL, 2017). Como objetivos específicos buscou-se compreender as proposições curriculares locais desenvolvidas tendo como referência os norteamentos da BNCC (BRASIL, 2017) com o fim de identificar movimentos de contextualização (ROLDÃO; ALMEIDA, 2018); avaliar a presença ou ausência dos princípios do raciocínio geográfico nos currículos contextualizados (ROLDÃO; ALMEIDA, 2018).

A BNCC (BRASIL, 2017), política curricular educacional homologada pelo governo federal em dezembro de 2017 – Educação Infantil e Ensino Fundamental – e em dezembro de 2018 – o Ensino Médio –, tem sido motivo de estudos, críticas e apropriações por estados e municípios. Seu contexto de criação está vinculado à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN 9394/1996) (BRASIL, 1996), sancionada em 1996, cujo objetivo é estabelecer as diretrizes gerais para a educação brasileira. Dentre elas, no Artigo 26, a LDBEN (BRASIL, 1996) estabelece que os currículos das escolas brasileiras, nos níveis da educação infantil, Ensino Fundamental e Médio, deveriam ter uma base nacional comum, que seria complementada a cada situação regional e local a fim de adequá-la às especificidades de cada porção do Brasil (BRASIL, 1996). Apesar de o referido artigo apresentar explicitamente a possibilidade de uma base nacional comum, as interpretações a ele são diversas, o que pode levar ao questionamento se os documentos homologados em 2017 e 2018 configuram um currículo ou uma base para a elaboração de currículos. Além disso, questiona-se se os currículos regionais e locais elaborados a partir da BNCC (BRASIL, 2017), ao contemplar o referido documento na íntegra, sem realizar movimentos de contextualização, tornam a BNCC um currículo e não uma base (ROLDÃO; ALMEIDA, 2018).

Ao considerar o projeto de gestão curricular, que integra o núcleo nacional de elaboração do currículo, a ação da escola e dos professores, proposto por Roldão e Almeida (2018), uma das partes da implementação de um currículo nacional está no exercício do professor em adequá-lo à realidade e especificidade de suas turmas. Portanto, de acordo com essa concepção, o professor é um agente decisor na implementação do currículo, evidenciando a importância de discussões como a proposta pelo trabalho.

Ainda sobre a importância de um trabalho como este, considera-se a carência, na área do ensino de Geografia, do desenvolvimento de análises profundas acerca dos conteúdos e das habilidades apontadas na BNCC (BRASIL, 2017). A maioria das pesquisas realizadas nessa área foca nos contextos de elaboração e produção do documento, identificando as implicações dele para a ordem nacional, ou em interesses públicos e privados por trás da BNCC (BRASIL, 2017). Aponta-se ainda que, não somente no componente curricular da Geografia mas para o campo de pesquisa do currículo, seja importante que uma análise como a que aqui se realizou seja feita, a fim de se identificar as possibilidades de uma base curricular efetivar-se como referência para a construção de currículos regionais.

Para a pesquisa proposta, utilizou-se como metodologia central a análise documental. Segundo Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), a análise documental se diferencia da análise bibliográfica visto que as fontes para obtenção de dados extrapolam os textos escritos e impressos, podendo ser vídeos, slides, fotografias, entre outros. Além disso, na análise documental, os textos servem para elucidar questionamentos, responder a hipóteses e até para provar pontos de vista, visando responder à pergunta principal da pesquisa. Este tipo de análise faz parte de uma metodologia qualitativa, que é o foco principal desta investigação. Neste trabalho se utilizou a análise documental para revisar documentos políticos, explicitados a seguir, publicados pelo governo federal e por algumas Unidades da Federação. Foi utilizada também a revisão bibliográfica para discutir conceitos cruciais à temática de currículo e políticas educacionais.

