

**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GRASSO DO SUL
CAMPUS DE AQUIDAUANA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

GERUSA DE FIGUEIREDO LEITE SILVA

**DESAFIOS E PERSPECTIVAS NA IMPLANTAÇÃO DA BNCC NO ENSINO
FUNDAMENTAL DE GEOGRAFIA A PARTIR DA PERCEPÇÃO DOS
PROFESSORES E GESTORES DAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL EM
AQUIDAUANA/MS**

**AQUIDAUANA - MS
2021**

GERUSA DE FIGUEIREDO LEITE SILVA

**DESAFIOS E PERSPECTIVAS NA IMPLANTAÇÃO DA BNCC NO ENSINO
FUNDAMENTAL DE GEOGRAFIA A PARTIR DA PERCEPÇÃO DOS
PROFESSORES E GESTORES DAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL EM
AQUIDAUANA/MS**

Dissertação apresentada como exigência do curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* - Mestrado em Geografia, do *Campus* de Aquidauana da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, sob a orientação da Profa. Dra. Eva Teixeira dos Santos.

**AQUIDAUANA - MS
2021**



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



FOLHA DE APROVAÇÃO

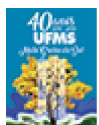
Candidata: **Gerusa de Figueiredo Leite Silva**

Dissertação defendida e aprovada em 25 de junho de 2021 pela Comissão Examinadora:

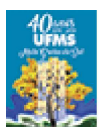
Profa. Dra. Eva Teixeira dos Santos (Orientadora)

Profa. Dra. Maria do Socorro Ferreira da Silva (UFS)

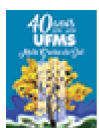
Profa. Dra. Vicentina Socorro da Anunciação (FAENG/UFMS)



Documento assinado eletronicamente por **Eva Teixeira dos Santos, Professora do Magistério Superior**, em 25/06/2021, às 14:17, conforme horário oficial de Mato Grosso do Sul, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Vicentina Socorro da Anunciacao, Professora do Magistério Superior**, em 27/06/2021, às 20:25, conforme horário oficial de Mato Grosso do Sul, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maria do Socorro Ferreira da Silva, Professora do Magistério Superior**, em 28/06/2021, às 19:10, conforme horário oficial de Mato Grosso do Sul, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufms.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2638477** e o código CRC **C180058A**.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, que me mostrava, quando não encontrava as palavras, uma nova chance para continuar.

Agradeço à minha família, que compreende minha profissão e me apoia.

Agradeço também aos envolvidos direta e indiretamente na pesquisa: à minha orientadora, Professora Doutora Eva Teixeira dos Santos; e a meus colegas de profissão, que tiraram um pouquinho do tempo já tão curto para participarem do estudo de caso e que compreendem que a nossa luta é diária, constante e muitas vezes incompreendida.

RESUMO

Desde a Constituição Federal de 1988, reforçada pela LDB em 1996, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) já era mencionada como política educacional a ser implantada no Brasil. Após vários anos de discussão, foi aprovada, em 2017, como um documento norteador da Educação Básica das escolas públicas e privadas do território brasileiro, sendo implementada pela rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul no ano de 2020. Neste contexto, o presente estudo trata da análise dessa implementação da BNCC e do Currículo Referência de Mato Grosso Sul nos anos finais do Ensino Fundamental, na área de Geografia, a partir da percepção dos professores e dos gestores das escolas estaduais de Aquidauana/MS. Para tanto, foram realizados levantamento bibliográfico e aplicação de um questionário disponibilizado de forma on-line a professores e a gestores escolares. Como resultados, pode-se destacar a cansativa rotina dos profissionais, o pouco tempo para o estudo da BNCC e do Currículo, visando ao atendimento integral do aluno. Outros problemas identificados foram o aparecimento e a expansão da pandemia da Covid-19, que acabaram interferindo no processo de ensino-aprendizagem e na rotina escolar, uma vez que a condição socioeconômica também afetou a qualidade de ensino, devido às dificuldades de acesso ou à falta de recurso para a realização das atividades pelos alunos ao ensino remoto emergencial. Como ponto positivo da implementação da BNCC no Ensino Fundamental, foi mencionado o fato de ser um documento nacional e, assim, atender de forma igualitária, unificando os objetos de conhecimento, habilidades e competências essenciais a serem desenvolvidas durante a educação básica. Entre os pontos negativos, mencionam-se a falta de aulas presenciais (causada pela pandemia de Covid-19), além do fato de a BNCC não considerar as diversidades regionais, observando nesse ponto a diferença nos níveis de ensino municipal, estadual e nacional. Já em relação às principais alterações no Currículo do Mato Grosso do Sul, foram mencionadas a exclusão do conteúdo e a adição das competências e habilidades preconizadas na BNCC. Assim, infere-se que a execução das propostas trazidas pela BNCC e pelo novo Currículo levará tempo, exigirá trabalho árduo de toda a equipe escolar e necessitará de um suporte estrutural e humano para que se alcancem as metas pretendidas.

Palavras-chave: Componente curricular. Interdisciplinaridade. Pandemia. Base Nacional.

ABSTRACT

Since the Federal Constitution of 1988, reinforced by the LDB in 1996, the Common National Curriculum Base (BNCC) was already mentioned such as education policy to be transplanted in Brazil. This way, after several years of discussion, it was approved in 2017, as a guiding document for Basic Education in public and private schools in Brazil, being implemented by the state education system of Mato Grosso do Sul in 2020. In this connection, this study deals with the analysis of the implementation of the BNCC and the Reference Curriculum of Mato Grosso Sul in the final years of elementary school, in the area of Geography, from the perception of teachers and the directors of state schools in Aquidauana/MS. Therefore, a researcher doing bibliographical research and application of a questionnaire made available online to teachers and school managers were carried out. As a result, one can highlight the tiring routine of professionals, the short time for studying the BNCC and the Curriculum, aiming at the integral attendance of the student. Another problem identified was the appearance and expansion of the Covid-19 pandemic, which ended up interfering in the teaching-learning process and in the school routine, since the socioeconomic condition also affected the quality of education, because of the difficulties in accessing or lack of resources to carry out activities in emergency remote education. As positive points of the implementation of the BNCC in Elementary Education, were mentioned the fact that it is a national document and that it serves equally, unifying the objects of knowledge, skills and essential competences to be developed during basic education. Among the negative points, there is the lack of the presential classes (caused by the COVID-19 Pandemic), in addition to the fact that the BNCC does not consider regional diversities, aside from the fact the BNCC not consider the regional differences, observing at this point the difference in the levels of municipal, state and national education. Concerning the main changes in the Curriculum of Mato Grosso do Sul, the exclusion of the content and the addition of competences and abilities, recommended in the BNCC, were mentioned. Accordingly, it is inferred that the application of the proposals brought by the BNCC and the new Curriculum will take time and hard work by the entire school team and will need structural and human support to reach the intended goals.

Keywords: Curricular componente. Interdisciplinarity. Pandemic.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Localização das escolas estaduais da área urbana de Aquidauana/MS	15
Figura 2: Exemplo do formato apresentado pelo Currículo Referência de MS	45
Figura 3: A incorporação de fatores regionais no Currículo referência de MS.....	46

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Categorias de ensino ofertadas por cada unidade escolar.....	16
Quadro 2: Distribuição dos professores de Geografia e gestores nas escolas estaduais de Aquidauana/MS	20
Quadro 3: Apresentação das Competências Específicas de Geografia (BNCC).....	33
Quadro 4: Competências específicas de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental	41

LISTA DE TABELA

Tabela 1: Comparativo entre as competências da BNCC x Currículo de MS.....	43
--	----

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LLECE – *Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación*

MEC – Ministério da Educação

OCDE – Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

PPP – Projeto Político-Pedagógico

SED/MS – Secretaria de Educação do Estado do Mato Grosso do Sul

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
Tema de pesquisa e sua relevância	12
Justificativa.....	13
Questões Norteadoras e Hipótese	13
Objetivos	14
 2. METODOLOGIA DA PESQUISA.....	15
2.1. Caracterização da localização da área em estudo	15
2.2. Procedimentos metodológicos	18
 3. RECORTE TEÓRICO-CONCEITUAL	21
3.1. BNCC – Breve histórico	21
3.2. A BNCC de Geografia e o Currículo.....	29
 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	38
4.1. Reflexões sobre a BNCC e o Currículo Estadual	38
4.2. Similaridades entre BNCC de Geografia e o Currículo de Geografia de Mato Grosso do Sul	40
4.3. Análise das percepções dos gestores e professores.....	50
4.3.1. Percepções dos gestores e dos coordenadores sobre o cenário atual e futuro das escolas estaduais da cidade de Aquidauana/MS na reestruturação de atendimento ao aluno após as alterações exigidas pela BNCC.....	50
4.3.2. Percepções dos professores de Geografia da Rede Estadual de Ensino de Aquidauana/MS sobre a BNCC, o Currículo Estadual e a pandemia de Covid-19	56
 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	60
 REFERÊNCIAS	62
 APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO À GESTÃO ESCOLAR	66
 APÊNDICE 2 - QUESTIONÁRIO AO PROFESSOR	67

INTRODUÇÃO

Considerando a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2017, o estado de Mato Grosso do Sul e os municípios estabeleceram parceria, a fim de garantir as especificidades locais na reestruturação de seus Currículos, firmando um Termo de Intenção de Colaboração para a Construção de um Currículo de Referência, que foi aprovado no final do ano de 2018.

Neste contexto, este trabalho traz para a discussão documentos que mostram que a construção da BNCC não é recente, pois apenas foi finalizada e colocada em prática no ano de 2020. No entanto, a previsão da construção de uma Base que atenda de forma igualitária em todo o território nacional já estava prevista na LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Agora, sua implantação de forma definitiva coloca em xeque as diferentes realidades vivenciadas em sociedade, que passam a ter relação direta e indireta com o ambiente escolar.

O principal debate em torno da BNCC, sem dúvida, envolve os motivos da sua concretização, ou seja, o porquê de uma nova aparência em um documento que apresenta alterações grandiosas e que cria outra configuração na estrutura do ensino brasileiro.

Deve-se ter em mente que essa proposta, em um primeiro momento, traz consigo mudanças no ambiente escolar, sendo destacado, neste estudo, o papel da escola perante as reformulações do Currículo Referência de Mato Grosso do Sul, culminando para destaque da disciplina de Geografia.

É sabido que os conhecimentos produzidos nas escolas impactam o desenvolvimento de um país, correlacionando-se com as avaliações externas e internacionais que indicam para onde está indo a educação e, nesse caso, pode ser citado como exemplo o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), realizado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

A proposta trazida pela BNCC é desafiadora, pois propõe a garantia de atendimento não somente de conhecimentos, inserindo agora os processos socioemocionais. Dessa forma, a educação está sustentando a ideia pensada no comportamento, na conduta e nos princípios da formação do aluno. Nesse momento, cabe refletir: Como o professor deverá nivelar sua formação profissional e acadêmica com a nova proposta trazida pela BNCC? As formações continuadas atenderam aos professores com êxito?

Em seu primeiro ano de aplicação (2019), a BNCC trouxe para as discussões os principais sujeitos envolvidos diretamente na sua execução. Assim, professores e gestão escolar

possuem papel fundamental para transformar teoria em prática. A ratificação do desafio que a educação brasileira tem com a construção da BNCC segue uma sucessão de adaptações e reconstruções de documentos que necessitam ser modificados para o atendimento ao aluno.

Entre outros questionamentos, tem-se: Quais as dificuldades que professores e gestores escolares estão enfrentando para transformar as alterações em práticas vivenciadas pelos alunos? Espera-se verificar com o trabalho a identificação de pontos pertinentes que possam identificar como as escolas estaduais de Aquidauana/MS estão administrando tais mudanças, verificando a reformulação dos documentos para o atendimento e para a formação integral do aluno.

Dessa forma, ao analisar as alterações apresentadas pelos documentos que irão conduzir o ensino brasileiro, deve-se ter evidente quem são os sujeitos envolvidos, os problemas enfrentados e as diferentes realidades escolares. Sendo assim, o objetivo do trabalho será buscar, nos professores atuantes de Geografia, identificar as expectativas quanto à implantação da Base Nacional Comum Curricular e à reestruturação do referencial curricular do Ensino Fundamental das séries finais, apresentando suas principais dificuldades e a nova realidade durante a pandemia da Covid-19.

Hoje o desenvolvimento integral do aluno deve se articular com propostas curriculares que possibilitem esse novo contexto atual, formando um aluno por completo, desenvolvendo questões intelectuais, físicas, emocionais e culturais, constituindo um propósito coletivo e pessoal.

A idealização de um aluno desenvolvido integralmente passa por indagações, entre elas: Como ensinar hoje? Como alcançar objetivos na íntegra? Ou seja, o professor terá pela frente um desafio muito maior do que ensinar, passando a formar o aluno atingindo suas capacidades socioemocionais e cognitivas e não somente ter essas habilidades para as abordagens em sala de aula.

Em meio a todas as alterações sendo colocadas em prática em seu primeiro ano, não se esperava que a Covid-19 fizesse sobressair problemas já existentes no ambiente escolar, mas não tão evidentes para toda a sociedade, como, por exemplo, falta de estrutura para o atendimento remoto, acesso à internet, capacitações voltadas às metodologias integradas à tecnologia, entre tantos outros problemas que a Covid-19 evidenciou nos ambientes escolares. A escola não foi considerada apenas como um local de acesso ao conhecimento, mas também como um espaço físico para acomodação dos filhos enquanto seus pais e responsáveis possam trabalhar, criando transtornos nos ambientes familiares que agora necessitam suprir uma função realizada pela escola.

Tema de pesquisa e sua relevância

O sistema educacional brasileiro é regulamentado pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), instituída pela lei nº 9394, de 1996. Atualmente, encontra-se organizado em sistemas de ensino da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios. Com isso, a educação infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental são de responsabilidade dos municípios, enquanto os estados e o Distrito Federal atuam sobre o Ensino Médio, bem como os anos finais do Ensino Fundamental, compondo a educação básica, cujo caráter é obrigatório.

Assim, considerando as leituras realizadas sobre a temática e apresentadas no referencial teórico do trabalho, é importante destacar que a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) é um documento normativo que orienta a elaboração dos currículos escolares na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Neste contexto, delimitou-se para análise a BNCC do Ensino Fundamental (EF), Anos Finais, ou seja, do 6º ao 9º Anos e, especificamente, o componente curricular de Geografia.

Com isso, todo o sistema de ensino teve que ser adaptado, obedecendo a novos critérios para o desenvolvimento do fazer pedagógico, começando pelo referencial curricular dos estados brasileiros, com uma nova estrutura, assim como formações, capacitações, adequações que possibilitem o atendimento, visando a um conjunto de aplicabilidades, como formação do conhecimento, do socioemocional e do seu projeto de vida, passando por ajustes.

Da mesma forma, a escola teve que propor em seu Projeto Político Pedagógico, as determinações legais referentes ao Currículo, atendendo à comunidade em que está inserida.

Além disso, exigem-se alterações nas estruturas físicas do ambiente escolar que possibilitem aulas laboratoriais, experiências científicas, parcerias com instituições de ensino superior, entre tantos outros pormenores, como livros didáticos suficientes ou materiais de papelaria para uso diário das atividades.

Dessa forma, o tema dissertado torna-se relevante, na medida em que aborda os desafios enfrentados no ambiente escolar, tanto pelos gestores na condução do processo de implementação da BNCC, quanto pelos professores da disciplina de Geografia, analisando as alterações incorporadas nos documentos que orientam as práticas pedagógicas no ambiente escolar, alinhadas ao desenvolvimento de aprendizagens essenciais que todo aluno deve alcançar no decorrer da educação básica.

Justificativa

A justificativa da escolha pelo tema de pesquisa está relacionada à trajetória profissional da pesquisadora, como professora com vinte e um anos de experiência na área de Geografia, sendo os últimos seis anos no município de Aquidauana/MS.

Além disso, as questões que envolvem direta e indiretamente a educação brasileira perpassam o cotidiano dos profissionais que desenvolvem suas atividades em sala de aula. Isso não é diferente para o professor da disciplina de Geografia que, nos últimos anos, tem sido afetado por diversas alterações trazidas no bojo dos documentos de orientação curricular. Neste contexto, ele tem que passar por um processo de administração e de alinhamento de tais mudanças, atrelando os conhecimentos adquiridos com experiências de anos em sala, bem como as qualificações profissionais, no que se refere à implementação da BNCC no Ensino Fundamental.

Dessa forma, compreender os desafios e as perspectivas apresentados no processo inicial de implementação da BNCC, bem como as implicações no Currículo Referência do Estado de Mato Grosso do Sul, torna-se imprescindível para o entendimento das alterações no sistema educacional vigente e da sua relação com as determinações da BNCC, exigindo atualizações no planejamento e no atendimento ao aluno.

