

Análise preliminar do impacto da BNCC no Ensino Médio, no contexto do ensino de Geografia

*Gabriel de Lima Germano¹
Clevisson Junior Pereira²
Ramon de Oliveira Bieco Braga³*

Resumo

O objetivo desta pesquisa foi analisar os impactos da reforma curricular da educação básica brasileira, normatizada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sobretudo no tocante ao ensino da Geografia no Ensino Médio. Para isso, foi utilizada uma metodologia documental tendo como base as leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), o Plano Nacional da Educação (BRASIL, 2014), a Reforma do Ensino Médio em tempo integral (BRASIL, 2017) e a BNCC (BRASIL, 2018), aliado as reflexões científicas acerca do ensino de Geografia, ancorado em Girotto (2016), Guimarães (2018), Corti (2019), Freire (2019) e Laval (2019). Destarte, foi constatado que a homologação da BNCC (BRASIL, 2018) ocorreu em meio a uma disputa de interesses a respeito do papel da educação na sociedade. Nessa perspectiva, constatou-se que o papel do componente curricular Geografia sofreu impacto direto ficando aquém do seu potencial pedagógico, pois sem assegurar uma discussão pedagógica com os(as) docentes e estudantes de Geografia em todo território brasileiro, o Ministério da Educação (MEC) impôs a redução da carga horária do componente curricular Geografia no curso de Ensino Médio, restringindo e diluindo o volume de conteúdo a uma perspectiva interdisciplinar entre os componentes curriculares que compõe as Ciências Humanas, isto é, Geografia, História, Filosofia e Sociologia. Desse modo, nesta reflexão teórica, são indicados os tensionamentos políticos e pedagógicos existentes no processo de ensino e aprendizagem do componente curricular Geografia, a luz da reforma curricular estabelecida pela BNCC (BRASIL, 2018).

Palavras-chave: Ensino de Geografia; Reforma Curricular; Ensino Médio.

Preliminary analysis of the impact of BNCC in high school, in the context of Geography teaching

Abstract

The objective of this research was to analyze the impacts of the curricular reform of Brazilian basic education, standardized by the National Common Curriculum Base (BNCC), especially regarding the teaching of Geography in high school. For this, a documentary methodology was used based on the laws of the Laws of Guidelines and Bases of National Education (BRASIL, 1996), the National Education Plan (BRASIL, 2014), the Full-Time High School Reform (BRASIL, 2017) and bncc (BRASIL, 2018), combined with scientific reflections on geography teaching, anchored in Girotto (2016), Guimarães (2018), Corti (2019), Freire (2019) and Laval (2019). Thus, it was found that the approval of bncc (BRASIL, 2018) occurred amid a dispute of interests regarding the role of education in society. From this perspective, it was found that

¹ Graduado no curso de Licenciatura Plena em Geografia pelo Centro Universitário Campos de Andrade (UNIANDRADE). E-mail: gabrielgermano94@gmail.com

² Doutorado em Geografia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professor do curso de Licenciatura Plena em Geografia do Centro Universitário Campos de Andrade (UNIANDRADE). E-mail: clevisson@hotmail.com

³ Pós-Doutorando em Educação na Universidade Federal do Paraná (UFPR). Doutor em Geografia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Mestre em Geografia e Bacharel em Geografia pela UFPR. Licenciado em Geografia pelo Centro Universitário Campos de Andrade (UNIANDRADE). Professor Titular da UNIANDRADE. E-mail: ramonbieco@hotmail.com

the role of the geography curricular component suffered a direct impact falling short of its pedagogical potential, because without ensuring a pedagogical discussion with teachers and geography students throughout Brazil, the Ministry of Education (MEC) imposed a reduction in the workload of the geography curricular component in the high school course, restricting and diluting the volume of content to an interdisciplinary perspective among the curricular components that make up the Humanities , i.e. Geography, History, Philosophy and Sociology. Thus, in this theoretical reflection, the existing political and pedagogical tensions in the teaching and learning process of the geography curricular component are indicated, in the light of the curricular reform established by BNCC (BRASIL, 2018).