A escolha dos currículos que foram analisados no trabalho deu-se por sorteio entre os documentos estaduais e do Distrito Federal aprovados pelos Conselhos Estaduais de Educação e disponíveis nas plataformas online das secretarias de ensino. Dentre os documentos disponíveis, foram sorteados os currículos do Distrito Federal (SEEDF, 2018) e os do Rio Grande do Sul (SEDUC/RS, 2018). Julgou-se para este trabalho que, por ser uma pesquisa qualitativa, analisar dois currículos estaduais seria suficiente, pois permite que o estudo sobre os documentos seja feito com maior aprofundamento. Além disso, a escolha de dois currículos teve como critério o tempo de realização da pesquisa.

Para compreender as consequências e movimentações a partir da BNCC (BRASIL, 2017), é fundamental discutir as concepções de currículo que a norteiam. Em 1992, os autores Stephen Ball e Richard Bowe (apud MAINARDES, 2006), propuseram o conceito de Ciclo de Políticas, que é uma maneira de analisar políticas públicas, principalmente, as educacionais. Esse conceito como ferramenta de análise é interessante para desenvolver um olhar crítico sobre os textos políticos, por meio da observação de seus contextos. Ele pode ser utilizado para analisar as políticas curriculares atuais do Brasil, como a BNCC (BRASIL, 2017).

Seguindo a ordem de apresentação do ciclo de políticas proposto por Ball e Bowe (op.cit) inicialmente, há uma política nacional composta por um ciclo de três contextos: o contexto da influência, o da produção do texto e o da prática.

O primeiro contexto é o da influência, que trata da fase em que os diversos organismos nacionais e internacionais, econômicos e acadêmicos entram em conflito, disputa, para influenciar a política que está sendo desenvolvida, para dar a ela a finalidade social de seu interesse. Nesse caso, os meios de comunicação possuem papel fundamental, pois constituem uma das formas de veiculação dessas influências. Internacionalmente, ocorre também o fluxo e empréstimo de ideias entre países, em que experiências de outros países contribuem para a construção da política nacional (MAINARDES, 2006). Além desses, existem ainda as soluções de mercado político e acadêmico que são vendidas por meio da publicação de livros e artigos que remetem ao assunto e, ao mesmo tempo, apresentam uma posição em relação a ele. As agências econômicas mundiais, como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), também exercem influências sobre as políticas nacionais. Todas essas tentativas de intervenções, principalmente as externas, são reflexos da globalização. Entretanto, vale ressaltar que tais influências externas não são passadas integralmente do global para o local, há sempre uma adequação em relação ao contexto do país (MAINARDES, 2006).

O contexto da produção do texto promove uma leve desvinculação das influências sofridas na etapa anterior e direciona o seu foco na articulação para atender à linguagem do público de interesse. É importante que os textos políticos sejam lidos e interpretados considerando as intervenções sofridas na fase da influência e o tempo, com todo o seu contexto, em que foi elaborado (MAINARDES, 2006).

Considerando o contexto da prática como o que mais interessa ao presente trabalho, tem-se que essa é a fase em que o texto político é lido e interpretado pelos agentes do micro (da prática cotidiana) (MAINARDES, 2006). Este é o momento em que as políticas passam

por diversas mudanças, criações e recriações, dependendo de quem as lê. Por isso, essa é a fase de efetiva mudança no cenário político, objetivo central da proposição da política nacional. Nesta perspectiva, em uma política educacional, a interpretação e aplicação do texto sai das mãos de quem o escreveu e tem o seu protagonismo no professor e no gestor escolar. Sendo assim, os professores possuem papel ativo na implementação de políticas públicas, pois são eles quem definem como ela será aplicada na realidade (MAINARDES, 2006). Também por essa lógica, os governos locais participam ativamente dessa fase, no momento da elaboração dos currículos contextualizados (ROLDÃO; ALMEIDA, 2018).

Outro tema fundamental a ser discutido é o raciocínio geográfico. A introdução desse princípio ao documento da BNCC (BRASIL, 2017) foi essencial para que o ensino de Geografia na educação básica experimentasse uma nova concepção. Para o desenvolvimento do raciocínio geográfico são necessários: “(1) os processos cognitivos, (2) os conceitos de relações espaciais, (3) a representação espacial, (4) as categorias e princípios geográficos e (5) a situação geográfica” (CASTELLAR; DE PAULA, 2020, p. 300).