Com isso, o tema da dissertação trará subsídios para pesquisas futuras no tocante ao melhor acompanhamento e à avaliação no âmbito educacional, tendo em vista a aplicação da BNCC e da reestruturação dos referenciais curriculares de cada estado brasileiro, em especial de Mato Grosso do Sul, foco do trabalho. Atrelado a isso, não se pôde descartar o fato da ocorrência da pandemia de COVID-19 concomitantemente ao processo de implementação da BNCC e do novo Currículo, verificando assim, os impactos no sistema de ensino.

Questões Norteadoras e Hipótese

Considerando todas as mudanças propostas para a educação, o trabalho apresenta as seguintes questões norteadoras: Como se deu o processo de implantação da BNCC do Ensino Fundamental séries finais, especificamente na disciplina de Geografia? Como foram incorporadas tais propostas ao Currículo Referência da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, bem como sua aplicação ao ensino de Geografia em Aquidauana/MS? Como os gestores e os professores estão reagindo às mudanças ocorridas nos documentos analisados?

É fato que a educação é primordial para o desenvolvimento de um país. Sendo assim, a apresentação das alterações trazidas a partir de um documento com normativo que define as aprendizagens que todo aluno deve ter na sua educação básica será árdua, pois suas alterações

trazem uma sequência de reestruturações em documentos escolares até o atendimento por disciplina ao aluno.

A escola encontra-se em um momento histórico que a qualifica como parte fundamental na mudança das atitudes e das ações cotidianas da sociedade como um todo, pois sua função hoje não habilita o educador à transmissão do conhecimento adquirido em seus estudos de graduações, mas sim de ter a competência de transformar o aluno por completo, garantindo a ele a possibilidade de competir no mercado de trabalho e viver em sociedade.

Dessa forma, a hipótese inicial da pesquisa é de que o processo de implantação da BNCC e do Currículo Referência de Mato Grosso do Sul, do Ensino Fundamental séries finais, na rede estadual de ensino em Aquidauana/MS, apresentou-se como um desafio para a equipe escolar, podendo ser implementado de forma satisfatória, em longo prazo, considerando fatores como estrutura física, formações direcionadas a áreas de conhecimento, suporte com material disponível, entre tantas outras particularidades que atingem o sistema público de educação no Brasil.

Objetivos

Geral:

Analisar a percepção dos professores e dos gestores sobre o processo de implantação da BNCC na disciplina de Geografia nos anos finais do Ensino Fundamental da rede estadual do município de Aquidauana/MS.

Específicos:

Verificar similaridades entre a BNCC e o novo Currículo Referência de Geografia da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul;

Identificar os entraves enfrentados pelos profissionais da educação que dificultam a implantação da BNCC nas escolas pesquisadas; e

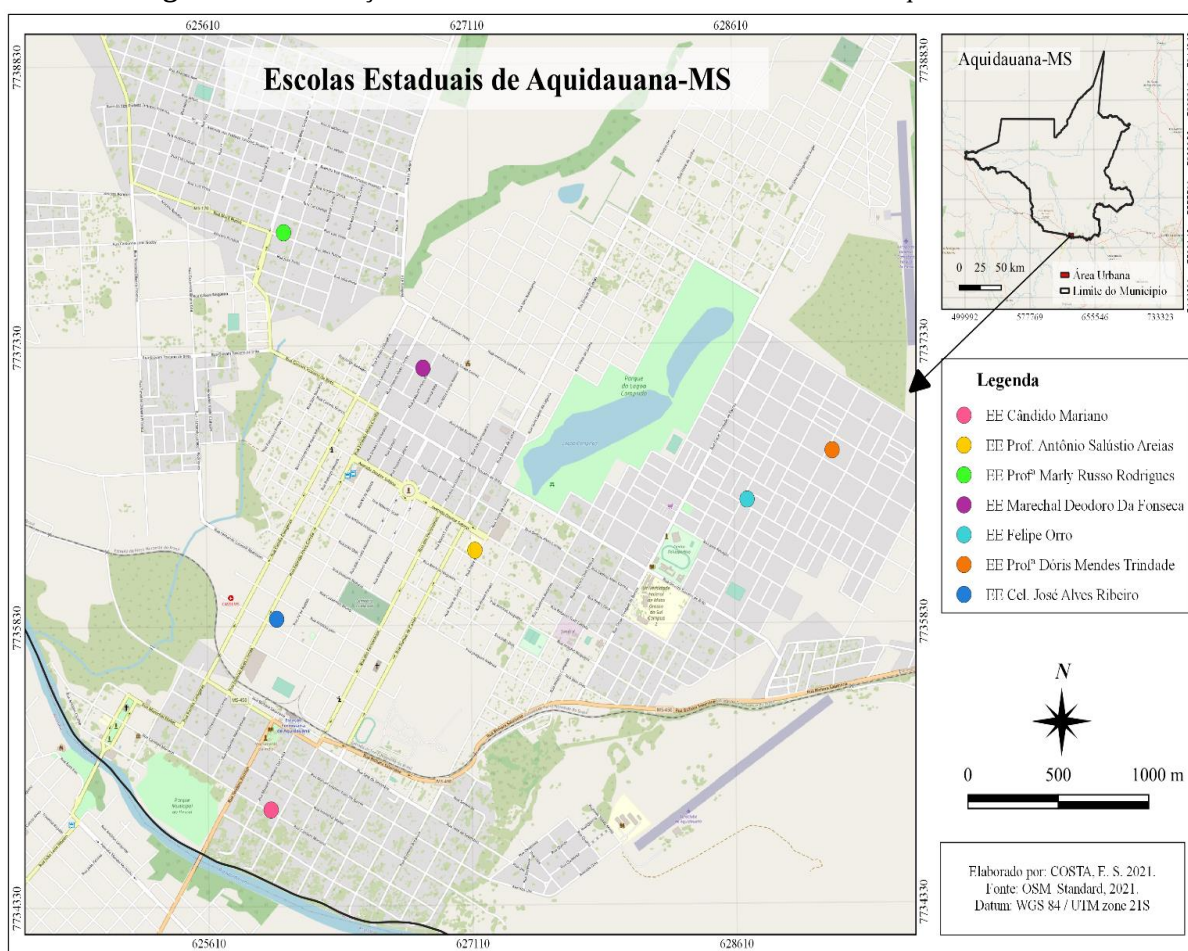
Verificar as expectativas dos profissionais da educação (professores de Geografia e gestores das escolas) referentes à reestruturação do Currículo Referência do Ensino Fundamental nas escolas pesquisadas.

2. METODOLOGIA DA PESQUISA

2.1. Caracterização da localização da área em estudo

A pesquisa foi realizada em escolas estaduais localizadas na área urbana de Aquidauana/MS (figura 1) ofertantes dos anos finais do Ensino Fundamental, conforme lista de unidades escolares demonstradas no quadro 1, bem como as categorias de ensino oferecidas por cada uma delas.

Figura 1: Localização das escolas estaduais da área urbana de Aquidauana/MS



Fonte: Organizado pela autora (2021).

Vale ressaltar que o critério de escolha se baseou na experiência profissional de trabalho desenvolvido como professora da rede estadual de educação, no ano de ingresso no curso de mestrado (2019), como ministrante da disciplina de Geografia em duas das escolas estaduais estudadas, sendo a Escola Estadual Cândido Mariano e a Escola Estadual Professora Dóris Mendes Trindade.

Quadro 1: Categorias de ensino ofertadas por cada unidade escolar

Escolas Estaduais	Categorias de Ensino	Atendimento ofertado
E. E. Cândido Mariano	Ensino Fundamental Ensino Médio	Escola de Autoria - atendimento em tempo integral
E. E. Coronel José Alves Ribeiro - CEJAR	Ensino Fundamental Ensino Médio Educação de Jovens e Adultos / Ensino Fundamental e Médio - Conectando Saberes ✓ Cursos Técnicos Nível Médio: Curso Técnico em Programação de Jogos Digitais Integrado ao Ensino Médio ✓ Curso Técnico em Serviços Jurídicos Integrado ao Ensino Médio ✓ Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio ✓ Curso Técnico em Hospedagem (Concomitante/MEDIOTEC) ✓ Curso Técnico em Hospedagem (EaD) ✓ Curso Técnico em Informática para Internet (presencial)	Cursos Técnicos Sala de Recursos Multifuncional – I e II; Professor de Apoio em Ambiente Escolar
E. E. Professora Dóris Mendes Trindade	• Ensino Fundamental • Ensino Médio • Ensino de Jovens e Adultos (EJA)	EJA Conectando Saberes e uma extensão no Sistema Prisional de Aquidauana
E. E. Marechal Deodoro da Fonseca	• Ensino Fundamental	Ensino Fundamental Regular Séries Iniciais e Finais
E. E. Professora Marly Russo Rodrigues	• Ensino Fundamental • Ensino Médio	Projeto EJA - período noturno: Bloco Intermediário, Bloco Final, Trajetórias II – qualificação profissional
E.E. Felipe Orro	• Ensino Fundamental • Ensino Médio (1ºano apenas)	Escola de Autoria - atendimento em tempo integral Sala de Recurso Multifuncional
E.E. Professor Antônio Salústio Areias	• Ensino Fundamental	Ensino Fundamental Regular Séries Iniciais e Finais

Fonte: Organizado pela autora (2021).

Assim, as sete escolas estaduais apresentam estruturas semelhantes nos Projetos Políticos Pedagógicos, nos quais apontam como missão/visão/valores o interesse à preparação do aluno e à função social da escola, proporcionando conhecimento, cidadania e capacitando para o “mundo do trabalho”, que é uma das unidades temáticas apresentadas na BNCC que deve ser desenvolvida no Ensino Fundamental.

Nos registros históricos das unidades escolares, são trazidos detalhes da fundação, da origem dos nomes e dos fatos relacionados às modificações ocorridas ao longo do tempo.

Assim, apresentam-se, como exemplos, o nome da Escola Estadual Cândido Mariano, que está relacionado a uma homenagem ao desbravador e indigenista Cândido Mariano da Silva Rondon; e o da Escola Estadual Professora Dóris Mendes Trindade, que foi dado em homenagem à senhora Dóris Mendes Trindade, professora ligada à área educacional que desempenhou um relevante papel social na cidade.

A parte do Projeto Político Pedagógico que versa sobre estrutura física/organização da unidade escolar demonstra como estão organizados os espaços de convivência, quantitativo de salas e as distribuições para cada segmento - banheiros, refeitório, biblioteca, entre outros. O item intitulado “diagnóstico” apresenta índices da situação pedagógica relacionada ao conhecimento dos alunos, como resultados de avaliações externas, taxas de rendimentos, pontos que merecem atenção para a melhora do índice, além de onde se encontra a escola, com informação que representa as características socioeconômicas que, de alguma forma, se relacionam ao rendimento da clientela presente no ambiente escolar de cada unidade.

Em “situações socioeconômicas e educacionais da comunidade”, outra parte do Projeto, são apresentadas as principais características da comunidade em que a escola está inserida, descrevendo sua clientela e localidade, justificando nesse ponto ações pedagógicas que vem ao encontro de propostas de melhorias a toda a comunidade.

Para exemplificar esse ponto do Projeto, ressalta-se a relação do público-alvo e as propostas de atendimento, citando-se a Escola Estadual Cândido Mariano, que está localizada em um bairro que apresenta a comunidade com situações socioculturais bem diferenciadas, podendo-se garantir que há duas comunidades: uma composta por profissionais liberais, políticos e comerciantes; e outra por moradores das margens do rio Aquidauana (“ribeirinhos”). Essa condição promove um entendimento de que:

Este público-alvo diversificado deve ser cuidadosamente analisado e trabalhado para que ao final do curso todos tenham oportunidades e condições semelhantes para continuidade dos estudos ou a entrada no mercado de trabalho, considerando sempre que o padrão a ser seguido com estratégias de aprendizagem ser definidas para que a segunda turma do exemplo possa adquirir as mesmas condições prima pela educação de qualidade a todos. (CÂNDIDO MARIANO, 2020, p. 5)

Quanto ao corpo docente/administrativo/técnico/funcionários, o PPP apresenta as pessoas envolvidas diretamente com a manutenção e o desenvolvimento das atividades e funcionamento da escola, quem são eles e quais suas funções nesse processo de movimentação diária no espaço escolar, enquanto na proposta educacional/projetos/ avaliações, o Projeto traz os rumos de cada escola, a apresentação dos projetos escolares, das ações com a comunidade envolvida e as formas de avaliar o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos.

Oliveira (2009, p. 13) salienta que “o projeto político pedagógico da escola cria-se a partir do momento em que são levantados questionamentos sobre o tipo de escola que se quer e quais os rumos a seguir, dentro dos limites e possibilidades”.

Todos os documentos são apresentados para descrever, acompanhar e propor mudanças, assim como atendimento e acompanhamento do aluno, beneficiando seu desenvolvimento individual e coletivo e sua integração na sociedade em que está inserido. Ressalta-se que os documentos pesquisados foram datados de 2020 e estão passando por alterações para as adequações trazidas pela BNCC e pelo novo Currículo.

2.2. Procedimentos metodológicos

O estudo foi iniciado em 2019 e se estendeu durante o ano de 2020 e início de 2021, utilizando pesquisa bibliográfica, documental e exploratório-descritiva.

Para Lakatos (2003), pesquisas bibliográficas são ações investigativas de pesquisa empírica com a finalidade de elaboração de questões ou de problemas, com três objetivos: propor hipóteses, ampliar o contato do pesquisador com um ambiente, episódio ou fenômeno, para que se realize um trabalho futuro mais preciso ou se modifiquem conceitos. Dessa forma, essa parte da pesquisa se refere a manuseio de documento de cada escola denominado PPP – Projeto Político Pedagógico.

Moraes (2019) exemplifica o papel fundamental do PPP caracterizando-o como:

O PPP é um projeto que busca reunir todas as propostas e ações concretas que dão o Norte para as demais. Por se tratar de um projeto, este documento estabelece alguns parâmetros relativos ao tempo de execução das ações definidas. O PPP também é considerado um documento político, pois a escola é um espaço para a formação de cidadãos atuantes na sociedade que sejam conscientes de seus direitos e deveres. É considerado também pedagógico, porque vai ser o elemento norteador dos projetos e atividades relacionados ao ensino e à aprendizagem. (MORAES, 2019, p. 89)

A pesquisa pode ser considerada, nessa etapa de estudo, como exploratório-descritiva combinada à facilidade da obtenção dos dados. Lakatos (2003) discute que isso:

[...] tem por objetivo descrever completamente determinado fenômeno como, por exemplo, o estudo de um caso para o qual são realizadas análises empíricas e teóricas. Podem ser encontradas tanto descrições quantitativas e/ou qualitativas quanto acumulação de informações detalhadas como as obtidas por intermédio da observação participante. (LAKATOS, 2003, p. 188)

Para tanto, foram aplicados dois questionários desenvolvidos pelo *Google Forms* para obter informações pertinentes ao tema de estudo: o primeiro, com o objetivo de buscar informações das maneiras de direcionamento para as capacitações da BNCC e do novo

Currículo, pelos gestores (direção e coordenadores pedagógicos) das escolas estaduais de Aquidauana/MS (apêndice 1); o segundo, destinado aos professores da disciplina de Geografia atuantes nas escolas estaduais que foram complementados em 2021 (apêndice 2). Os questionários foram aplicados entre os meses de setembro e outubro de 2020.

A abordagem metodológica adotada foi quanti-qualitativa, uma vez que procurou evidenciar os dados quantitativos e as narrativas dos participantes, formalizando pontos em comum nas experiências de cada profissional, seja ele professor na área de Geografia ou gestor.

Ressalta-se que o processo de coleta e análise das informações referentes sofreu diversas alterações devido aos problemas relacionados ao aparecimento da Covid-19, sendo perceptível no quantitativo de devolução pelos participantes.

Com isso, foi possível a observação dos entraves trazidos pelo vírus para todo o sistema educacional, bem como toda a rotina vivenciada nos ambientes escolares, que passaram a ser gerenciados e adaptados com diferentes formas de atendimento ao aluno, sobrecarregando excessivamente um grupo de profissionais já no limite de suas reivindicações por condições favoráveis e benéficas.

Das escolas participantes da pesquisa, foram contatados 34 gestores escolares que atuam nas escolas estaduais da cidade de Aquidauana/MS. Desse total, 16 gestores responderam ao questionário. É necessário esclarecer nesse ponto dos resultados relativos à gestão escolar que, quando nos referimos à gestão escolar, incluem-se os profissionais com atribuição competente, sendo: direção, direção adjunta, coordenadores pedagógicos, coordenadores por área de conhecimento, coordenadores de cursos técnicos e coordenadores da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Os participantes da pesquisa foram: oito (8) da Escola Estadual Cândido Mariano; três (3) da Escola Estadual Professora Dóris Mendes Trindade; uma (1) da Escola Estadual Coronel José Alves Ribeiro; uma (1) da Escola Estadual Professor Antônio Salústio Areias; uma (1) da Escola Estadual Felipe Orro; uma (1) da Escola Estadual Professora Marly Russo; e houve também a participação de um (1) representante de uma escola indígena que não fazia parte do grupo de pesquisa - Escola Estadual Indígena de Ensino Médio Professor Domingos Veríssimo Marcos – MIHIN.