Keywords: Geography Teaching; Curriculum Reform; High School.

Introdução

Esta pesquisa possui a questão central ‘quais serão os impactos pedagógicos na reforma do Ensino Médio, posterior a aplicação da reforma curricular normatizada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no ensino de Geografia?’.

Esta questão central apresenta relação com a formação acadêmica dos autores que assinam esta reflexão teórica, bem como com o exercício da profissão na docência de Geografia na educação básica, sobretudo no Ensino Médio que é o fenômeno de análise.

A BNCC tem sido nosso objeto de reflexão desde o desenvolvimento de um trabalho de conclusão de curso elaborado por Germano (2019), no âmbito do curso de graduação em Licenciatura Plena em Geografia, no Centro Universitário Campos de Andrade, em Curitiba, Paraná.

Destarte, verificou-se que no dia 20 de dezembro de 2017 foi homologada a BNCC (BRASIL, 2018) que é um documento de caráter normativo para as secretarias estaduais e municipais elaborarem seus currículos escolares. Logo, entender como a proposta da BNCC irá afetar de forma efetiva a elaboração dos currículos, é imprescindível nesse processo atual de transição estrutural, com novos objetivos e competências a se desenvolver junto aos estudantes na educação básica.

O papel da escola ao longo dos anos foi moldado de acordo com os objetivos que a educação tinha perante a sociedade. Da mesma forma, a organização das escolas modernas é desenvolvida visando atingir certos objetivos, e, em meio a esse contexto, nós temos a implementação da BNCC (BRASIL, 2018).

Nesse quadro de alterações, segundo a BNCC (BRASIL, 2018), o componente curricular Geografia adquire a importante função de fornecer ferramentas ao(a) discente, para que o(a) mesmo(a) possa ao sair do Ensino Médio, tendo uma compreensão acerca dos fenômenos físicos e naturais, interseccionada a realidade política, cultural e social brasileira.

Todavia, esse saber passa por um momento de instabilidade com a implementação do referido documento, haja vista que a mesma não aparece como componente curricular obrigatório no Ensino Médio. Desse modo, o objetivo da presente pesquisa foi refletir acerca dos possíveis impactos que a Geografia escolar irá sofrer com a implementação da BNCC no Ensino Médio.

Diante do cenário apresentado, assinala-se que a realização desta pesquisa se justifica pelo cenário encontrado na realização de uma pesquisa bibliométrica com auxílio do descritor BNCC, no Banco de Dissertações e Teses da CAPES (2020) e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD, 2020), onde foram identificadas 496 pesquisas acadêmicas sobre a BNCC. Desse volume total de dissertações e teses, somente 6 pesquisas foram desenvolvidas sob a perspectiva geográfica (FERNANDES, 2019; FONTE, 2019; MUSTAFÉ, 2019; PINHEIRO, 2019; SILVA, 2019; VIEIRA, 2019). Destas pesquisas, nenhuma apresentou a questão central desta pesquisa que é ‘quais serão os impactos pedagógicos na reforma do Ensino Médio, posterior a aplicação da reforma curricular normatizada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no ensino de Geografia?’. Logo, afirma-se que a realização desta pesquisa se justifica pelo ineditismo acadêmico.

Metodologia

Para responder a questão central ‘quais serão os impactos pedagógicos na reforma do Ensino Médio, posterior a aplicação da reforma curricular normatizada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no ensino de Geografia?’, aplicou-se a matriz metodológica documental, tendo como materiais de análise as leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), o Plano Nacional da Educação (BRASIL, 2014), a Reforma do Ensino Médio em tempo integral (BRASIL, 2017) e a BNCC (BRASIL, 2018).

Estas leis foram analisadas com base nas reflexões científicas acerca do ensino de Geografia, desenvolvidas por Girotto (2016), Guimarães (2018), Corti (2019), Freire (2019) e Laval (2019), que compõe a discussão teórica desenvolvida na próxima sessão deste trabalho.

Análise da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Nesta sessão, apresentamos uma análise da BNCC (BRASIL, 2018) e propomos uma relação da reforma curricular com as políticas neoliberais que se apresentam desarticuladas dos princípios da equidade social e formação cidadã.