A BNCC (BRASIL, 2017) apresenta os princípios do raciocínio geográfico como: a - analogia que prevê a comparação entre os fenômenos terrestres, identificando semelhanças entre situações que ocorrem em diferentes locais; b – conexão indica que um fenômeno geográfico sempre está relacionado a outros e nunca ocorre de maneira isolada; c – diferenciação sugere que as características do espaço apresentam variações, próprias do local onde ocorrem; d – distribuição aponta que os fenômenos acontecem em diferentes pontos do espaço; e – extensão delimita o espaço finito em que o fenômeno ocorre; f – localização indica onde o fenômeno se expressa no espaço; g – ordem refere-se à organização do espaço, de acordo com critérios da sociedade que o produziu (BRASIL, 2017).

Em seguida, serão apresentadas as análises dos currículos do Distrito Federal (SEEDF, 2018) e Rio Grande do Sul (SEDUC/RS, 2018), avaliando a ausência ou presença dos princípios do raciocínio geográfico em suas contextualizações.

Aproximação ou afastamento dos princípios do raciocínio geográfico

O currículo referência do Distrito Federal (DF) foi intitulado como Currículo em Movimento do Distrito Federal (SEEDF, 2018) e sua homologação ocorreu em 2018. Uma breve análise da sua estrutura permitiu identificar que ele não apresenta habilidades, como a BNCC (BRASIL, 2017), mas, sim, objetivos de aprendizagem.

Os objetivos do Currículo em Movimento DF (SEEDF, 2018) apresentam uma simplificação do que propõem as habilidades BNCC (BRASIL, 2017). Enquanto as habilidades BNCC (BRASIL, 2017) sugerem que um conhecimento seja apreendido e aplicado em uma análise, comparação ou outra operação cognitiva, grande parte dos objetivos de aprendizagem do Currículo em Movimento DF se preocupa com o aprendizado do conteúdo, com o fim em si mesmo. Essa característica indica uma redução das possibilidades de trabalho que a Secretaria de Educação do DF sugere aos professores de sua rede, já que restringe as perspectivas de ensino. A redução de possibilidades e perspectivas resulta em uma orientação deficitária aos professores e pode causar o desnivelamento dos alunos do DF em relação aos alunos de outros estados, já que o que está sendo proposto pela BNCC (BRASIL, 2017), como diretriz nacional, não está sendo cumprido. Além disso, a redução aqui identificada, como o contexto da prática de uma política nacional (MAINARDES, 2006), pode modificá-la de forma significativa.

Um exemplo de como o currículo centraliza sua atenção em assimilar um novo conteúdo está no objetivo do 6º ano, relacionado a uma habilidade BNCC (BRASIL, 2017) (Quadro 1).

Quadro 1 – Comparação entre objetivo do Currículo em Movimento DF e Habilidade BNCC – 6º ano

Objetivo Currículo em Movimento DF	Habilidade referência BNCC
Examinar as dinâmicas do relevo, solo, clima, vegetação e hidrografia.	(EF06GE05) Relacionar padrões climáticos, tipos de solo, relevo e formações vegetais.

Fonte: Currículo em Movimento DF (2018) e BNCC (2017).

No objetivo é possível identificar um verbo de comando, que sugere que o aluno examine, ou seja, observe e identifique criteriosamente. Em seguida, tem-se o conteúdo que o aluno deve examinar, que são as dinâmicas de relevo, solo, clima, vegetação e hidrografia. Primeiramente, conclui-se que é um objetivo extremamente abrangente, já que não delimita o local onde os exames devem acontecer. Em seguida, fica claro que o objetivo direciona o raciocínio para o entendimento das dinâmicas dos componentes físicos do espaço, mas não propõe uma aplicação para esse entendimento. O que o aluno faria com esse novo conhecimento? Aprender sobre essas dinâmicas é suficiente para o desenvolvimento do raciocínio geográfico? Para a perspectiva de ensino de Geografia proposta pela BNCC (BRASIL, 2017), infere-se que não é suficiente, já que o pensamento espacial não se dá

apenas pelo estudo de um componente espacial isolado. Um objetivo como esse limita a prática do professor e dificulta o desenvolvimento do raciocínio geográfico pelo aluno, que é tratado pela BNCC (BRASIL, 2017) como a aplicação do pensamento espacial, relacionando a sociedade com os elementos naturais, em suas constantes transformações. Uma outra questão relevante é que ele não sugere que seja feita uma relação entre as dinâmicas, portanto, o aluno não entenderá que os componentes físicos do espaço são interdependentes e que a interferência humana em um afeta o outro.