Dessa forma, a pesquisa foi realizada com a participação de 8 professores da disciplina de Geografia e 16 gestores escolares das escolas estaduais da cidade de Aquidauana/MS. O quadro 2 apresenta o quantitativo total encontrado nas escolas até o encerramento da pesquisa.

Quadro 2: Distribuição dos professores de Geografia e gestores nas escolas estaduais de Aquidauana/MS

Escolas Estaduais	Professores	Gestores
E. E. Cândido Mariano	03	02 coordenadores pedagógicos 04 coordenadores por áreas de conhecimento 02 direções/direção adjunta
E. E. Coronel José Alves Ribeiro – CEJAR	06	03 coordenadores pedagógicos 03 coordenadores técnicos 02 diretores/adjuntos
E. E. Professora Dóris Mendes Trindade	05	02 coordenadores pedagógicos 02 coordenadores da EJA 02 diretores/adjuntos
E. E. Marechal Deodoro da Fonseca	02	01 coordenador pedagógico 01 diretor
E. E. Professora Marly Russo Rodrigues	03	01 coordenador pedagógico 02 diretores/adjuntos
E. E. Felipe Orro	02	02 coordenadores pedagógico 02 coordenadores por área de conhecimento 01 diretor
E. E. Professor Antônio Salústio Areias	02	01 coordenador 01 diretor
Total	23*	34
* Observa-se que alguns professores lecionam em mais de uma escola, totalizando 8 professores de Geografia.		

Fonte: Organizado pela autora (2021).

No questionário, apresentaram-se perguntas relacionadas à BNCC e ao novo Currículo, às alterações, às formas como ocorreram, aos desafios e problemas na implantação no ano de 2020 e à pandemia como fator determinante para colocação em prática de variadas ações ao atendimento do aluno.

3. RECORTE TEÓRICO-CONCEITUAL

3.1. BNCC – Breve histórico

A dimensão representada pela educação se mostra contextualizada nas raízes históricas do processo educacional brasileiro e, atualmente, sua trajetória está representada aqui pela discussão e pela aplicação da BNCC – Base Nacional Comum Curricular com atendimento às escolas em todo território nacional.

Sua grandeza é sentida em diferentes contextos, não somente nas instituições de ensino, mas também relacionada aos ambientes externos da escola. Portanto, sua ligação ocorre com fatores socioeconômicos, culturais e políticos e se fundem ao desejo de uma transformação otimista que deve ocorrer nas diversas comunidades em que as escolas estão inseridas. Logo, quando não atingem os grandiosos objetivos vinculados a ela, é vista como falha.

Talvez seja mais fácil elucidar isso apresentando a escola não apenas como estrutura física, mas também a partir das funções vinculadas ao ensino. Assim, ela se mostra com a garantia da aprendizagem adquirida no seu percurso pela educação básica, passando por princípios essenciais como aprender a ler e escrever, interpretar textos, encontrar nas diversas disciplinas as relações com o mundo a sua volta, além de ser percebida como um ambiente de relações sociais que acontecem nesses espaços, de ligações entre suas vivências externas a esse ambiente e de experiências adquiridas por meio das trocas de conhecimento.

Vianna (2006) resume isso de forma simples, ao mostrar que:

Nada mais verdadeiro do que afirmar que o processo educacional tem um significado imprescindível para o desenvolvimento do ser humano, tanto no passado, como no mundo atual. A educação traz ao homem avanços significativos, no sentido da garantia de um futuro melhor para todos. (VIANNA, 2006, p. 129)

Apesar disso, os desafios diários enfrentados nas instituições de ensino vão muito além da passagem de conhecimento e, em tese, a sociedade não sabe ou não quer enxergar a profundidade das adversidades de diferentes aspectos encontrados nas escolas públicas brasileiras, desde fome, violência, dissoluções das famílias, até tantos outros que são refletidos no desempenho escolar. “Além disso, a construção [e implementação] da BNCC tornou também visíveis algumas preocupações de agências internacionais, que questionavam os resultados alcançados pelo país em avaliações de larga escala, colocando-o em rankings sofríveis” (CORRÊA; MORGADO, 2018, p. 2).

Então, verifica-se extrema importância da educação para o resgate não apenas de aprendizagem e conhecimento, mas também de acesso a direitos adquiridos e não vislumbrados por uma educação que se sustenta pautada nas políticas públicas educacionais e em diferentes leis, entre outros documentos formulados muitas vezes para o atendimento de grupos não vinculados aos sistemas de ensino. Pode-se afirmar que tais grupos se mostram leigos e inexperientes quando o assunto ocorre nas escolas públicas brasileiras, embora politizados e objetivando interesses de alguns.

Os dilemas sobre objetivos e formas de funcionamento da escola são reincidentes na história da educação, no mínimo, devido ao fato de as práticas educativas em uma sociedade estarem vinculadas a interesses de grupos e às relações de poder em âmbitos internacional e nacional (LIBÂNEO, 2016, p. 40). Isto é, um olhar para as construções que estão ocorrendo hoje no processo estrutural da educação brasileira deve ser compreendido a partir da própria história da educação no Brasil. É relevante apresentarmos aqui fatos importantes que culminaram na construção da BNCC e das alterações que vieram a partir da sua aplicação nas escolas públicas e privadas em todo o território nacional.

Ao relacionar os fatores históricos e embasamentos legais das construções e alterações no âmbito educacional, a primeira referência relevante mencionada é a Carta Magna, pois:

Em 1988, a nova Constituição foi aprovada, ficando conhecida como “a Constituição Cidadã”. Seu texto parece consolidar várias conquistas de direitos e anuncia mecanismos democratizadores e descentralizadores das políticas sociais, os quais ampliam os direitos de cidadania na direção do fortalecimento da responsabilidade social do Estado. (SANTOS, 2011, p. 7)

Esse período foi bastante identificado pelo aparecimento e “consolidação das associações e organizações de interesse popular, que no seu bojo traziam anseios oriundos dos diversos setores e grupos de profissionais, que por meio dos sindicatos e associações de classe podiam agora organizar-se na luta por causas comuns” (OLIVEIRA et al., 2010, p. 48).

Em relação ao tema proposto, a Constituição Federal de 1988, em seu Art. 205, garante que: “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).

Essa garantia deve ser entendida não somente como direito de todos, mas também como a extensão do direito de uma educação que capacite para o mundo do trabalho. Oliveira (2010), porém, discute que:

A definição de um sistema de ensino, com base nos anseios democráticos, contudo, é concebida em um modelo gestão educacional que busca

aproximação com as exigências crescentes referendadas pelo modelo econômico e que se afirmam como reorganização e remodelização do Estado. Ainda que a CF 1988, em seu art. 6º preconize a educação como um dos direitos sociais e no art. 205 como um direito de todos, é possível constatar as enormes disparidades em todos os níveis, sejam econômicos, sociais e culturais que ampliam as diferenças e, em especial, limitam as oportunidades. (OLIVEIRA *et al.*, 2010, p. 50)

Há de se pensar em uma educação de qualidade, que consiga suprir todas as necessidades básicas do aluno, visando às relações estabelecidas desse aluno com diferentes conexões de atendimento, desde estrutura física a profissionais especializados e metodologias adequadas, pretendendo um atendimento completo.

Sobre outra perspectiva, o sistema educacional instrui não somente nas questões cognitivas, mas também no direcionamento de um preparo para o mercado de trabalho, objetivando uma formação que capacite para as relações econômicas, sociais e culturais, priorizando o progresso do país.

É nesse ponto que se constata, ao ser instituída uma lei que relacione a educação ao encargo do desenvolvimento econômico, a participação e as exigências de diferentes setores da sociedade. Assim:

Na visão da OCDE, a educação possui um papel central como resposta às demandas da reestruturação do capitalismo emergente, sobretudo, a partir do neoliberalismo nos anos 1980-1990, mas também aos impactos sociais dela recorrentes. Propõe-se, portanto, a enfatizar a necessidade da preparação do indivíduo a uma economia que requer uma formação profissional habilitada para os desafios, inclusive da flexibilidade do emprego. (DAROS JR, 2013, p. 14)

A partir da lei que tem firmado o direito à educação, é conveniente citar o Art. 210 da Constituição Federal, pois é nesse ponto que se apresenta relevante a construção da BNCC quanto ao que o texto proposto aqui discute. Dessa forma, mostra esse dispositivo jurídico que “serão fixados conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988).

O ponto inicial que elucida os caminhos traçados para a construção da BNCC está presente nas páginas 10, 11 e 12 do seu documento final. Seus embasamentos legais referendados buscam primeiramente a apresentação da Constituição Federal de 1988, especificamente seus Arts. 205 e 210, já citados anteriormente, e marcam os primeiros argumentos utilizados para defender sua elaboração, mostrando que a educação é um direito adquirido por lei e destinado a todo cidadão e que a formulação de um currículo mínimo já

estava prevista. Nesse sentido, quando nos referimos à hoje intitulada Base Nacional Comum Curricular, não é algo novo, recente, pois sua preparação foi sendo construída a contar com a trajetória que se instaurou no sistema de ensino brasileiro até os dias de hoje.

Outro embasamento legal citado pelo documento se refere à LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Art. 9, inciso IV, que menciona a participação de estados, Distrito Federal e municípios, juntamente com a União, em colaboração para estipular competências e diretrizes norteadoras dos currículos, assegurando formação básica comum. Assim:

Em nossa história recente de organização da educação, identificamos propostas que se assemelham ao que hoje se denomina de Base Nacional Comum. Por exemplo, na década de 1980, surgiram os “Guias Curriculares”, nos anos 90, os “Parâmetros Curriculares”. Neste percurso histórico, as “Diretrizes Curriculares Nacionais” constituíram-se em efetivo avanço na agenda educacional ao delinear as concepções político-pedagógicas para todas as etapas e modalidades da Educação Básica, em atendimento ao previsto na atual LDB, contribuindo, efetivamente, para a implantação da nova estrutura de educação então instituída. (AGUIAR, 2018, p. 15)

Nesse contexto, faz-se necessário um paralelo comparativo com a própria BNCC, uma vez que sua construção se desenrolou com discussões e contradições antes da sua versão final ser homologada, conforme aponta Aguiar (2018):

Faz-se também necessário dizer que esta posição das três conselheiras se contrapondo à terceira versão da BNCC, apresentada pela equipe dirigente do MEC, sem discussão com a sociedade, é respaldada pelas principais organizações científicas do campo educacional e das entidades sindicais dos trabalhadores da educação básica. O Parecer apresentado pelas referidas conselheiras traça um histórico do debate acerca da base nacional comum curricular, analisa aspectos da metodologia de elaboração assumida pelo MEC para a construção da BNCC e discute a posição do CNE neste processo. Por fim, foi apresentado voto contrário à aprovação intempestiva do Parecer, seu Projeto de Resolução e anexos, considerando a sua incompletude e limitações e, portanto, a necessidade de ampliar o diálogo democrático para assegurar a qualidade da educação básica no país. (AGUIAR, 2018, p. 8-9)

A LDB nº 9394 foi publicada em 23 de dezembro de 1996 e estabelece as diretrizes e bases da educação do Brasil. Bolmann e Aguiar (2016) discorrem sobre seu processo de construção, discutindo que:

A elaboração, entre os anos de 1986 e 1996, de uma nova LDB, que culminou na aprovação da Lei nº 9.394, de 1996, ocorreu em um contexto não sem contradições, mas de intensos embates político-ideológicos, pois, mais do que uma lei, estava em questão a construção de um projeto de sociedade, haja vista que no Brasil vivenciava-se um período pós-ditatorial, e a sociedade civil mobilizava-se para a redemocratização do País. (BOLLMANN; AGUIAR, 2016, p. 409)

Sendo assim:

De um lado, setores organizados elaboram uma proposta que refletia a defesa de princípios éticos voltados para a busca de igualdade e de justiça social, explicitando concepções de ser humano, de mundo, de Estado, de sociedade, de democracia, de educação, de autonomia, de gestão, de avaliação, de currículo, radicalmente distintas daquelas que os setores sociais hegemônicos vinham utilizando para manter a lógica perversa e excludente, subordinada aos interesses do capital. De outro, a educação transformava-se, na concepção da Organização Mundial do Comércio (OMC), em uma mercadoria, cujo valor agregado dependia, como qualquer outro produto, das oscilações do mercado. (BOLLMANN; AGUIAR, 2016, p. 420)

A LDB a BNCC passou por etapas de construções e com isso discussões foram realizadas, com debates em nível nacional com a participação de áreas diversas para que se mostrasse o mais próximo possível da realidade efetiva das escolas.

No que se refere à primeira versão da BNCC, observa-se que a equipe formuladora - composta por professores e professoras indicados pelo CONSED (Conselho Nacional de Secretários de Educação) e pela UNDIME (União Nacional dos Dirigentes de Educação), além de profissionais de 35 universidades - consultou os currículos estaduais e do Distrito Federal com o intuito de produzir um documento que fosse reconhecido pelos sistemas e que estabelecesse um diálogo com as vertentes contemporâneas da teorização curricular, visíveis na tentativa de incorporar a diversidade cultural, religiosa, de gênero etc. (NEIRA; ALVIANO JÚNIOR; ALMEIDA, 2016, p. 35).

Seguindo para participação popular, de acordo com Neira, Alviano Júnior e Almeida (2016):

A consulta pública marcou a segunda etapa, possibilitando ao cidadão brasileiro, às escolas e demais instituições sugerirem modificações nos textos introdutórios da educação infantil, das áreas do ensino fundamental e médio (linguagens, ciências humanas, ciências naturais e matemática) e dos componentes (língua portuguesa, educação física, biologia...), assim como dos objetivos de aprendizagem propostos. (NEIRA; ALVIANO JÚNIOR; ALMEIDA, 2016, p. 36)

A proposta preliminar, datada de abril de 2016, apresentou para o Conselho Nacional de Educação – CNE a segunda versão revista da BNCC, acertada a partir das movimentações políticas que se seguiram nesse período. Valladares (2018) comenta que:

Considerando, entretanto, a conjuntura daquele momento, da iminência da admissibilidade do processo de impeachment da Presidenta Dilma Roussef pelo Congresso Nacional, o que implicaria em seu afastamento e consequente alteração das equipes ministeriais, houve uma inversão no cronograma, acordado com o CNE, de que a entrega da segunda versão seria feita a esse órgão, que juntamente com CONSED e UNDIME encaminhariam as Conferências Estaduais. (VALLADARES *et al.* 2018, p. 12)

Dessa forma, a “terceira versão da BNCC para o Ensino Fundamental foi encaminhada pelo MEC ao CNE em 06 de abril de 2017, tendo sido aprovada em 15 de dezembro de 2017 e homologada no mesmo ano e mês” (VALLADARES et al., 2018, p. 12). Assim:

De setembro a dezembro de 2017, a base nacional comum curricular tramitou no CNE de forma não transparente e foi aprovada desconsiderando a construção já produzida pelas instituições educacionais comprometidas com a educação pública de qualidade social e sob forte resistência de três conselheiras, representantes de entidades nacionais, que votaram contra a BNCC, assim como diversas instituições e associações de docentes e pesquisadores manifestaram sua oposição a BNCC. (PERONI; CAETANO; ARELARO, 2019, p. 43)

Muitas vezes a legislação é falha, confusa, incompreensível para pessoas inexperientes quando o assunto é interpretação da lei à risca. Aqui, neste ponto, deixamos cada um fazer a interpretação que julga ser correta, com concessão a apenas uma hesitação.

Especialistas em educação, estudiosos da área e professores atuantes hoje, em inúmeras salas de aula por todo país estão manifestando com frequência suas opiniões sobre a proposta final apresentada do documento intitulado Base Nacional Comum Curricular.

Essas manifestações se resumem a entender as alterações das versões apresentadas, mesmo sabendo que ajustes seriam realizados, mas algumas mudanças podem ser interpretadas de formas diferentes, intencionando um atendimento que priorize pontos particulares de instituições ou grupos de organizações que hoje se sentem participantes da esfera educacional do país. Assim:

[...] diferentes países estão reformando seus sistemas educacionais, tornando-os alinhados ao mercado. As parcerias entre o público e o privado, com corporações nacionais e transnacionais, são baseadas na suposição de que o Estado não é capaz de resolver sozinho os problemas atuais. Parcerias com o setor privado são vistas como pragmáticas orientadas para soluções flexíveis, eficientes e não burocráticas. (PIRES; COMERLATO; CAETANO, 2019, p. 52)

Há intensa responsabilidade em dinamizar as relações nos ambientes internos e externos da escola, suas atribuições, funções pedagógicas, sociais e de preparo do aluno para diferentes adversidades que encontrarão pelo caminho. Portanto:

Nesse cenário, o direito à educação passa a ser visto não propriamente sob um viés democrático, mas, sim, como uma atividade associada à lucratividade, por meio da ação do grande empresariado nacional e internacional e dos grupos financeiros, fortalecendo a tendência histórica de privatização do público. (PIRES; COMERLATO; CAETANO, 2019, p. 59)

Além disso:

É preciso pensar a educação em sua totalidade. Temos a convicção de que currículo, a partir de diretrizes nacionais, é definido nas instituições educativas e escolas, construído a muitas mãos, a partir das várias histórias

de vida que fazem parte desse cotidiano. As concepções, saberes, conteúdos e as metodologias não fazem sentido se desconectadas daquele contexto. Os estudantes e os profissionais da educação devem ter assegurado seu protagonismo. É preciso refundar saberes, ampliando, verdadeiramente, o conhecimento da realidade, como delineado nos dispositivos legais e nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação Básica. (AGUIAR, 2018, p. 17)

Assim, exemplifico isso citando a relação e a aplicabilidade das palavras “competências e habilidades” presentes hoje no documento oficial legitimado para o atendimento do aluno. Das fases de construções da BNCC ocorre uma troca de palavras-chaves no documento, passando de “objetivos de aprendizagem” para “competências e habilidades”. O documento cita essa alteração na página 12, citando LDB Lei nº 13.415/2017, Art. 35-A e Art. 36, § 1º.