Conforme explicitado na introdução, a BNCC (BRASIL, 2018) é um documento de caráter normativo para as secretarias estaduais e municipais elaborarem seus currículos escolares. Apesar de ser homologada no final do ano de 2017, a mesma ficou à disposição para análise dos (as) educadores em março de 2018, e a parte final do referido documento, explicitando sobre o Ensino Médio, foi homologada apenas no final do mesmo ano, no dia 17 de dezembro.

De acordo com o artigo 9º das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996), cabe a União, em colaboração com os Estados e Municípios, estabelecer competências e diretrizes para a educação básica, que nortearão a construção dos currículos, o que subsidia legalmente a criação da BNCC (BRASIL, 2018). Com fundamento no artigo anteriormente citado, a proposta de criação da BNCC (BRASIL, 2018) está contemplada na meta 7, estratégia 7.1, do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), sendo estabelecida a implantação de diretrizes pedagógicas e a elaboração da base.

Desta forma, a BNCC (BRASIL, 2018) apresenta uma seleção de competências, conceitos, objetivos e habilidades que os(as) discentes de todo o ensino básico brasileiro devem se apropriar/desenvolver. Segundo Lima, et. al. (2016), o referido documento estrutura 60% dos componentes curriculares da educação básica, o que demonstra a representatividade pedagógica do mesmo para o currículo da educação básica nacional.

Ressalva-se que a BNCC (BRASIL, 2018) no ensino médio está estruturada em quatro áreas de conhecimento, a saber:

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

O documento estabelece competências gerais a serem desenvolvidas junto aos(as) discentes ao longo do Ensino Médio, bem como competências específicas para cada área de conhecimento. Ainda segundo o documento, uma 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 [...]” (BRASIL, 2018, p. 08).

De acordo com Laval (2019), essa “lógica das competências” (sic.) estimulada pela LDB (BRASIL, 1996) e pela BNCC (BRASIL, 2018), prioriza qualidades empregáveis ao invés de conhecimentos realmente apropriados e tais concepções apresentam um sério risco de “desintelectualização” (sic.) e “desinformação” (sic.) no processo de aprendizagem. O mesmo autor analisa que essa noção de competências e habilidades transfere a lógica econômica para a lógica escolar, fundamentada em um saber útil. A mudança na visão do papel da educação se deve ao fato de que se deseja pensar como continuidade a passagem da escola para o da atividade profissional, algo que antes era fundamentalmente descontinuado.

Corroborando com este debate, Santos (2019) salienta que um currículo pensado em desenvolver competências pragmáticas nos(as) alunos(as), estimula a objetificação do(a) discente, pois impõem uma forma apropriada de agir e pensar, delimitando o que é certo e o que é errado, negligenciando na grande maioria das vezes a construção pessoal dos(as) discentes.

Desta forma, Siqueira (2019) refletiu que a BNCC (BRASIL, 2018) apresenta uma visão utilitarista do ensino apreendido, tendo como objetivo final a utilização dos saberes adquiridos na escola voltados para o mercado de trabalho. E por este raciocínio, o foco não se constrói no desenvolvimento educacional e cognitivo, mas sim numa reprodução pragmática e simplesmente laboral.

Nesse sentido, destaca-se que a BNCC (BRASIL, 2018) e os currículos têm papéis complementares na educação, uma vez que tais competências e habilidades só se materializam mediante ao conjunto de decisões inerentes ao currículo. Conforme exposto por Santos (2019), por mais que o documento da BNCC (BRASIL, 2018) estimule a aproximação dos conteúdos com a realidade dos(as) discentes, há uma inevitável homogeneização na formação escolar.

Segundo Freire (2019), existem muitos exemplos de planos de aula que falharam, pois partiram de uma visão pessoal da realidade, sem respeitar as necessidades do público alvo. Portanto, pensar em um currículo que atenda as necessidades dos (as) discentes e simultaneamente não produza uma educação desigual, é crucial no processo de melhora educacional.