Esse objetivo foi atribuído ao 6º ano e pode ser relacionado à habilidade BNCC (BRASIL, 2017) presente no quadro. Apesar de a habilidade BNCC (BRASIL, 2017) também deixar a atividade ampla e não localizar o objeto de análise, ela propõe que seja desenvolvida no aluno a capacidade de relacionar os componentes, tornando evidente que eles estão interligados e dependem uns dos outros. A conclusão é que a habilidade BNCC (BRASIL, 2017) não tem como objetivo a assimilação do conteúdo por si só, mas a aplicação dos conhecimentos assimilados em contextos diversos. Percebe-se também que o Currículo em Movimento do DF (SEEDF, 2018), nesse objetivo, se baseia na habilidade da BNCC (BRASIL, 2017), já que apresenta um texto semelhante, mas enfatiza a sua busca pela diferenciação em relação ao documento nacional ao alterar o verbo de comando.

Na comparação entre habilidades realizada no quadro 1, utilizou-se as habilidades que apresentavam o texto semelhante e que remetiam ao mesmo intuito de aprendizagem. Para o 6º ano, a BNCC (BRASIL, 2017) propõe treze habilidades, enquanto o Currículo em Movimento DF (SEEDF, 2018) propõe apenas seis objetivos. Dentre os seis objetivos, outros se relacionam com a habilidade BNCC (BRASIL, 2017) utilizada na comparação, como: “Problematizar alterações nas dinâmicas naturais produzidas pelas sociedades com fins econômicos, sociais e culturais e seus impactos ambientais e a transformação das paisagens” (SEEDF, 2018, p. 266) e também: “Analisar as interações das sociedades com a natureza a partir do trabalho, dos processos de produção, da industrialização e do surgimento das cidades.” (SEEDF, 2018, p. 266 e 267). No entanto, julgou-se que esses dois objetivos estão mais relacionados a outras habilidades BNCC, como “(EF06GE07) Explicar as mudanças na interação humana com a natureza a partir do surgimento das cidades.” (BRASIL, 2017, p. 385) e “(EF06GE11) Analisar distintas interações das sociedades com a natureza, com base na distribuição dos componentes físico-naturais, incluindo as transformações da biodiversidade local e do mundo.” (BRASIL, 2017, p. 385). Sendo assim, considerou-se válida a comparação realizada no Quadro 1, por serem a habilidade e o objetivo que tinham a intenção de aprendizagem mais próxima.

Outro exemplo da ausência do raciocínio geográfico no Currículo em Movimento DF (SEEDF, 2018) está presente a seguir (Quadro 2).

Quadro 2 – Comparação entre objetivo do Currículo em Movimento DF e Habilidade BNCC que se aproximam

Objetivo Currículo em Movimento DF	Habilidade referência BNCC
Utilizar a cartografia identificando suas técnicas de representação, localização e de orientação.	(EF06GE08) Medir distâncias na superfície pelas escalas gráficas e numéricas dos mapas. (EF06GE09) Elaborar modelos tridimensionais, blocos-diagramas e perfis topográficos e de vegetação, visando à representação de elementos e estruturas da superfície terrestre.

Fonte: Currículo em Movimento DF (2018) e BNCC (2017).

Apesar de apresentar em seu texto um dos princípios, o de localização, o objetivo não tem como foco realizar a operação necessária ao desenvolvimento do raciocínio geográfico, que nesse exemplo de habilidade BNCC (BRASIL, 2017) engloba os princípios da ordem e distribuição. Além disso, é um texto genérico que não sugere a apreensão de nenhuma especificidade da cartografia, podendo ser utilizado em todos os anos do ensino de Geografia. No 6º ano, as duas habilidades BNCC (BRASIL, 2017) citadas no quadro estão relacionadas à unidade temática formas de representações e pensamento espacial (BRASIL, 2017), assim como o objetivo, mas apresentam objetos de conhecimentos claros. Além disso, os verbos sugerem duas operações mentais distintas, medir e elaborar, que exigem um esforço maior do aluno e a aplicação de um conhecimento cartográfico aprendido.