Não há coerência para a troca das palavras ou motivo evidente para tal mudança, demonstrando diferença ou incorreção do seu significado. No entanto, ela é citada como “equivalente”, possuindo, assim, a mesma proporcionalidade, igualdade. Então, questiona-se: por que a troca dessas palavras?

A resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais **para o Ensino Médio** (negrito nosso), apresenta estas alterações:

Art. 6º Para fins de obtenção de maior clareza de exposição, ficam definidos os seguintes termos utilizados na presente Resolução:

II - formação geral básica: conjunto de competências e habilidades das áreas de conhecimento previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que aprofundam e consolidam as aprendizagens essenciais do ensino fundamental, a compreensão de problemas complexos e a reflexão sobre soluções para eles; VI - competências: mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Para os efeitos desta Resolução, com fundamento no caput do art. 35-A e no § 1º do art. 36 da LDB, a expressão "competências e habilidades" deve ser considerada como equivalente à expressão "direitos e objetivos de aprendizagem" presente na Lei do Plano Nacional de Educação (PNE).

Parágrafo único. Para os efeitos desta Resolução, com fundamento no caput do art. 35-A e no § 1º do art. 36 da LDB, a expressão "competências e habilidades" deve ser considerada como equivalente à expressão "direitos e objetivos de aprendizagem" presente na Lei do Plano Nacional de Educação (PNE). (BRASIL, 2018)

Essa resolução cita a LDB, esclarecendo conceitos importantes que aparecem na versão final da BNCC, em que a definição de “formação básica” aparece sendo citada seis (6) vezes em todo o documento, mais precisamente nas páginas 470, 475, 476 e 479, sendo todas elas vinculadas apenas ao Ensino Médio e, na resolução II, aparece como consolidação das aprendizagens essenciais do Ensino Fundamental.

O mesmo ocorre na resolução anteriormente citada, mais precisamente retratando os Arts. 35-A e 36 da LDB, relacionando esse ponto da análise para a troca das palavras “competências e habilidades”, com atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais “**para o Ensino Médio**” e não para a educação básica como um todo.

A segunda versão da BNCC traz o conceito de objetivos de aprendizagem como sendo:

[...] processos contínuos que se referem a mudanças que se dão ao longo da vida, integrando aspectos físicos, emocionais, afetivos, sociais e cognitivos. Ao tratar do direito de aprender e de se desenvolver, busca-se colocar em perspectiva as oportunidades de desenvolvimento do/a estudante e os meios para garantir-lhe a formação comum, imprescindível ao exercício da cidadania. (BRASIL, 2016, p. 33)

Já na versão final, o conceito atribuído à competência se apresenta definido “como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017, p. 8).

Tal consideração fundamenta-se no argumento de que:

Além disso, desde as décadas finais do século XX e ao longo deste início do século XX, o foco no desenvolvimento de competências tem orientado a maioria dos Estados e Municípios brasileiros e diferentes países na construção de seus currículos. É esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)... (BRASIL, 2017, p. 13)

Essa é apenas uma de muitas alterações e articulações com objetivo no mínimo incerto que trata a educação como ponte para uso pessoal/coletivo privado, evidenciando hoje uma relação muito clara com o mercado de trabalho, objetivando mão de obra ao atendimento do desenvolvimento econômico do país.

Valladares (2018, p. 15-16) conclui discutindo que o cuidado que se teve, na segunda versão, para alinhamento da BNCC com o PNE e com as DCNEB, não se nota na terceira versão. Alguns exemplos podem ser citados: a referência a gênero e orientação sexual, que são bastante explícitas nas DCN, não figuram na terceira versão da BNCC; a antecipação da alfabetização vai de encontro à meta 5 do PNE; substituiu-se os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento por competências. Em termos de conteúdo, retoma-se os PCN, com a diferença da obrigatoriedade explícita, que não figurava anteriormente.

O documento está posto e agora está sendo colocado em prática. Suas normativas atribuindo o “mínimo” que todo aluno deve desenvolver em seu percurso pela educação básica estabelece um novo olhar para a educação, voltada, agora, ao desenvolvimento por competências e habilidades e não mais aos conteúdos.

Faz-se necessário comentar que uma nova etapa nos processos de educação está sendo construída, com modificações no currículo, no Projeto Político Pedagógico das escolas, nos planejamentos e, conseqüentemente, na forma de abordagem/metodologias para o atendimento ao aluno. Sendo assim, uma sequência de alterações está sendo realizada ao mesmo tempo em que o documento BNCC está sendo colocado em prática pela primeira vez.

3.2. A BNCC de Geografia e o Currículo

Em 20 de dezembro de 2017, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC foi homologada, sendo conceituada como:

[...] um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2017, p. 7).

A esse respeito, a BNCC hoje é o documento que regula o conteúdo mínimo que todo aluno deve apresentar na educação básica, ou seja, desde a educação infantil, passando pelo Ensino Fundamental e concluindo no Ensino Médio.

Dessa forma, é fundamental entender como está disposta a Geografia nesse documento que traz as aprendizagens essenciais aos alunos, identificando de forma breve o seu papel, nesse novo modelo de atendimento ao aluno, buscando identificar pontos das alterações e como está previsto o estudo da Geografia.

Assim, durante a construção de toda a BNCC até sua aprovação e homologação, a disciplina de Geografia, como outras disciplinas, foi sendo reconstruída. Nesse sentido:

No desenvolvimento desses trabalhos, a equipe de Geografia assumiu princípios e parâmetros que nortearam a especificidade do componente curricular na BNCC. Essa equipe contou com 12 especialistas, pessoas de diferentes partes do país, diferentes trajetórias e engajamentos, sob a coordenação da assessora Professora Marisa Valladares, da UFF-Campos de Goytacazes. Houve uma preocupação da assessoria na montagem da equipe em contemplar a maior diversidade possível, de modo a, dentro das limitações de composição da equipe (numérica, financeira, etc.), alcançar representatividade de percepções e práticas em diferentes âmbitos da educação, em diferentes temáticas. Tinham, no entanto, em comum o engajamento com a educação pública, nos vários níveis (VALLADARES *et al.*, 2018, p. 12).

A apresentação da Geografia começa a ser desenhada na BNCC interligando-se com as áreas de conhecimento, nesse caso específico, com as disciplinas de História no Ensino Fundamental, incluindo Filosofia e Sociologia, quando direcionada ao atendimento do Ensino

Médio. No caso em questão, nosso olhar se volta aos anos finais do Ensino Fundamental, ou seja, do 6º ao 9º ano.

A BNCC, na área de conhecimento intitulada Ciências Humanas, em que a Geografia exibe sua relação marcada pela contextualização das noções de tempo e espaço, traz que:

A abordagem das relações espaciais e o consequente desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal no ensino de Ciências Humanas devem favorecer a compreensão, pelos alunos, dos tempos sociais e da natureza e de suas relações com os espaços. A exploração das noções de espaço e tempo deve se dar por meio de diferentes linguagens, de forma a permitir que os alunos se tornem produtores e leitores de mapas dos mais variados lugares vividos, concebidos e percebidos (BRASIL, 2017, p. 353).

Os documentos aqui apresentados - sendo anteriormente o documento oficial e a seguir a segunda versão da BNCC - conduzem para um olhar nas formas da apresentação das Ciências Humanas, mostrando-se um tanto sucintos ao estabelecer uma comparação apenas com o intuito de trazer pretextos para análise. Neles, notam-se uma pluralidade e uma amplitude no enfoque empregado e no potencial da área. Nesse contexto:

As Ciências Humanas tratam da vida intelectual moderna, que problematiza, em suas dimensões, o mundo feito e/ou afetado pela ação humana. Elas problematizam a formação e transformação dos indivíduos e das relações sociais e de poder, o pensamento, os conhecimentos e as religiões, as culturas e suas normas, as políticas e as leis, os tempos e os processos históricos, as formas espaciais de organização cultural e política e as relações (incluindo as representações) com a natureza. As ciências que constituem as Ciências Humanas propiciam a compreensão do mundo como processo, em construção aberta a intervenção humana (BRASIL, 2016, p. 152-153).

No entanto, percebe-se, no documento final, uma valorização e um destaque para as questões ligadas ao direcionamento às condutas, às normas morais e às disparidades sociais.

O encargo trazido pelo documento evidencia que:

Ciências Humanas devem, assim, estimular uma formação ética, elemento fundamental para a formação das novas gerações, auxiliando os alunos a construir um sentido de responsabilidade para valorizar: os direitos humanos; o respeito ao ambiente e à própria coletividade; o fortalecimento de valores sociais, tais como a solidariedade, a participação e o protagonismo voltados para o bem comum; e, sobretudo, a preocupação com as desigualdades sociais (BRASIL, 2017, p. 354).

Constata-se claramente que as questões ligadas à formação ética estão sendo retratadas como responsabilidade de uma área de conhecimento e é inegável sua importância na formação do caráter humano para tomar decisões baseadas em princípios/valores morais que estão ao mesmo tempo implícitos em inúmeras situações nos ambientes escolares.

Sobre isso, Carvalho (2002) questiona:

Quem é mestre nos valores que devem reger a vida e a conduta dos jovens que educamos? Em que bases pode um professor arrogar-se o direito de transmitir e de cultivar valores e princípios que deveriam guiar a conduta de nossos alunos? E, por outro lado, como podemos negligenciar justamente esse ponto tão crucial da formação educacional? (CARVALHO, 2002, p. 162)

Conclui ainda Carvalho (2002) que, talvez, essa atribuição das ciências humanas deva ser estendida a todas as áreas de conhecimento:

Nesse sentido, a educação ética não é uma tarefa de especialistas, mas de toda a comunidade, não é fruto de um esforço isolado, mas de uma ação conjunta e contínua de todo o entorno social. Disso decorrem pelo menos dois desafios fundamentais para uma instituição escolar. O primeiro deles é o caráter fundamentalmente coletivo desse tipo de trabalho. [...] os princípios e valores característicos da instituição escolar estão contidos nos próprios conteúdos aprendidos, nas próprias formas de conhecimento ensinadas e, portanto, se encarnam nas atividades e práticas docentes que os materializam como conteúdos didáticos. Assim, o cultivo de valores fundamentais pode – e deve – estar presente no desenvolvimento de cada uma das atividades e disciplinas de nosso ensino (CARVALHO, 2002, p.163-165).

Segundo Callai (2001, p. 134):

[...] partir desta problemática é que nesse ensaio se discute a Geografia como componente curricular da educação básica, com o objetivo de contribuir para a formação do cidadão. Um cidadão que reconheça o mundo em que vive, que se compreenda como indivíduo social capaz de construir a sua história, a sua sociedade, o seu espaço, e que consiga ter os mecanismos e os instrumentos para tanto (CALLAI, 2001, p. 134).

Nesse contexto, apresentam-se as competências específicas de ciências humanas para o Ensino Fundamental:

1. Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.
2. Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico-informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo.
3. Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade e propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural, de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social.
4. Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

5. Comparar eventos ocorridos simultaneamente no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados.
6. Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
7. Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado a localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão (BRASIL, 2017, p. 357).

Quanto à Geografia propriamente dita, a BNCC a apresenta como:

[...] uma oportunidade para compreender o mundo em que se vive, na medida em que esse componente curricular aborda as ações humanas construídas nas distintas sociedades existentes nas diversas regiões do planeta. Ao mesmo tempo, a educação geográfica contribui para a formação do conceito de identidade, expresso de diferentes formas: na compreensão perceptiva da paisagem, que ganha significado à medida que, ao observá-la, nota-se a vivência dos indivíduos e da coletividade; nas relações com os lugares vividos; nos costumes que resgatam a nossa memória social; na identidade cultural; e na consciência de que somos sujeitos da história, distintos uns dos outros e, por isso, convictos das nossas diferenças. Para fazer a leitura do mundo em que vivem, com base nas aprendizagens em Geografia, os alunos precisam ser estimulados a pensar espacialmente, desenvolvendo o raciocínio geográfico (BRASIL, 2017, p. 359).

A disciplina de Geografia se guia em sua versão final da BNCC incorporando o “pensamento geográfico”, apontando como componente principal o raciocínio geográfico. Dessa forma, para Mustafé (2019):

A Geografia apresentada na BNCC do Ensino Fundamental trabalha em uma perspectiva que enfatiza a importância do pensamento espacial para a formação do aluno nesta etapa da escolarização. Para tanto, o documento traz uma concepção de raciocínio geográfico como instrumento necessário para levar os alunos a pensarem espacialmente (MUSTAFÉ, 2019, p. 24).

Portanto, pode-se abrir uma relação entre o que a BNCC traz e a educação geográfica. De acordo com Callai (2011):

Este é um conceito que diz respeito a algo mais que simplesmente ensinar e aprender geografia. Significa que o sujeito pode construir as bases de sua inserção no mundo em que vive e compreender a dinâmica do mesmo através do entendimento da sua espacialidade. Consequentemente, a “Educação geográfica significa, então, transpor a linha de simplesmente obter informações para realização de aprendizagens significativas envolvendo/utilizando os instrumentos para fazer a análise geográfica. Considera-se, portanto que entender a sociedade a partir da espacialização dos seus fenômenos pode ser uma contribuição para a construção da cidadania. (CALLAI, 2011, p. 2)

Conforme expõe Cavalcanti (1999), não se pode esquecer que o ensino de Geografia presta-se ao desenvolvimento do raciocínio geográfico, à construção de conhecimentos e à formação de cidadãos conscientes do meio em que vivem. Nessa perspectiva:

Admitindo-se que o objetivo mais geral do ensino de Geografia é o de desenvolver o pensamento autônomo dos alunos do ponto de vista do raciocínio geográfico, tem-se considerado importante organizar os conteúdos de ensino com base em conceitos básicos e relevantes, necessários à apreensão do espaço geográfico. A ideia é a de que se deve encaminhar o trabalho com os conteúdos geográficos e com a construção de conhecimentos para que os cidadãos tenham uma consciência da espacialidade das coisas, nas coisas, nos fenômenos que eles vivenciam mais diretamente ou que eles vivenciam enquanto humanidade. (CAVALCANTI, 1999, p. 132)

O raciocínio geográfico direciona os princípios geográficos, sendo eles apresentados como analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem. Essa organização é relacionada ao entendimento e à relação dos conceitos geográficos com a compreensão do mundo a sua volta, em diferentes contextos e escalas, assim como à capacidade de conectar os saberes para aplicação na prática, pois:

A formação de conceitos geográficos é uma habilidade essencial para a compreensão da realidade para além de sua dimensão empírica, na medida em que os conceitos permitem fazer generalizações e incorpora um tipo de pensamento que é capaz de ver o mundo não somente como um conjunto de coisas, mas um modo de pensamento que é capaz de converter tais coisas, por meio de operações intelectuais, em objetos espaciais (teoricamente espaciais, se assim se pode dizer). (CAVALCANTI, 2011, p. 201)

Portanto, a BNCC apresenta as sete (7) competências específicas da disciplina de Geografia, conforme o quadro 3, definindo competência como:

[...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”. Fica claro a indicação das junções das “competências e habilidades” a serem desenvolvidas, onde, um olhar para a estrutura das aprendizagens essenciais que devem ser ensinadas em toda a rede de ensino em escala nacional nos anos finais do ensino fundamental. (BRASIL, 2017, p. 8)

Quadro 3: Apresentação das Competências Específicas de Geografia (BNCC)

Competências Específicas de Geografia para o Ensino Fundamental
1. Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/ natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.
2. Estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história.
3. Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.

4. Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas.
5. Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.
6. Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.
7. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

Fonte: BRASIL (2017, p. 366). Organizado pela autora.

Nesta perspectiva, além das competências específicas, na BNCC de Geografia são elencadas as unidades temáticas que devem ser desenvolvidas no Ensino Fundamental, sendo elas: O sujeito e seu lugar no mundo; Conexões e escalas; Mundo do trabalho; Formas de representação e pensamento espacial; e Natureza, ambientes e qualidade de vida - seguidas pelos objetos de conhecimento e as habilidades.