Conforme mencionado por Avelar (2019), existe uma disputa de visões que permeiam a educação e que apresentam objetivos antagônicos. Por um lado, na política e na gestão escolar, se tem o objetivo de alcançar a democratização, com a participação de todos(as) os(as) profissionais do processo educativo, sejam eles(as) discentes, docentes, responsáveis legais pelo(a) menor e funcionários(as) versus a gestão técnica e empresarial, voltada a eficiência e ao cumprimento de metas. Na pedagogia, por outro lado, essa questão se desnuda entre uma formação para a liberdade e a compreensão do entorno social, contra a formação centrada em habilidades e competências voltadas para o trabalho.

Como destacado por Girotto (2016), verifica-se que a implementação da BNCC (BRASIL, 2018) visa um projeto específico de desenvolvimento, econômico e social para o país que, segundo Guimarães (2018), é marcada pela imposição de ideias de alguns grupos e a reduzida participação dos(as) docentes, dos(as) profissionais da educação e da sociedade geral.

Soares (2020) assinalou que a BNCC (BRASIL, 2018) é um documento embasado pelo discurso de educação promovido principalmente pelo Banco Mundial e pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), organizações de cunho econômico e não educacional, que em grande medida objetifica a educação do jovem visando a inserção no mercado de trabalho. A mesma autora demonstra que a BNCC traz claramente embutida em seu texto, um discurso neoliberal da educação, sendo ratificado que a formação dos(as) discentes é vista para a formação de uma mão de obra específica para o tempo moderno, ocorrendo a desvalorização da formação crítica do(a) cidadão(ã).

Também refletindo sobre o neoliberalismo na educação, Laval (2019) demonstra que nesse novo modelo de educação neoliberal, “[...] a educação é considerada como um bem de capitalização privado [...]” (LAVAL, 2019, p. 109), ou seja, a educação é vista como etapa de preparo da mão de obra para o ingresso no mercado de trabalho. E aqui a educação passa a ser mais um mecanismo de, através da formação de mão de obra, alavancagem do capital (prioritariamente internacional).

Nessa perspectiva, para Costa, Rodrigues e Stribel (2019), um dos motivos para a implementação da nova BNCC (BRASIL, 2018) é assegurar as políticas que privilegiem a formação de uma mão de obra em tese qualificada, adequada para as novas demandas da contemporaneidade.

Contudo, torna-se imperativo ratificar que no artigo 35 da Lei n. 9.394/96 (BRASIL, 1996), uma das finalidades do Ensino Médio é justamente a preparação básica do(a) discente para o trabalho, formando o(a) mesmo(a) para se adaptar com flexibilidade as novas condições de ocupação, o que conecta o pensamento de Girotto (2016), Guimarães (2018), Costa, Rodrigues e Stribel (2019), Laval (2019) e Soares (2020), com os propósitos do novo Ensino Médio.

Conforme exposto por Siqueira (2019), a BNCC (BRASIL, 2018) representa mais da mesma política educacional curricular que vem sendo proposta nos últimos anos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), sem acrescentar significativas mudanças.

A BNCC (BRASIL, 2018) tem como finalidade a melhoria da qualidade educacional brasileira, sendo um documento normativo que visa equalizar o nível da educação. Entretanto, para Santos (2019), a redução das desigualdades no ensino passa por políticas que vão além da reforma curricular, sendo necessário, por exemplo, investimento em infraestrutura, correção das superlotações, capacitação profissional e melhores salários para os (as) profissionais da rede de ensino. Esta opinião é endossada por Girotto (2016) e pela Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB, 2017).

Entretanto, para Silva (2015), a BNCC (BRASIL, 2018) caminha no sentido oposto ao enfrentamento das desigualdades, pois fomenta certa padronização e não estimula de fato a diversidade, seja ela na esfera social, étnica-racial, religiosa, de gênero, sexualidades e/ou de sexo.

Conforme Girotto (2016), idealizar uma mudança na qualidade da educação brasileira focada apenas na reformulação do currículo é enfrentar um problema multidimensional com uma perspectiva unidimensional. O aperfeiçoamento da educação brasileira é fundamental para a construção de um Brasil equânime e para isso a reformulação curricular é necessária. Entretanto, é preciso ir além, pois apenas a reformulação curricular não é suficiente para se alcançar uma educação que cumpra com o seu papel social emancipador.