Em suma, tem-se que o Currículo em Movimento DF (SEEDF, 2018) não deixa explícito, em seu texto, o esforço em desenvolver o raciocínio geográfico nos alunos, por não incluir em seus objetivos os princípios que norteiam o pensamento espacial e o raciocínio geográfico. Esse ponto desperta uma necessidade de atenção, já que a não explicitação do raciocínio geográfico, presente na BNCC (BRASIL, 2017), implica que os alunos do DF terão uma defasagem de aprendizado em relação aos demais estudantes brasileiros, além de não conseguirem pensar espacialmente o lugar em que vivem e aplicar o conteúdo estudado em Geografia ao seu cotidiano. Percebeu-se que o Currículo em Movimento DF (SEEDF, 2018) confia o movimento de contextualização às especificidades locais e regionais às escolas e professores, já que explicita em seu texto a importância desses atores em proporcionar um ambiente educativo com diferentes propostas, materiais e recursos, além da interdisciplinaridade como forma de ampliar os horizontes dos estudantes (SEEDF, 2018). No entanto, considerou-se, nesse trabalho, que uma contextualização (ROLDÃO; ALMEIDA, 2018) curricular que proporcione o desenvolvimento do raciocínio geográfico precisa de insumos mais efetivos às escolas e professores, por se tratar de um princípio do ensino de

Geografia que teve suas discussões ampliadas após a homologação da BNCC (BRASIL, 2017).

Diferentemente da proposta do Currículo em Movimento DF (SEEDF, 2018), o currículo do Rio Grande do Sul (RS) (SEDUC/RS, 2018) apresenta uma estrutura próxima à da BNCC (BRASIL, 2017). O Referencial Curricular Gaúcho (SEDUC/RS, 2018), homologado em 2018, apresenta uma contextualização (ROLDÃO; ALMEIDA, 2018) da BNCC (BRASIL, 2017), evidenciando a aplicação do raciocínio geográfico. Uma breve análise da estrutura do documento demonstrou que todas as habilidades BNCC (BRASIL, 2017) foram aplicadas ao contexto gaúcho e muitas foram desmembradas em duas ou mais habilidades contextualizadas.

O Referencial Curricular Gaúcho (SEDUC/RS, 2018), em diversos momentos, inclui em seu texto elementos que possibilitam o desenvolvimento do raciocínio geográfico. Essa característica pode ser atribuída ao fato de o documento gaúcho utilizar as habilidades BNCC (BRASIL, 2017) como base para a elaboração das habilidades contextualizadas. É importante ressaltar que a elaboração de uma base nacional comum prevê que sejam elaborados currículos locais que contextualizem as habilidades nacionais, preservando os conhecimentos considerados essenciais pela equipe de elaboração do referido documento. Sendo assim, era esperado que os currículos locais acrescentassem contextos locais, mas não suprimissem habilidades da base nacional comum (BRASIL, 2017).

Nenhuma das habilidades do Referencial Curricular Gaúcho (SEDUC/RS, 2018) sugere a aquisição de um conhecimento por si só, mas sempre procura aplicá-lo em alguma outra operação mental, como análise de um fenômeno ou relação com algum componente espacial, por exemplo.

Uma amostra da aplicação de um dos princípios do raciocínio geográfico está presente na habilidade evidenciada a seguir (Quadro 3).

Quadro 3 – Comparação entre habilidade do Referencial Curricular Gaúcho e Habilidade BNCC – 7º ano

Habilidade Referencial Curricular Gaúcho	Habilidade referência BNCC
(EF07GE09RS-04) Perceber as distintas formas de regionalização do espaço gaúcho a partir dos critérios do IBGE e do COREDES.	(EF07GE09) Interpretar e elaborar mapas temáticos e históricos, inclusive utilizando tecnologias digitais, com informações demográficas e econômicas do Brasil (cartogramas), identificando padrões espaciais, regionalizações e analogias espaciais.