É interessante a observação da ausência do conteúdo que antes apontava qual era o assunto a ser desenvolvido, seguindo para os objetivos a serem alcançados, entendidos hoje como desenvolvimento de competências e habilidades. Dessa maneira:

Para garantir o desenvolvimento das competências específicas, cada componente curricular apresenta um conjunto de habilidades. Essas habilidades estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento – aqui entendidos como conteúdos, conceitos e processos –, que, por sua vez, são organizados em unidades temáticas. (BRASIL, 2017, p. 28)

Há de se mencionar que, a partir da estrutura curricular apresentada pela BNCC, é necessário mostrar como as habilidades estão posicionadas e articuladas nos anos finais do Ensino Fundamental da disciplina de Geografia, já realizando uma análise do que vem trazendo o currículo do estado de Mato Grosso do Sul para os mesmos anos, estabelecendo um comparativo entre eles e destacando possíveis alterações ou acréscimos nas habilidades propostas.

O 6º ano traz, na BNCC, 13 habilidades divididas entre as unidades temáticas e os objetos de conhecimento, mostrando que:

[...] propõe um conteúdo na direção da apropriação de conceitos e linguagens necessários para a apropriação do raciocínio geográfico. Não define uma escala geográfica específica, e sim, indica para estudo relacionado ao reconhecimento e identidade dos lugares, dos elementos físico-naturais e das alterações socioculturais ocorridas nesse meio, decorrentes da ocupação humana. É uma iniciação ao pensamento geográfico incluindo ainda elementos de alfabetização cartográfica. (AZAMBUJA, 2019, p. 3647)

Ao ser comparado com o currículo de MS, nota-se um acréscimo em duas novas habilidades não apresentadas pela BNCC. A primeira está posta no início do currículo como primeira habilidade e ser ensinada, identificada como “Conhecer a importância da ciência geográfica a partir dos conceitos (espaço, lugar, paisagem, região, território)” e “Conhecer os tipos de orientação (pontos cardeais e colaterais), as coordenadas geográficas e os elementos de um mapa” e a presença do acréscimo do estudo do estado do Mato Grosso do Sul nas habilidades que tratam dos povos originários e do estudo das bacias hidrográfica (MATO GROSSO DO SUL, 2019, p. 661-663).

É importante a adição dessas habilidades, pois Cavalcanti (1999) menciona a relevância dos conceitos geográficos, mostrando que:

Um espaço assim produzido, mas aparentemente desorganizado, é de difícil compreensão para o cidadão. O conhecimento mais integrado do espaço de vivência requer hoje, mais que antes, instrumentos conceituais que tornam possível apreender o máximo dessa espacialidade; daí a preocupação com organizar conteúdos buscando a formação de conceitos geográficos (CAVALCANTI, 1999, p.132-133).

O 7º ano possui 13 habilidades na BNCC e 14 habilidades do Currículo de MS, tendo como tema gerador determinante o estudo do território brasileiro, suas características naturais, culturais e socioeconômicas. Observa-se a incorporação da habilidade que inclui “Localizar geograficamente o Brasil com seus limites, fronteiras e regionalização na América e no mundo”.

O restante foi apresentado de forma sequencial, assim como apresentado pela BNCC, o que não ocorre no 6º ano, sendo encontrada no currículo uma ordem desigual. Com referência a esse assunto, a BNCC expõe que:

Também é preciso enfatizar que os critérios de organização das habilidades do Ensino Fundamental na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas) expressam um arranjo possível (dentre outros). Portanto, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos. Essa forma de apresentação adotada na BNCC tem por objetivo assegurar a clareza, a precisão e a explicitação do que se espera que todos os alunos aprendam no Ensino Fundamental, fornecendo orientações para a elaboração de currículos em todo o País, adequados aos diferentes contextos. (BRASIL, 2017, p. 31)

O 8º ano carrega, nos dois documentos, o mesmo número de habilidades, totalizando 24 (vinte e quatro). O material proposto para ser desenvolvido com as turmas é relacionado com os continentes americano e africano, o que já traz uma alteração quanto ao referencial curricular,

no qual o continente africano era incorporado nos anos anteriores ao 9º ano, pertencendo ao 8º ano somente o estudo do continente americano.

Ressalta-se que, no 8º ano, estão presentes também o estudo das dinâmicas populacionais em escala mundial e local e o estudo das corporações e dos organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial, sendo os dois como objetos de conhecimento. Além disso:

Por fim, no 9º ano, é dada atenção para a constituição da nova (des)ordem mundial e a emergência da globalização/mundialização, assim como suas consequências. Por conta do estudo do papel da Europa na dinâmica econômica e política, é necessário abordar a visão de mundo do ponto de vista do Ocidente, especialmente dos países europeus, desde a expansão marítima e comercial, consolidando o Sistema Colonial em diferentes regiões do mundo. É igualmente importante abordar outros pontos de vista, seja o dos países asiáticos na sua relação com o Ocidente, seja o dos colonizados, com destaque para o papel econômico e cultural da China, do Japão, da Índia e do Oriente Médio. Entender a dimensão sociocultural e geopolítica da Eurásia na formação e constituição do Estado Moderno e nas disputas territoriais possibilita uma aprendizagem com ênfase no processo geo-histórico, ampliando e aprofundando as análises geopolíticas, por meio das situações geográficas que contextualizam os temas da geografia regional. (BRASIL, 2017, p. 383)

Dessa forma, são atribuídos os continentes da Ásia, da Europa e da Oceania. Ao analisar cada habilidade de forma individual, é possível perceber algumas desconexões com o que a proposta da BNCC apresenta, deixando o conteúdo engessado e o que parece com as “aprendizagens essenciais” - ou seja, dita como o mínimo a ser aprendido no seu percurso pela educação básica - está extenso e, em alguns casos, complexo ou no mínimo incoerente.

No quadro referencial do 8º ano de Geografia, por exemplo, estão definidas 24 “habilidades”, com algumas delas tão extensas, complexas e delimitadas, que se afastam da própria definição de “habilidades” da BNCC (BUDIN; SILVA; ALVES, 2019, p. 3608). Assim:

(EF08GE20) Analisar características de países e grupos de países da América e da África no que se refere aos aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos, e discutir as desigualdades sociais e econômicas e as pressões sobre a natureza e suas riquezas (sua apropriação e valorização na produção e circulação), o que resulta na espoliação desses povos. (BRASIL, 2017, p. 391)

Esse exemplo citado mostra uma habilidade que deve ser apresentada ao aluno com informações sobre características que vão desde população, aspectos políticos, econômicos, entre outros assuntos de dois continentes (americano e africano) - isso presente em apenas uma habilidade.

A tarefa de fazer uma divisão sensata para que se tenham prazos mínimos para conseguir cumprir de forma integral todas essas habilidades em um ano, em turmas que possuem duas

horas/aulas semanais, torna-se mais complicada ainda. Percebe-se que, quando tiramos férias, nos meses de janeiro e dezembro, teremos aproximadamente duas habilidades e meia a serem desenvolvidas.

Ao analisarmos, por exemplo, a habilidade do 6º ano, espera-se no mínimo que esse aluno já tenha conhecimento suficiente para saber como ocorre o ciclo da água, o que é uma bacia hidrográfica e consiga relacionar cobertura vegetal com formações vegetais para assim fazer as comparações possíveis, pois nela se deve:

(EF06GE04) Descrever o **ciclo da água**, comparando o escoamento superficial no ambiente urbano e rural, reconhecendo os principais componentes da **morfologia das bacias e das redes hidrográficas** e a sua localização no modelado da superfície terrestre e da **cobertura vegetal**". (BRASIL, 2017, p. 385)

É correto afirmar também que todos os problemas relacionados ao desenvolvimento dessas habilidades com as competências necessárias que o aluno deve aprender só serão sentidos em larga escala daqui para frente, porque:

A BNCC deve servir ao propósito, sobretudo, de analisar e conhecer o Brasil de hoje e projetá-lo para o futuro. Considerando a atual e histórica realidade nacional, de grande concentração de riqueza e poder, cabe a BNCC servir ao propósito de mobilizar os professores, alunos e comunidade da escola pública brasileira para a reconstrução do Brasil, com um projeto contundente e claro de superação da acentuada desigualdade social entre os brasileiros, balizado pelas lutas das trabalhadoras/trabalhadores por direitos sociais e étnico-raciais, e baseado no estado laico, republicano, democrático e de direito à terra e à reforma agrária, à moradia adequada, ao trabalho digno e devidamente remunerado, à saúde pública preventiva e curativa, à educação pública em todos os níveis, à cultura em diferentes expressões, ao respeito à diferença; todos entendidos como dever do estado e direito do cidadão. (COUTO, 2019, p. 7)

O peso que a BNCC carrega da mudança de toda uma estrutura curricular - cheia de contradições que começaram com a sua construção e alterações entre as versões que não ficaram muito claras, principalmente para as equipes envolvidas na sua construção - e da sua grandiosidade como meta de redefinir novas linhas na forma do ensino aprendizagem, utilizando as competências e habilidades e a participação de instituições particulares e organizações, deixa claro que ainda é cedo para verificação dos resultados que sairão dos novos rumos da educação brasileira.

O que já sabemos é que, daqui a alguns anos, tudo isso pode ser novamente modificado, transformado, desconstruído para atender a objetivos particulares de alguma demanda da sociedade. Esta pesquisa ainda apresenta uma análise de uma fase inicial, na qual a BNCC e o Novo Currículo estão sendo “digeridos” e postos em prática.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo, serão apresentados os resultados da pesquisa e uma discussão pertinente sobre eles, considerando as reflexões sobre a BNCC e o Currículo Referência de Mato Grosso do Sul, área de Geografia, e as percepções dos profissionais sobre o assunto.

4.1. Reflexões sobre a BNCC e o Currículo Estadual

Homologada no ano de 2017, a BNCC foi criada com a finalidade de unificar o ensino brasileiro, traçando as metas fundamentais de formação integral do aluno no decorrer do seu caminho pela educação básica, ou seja, desde a educação infantil até o Ensino Médio.

Nessa trajetória histórica, o Plano Nacional de Educação (2014-2024) trouxe também a discussão sobre a necessidade da construção de uma Base Nacional Curricular Comum, que começou a ser discutida no ano de 2015, como mostram Cândido e Gentilini (2017, p. 325).

No entanto, a indicação de uma base comum já havia sido solicitada na Constituição Federal de 88, em seu Art. 210, que prevê, *in verbis*, que “serão fixados conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988).

Desde sua apresentação na Constituição Federal de 88 até a sua execução nas instituições de ensino por todo o território nacional, houve 32 anos. Nesse período, muitos documentos foram criados, leis e reformulações foram elaboradas e, por fim, com a participação de diferentes órgãos estaduais e federais, a Base Nacional Comum Curricular foi construída e finalizada. Para Macedo (2018, p. 11), “mesmo com todos os preceitos legais, a construção e a implementação requerem uma massiva participação popular, uma vez que todos os atores sociais têm um papel a desempenhar, em menor ou maior protagonismo, na aceitação ou não desse documento”.

A proposta trazida pela BNCC propõe que a aprendizagem ocorra conectada com o mundo contemporâneo, habilitando o aluno para o mundo competitivo e transformando-o em um cidadão capaz de desempenhar toda a sua capacidade cognitiva, social e emocional na sociedade. Nesse sentido:

A sociedade contemporânea impõe um olhar inovador e inclusivo a questões centrais do processo educativo: o que aprender, para que aprender, como ensinar, como promover redes de aprendizagem colaborativa e como avaliar o aprendizado. (BNCC, 2017, p. 14)

Assim, a BNCC apresenta uma implementação no ensino em um contexto de atendimento completo, integral ao aluno no ambiente escolar, pois:

[...] compreendendo que a educação deve garantir o desenvolvimento pleno do ser humano em todas as suas dimensões, intelectual, física, emocional, social e cultural. Anísio Teixeira foi um dos primeiros a pensar em educação integral pública e democrática, ele considerava estas as diversas dimensões que constituem o ser humano”. (METZ, 2020, p. 10)

Tem-se, então, que:

Nesse contexto, a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades. (BRASIL, 2017, p. 14)

Atendendo às novas implementações trazidas pela BNCC que alteraram o Currículo de todos os estados brasileiros e com ele o PPP das escolas, o professor tem um papel muito importante nessa transformação que está ocorrendo, pois será uma “ponte” entre as novas alterações curriculares embasadas pela BNCC e sua aplicação na prática nas salas de aula. Desse modo:

A BNCC e os Currículos se identificam na comunhão de princípios e valores que, como já mencionado, orientam a LDB e as DCN. Dessa maneira, reconhecem que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica. (BRASIL, 2017, p. 16)

A apresentação do novo Currículo vem acompanhada de sujeitos que são primordiais para a execução tanto da BNCC quanto do desenvolvimento do próprio Currículo: gestão escolar e professor.

Pensar em uma escola estática, sem movimentação, é no mínimo inaceitável, visto que as práticas pedagógicas e os problemas cotidianos já são suficientes para manterem toda uma equipe escolar ocupada. A intenção aqui é de demonstrar que não somente os documentos foram e serão alterados, mas os atendimentos e as capacitações de toda a equipe escolar deverão ser transformados. Nesse sentido, como observam Cândido e Gentilini (2017, p. 325), torna-se absolutamente necessário pensar um PPP que possa dialogar com a Base Curricular e suas possíveis inovações, garantindo o direito e a valorização da intervenção de todos nessa construção que fundamenta a educação nacional. Logo:

Com isso, se a escola deve organizar, de forma autônoma, seu próprio projeto, isso implica que os profissionais envolvidos devem conhecer muito bem a realidade e, a partir dela, estabelecer as diretrizes de trabalho, seguindo um projeto que seja ao mesmo tempo político e pedagógico. Mesmo assim, a questão da autonomia da escola ainda é objeto de discussões, na medida em que as escolas fazem parte de sistemas de ensino que são regidos por normas padronizadas. (CÂNDIDO; GENTILINI, 2017, p. 329)

Os desafios atuais para os sujeitos envolvidos nesse processo de formação do aluno, nos dias de hoje, permitem uma reflexão em torno dos conteúdos a serem elaborados e trabalhados nas salas de aula. Dessa forma, a reformulação dos Currículos estaduais deve seguir e considerar a BNCC e acrescentar as diversidades regionais de cada localidade no território brasileiro, considerando que, de acordo com Sabóia e Barbosa (2020):

Podemos afirmar que os saberes locais regionais retratam as experiências e comportamentos socioculturais do povo e jamais poderão ser negados. Assim, os saberes sistematizados podem, devem estar à serviço do povo possibilitando visões mais precisas da realidade e desenvolvendo competências e habilidades diversas nos estudantes, desencadeando ações reflexivas pelos gestores, coordenadores pedagógicos e professores acerca de processos de assimilação dos conhecimentos baseados em planejamentos participativos, em avaliações didáticas permanentes e capazes de acompanhar paulatinamente os avanços obtidos pelos estudantes. (SABÓIA; BARBOSA, 2020, p. 4)

O Currículo sempre foi o caminho para o seguimento das disciplinas escolares, porque é ele que direciona o que ensinar e quais são os objetivos que devem ser alcançados em cada ano/série escolar. Hoje, as reestruturações escolares, as alterações e os novos formatos dimensionaram o atendimento ao aluno e a relação com as disciplinas para uma parceria entre disciplinas e áreas de conhecimento.

Com essa finalidade, nossas atenções estarão, neste momento do trabalho, voltadas para a apresentação do novo Currículo da disciplina de Geografia do estado de Mato Grosso do Sul e a configuração trazida pela BNCC sobre o papel dessa disciplina nesse novo contexto contemporâneo e articulado com sua área de conhecimento.

4.2. Similaridades entre BNCC de Geografia e o Currículo de Geografia de Mato Grosso do Sul

A divisão do documento da BNCC que trata da área das Ciências Humanas do Ensino Fundamental, que compete às disciplinas de Geografia e História, expõe a importância das categorias de tempo, espaço e movimento, priorizando as relações das ações humanas nos períodos vividos e as modificações ocorridas, assim como as diversas consequências desses atos, sejam culturais, sejam socioeconômicos, sejam outros. Assim:

Em suma, a área de Ciências Humanas deve propiciar aos alunos a capacidade de interpretar o mundo, de compreender processos e fenômenos sociais, políticos e culturais e de atuar de forma ética, responsável e autônoma diante de fenômenos sociais e naturais. Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da Educação Básica, a área de Ciências Humanas deve garantir aos alunos o desenvolvimento de algumas competências específicas. (BRASIL, 2017, p. 356-357)

Nesse cenário, surgem sete competências específicas de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental, listadas no quadro 4:

Quadro 4: Competências específicas de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental

Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercer o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.
Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico-informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo.
Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade e propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural, de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social.
Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
Comparar eventos ocorridos simultaneamente, no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes, no mesmo espaço e em espaços variados.
Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva; e
Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação, no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado a ritmo, localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão e conexão.

Ressalva-se que as competências específicas da disciplina de Geografia para o atendimento ao aluno no Ensino Fundamental mantêm-se na íntegra, ou seja, o Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul e a Base Nacional Comum Curricular são as mesmas, não havendo alteração alguma.