Na próxima sessão desta reflexão teórica, realizamos uma análise sobre o ensino de Geografia interseccionado com a análise da BNCC (BRASIL, 2018), indicando o que parte da literatura acadêmica tem ponderado sobre o assunto.

A Geografia na BNCC

Na BNCC (BRASIL, 2018) do Ensino Médio, o componente curricular Geografia, em conjunto com a História, Sociologia e Filosofia, compõe a grande área de conhecimento das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e passa por um momento de instabilidade com a implementação da BNCC (BRASIL, 2018).

Nesse sentido, Siqueira (2019) verificou que por não aparecer como componente curricular obrigatório no referido documento, a Geografia passa por um processo de exclusão curricular. Além de não ser apresentada como um componente curricular obrigatório, nas aprendizagens essenciais definidas pela BNCC (BRASIL, 2018) para o Ensino Médio, a Geografia, diferente dos demais componentes curriculares, novamente não é citada. O que o texto da BNCC (BRASIL, 2018) traz, referente aos saberes geográficos essenciais para a formação básica, que estes se constituem como “conhecimentos do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil” (BRASIL, 2018, p. 476). Logo, a ausência da palavra Geografia nesses segmentos do texto, demonstra a desvalorização dessa ciência nos planos educacionais propostos.

Atrelada às mudanças já mencionadas neste texto sobre a BNCC (BRASIL, 2018), foi verificado que ocorreu a redução da carga horária na formação básica, de 2.400 horas para 1.800 horas. O restante da carga horária, isto é, 600 horas, será destinado aos itinerários formativos, parte do currículo na qual o(a) discente poderá “escolher” qual itinerário cursar. Desse modo, apenas os(as) discentes que escolherem continuar os estudos na área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, continuarão tendo aula de Geografia. Ressalta-se que, mediante a disponibilidade de vagas, o(a) discente que quiser poderá assistir às aulas de Geografia, entretanto, não será obrigatório, como indicado pelo Projeto de Lei (PL) n. 13.415/2017 (BRASIL, 2017).

Salientamos que a escolha é relativa, uma vez que na Lei da Reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017) não existe qualquer menção a respeito de um número mínimo de itinerários que uma instituição de ensino deve ofertar, abrindo espaço para que algumas instituições ofereçam, por exemplo, apenas um itinerário, prejudicando, dessa forma, o direito de escolha dos(as) discentes e comprometendo sua formação.

Com essa diminuição da carga horária, será inevitável a redução dos conteúdos e processos de aprendizagem que serão ministrados ao longo do Ensino Médio para os(as) discentes da formação básica. Conforme destacado na própria BNCC (BRASIL, 2018),

o Ensino Médio apresenta componentes curriculares em excesso, o que denuncia a simplificação, e possível empobrecimento, que o currículo escolar sofrerá.

Conforme Costa, Rodrigues e Stribel (2019), o modo como a Geografia vem sendo abordada nesse contexto da BNCC (BRASIL, 2018), reduz as contribuições dessa disciplina, apresentando um esfacelamento argumentativo. Lima (et. al., 2016) ainda apontou o esvaziamento dos conteúdos e saberes geográficos, colocando em xeque o papel da Geografia escolar.

Para Guimarães (2018), o documento, por trazer de modo detalhado todas as habilidades e aprendizagens específicas que os(as) discentes devem desenvolver nas aulas de Geografia, pode desenvolver um caráter centralizador e de tecnicismo exacerbado, dificultando, desse modo, a flexibilização do currículo tão necessária para atender as diferentes realidades dos discentes brasileiros.

Na apresentação da BNCC (BRASIL, 2018), foi indicado que o texto foi supostamente discutido e elaborado amplamente por especialistas e educadores brasileiros(as). Entretanto, a Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB, 2017) lamentou o fato de que nenhuma das recomendações encaminhadas pela entidade foram consideradas nas duas consultas públicas que culminaram na versão definitiva da BNCC (BRASIL, 2018), o que fragiliza o caráter democrático que a BNCC (BRASIL, 2018) afirma promover.