Fonte: Referencial Curricular Gaúcho (2018) e BNCC (2017).

Por meio da análise da habilidade, observa-se a presença do princípio da diferenciação (BRASIL, 2017). Além de apresentar uma contextualização ao espaço local, da habilidade BNCC (BRASIL, 2017), a habilidade gaúcha aplica o princípio da diferenciação, já que propõe que o aluno perceba como as regionalizações de um mesmo espaço podem ser distintas, considerando os critérios diferentes que dois órgãos utilizam.

Um outro exemplo de aplicação do raciocínio geográfico no Referencial Curricular Gaúcho (SEDUC/RS, 2018) se dá na habilidade a seguir (Quadro 4).

Quadro 4 – Comparação entre habilidade do Referencial Curricular Gaúcho e Habilidade BNCC – 8º ano

Habilidade Referencial Curricular Gaúcho	Habilidade referência BNCC
(EF08GE03RS-02) Comparar o ritmo de crescimento populacional brasileiro e o registrado no Rio Grande do Sul.	(EF08GE03) Analisar aspectos representativos da dinâmica demográfica, considerando características da população (perfil etário, crescimento vegetativo e mobilidade espacial).

Fonte: Referencial Curricular Gaúcho (2018) e BNCC (2017).

Nesse momento, o documento curricular propõe que o aluno realize um exercício de comparação da ocorrência de um mesmo fenômeno em duas escalas diferentes, favorecendo a aplicação do princípio da analogia, que consiste na ideia de que os fenômenos estudados pela Geografia acontecem de maneiras distintas em diferentes locais do espaço geográfico e que, saber identificar as semelhanças entre esses fenômenos, constitui uma análise espacial (BRASIL, 2017).

Além disso, pela análise do documento, fica perceptível que houve a permanência do conhecimento presente na habilidade BNCC (BRASIL, 2017) (dinâmica demográfica), seguida da aplicação a um contexto local, enfocando em uma situação (ritmo de crescimento populacional) que está inserida no conhecimento macro, realizando assim uma recontextualização (ROQUE ASCENÇÃO, 2009).

É importante ressaltar que os princípios do raciocínio geográfico não estão presentes em todas as habilidades do Referencial Curricular Gaúcho (SEDUC/RS, 2018), mas na maior parte delas. Fica evidente que a presença desses princípios, como analogia, distribuição e localização, por exemplo, em um processo progressivo, considerando a continuidade do ensino na educação básica, em que a BNCC (BRASIL, 2017) e o Referencial Curricular Gaúcho (SEDUC/RS, 2018) foram construídos, possibilitam o desenvolvimento do raciocínio geográfico no aluno.

Considerações finais

A pesquisa teve como proposta a investigação dos currículos contextualizados a partir da BNCC (BRASIL, 2017), buscando responder se esses documentos, em seu processo de elaboração, utilizaram os princípios do raciocínio geográfico, conforme proposto pela BNCC (BRASIL, 2017).

Os dois currículos propuseram contextualizações (ROLDÃO; ALMEIDA, 2018) em relação à BNCC (BRASIL, 2017), apresentando propostas distintas e que não se configuraram como uma reprodução do documento nacional.

Após a análise, concluiu-se que o Currículo em Movimento do DF (SEEDF, 2018) apresenta uma proposta de ensino de Geografia, objetivos a serem atingidos e conteúdos a serem abordados desconexos em relação à BNCC (BRASIL, 2017). A maior parte dos objetivos não inclui os princípios do raciocínio geográfico e o texto introdutório à seção dedicada à Geografia não explicita que o currículo tem como propósito desenvolver o raciocínio geográfico nos estudantes. Além disso, os objetivos foram elaborados por meio de frases simples, que não especificam o fenômeno a ser estudado, nem o localizam, fazendo com que se configurem em orientações amplas e pouco orientativas ao professor.