A importância da função do professor e da escola nesse processo, garantindo a aplicação, é fundamental, a fim de que a determinação escrita se torne uma prática e que haja um comprometimento para que as competências e as habilidades tenham ligações com os objetos de conhecimento (conteúdo). Nesse interesse, as ações pedagógicas trazidas com um novo olhar para o planejamento será o ponto de partida nessa etapa do processo. Aos sujeitos

envolvidos, cabe repensar formas de práticas, metodologias ativas, ensino híbrido, elementos apresentados pelos professores, alinhados aos alunos (que serão peça fundamental), procurando, com apoio, fazer suas próprias escolhas, observar, compreender e, a partir do conhecimento adquirido, tirar suas próprias conclusões. Nesse sentido:

Trata-se, portanto, da compreensão do complexo processo de mudanças que vai ocorrendo pelo acesso ao conhecimento tanto em educadores, facilitando o seu trabalho, quanto nas crianças. Quando as funções superiores dos sujeitos aprendentes se desenvolvem, ocorre a possibilidade do exercício das competências. As questões didáticas e as habilidades previstas, quando bem planejadas por professores embasados de conhecimentos teóricos e saberes da experiência dialogam com maior facilidade com o que se deseja alcançar dos alunos. (SABOIA; BARBOSA, 2020, p. 10-11)

A complexidade que envolve o planejamento requer muitos pontos: analisar os perfis dos envolvidos, desenvolver as atividades com flexibilidade, relacionar com o cotidiano dos alunos, ter estrutura e formas de avaliar, seguindo uma proposta de trabalho embasada em DCNs, PCNs, BNCC, Currículo e PPP.

Nota-se, na tabela 1, que as ramificações apresentadas nas competências gerais pela BNCC identificadas se relacionam com as competências que possuem segmentos do geral para o individual de cada disciplina do Ensino Fundamental. Assim, a tabela 1 exemplifica com o número identificado qual é a competência desde a BNCC, passando para as áreas de conhecimentos identificadas como Ciências Humanas (Geografia e História) e finalizando em uma disciplina aqui representada pela disciplina de Geografia, sendo fonte da pesquisa.

Inicialmente, se observa que as competências específicas da disciplina de Geografia não sofrem alteração da BNCC para o referencial curricular, cumprindo na íntegra todas as sete competências específicas previstas. A BNCC apresenta, em sua competência 1, a valorização do conhecimento sobre diferentes pontos, compreendendo a realidade em que se está inserido cada ser; as competências específicas das Ciências Humanas, 2 e 3, procuram, por meio desses conhecimentos adquiridos, que o aluno compreenda as relações construídas no tempo e no espaço e participe das dinâmicas da atualidade; e as competências específicas da disciplina de Geografia, 1 e 5, propõem utilizar o conhecimento da Geografia para compreender a realidade em diferentes contextos, fazendo o aluno, por diferentes processos, ser atuante, buscando investigar para compreender as ligações no mundo natural, social, econômico, político e tecnológico, utilizando, assim, seus conhecimentos geográficos.

Tabela 1: Comparativo entre as competências da BNCC x Currículo de MS

Competências Gerais da BNCC	Competências Específicas de Ciências Humanas – BNCC	Competências Específicas de Geografia – Currículo Referencial do Mato Grosso do Sul conforme BNCC – 2017
1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.	2. Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico-informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo.	1. Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/ natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.	3. Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade e propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural, de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social.	5. Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.
	6. Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.	7. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

Fonte: BRASIL (2017); MATO GROSSO DO SUL (2019). Organizado pela autora (2021).

A segunda linha da tabela 1 expõe a competência 7 da BNCC, das Ciências Humanas, anúmero 6 específica da Base e, na sequência, a 7ª competência específica da disciplina de Geografia, que retratam, de forma geral, a atribuição da argumentação, firmada no conhecimento de causa, baseando posicionamentos em estudo, aprendizado e prática, respeitando colocações diferentes das suas construídas em um espaço contínuo de troca de

saberes. Percebe-se que, “para fazer a leitura do mundo em que vivem, com base nas aprendizagens em Geografia, os alunos precisam ser estimulados a pensar espacialmente, desenvolvendo o raciocínio geográfico” (BRASIL, 2017, p. 359). Portanto:

[...] o ensino da Geografia deve buscar contribuir para a formação de um estudante cidadão que compreenda o espaço e toda sua construção histórica, tornando-se um protagonista de sua realidade e entendendo que suas decisões e ações são importantes para a sociedade. (MATO GROSSO DO SUL, 2019, p. 643)

A Geografia proposta pela BNCC apresenta a disciplina como componente curricular responsável por fazer o estudante compreender as ações do homem com o ambiente em que vive, agora com a tarefa de aplicar seus conhecimentos espacialmente, construindo a sua identidade geográfica, alcançando respostas por meio de suas construções de aspectos essenciais para a Geografia. Além disso, deve o estudante ser capaz de localizar-se no lugar em que vive e fazer comparações com outras localidades, compreender fenômenos e estabelecer relações de ações humanas com a natureza historicamente construída e transformada.

Dessa forma, por exemplo, no 6º ano do Ensino Fundamental, há uma unidade temática com o nome “O sujeito e seu lugar no mundo”, com os “Objetos de Conhecimento” a Identidade Cultural, mostrando que as “competências” envolvidas nesse tema são: 1. Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos; e 2. analisar modificações de paisagens por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos originários (BRASIL, 2017).

Dessa forma, o Currículo Referencial do Mato Grosso do Sul exemplificado aqui apresenta-se, no 6º ano do Ensino Fundamental, identificado com a mesma unidade temática e objeto de conhecimento, mas agora apresenta as habilidades necessárias e sugestões de ações didáticas para desenvolvê-las e acrescenta, como objeto de conhecimento, uma “Introdução à Geografia”, apresentando os conceitos geográficos de forma inicial (figura 2).

Figura 2: Exemplo do formato apresentado pelo Currículo Referência de MS

GEOGRAFIA - 6º ANO			
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades	Ações Didáticas
O sujeito e seu lugar no mundo	Introdução a Geografia	(MS.EF06GE00.n.01) Conhecer a importância da ciência geográfica a partir dos conceitos (espaço, lugar, paisagem, região, território)	Propõe-se que o estudante possa entender a geografia considerando seu contexto histórico e social, como sujeito ativo e transformador da sociedade. Recomenda-se, ainda, estabelecer uma relação entre o espaço geográfico e seu lugar no mundo, partindo da microescala para a macroescala (local/global), entendendo a relação entre os sujeitos e a paisagem.

Fonte: MATO GROSSO DO SUL (2019, p. 661).

Outro exemplo é a incorporação de fatores regionais para serem estudados, como os povos indígenas, assim como a inserção de um tema contemporâneo chamado “Educação Ambiental” e o trabalho interdisciplinar com a disciplina de História (figura 3).

O Currículo traz a explanação de um conhecimento ligado ao pertencimento, de reconhecimento como parte integrante de uma região, de uma cultura, de uma escola diversa, levantando questões de territorialidade e de história cultural muito importantes para, a partir de conhecer o seu espaço de convivência, conhecer outros lugares, outras culturas e outros espaços geográficos.

Figura 3: A incorporação de fatores regionais no Currículo referência de MS

GEOGRAFIA - 6º ANO			
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades	Ações Didáticas
			Nesta habilidade é possível propor metodologias para desenvolver as competências cognitivas e socioemocionais de autoria, investigação e inovação. Pode-se, também, contemplar o Tema Contemporâneo Educação Ambiental.
O sujeito e seu lugar no mundo	Identidade sociocultural	(MS.EF06GE01.s.02) Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos.	Para possibilitar o trabalho com esta habilidade, sugere-se utilizar uma sequência didática com a ferramenta do <i>Google Earth</i> ou fotografias e/ou pesquisa de campo para demonstrar as mudanças que ocorrem na paisagem. Deve-se indicar quais são os agentes transformadores naturais e antrópicos da paisagem. Propõe-se o uso de metodologias para desenvolver as competências cognitivas e socioemocionais de estabelecer conexões, trabalho em equipe e compreender e analisar. Pode-se, também, contemplar o Tema Contemporâneo Educação Ambiental.
O sujeito e seu lugar no mundo	Identidade sociocultural	(MS.EF06GE00.n.03) Analisar modificações de paisagens por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos originários do Mato Grosso do Sul.	Esta habilidade tem relação direta com a (MS.EF06GE01.s.02). Pretende-se que os estudantes possam conhecer os diferentes povos indígenas e quilombolas, e analisar suas contribuições na cultura e história de Mato Grosso do Sul. Para analisar as modificações das paisagens Sul-Mato-Grossenses, o professor pode partir de questionamentos: Como era a sua região antes da colonização? Quem foram os primeiros habitantes e como ocorreu a mudança da paisagem? Qual a situação desses povos no Estado nos dias atuais? Propõe-se o uso de metodologias para desenvolver as competências cognitivas e socioemocionais de pertencimento, de valorização da diferença, de aceitação do outro e de autoria. Podem-se, também, contemplar os Temas Contemporâneos Educação Ambiental e Cultura sul-mato-grossense e Diversidade Cultural. Esta habilidade pode ser trabalhada de forma interdisciplinar com a habilidade (MS.EF06HI05.s.05), da História.

Fonte: MATO GROSSO DO SUL (2019, p. 662).

A fragmentação do ensino brasileiro - na qual a apresentação de um roteiro pronto, com começo, meio e fim nas rotinas escolares já não se encaixa mais no novo contexto em que a educação se apresenta – mostra-se superada, pois as práticas pedagógicas agora estão fundamentadas nas competências gerais da educação básica e diretamente vinculadas aos planejamentos dos professores, que sempre trabalharam a maioria delas mais de forma segmentada. Nesse sentido, o início de mudanças começou e deve ser garantida a participação

de todos os sujeitos envolvidos para o sucesso não só dos saberes geográficos, mas também de toda uma sociedade que se beneficiará com a evolução educacional brasileira.

A Geografia sempre teve sua participação em diferentes contextos globais, em tempos, espaços e lugares da história vivida, contada, modificada pelo homem, que altera o meio natural para o atendimento das necessidades humanas. A Geografia se apresenta como uma visão da diversidade das questões regionais, étnicas, culturais e socioeconômicas, articulando-se com a territorialidade em áreas de qualquer parte do planeta Terra. Assim:

Estudar Geografia é uma oportunidade para compreender o mundo em que se vive, na medida em que esse componente curricular aborda as ações humanas construídas nas distintas sociedades existentes nas diversas regiões do planeta. Ao mesmo tempo, a educação geográfica contribui para a formação do conceito de identidade, expresso de diferentes formas: na compreensão perceptiva da paisagem, que ganha significado à medida que, ao observá-la, nota-se a vivência dos indivíduos e da coletividade; nas relações com os lugares vividos; nos costumes que resgatam a nossa memória social; na identidade cultural; e na consciência de que somos sujeitos da história, distintos uns dos outros e, por isso, convictos das nossas diferenças. (BRASIL, 2017, p. 359)

Seguindo a mesma linha de conceituação geral, apresentando pontos que destacam a disciplina de Geografia, o Currículo Referência de MS considera que:

O ensino da Geografia deve garantir que o estudante compreenda melhor o mundo em que vive tornando-o um agente de transformação social, um protagonista diante do mundo que o cerca. Sendo assim, os conteúdos precisam ser abordados de forma contextualizada, ou seja, além de relacioná-los à realidade vivida do estudante, é preciso situá-los no contexto histórico, nas relações políticas, sociais, econômicas, culturais e em manifestações espaciais concretas, utilizando diversas escalas geográficas. (MATO GROSSO DO SUL, 2019, p. 642)

Os princípios geográficos apresentados pela BNCC são: analogia, comparação, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem. As construções do conhecimento geográfico serão desenvolvidas a partir da apresentação ao aluno na forma de pensar, na capacidade de compreender, por exemplo, com imagem o que se está vendo, com questionamentos como: “O que há por trás dessa imagem que possibilita pensar e compreender a sua localidade, as suas relações de espaços históricos e modificações cotidianas?”

Sendo assim, o raciocínio geográfico possibilita ao aluno participar de forma dinâmica das relações da natureza, em um determinado contexto local ou global, com a humanidade na sociedade em que está inserido.

Outro ponto levantado no documento da BNCC e citado no Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul é a leitura de mundo.

O novo referencial curricular traz, desde sua estrutura, questões ligadas a alterações que buscam contextualizar os objetos de conhecimento com as habilidades e sugere ações didáticas para que sejam desenvolvidas interligadas, quando possível, com temas contemporâneos. Serão apresentadas, a seguir, algumas análises do novo documento relacionado às turmas do 6º ao 9º ano, identificando variações do antigo referencial, modificações e inconformidades para serem ajustadas.

Nesse interesse, mostra-se que o primeiro ponto levantado de alteração é a não divisão dos objetos de conhecimento por bimestres, deixando em aberto para cada professor a escolha de onde começar e terminar determinado assunto com a turma. A autonomia dessa divisão pode atrapalhar a organização do fazer pedagógico, deixando cada escola e/ou professor definir essa questão individualmente, acarretando temas a não serem apresentados aos estudantes, no final da conclusão da série, ou a presença de um novo aluno não ter estudado determinado conteúdo em escola anterior.

O que antes era apresentado para ao aluno de forma individual, sequencial, mas desconectada, agora estabelece conexões, podendo-se citar, por exemplo, situação em turma do 6º ano com a apresentação dos conceitos geográficos para a introdução da Geografia, assim como com a apresentação das conexões de escalas locais e globais, antes trazidas uma a uma separadamente.

O segundo ponto a ser observado são as unidades temáticas, que foram criadas com a proposta de contextualizar e trazer mecanismos de ligação entre o assunto desenvolvido na sala de aula e os conceitos gerais sobre eles, ou seja, trazer as experiências vivenciadas - sejam elas local, regional ou global – mostrando que há, de fato, articulações com a realidade fora do espaço escolar e não apenas meramente um conhecimento adquirido. Assim, informa-se que:

[...] quando se fala em Geografia, é indispensável dizer que ela ocupa, no Currículo escolar, um lugar singular na gênese da cidadania crítica e participativa e no auxílio aos estudantes a ponderar a realidade e o agir do ponto de vista da espacialidade. Eles [os alunos] devem se apropriar dos conceitos geográficos como caminho necessário para desenvolver competências do pensamento e para amparar na contextualização espacial dos fenômenos, processos e estruturas, do conhecimento do mundo onde vivem. Ainda de acordo com a mesma autora, essa dimensão espacial dos fenômenos é cada vez mais apreciada pela ciência geográfica, em vista da complexidade que o mundo atual se encontra. (PINHEIRO; LOPES, 2017, p. 6)

Sendo assim, as unidades temáticas são organizadas com os objetos de conhecimento e com as habilidades propostas para cada série/ano escolar do Ensino Fundamental. Dessa forma, elas são divididas em: 1. O sujeito e seu lugar no mundo, focalizando-se as noções de

pertencimento e identidade; 2. Conexões e escalas, com atenção na articulação de diferentes espaços e escalas de análise, possibilitando que os alunos compreendam as relações existentes entre fatos nos níveis local e global; 3. Mundo do trabalho, que, no Ensino Fundamental, ganha relevância, pois se incorpora o processo de produção do espaço agrário e industrial em sua relação entre campo e cidade, destacando-se as alterações provocadas pelas novas tecnologias no setor produtivo, fator desencadeador de mudanças substanciais nas relações de trabalho, na geração de emprego e na distribuição de renda em diferentes escalas; 4. Formas de representação e pensamento espacial, além da ampliação gradativa da concepção do que é um mapa e de outras formas de representação gráfica, reunindo-se aprendizagens que envolvem o raciocínio geográfico; e 5. Natureza, ambientes e qualidade de vida, buscando-se a unidade da Geografia, articulando Geografia Física e Geografia Humana, com destaque para a discussão dos processos físico-naturais do planeta Terra.

De forma resumida o Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul traz, em seu componente curricular, que:

1. No 6º ano, não se observam grandes alterações quanto à sequência, à adição ou à retirada dos antigos conteúdos; além da Geografia e seu objeto de estudo, traz componentes físico-naturais, como biodiversidade, hidrografia, relevo, entre outros, assim como a participação humana no processo de modificação dos diferentes espaços geográficos vividos;
2. No 7º ano, observa-se a relação entre algumas unidades temáticas, apresentando, em diferentes contextos, o mesmo objeto de conhecimento, como, por exemplo, a formação do território brasileiro, aparecendo em quatro objetos de conhecimentos ligados às habilidades de localização, regionalização, concepções ideológicas, desenvolvimento econômico, tais como, as de reconhecimento dos territórios de populações indígenas e quilombolas - a esse ano compete a apresentação do Brasil, desde suas divisões até aspectos socioeconômicos, populacionais e naturais.
3. No 8º ano, nota-se que a proposta traz as habilidades e os objetos de conhecimentos mais abertos, contemplando mais de um continente ao mesmo tempo e não como era antes, sendo desenvolvida atendendo mais de um continente. Por exemplo: apresenta como unidade temática as conexões escalas; os objetos de conhecimento são as corporações e os organismos internacionais e nacionais na ordem econômica mundial; e a habilidade que contempla é aplicar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento de conflitos e tensões na contemporaneidade, com destaque para as situações geopolíticas na América e na África e suas múltiplas

regionalizações a partir do pós-guerra. Para esse ano são desenvolvidos assuntos relacionados aos continentes Americano e Africano, assim como conceitos sobre populações e organizações econômicas, aspectos naturais e físicos, trazendo vinte e cinco habilidades a serem desenvolvidas nas atividades durante o ano; e

4. No 9º ano, mostra-se uma configuração muito semelhante, em alguns pontos, à formação apresentada pelo 8º ano e integra, em uma mesma habilidade, dois e até três continentes para serem desenvolvidos de uma só vez. Uma das habilidades pedidas corresponde a analisar os componentes físico-naturais da Eurásia e os determinantes histórico-geográficos de sua divisão em Europa e Ásia. Assim, são propostas habilidades que contemplam o estudo dos continentes Europa, Ásia e Oceania, as diversas regionalizações pelo mundo (Ocidente e Oriente) e questões relacionadas ao poder de países europeus.