Em confluência com esse pensamento, Lima (et. al. 2016) e Costa, Rodrigues e Stribel (2019), denunciaram que faltou diálogo e consideração pelas reivindicações da sociedade brasileira, especial com os(as) docentes de Geografia e com as universidades para a elaboração da BNCC (BRASIL, 2018).

Levando em consideração a importância que a BNCC apresenta na conjuntura da educação atual, a participação dos diferentes atores educacionais na elaboração do referido documento deveria ser fundamental. Entretanto, por não levar em conta a participação desses atores, o texto sobre o componente curricular geográfico tem a sua qualidade técnica e pedagógica limitada, podendo, desse modo, se distanciar do seu escopo científico.

Considerações Finais

Posterior a realização desta pesquisa, compreendemos que a homologação da BNCC (BRASIL, 2018) foi um importante passo na concretização do novo Ensino

Médio, pois é um documento basilar para o estabelecimento dos currículos da educação nacional. Entretanto, o documento não trás mudanças substanciais frente ao que já vinha sendo desenvolvido com os PCN's.

Destacamos que um currículo que tem como base o desenvolvimento de competências e habilidades junto aos(as) discentes, pode vir a priorizar uma educação conjunta com a esfera mercadológica – principalmente se as noções de competência e habilidade forem desconectas das reflexões educacionais e pedagógicas. Nesse sentido, a educação e a economia/mercado apresentam objetivos distintos e não devem ser concebidos de forma indiscriminada e intrinsecamente associada.

A reformulação do Ensino Médio é a proposta do governo para melhorar a qualidade da educação brasileira. Em contrapartida, a proposta é embasada primordialmente na mudança curricular, a exemplo da BNCC (BRASIL, 2018). Não obstante, a melhora da educação brasileira vai além da reformulação curricular e perpassa por melhorias estruturais nas instituições escolares, incentivo aos profissionais da área e correção de superlotação das salas de aulas.

Foi verificado que apesar da BNCC (BRASIL, 2018) se apresentar como um documento de caráter democrático, houve uma falta de diálogo com os(as) diferentes profissionais do processo educativo e comunidade escolar para a elaboração do mesmo.

A Geografia é uma disciplina que fica aquém de seu potencial curricular e pode perder cada vez mais espaço na esfera escolar, tendo em vista que a mesma não aparece distintamente como componente curricular obrigatório e nem nas aprendizagens essenciais da BNCC.

A formação básica tem sua carga horária reduzida com a criação dos itinerários formativos e a seleção de quais conteúdos serão ministrados em sala de aula será uma realidade, podendo acentuar uma discrepância na qualidade de ensino ofertado nas diferentes instituições de ensino.

Por se tratar do início da implantação das reformas, o acompanhamento das alterações se faz necessário pelos (as) diversos (as) profissionais da comunidade escolar e agentes públicos. A importância do momento presente, e a magnitude das reformas educacionais em curso, tornam ainda mais relevante e premente que todos os profissionais do ensino da Geografia se mantenham informados e monitorem as mudanças por vir.

Referências

AGB - Associação dos Geógrafos Brasileiros. Dialogar e resistir: porque dizemos não à nova base nacional comum curricular. 2017. Disponível em: < <http://files.agb-belohorizonte.webnode.com.br/200000459-cbeafcce42/DIALOGAR%20E%20RESISTIR.pdf> > Acesso em: 14/08/2020.

AVELAR, M. O público, o privado e a despolitização nas políticas educacionais. In: CÁSSIO, F. (org.) **Educação Contra a Barbárie**. São Paulo/SP: Boitempo, 2019. p. 73-79.

BDTD – Banco Digital Brasileira de Teses e Dissertações. 2020. Disponível em: < <https://bdttd.ibict.br/vufind/> > Acesso em: 14/10/2020.

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

BRASIL. Lei n. 9.394/1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm > Acesso em: 19/09/2020.