O Referencial Curricular Gaúcho (SEEDF, 2018) se aproxima da BNCC (BRASIL, 2017) e deixa perceptível em seu texto que utilizou o documento nacional como base para a sua elaboração. No texto introdutório à seção da Geografia, são explicitados os princípios do raciocínio geográfico e deixa-se claro que o documento não suprime nada do que a BNCC (BRASIL, 2017) propõe, além das particularidades da contextualização. Como o currículo é inteiramente baseado na BNCC (BRASIL, 2017), os princípios do raciocínio geográfico estão presentes nas habilidades RS.

As respostas obtidas pelo trabalho levantam ainda mais perguntas, como: i - entender os motivos pelos quais o DF realizou uma contextualização (ROLDÃO; ALMEIDA, 2018) tão distante da BNCC (BRASIL, 2017), excluindo o raciocínio geográfico de sua proposta curricular; ii - compreender se a implementação dos currículos referência está sendo efetiva; iii - quais serão os resultados e impactos da implementação dos currículos. Essas e outras questões simbolizam a multiplicidade de concepções sobre esse tema e a necessidade de pesquisas que respondam aos questionamentos.

Referências

ASCENÇÃO, Valéria de Oliveira Roque. Os conhecimentos docentes e a abordagem do relevo e suas dinâmicas nos anos finais do ensino fundamental. 2009. Tese (Doutorado em Geografia?) –

O raciocínio geográfico nos documentos curriculares...

Timóteo, Ana Letícia Pena Pereira; Roque Ascensão, Valéria de Oliveira

Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009. Disponível em:
https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/MPBB7Y5MBJ/1/valeria__tesefinal_completa.pdf.
Acesso em: 26 out. 2019.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 13 mai. 2019.

BRASIL. *Lei Nº 9.394. Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 3 jun. 2019.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. DE PAULA, Igor Rafael. O Papel do pensamento espacial na construção do raciocínio geográfico. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, Campinas, v. 10, n. 19, p. 294-322, jan./jun., 2020. Disponível em: <https://revistaedugeo.com.br/index.php/revistaedugeo/article/view/922>. Acesso em: 25 maio 2022.
MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a03v27n94.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2019.

ROLDÃO, Maria do Céu. ALMEIDA, Sílvia. *Gestão curricular: para a autonomia das escolas e professores. Autonomia e flexibilidade curricular*, 2018. Disponível em: https://run.unl.pt/bitstream/10362/64687/1/Gest_o_curricular_Para_a_autonomia_das_escolas_e_professores.pdf. Acesso em: 15 abr. 2019.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie. ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais, [S.l.]*, ano 1, n. 1, jul. 2009. Disponível em: <https://bit.ly/3NYfssK>. Acesso em: 25 maio 2022.

SEEDF. *Currículo em Movimento do Distrito Federal*. Brasília, 2018. Disponível em: http://www.se.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2018/02/Curri%CC%81culo-em-Movimento-Ens-fundamental_19dez18.pdf. Acesso em: 28 set. 2019.

SEDUC/RS. *Referencial Curricular Gaúcho*. Rio Grande do Sul, 2018. Disponível em: <http://portal.educacao.rs.gov.br/Portals/1/Files/1529.pdf>. Acesso em: 28 set. 2019.

Ana Letícia Pena Pereira Timóteo

Mestranda em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo, na área do ensino de Geografia e graduada em Licenciatura em Geografia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Atualmente, é professora de Geografia para os anos finais do ensino fundamental na rede privada.

Endereço Profissional: R. do Lago, 717, Cep: 05508-080, São Paulo.

E-mail: analeticiapptimoteo@usp.br.

Valéria de Oliveira Roque Ascensão

Doutora em Geografia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e Professora dos cursos de graduação e pós-graduação em Geografia da UFMG.

Endereço Profissional: Av. Pres. Antônio Carlos, 6627, Cep: 31270-901, Belo Horizonte.

E-mail: valeriaroque@gmail.com

Recebido para publicação em 21 de outubro de 2022.

Aprovado para publicação em 23 de maio de 2023.

Publicado em 30 de maio de 2023.