O Currículo de Mato Grosso do Sul, com as orientações da BNCC, recomenda, além das ações didáticas que norteiam o fazer pedagógico das aulas, a inserção dos temas contemporâneos e das habilidades de outras áreas de conhecimento que possuam relação com o tema em discussão para se trabalhar de forma interdisciplinar.

Espera-se que as alterações de fato surtam o resultado esperado. No entanto, formações específicas devem ser direcionadas para o atendimento do professor e do aluno nessa etapa de apresentação de um novo Currículo, passando por um processo de adaptação e atendimento a uma nova etapa do ensino brasileiro.

4.3. Análise das percepções dos gestores e professores

4.3.1. Percepções dos gestores e dos coordenadores sobre o cenário atual e futuro das escolas estaduais da cidade de Aquidauana/MS na reestruturação de atendimento ao aluno após as alterações exigidas pela BNCC

A escola é uma instituição com fundamental importância para a garantia da aprendizagem do aluno, pois o capacita para o pleno desenvolvimento de suas habilidades e competências, para sua convivência e transformação na sociedade e para atribuições dos conteúdos ministrados nas salas de aula. A gestão escolar possui o papel fundamental de fazer as interligações na escola e suas funções perpassam pelas orientações aos professores e acompanhamentos das aprendizagens necessárias. Assim:

Com o advento da nova Base Nacional Comum Curricular, pensar em gestão escolar e em gestão da sala de aula quanto a seus aspectos pedagógicos se mostra uma questão relevante, sobretudo ao enfatizá-las como elementos que podem direcionar a escola às dinâmicas intrínsecas aos processos de ensino

e aprendizagem. As relações estabelecidas em sala de aula, a organização do espaço da sala e os planejamentos realizados pelo docente são questões interligadas aos processos da gestão escolar e importantes fatores para que as aprendizagens se concretizem. (RIBEIRO, 2020, p. 143)

Nesse contexto, a partir da análise das respostas dos gestores participantes da pesquisa, foi possível trazer para a discussão a percepção deles no sentido de entender os desafios e perspectivas da implementação dos documentos norteadores do ensino atual. Dessa forma, percebe-se que:

[...] o gestor não se articula apenas com as questões financeiras, administrativas e burocráticas. Este personagem além de se identificar dessa forma, é visto pelos demais profissionais da educação como aquele responsável também pelas dimensões pedagógicas de relações humanas construídas e, dinamicamente, manifestadas nas mais diversas possibilidades de um contexto escolar. (SOUZA; RIBEIRO, 2017, p. 108-109)

Vale lembrar que 16 gestores responderam ao questionário, sendo, portanto, 47,05% do total identificado nas escolas participantes da pesquisa, incluindo-se os profissionais com atribuição competente, sendo direção, direção adjunta, coordenadores pedagógicos, coordenadores por área de conhecimento, coordenadores de cursos técnicos e coordenadores da EJA.

Dessa forma, as perguntas voltadas à equipe gestora da escola foram relacionadas à implantação da BNCC e do Currículo Referência do estado de Mato Grosso do Sul (apêndice 1). As perguntas iniciais enumeradas como 1, 2, e 3 do questionário foram voltadas à identificação do entrevistado, com identificação de um e-mail para possível contato posterior, nome e qual a escola em que desempenha suas funções.

Na sessão intitulada “Implantação da BNCC”, foram 3 perguntas relacionadas a esse assunto, a primeira delas (nº 4) questiona sobre a forma de orientação e capacitações aos funcionários quanto à implantação da BNCC nos anos de 2019 e 2020.

As respostas referentes a essa pergunta são muito similares e, dos 16 entrevistados, 11 declaram que aconteceram por meio de formações presenciais (antes da pandemia – 2019) e remotamente (durante a pandemia – 2020); as palavras reuniões e encontros aparecem entre as respostas também, sendo que o comentário de um dos entrevistados resume bem o posicionamento dos gestores: “Através de Grupo de Estudos, Formações e Capacitações organizados e desenvolvidos pela Coordenação, Direção e Técnicos da CRE 1”.

Deve ser observado que, durante o ano vigente, os encontros ocorreram utilizando o *Google Meet* e *Lives* abertas disponíveis para acompanhamento pelo *Facebook* e pelo *Youtube*.

A questão nº 5 interroga sobre a alteração que mais chama a atenção em relação à BNCC e, das 16 respostas, 7 não citam as alterações, mas sim problemas relacionados à BNCC, como, por exemplo, “sufocados com tanta informação”; “o número de aulas que diminuiram”; preocupação e confusão quanto aos novos componentes curriculares e dificuldades na implementação das mudanças.

A preocupação quanto às mudanças que estão sendo administradas nas escolas trazendo os componentes curriculares organizados de forma diferente, novos conceitos a serem inseridos, sobressaiu nas respostas. É visível a inquietação dos gestores quanto às grandiosas alterações trazidas pela BNCC, sendo necessárias formações direcionadas e com prazos maiores, objetivando um aperfeiçoamento e atualização dos processos da educação.

No caso dos docentes, estes se desenvolvem principalmente nos contextos de seu trabalho exercido na instituição escolar onde criam relações alicerçadas em estruturas complexas que as sustentam ou permitem sua alteração. Nesse sentido, espera-se que a formação continuada contribua com a manutenção, criação e alteração das relações estruturantes e estruturadoras do desenvolvimento profissional do coletivo docente na instituição escolar. (ALVARADO-PRADA; FREITAS; FREITAS, 2010, p. 370)

Quatro gestores citaram as Competências e Habilidades como alteração principal, 3 citaram a relação com a educação integral e 2 citam o currículo. Os relatos vão ao encontro com as alterações propostas pela BNCC, que trazem as aprendizagens essenciais ligadas ao desenvolvimento das competências e habilidades com atendimento do aluno de forma integral, com vigência a uma estrutura curricular nova que deve estar disposta nas escolas em todo o território nacional.

Entre as respostas dos gestores citados, é pertinente apresentar uma delas, cujo comentário traz uma das alterações presentes na BNCC: “a BNCC traz uma nova forma de fazer a Educação acontecer, visando à formação integral do estudante. Tem um olhar voltado para o protagonismo do aluno, em que este integra, participa, pesquisa e interage com o professor e os outros colegas, assim como a integração entre os conteúdos”. Para essa gestora, “o conhecimento não fica apenas centralizado no professor. Assim, acredito que o estudante conseguirá ter mais autonomia na escola da vida”.

Compete aqui apresentar uma citação que sugere formações continuadas visando a um atendimento integral ao aluno:

Com a intenção de tornar a aprendizagem mais dinâmica e atrativa, a formação continuada pretende conferir aos professores autonomia na construção de seus próprios conhecimentos, de modo que todos os envolvidos tenham lugar de destaque. Entende-se, assim, ser necessário ampliar esse processo para além dos professores, contemplando gestores

escolares, coordenadores pedagógicos e servidores administrativos a fim de, em conformidade com a educação integral, sensibilizar os profissionais da educação para identificar as reais necessidades das crianças, dos adolescentes e dos jovens, bem como da comunidade escolar. (MATO GROSSO DO SUL, 2019, p. 59)

No entanto, há preocupação e dificuldade na implementação dessas medidas, o que causa confusão para alguns gestores. Isso ocorre em razão de que:

A Gestão Pedagógica tem a incumbência de discutir, avaliar e implementar os objetivos, métodos e práticas pedagógicas, ou seja, aquelas relacionadas às relações de ensino e de aprendizagem. A gestão pedagógica tem um viés mais prático, voltado para a execução e também para a verificação dos resultados alcançados, a fim de gerar uma melhor eficiência e eficácia na aprendizagem e desenvolvimentos dos alunos. Podemos afirmar que a Gestão Pedagógica é a mais importante dentro da escola, pois é a partir e em torno das escolhas e objetivos que esta determina as ações das outras gestões (a Gestão Administrativa e a Gestão de Recursos Humanos). É a Gestão pedagógica a responsável por engajar a comunidade escolar, bem como organizar e planejar o Projeto Político Pedagógico da escola. (MORAES, 2019, p. 37)

Além disso, entende-se que:

[...] o gestor educacional poderá “construir” a escola em conjunto com a comunidade interna e externa, buscando atender suas aspirações, mas, principalmente, suas necessidades. Por isso, deve ter muita disciplina para integrar, reunir os esforços necessários para realizar as ações determinadas para a melhoria da qualidade de ensino, ter coragem de agir com a razão e a liderança para as situações mais adversas do cotidiano (SILVA, 2009, p. 69).

A questão número 6 menciona a disponibilização de materiais e recursos humanos para se aplicarem às formações. Dez gestores citam materiais disponibilizados pela Secretaria de Educação e repassadas pelas Coordenadorias Regionais, 4 citam a utilização de materiais impressos e 1 deles cita o Instituto Airton Senna como fornecedor dos materiais para estudo. De forma geral, 62 %, de alguma forma, fazem alguma referência ao direcionamento dado pela SED do estado de MS.

Vale lembrar que a SED/MS – Secretaria de Educação do Estado do Mato Grosso do Sul – disponibilizou materiais básicos para os estudos da BNCC, entre eles materiais impressos e tecnológicos, por meio dos quais os coordenadores pedagógicos conduziram o processo nas escolas. Além disso, ocorreram formações oferecidas pela SED em parcerias com o Instituto Airton Senna, que foram simplificadas pela fala na resposta de um dos questionários, que pontuou que: “as formações são organizadas com apoio da Secretaria de Estado de Educação e as Coordenadorias de Formação e a Regional. Quanto ao material, a maioria foi disponibilizada pela mantenedora e repassada previamente aos professores, coordenadores e direção para estudo prévio”.

Na seção intitulada “O Novo Currículo”, que trata do questionário voltado ao novo Currículo de Mato Grosso do Sul, observou-se, na pergunta relacionada à forma como ocorreram as formações e as capacitações, que aconteceram basicamente de forma semelhante à formação da implantação da BNCC.

No entanto, alguns gestores colocaram pontos individuais interessantes relacionados à forma da capacitação, mostrando que a escola organizou alguns encontros para a discussão da temática por área de conhecimento. Outros pontos citam o papel da coordenadoria fazendo as capacitações com os coordenadores que foram os multiplicadores nas escolas e a participação como escola piloto 2018-2019, devido às variedades de etapas e de modalidades de ensino.

Na questão número 8, há concordância da maioria quanto à questão do tempo hábil para as capacitações do novo Currículo. No total de gestores, 10 citaram como tempo insuficiente, mas com a alegação de insuficiência vindo juntamente com as justificativas de que o documento é extenso e o tempo disponível muito curto. Houve consideração de que a participação dos professores foi satisfatória e colaborativa, nos momentos em que puderam fazer as capacitações, tendo a pandemia da Covid-19 sido apresentada como um dos problemas para as implementações e continuidade das formações. Um dos gestores informou o tempo disponível como satisfatório e citou as capacitações terem ocorrido nos sábados letivos.

Um ponto que foi levantado e que deve ser pesquisado mais profundamente em outra oportunidade é a participação das universidades no direcionamento das licenciaturas voltadas a propostas pedagógicas, norteando o que diz a BNCC e o Currículo reestruturado.

Na questão número 9, que trata do primeiro ano de implantação da BNCC e do novo currículo, entre os desafios citados, nove deles mostraram a pandemia da Covid-19; 3 citam o entendimento das novas propostas que se seguem com as competências e habilidades; 2 citam colocar as novas alterações em prática; 1 menciona a formação integral do aluno e 1 cita a interdisciplinaridade.

A educação brasileira perpassa por momentos que devem ser estudados e analisados com muita atenção para que não se tornem problemas muito maiores e reflitam na sociedade como um todo. Com o aparecimento da Covid-19, as questões que envolvem o ambiente escolar tornaram-se maiores ainda, indo das relações escola/aluno/família até as orientações para que as escolas não parassem de funcionar e continuassem a atender os alunos de forma aceitável. A relação da Covid-19 com o ambiente escolar apenas agravou pontos vivenciados na realidade das escolas públicas brasileiras e seus efeitos serão sentidos.

Quando foram questionados sobre o fato de já ser possível verificar as primeiras percepções positivas de alterações no funcionamento da escola, execuções de planejamento e

resultados a partir das alterações da BNCC, 50% dos gestores responderam “não”, relacionando isso ao fato de a pandemia ter afetado as execuções dos trabalhos em sala; já a outra metade respondeu “sim”, relacionam-se as articulações dos planejamentos para atenderem a BNCC e o novo currículo, sendo o principal ponto levantado o planejamento, que já veio em 2020 em formato baseado no novo Currículo. Dessa forma, as principais alterações são: a elaboração do planejamento, no qual as metodologias passam a utilizar novas práticas pedagógicas, incluindo questões socioemocionais, unidades temáticas e objetos de conhecimentos; a inclusão de temas contemporâneos, propondo a interdisciplinaridade; e, mais uma vez, o levantamento da pandemia como razão para diversas alterações feitas no planejamento das aulas. Assim:

Discussões em torno do planejamento didático apontam que este não deveria ser construído sem considerar alguns referenciais importantes, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pareceres e resoluções, referenciais curriculares nacionais, propostas educacionais dos estados e municípios e, finalmente, o projeto político pedagógico da escola. Estes referenciais todos permitirão a indicação de qual sociedade e escola queremos. (SOUZA; LORENSINI, 2020, p. 48)

Na seção que tratou dos desafios e dos problemas trazidos pela pandemia da Covid- 19, questões socioeconômicas foram levantadas, fator que tornou intensos, cansativos e difíceis os atendimentos a distância, pois a falta de tecnologia, a não participação dos alunos em aulas remotas e a ausência dos responsáveis legais ao desempenharem o seu papel foram identificadas. Sendo assim, a evasão escolar, os problemas de adaptação do atendimento presencial para outras formas de atendimento (principalmente por computador, celular e material impresso), além da necessária capacidade de se aprender de forma coletiva a usar a tecnologia digital como ferramenta principal de trabalho foram comentados pelos gestores na pesquisa. Sobre isso, um dos participantes da pesquisa explicou a dificuldade diária enfrentada neste ano pela escola para continuar desempenhando o seu papel, apesar da pandemia, com a reafirmação de que o trabalho não foi interrompido, mas sim multiplicado. Mostra o gestor “que é uma constante está em motivar e manter motivado o estudante e toda a equipe porque todos acreditavam que não duraria tanto tempo essa fase de aulas remotas e, aos poucos, deixam de fazer as atividades”. Completa o profissional alegando que “precisamos entrar em contato e estimular e conversar muito para reverter a situação, além do cansaço físico e mental dos professores, coordenadores e direção que por mais que tentemos, não conseguimos ter um tempo de descanso”.

Seguindo a mesma linha de questionamento levantado sobre a formação para o atendimento remoto e a disponibilização de material para o aluno, as formas foram variadas, desde reuniões e capacitações on-line a uso de material impresso para repasses, objetivando as formas de ações; utilização do aplicativo *WhatsApp* para enviar e receber atividades; disponibilização da Sala de Tecnologia (STE) para que alunos pudessem realizar suas atividades; entre outras formas utilizadas pelos professores para apresentarem suas aulas virtuais, com a gestão sempre presente, participando dos grupos e das orientações aos professores. Os recebimentos das atividades ocorreram por meio da plataforma disponibilizada pela SED/MS, o *Google Sala de Aula*, e-mails, grupos de *WhatsApp* e material impresso respondido pelo aluno e devolvido na escola para as correções. Dessa maneira, percebe-se que:

Embora a grande maioria não tenha acesso à internet, uma parcela de estudantes e professores tenta se aventurar em aulas à distância ou on-line. Boa parte estão pela primeira vez tendo contato com essa didática. Diante disso, surge a preocupação de não estar devidamente preparado, o ritmo é outro, a organização do tempo. Sem horário fixo de aula e sem a figura do professor presente o tempo todo, ele tem que se esforçar mais para aprender o que é proposto (SILVA; SILVA NETO; SANTOS, 2020, p. 40).