BRASIL. Lei n. 13.005/2014. Plano Nacional de Educação. 2014. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm > Acesso em: 19/09/2020.

BRASIL, Lei n. 13.415/2017. Política de Fomento à Implementação de Escolar de Ensino Médio em Tempo Integral. 2017. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm > Acesso em: 19/09/2020.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Banco de Dissertações e Teses. 2020. Disponível em: < <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/> > Acesso em: 14/10/2020.

CORTI, A. P. Ensino médio: entre a deriva e o naufrágio. In: CÁSSIO, F. (org.) **Educação Contra a Barbárie**. São Paulo/SP: Boitempo, 2019. p.47-52.

COSTA, H. H. C.; RODRIGUES, P.F; STRIBEL, G.P. Teoria curricular e Geografia: convites à reflexão sobre a BNCC. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**. Campinas/SP, v. 09, n.17, p. 86-108, jan./jun. 2019.

FERNANDES, T. G. **SIG online, uma nova perspectiva para o ensino da Geografia: Prática e vivência na rede pública e privada.** 122 f. Dissertação (Mestrado em Geografia), Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza/CE, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** São Paulo/SP: Paz e Terra, 2019.

FONTE, C. C. **Espacialidade da paisagem: Construção do entendimento na Geografia escolar.** 111 f. Dissertação (Mestrado em Geografia), Universidade Federal de São João del-Rei, São João del-Rei/MG, 2019.

GERMANO, G. L. **Os possíveis desdobramentos da reforma do ensino médio na educação brasileira e no ensino de Geografia.** 30 f. Monografia (Graduação em Licenciatura Plena em Geografia), Centro Universitário Campos de Andrade, Curitiba/PR, 2019.

GIROTTO, E. D. Dos PCNS a BNCC: o ensino de geografia sob o domínio neoliberal. **Geo UERJ.** Rio de Janeiro/RJ, n. 30, p. 419 – 439, set. 2016.

GUIMARÃES, I. V. Ensinar e aprender geografia na base nacional comum curricular (BNCC). **Ensino em Revista.** Uberlândia/MG, v. 25, n. especial, p. 1036-1055, 2018.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa.** São Paulo/SP: Boitempo, 2019.

LIMA, V. P. A geografia na Base Nacional Comum Curricular: inconsistências e impropriedades da proposta do MEC. **Revista da Casa da Geografia de Sobral.** Sobral/CE, v. 18, n. 01, p. 163-170, jul. 2016.

MUSTAFÉ, D. N. **O ensino de Geografia na BNCC do ensino fundamental (anos iniciais e anos finais):** A escala geográfica e o conceito de lugar com vistas à formação cidadã do aluno. 105 f. Dissertação (Mestrado em Geografia), Universidade Federal de Goiás, Goiânia/GO, 2019.

PINHEIRO, I. **A Geografia na Base Nacional Comum Curricular (BNCC):** Percursos e perspectivas. 164 f. Dissertação (Mestrado em Geografia), Universidade Estadual de Maringá, Maringá/PR, 2019.

SANTOS, L. R. A disciplina de geografia e o discurso competente na terceira versão da Base Nacional Comum Curricular. **Revista Brasileira de Educação em Geografia.** Campinas/SP, v.9, n.18, jul./dez. 2019, p. 20-36.

SILVA, M. C. P. **A temática indígena na Geografia escolar**: Proposições de sequências didáticas para o Ensino Médio. 118 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Geografia), Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal/RN, 2019.

SILVA, M. R. Currículo, ensino médio e BNCC: Um cenário de disputas. **Revista Retratos da Escola**. Brasília/DF, v. 09, n.17, p. 367-379, jul./dez. 2015.

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

SOARES, F. P. A influência do banco mundial e da OCDE na educação básica no Brasil e no ensino de geografia. **Geografia Ensino e Pesquisa**. Santa Maria/RS, v. 24, n. 16, p. 03-26, 2020.

VIEIRA, J. A. **Atlas escolar municipal de Rio do Fogo**: Instrumento didático para o estudo da linguagem cartográfica. 110 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Geografia), Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal/RN, 2019.