O ano de 2020 trouxe, juntamente com a pandemia, o desafio da escola, dos gestores educacionais e do professor em reaprender a partir do cenário que se apresentou. As formações e as capacitações, assim como outras formas de atingir resultados positivos na aprendizagem do estudante, serão contínuas e permanentes, moldando novas orientações da BNCC, do novo Currículo e das novas formas de ensinar.

4.3.2. Percepções dos professores de Geografia da Rede Estadual de Ensino de Aquidauana/MS sobre a BNCC, o Currículo Estadual e a pandemia de Covid-19

O caminho de todas as alterações feitas na educação culmina para um afunilamento para chegar à sala de aula, onde os professores possuem o papel de execução de todas as alterações vigentes até os dias de hoje.

Dessa forma, transformar a teoria em prática será um desafio maior ainda. Saíram de cena os conteúdos e os objetivos e entram as aprendizagens essenciais direcionadas com as competências e habilidades, objetos de conhecimento...

As alterações são consideradas grandiosas, porque toda uma estrutura curricular foi modificada e está sendo colocada em prática sem muitos ajustes e indagações quanto a tempo de estudo, formações direcionadas e reestruturações em antigos documentos, como o PPP da escola e os planejamentos dos professores.

Como já não bastasse tudo isso, o aluno hoje é visto como protagonista, pesquisador, capaz de buscar suas próprias respostas a partir das indagações feitas por ele, devendo ser “atendido” pelo professor de forma integral (cognitiva e socioemocional).

O ponto de chegada de todas as alterações discutidas, relacionadas e contextualizadas nos traz para a formalização de um novo professor que se apresenta. Assim, consideram-se todas as variáveis que convergem para a escola, quando se torna o lócus onde se dão as interações entre estudantes e professores que podem resultar em produção de conhecimento. O papel do professor ganha destaque na medida em que a qualidade de sua atuação interfere diretamente nos resultados de aprendizagem (SILVA, 2020, p. 68).

Assim como as diversas áreas de conhecimento, a disciplina de Geografia sofreu alterações trazidas desde a BNCC e o novo Currículo estadual disposto em todas as escolas brasileiras e, em Mato Grosso do Sul, não foi diferente. Esta pesquisa propôs, como ponto final do estudo desenvolvido, ouvir os professores que estão atuando nesse ano de 2020 nas escolas, desenvolvendo suas práticas pedagógicas.

Portanto, foram ouvidos 8 professores, sendo eles representantes das escolas participantes da pesquisa, que se dividem em atendimentos de duas a quatro escolas, com cargas horárias de 20 a 40 horas semanais.

Ressalta-se que:

A preocupação, nesse momento, é garantir que com a implementação da BNCC, a Geografia continue sendo encarada como importante componente curricular na Rede Municipal de Ensino, e que de fato atenda às necessidades da sociedade complexa e dos sujeitos que a compõem, de modo a contribuir para a emancipação social através do pensamento espacial, crítico e reflexivo (BORBA; RABELO; ALMEIDA, p. 554).

O primeiro questionamento feito aos professores de Geografia trata da aplicação da BNCC no Ensino Fundamental, citando-se pontos positivos e negativos. Como os professores deveriam citar pontos positivos e negativos sobre a aplicação da BNCC, as respostas positivas mostram a BNCC como um documento nacional que atende de forma igualitária a todos, unificando os objetos de conhecimento, habilidades e competências essenciais a serem desenvolvidas durante a educação básica. Encontrando maneiras de trabalhar a realidade do aluno, cita-se o desenvolvimento da atividade de forma mais lúdica, utilizando suas experiências em projetos.

Entre os pontos negativos, mencionam-se a falta de aulas presenciais; o fato de a BNCC não considerar pontos comuns nas cidades e suas características; a escolha dos conteúdos que precisam respeitar as diversidades regionais, observando nesse ponto a desigualdade muito grande nos níveis de ensino municipal, estadual e nacional; e, como problema principal, a

importância dada à disciplina de Geografia, que foi disponibilizada nas escolas com 2 horas-aulas semanais, tempo muito curto para realizar um ensino/aprendizagem completo (frisa-se aqui que apenas uma das escolas possui uma carga horária maior, devido ao atendimento ao aluno em tempo integral com quatro horas-aulas semanais).

Quando questionados sobre as principais diferenças apresentadas pelo Currículo do Mato Grosso do Sul, 5 das respostas citam as alterações relacionadas ao antigo conteúdo, a adição das competências e habilidades, sendo exemplificadas em algumas respostas: “Notei que no Currículo existem conceitos e habilidades mais abrangentes, deixando as formas de abordagens mais amplas”; “As principais diferenças apresentadas no Currículo é que o professor não irá trabalhar conteúdo e sim das habilidades e competências de cada faixa etária. E o conteúdo está intrínseco nas habilidades e competências”; e “Em Geografia, muitos conteúdos que faziam parte de uma série/ano, passaram a fazer parte de outra, dificultando ainda mais a conciliação conteúdo/série/ano/livro didático”. Percebe-se a identificação das habilidades como principal destaque a ser apontado, considerando que:

Os conteúdos de Geografia, na Educação básica, devem ser analisados no contexto vivido pela criança, ou seja, na cidade onde ela mora, nos bairros onde tem relações familiares, nas cidades próximas. A eles são incorporados: a leitura cultural, a interpretação socioespacial, a análise da produção e da reprodução dos modos de vida e a compreensão ambiental com perspectivas à formação para a cidadania. (BORBA; RABELO; ALMEIDA, s/d., p. 554)

Referente à forma de planejar suas aulas, a maioria não viu dificuldade (cinco no total), percebendo-se que, de fato, está havendo uma adaptação à nova reestruturação do Currículo, apresentado aqui por possibilidades variadas, sendo citada a utilização dos temas contemporâneos, enquanto 3 sentiram falta dos conteúdos nos livros didáticos, assim como informaram a não disponibilização de recursos pedagógicos e tecnológicos.

Na pergunta que questionava as dificuldades em acompanhamento das atividades remotas, as respostas estavam relacionadas a situações de desenvolver e acompanhar as aulas, sendo que a falta do contato físico recebe destaque no resultado apresentado, seguida pela falta de acesso à tecnologia, com ênfase a problemas relativos à internet dos alunos, assim como a delimitação do assunto deixando de desenvolver e realizar as atividades.

Na pergunta voltada às formas de capacitações para passar as orientações da BNCC e do currículo, citam de forma unânime que ocorreram da mesma forma mencionada pelos gestores, evidenciando-se as capacitações presenciais e remotas, de forma mais ampla ou segmentada em cada escola, com debates e discussões.

A pergunta final objetivou buscar a visão do professor frente à provocação de uma Geografia atuante e contextualizada. Assim, questionou-se: “No atual cenário mundial e

brasileiro, a Geografia apresenta importante contribuição, tanto nas questões ambientais quanto nos aspectos físicos e humanos.” Você discute com seus alunos essas contribuições da Geografia para a sociedade? De que forma acredita que ela pode fazer a diferença no ambiente escolar, considerando a forma como está organizada na BNCC e currículo estadual?

O questionamento quanto às formas de discussões sobre a importância da Geografia e a forma que está disposta na BNCC e no Currículo evidenciam, pelas respostas dos professores, que a formação de um aluno crítico e capaz de interagir com questões relacionadas ao seu meio de convivência, sendo ela abrangente a ponto de ser desenvolvida interdisciplinarmente, precisa ser trabalhada de forma mais ampla, abordando questões atuais ligadas à sua realidade, a fim de tornar cada estudante um agente do seu próprio aprendizado.

Pensar em Geografia é estabelecer relação com um saber que ao longo do tempo vem sendo acumulado a partir das relações vividas, das experiências dos homens com seus lugares e paisagens; é pensar, também, em um saber que serviu aos homens nos seus projetos de conquistas territoriais, pois, estes davam novas configurações espaciais aos lugares e as paisagens. Essas disputas e conquistas mostravam cada vez mais como o mundo é diverso, no que diz respeito às suas características naturais e, sobretudo, humanas. Pensar em Geografia nos leva a pensar nas diversidades regionais do ponto de vista das características humanas e naturais. Pensar em Geografia nos leva, enfim, a pensar em um conhecimento escolar que por necessidade de novas descobertas, e por ter uma definição do que era fazer Geografia e do para que serve esse conhecimento, levou esse a ser sistematizada como conhecimento científico. (NOGUEIRA, 2015, p. 1)

Portanto, a disciplina de Geografia é fator determinante na atualidade, atribuindo sentido às alterações ocorridas em diferentes contextos espaciais, assim como críticos e participativos, com um olhar geográfico nas transformações humanas ocorridas em escala local e global, fazendo uso da natureza.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o desenvolvimento da pesquisa, que partiu da análise documental e da percepção dos professores e gestores sobre o processo de implantação da BNCC na disciplina de Geografia, foram possíveis algumas constatações.

No que se refere às similaridades entre a BNCC e o Currículo Referência de Geografia do MS, verificou-se que as alterações são grandiosas e somente a longo prazo poderá ser feita uma análise mais completa para verificação do sucesso ou do retrocesso do ensino no Brasil.

Em relação aos entraves enfrentados pelos profissionais da educação que dificultaram a implantação da BNCC nas escolas pesquisadas, observou-se que algumas ações deverão ser feitas no sentido de melhor capacitar o professor, voltadas para as áreas de conhecimento visando ao atendimento integral do aluno. Essas capacitações vão desde a apresentação de metodologias que se relacionem com as habilidades e competências socioemocionais até formações por áreas de conhecimento em parcerias com instituições de ensino superior.

Outro problema identificado foi o aparecimento e a expansão da pandemia da Covid-19, que acabou interferindo no processo de ensino-aprendizagem, nas práticas pedagógicas. Além disso, variáveis como condições socioeconômicas também afetaram a qualidade de ensino, devido aos atendimentos aos alunos de forma remota, o que evidenciou problemas não tão atuais assim, como a defasagem nos recursos tecnológicos e as formações voltadas à utilização de diferentes mídias tecnológicas e plataformas, considerando que muitos deles não possuem nenhum acesso ou recurso para a realização das atividades.

Quanto às respostas dos gestores escolares e professores referentes à forma de orientação e capacitação para a implantação da Base Nacional Comum Curricular nos anos de 2019 e 2020, mencionaram ter acontecido por meio de formações presenciais (antes da pandemia – 2019) e remotamente (durante a pandemia – 2020/2021), utilizando o *Google Meet* e *Lives* abertas disponíveis para acompanhamento pelo *Facebook* e pelo *Youtube*, de forma coletiva ou segmentada em cada escola, com debates e discussões.

Mencionaram ainda ter recebido o apoio na disponibilização de materiais impressos e tecnológicos e recursos humanos pela Secretaria de Educação, via Coordenadorias Regionais para a realização das formações, com os quais os coordenadores pedagógicos conduziram o processo nas escolas. Outro ponto importante destacado pelos respondentes está relacionado ao tempo hábil para as capacitações para a implementação do Currículo Referência de Mato Grosso do Sul, considerado como tempo insuficiente, uma vez que o documento é extenso e totalmente modificado.

Quanto às respostas dos professores de Geografia sobre os pontos positivos e negativos da implementação da BNCC no Ensino Fundamental, citaram o fato de ser um documento nacional e, assim, com interesse de atender de forma igualitária, unificando objetos de conhecimento, habilidades e competências essenciais a serem desenvolvidos durante a educação básica. Entre os pontos negativos, mencionam-se a falta de aulas presenciais (causado pela pandemia de COVID-19), além do fato de a BNCC não considerar as diversidades regionais, observando nesse ponto a diferença nos níveis de ensino municipal, estadual e nacional.

Em relação às principais alterações no Currículo do Mato Grosso do Sul, foram mencionadas as relacionadas ao antigo conteúdo e à adição das competências e habilidades, preconizadas na BNCC.

Outro aspecto a ser considerado nas respostas refere-se às formas de discussões sobre a importância da Geografia e como está disposta na BNCC e no Currículo, uma vez que a formação de um aluno crítico e capaz de interagir com questões relacionadas ao seu meio de convivência é um tanto abrangente, oportunizando ser desenvolvida interdisciplinarmente, abordando questões atuais ligadas à sua realidade, a fim de tornar cada estudante um agente do seu próprio aprendizado e do meio em que vive.

Finalmente, importa ressaltar que as participações de professores de Geografia e dos gestores escolares, por meio dos relatos obtidos, foram detalhadas, verdadeiras e expressam a realidade vivenciada no ambiente escolar e que hoje se estendem para os lares dos profissionais de educação de outras áreas de conhecimento, que não desistiram e aprenderam na dificuldade, sendo capazes de fazer a sua parte por uma educação de qualidade e que atenda à sociedade, não da forma como queriam, mas da maneira que foi possível.

Percebe-se que conclusões exatas ainda não podem ser retiradas, levando em consideração a continuidade do desenvolvimento dos trabalhos de toda a equipe escolar e das alterações impostas pela BNCC, que pressupõem mudança na forma de planejar, executar e avaliar, utilizando competências e habilidades.

Assim, a partir de pesquisas bibliográficas e de campo, bem como da experiência pessoal vivenciada em sala até o início de 2021, infere-se que alcançar os objetivos para os primeiros anos de execução das propostas trazidas pela BNCC e pelo novo Currículo levará tempo e trabalho árduo de toda a equipe escolar e necessitará de um suporte estrutural e humano para que se cheguem às metas pretendidas. Dessa forma, a hipótese inicial deste trabalho foi aceita.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Angela da S. Relato da resistência à instituição da BNCC pelo Conselho Nacional de Educação mediante pedido de vista e declarações de votos. In: AGUIAR, Márcia Angela da S.; DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. [Livro eletrônico]. Recife: Anpae, 2018, p. 8-22.

ALVARADO-PRADA, Luis Eduardo; FREITAS, Thaís Campos; FREITAS, Cinara Aline. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. **Revista Diálogo Educacional**, v. 10, n. 30, p. 367-387, 2010.

AZAMBUJA, Leonardo Dirceu de. O Ensino de Geografia na BNCC: os percursos didáticos, das habilidades às competências. In: 14º ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO DE GEOGRAFIA: POLÍTICAS, LINGUAGENS E TRAJETÓRIAS, Campinas. **Anais...** p. 3643-3654, 2019.

BOLLMANN, Maria Graça Nóbrega; AGUIAR, Letícia Carneiro. LDB-projetos em disputa: Da tramitação à aprovação em 1996. **Retratos da Escola**, v. 10, n. 19, p. 407-428, 2016.

BORBA, Odiones de Fátima; RABELO, Kamila Santos de Paula; ALMEIDA, Mirley Rocha. Políticas públicas para o currículo: as incertezas quanto ao ensino de geografia na educação básica a partir da bncc. In: IX FÓRUM NACIONAL NEPEG. Caldas Novas. **Anais...** 2018. Disponível em:
http://nepeg.com/newnepeg/wp-content/uploads/2017/02/GT4_07_Pol%C3%ADticas-p%C3%BAblicas-para-o-curr%C3%ADculo_-as-incertezas-quanto-ao-ensino-de-Geografia-na-educa%C3%A7%C3%A3o-b%C3%A1sica-a-partir-da-BNCC.pdf. Acesso em 20 set 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF:Senado Federal.1988. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 12 mar.2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Governo Federal. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 15 ago.2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (**BNCC**). **Segunda versão** revista. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2016. Disponível em:
<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/bncc-2versao.revista.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão definitiva. Brasília: MEC. Educação é a base. Base Nacional Comum Curricular.2017. Disponível em:
<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 22 set. de 2019.

BRASIL. **RESOLUÇÃO Nº 3, DE 21 DE NOVEMBRO DE 2018.** Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51281622> Acesso em: 24 jul. 2021.

BUDIN, Clayton José; SILVA, Acácia Aparecida; ALVES, José Cícero. Análise comparativa da BNCC e das diretrizes curriculares de Campinas-SP: considerações dos professores de geografia e história da rede municipal. In: 14º ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO DE GEOGRAFIA: POLÍTICAS, LINGUAGENS E TRAJETÓRIAS, Campinas. **Anais...** p. 3604-3614, 2019.

CALLAI, Helena Copetti. A Geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino? **Terra Livre**, n. 16, p. 133-152, 2001.

CALLAI, Helena Copetti. O CONHECIMENTO GEOGRÁFICO EA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA. **Revista Geográfica de América Central**, v. 2, n. 47E, 2011.

CARVALHO, José Sérgio. Podem a ética e a cidadania ser ensinadas? **Pro-posições**, v. 13, n. 3, p. 157-168, 2002.

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

CAVALCANTI, Lana de Souza. Ensinar Geografia para a autonomia do pensamento: o desafio de superar dualismos pelo pensamento teórico crítico. **Revista da ANPEGE**, v. 7, n. 01, p. 193-203, 2011.

CÂNDIDO, Rita de Kássia; GENTILINI, João Augusto. Base Curricular Nacional: reflexões sobre autonomia escolar e o Projeto Político-Pedagógico. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Periódico científico editado pela ANPAE, v. 33, n. 2, p. 323-336, 2017.

CORRÊA, Adriana; MORGADO, José Carlos. A construção da Base Nacional Comum Curricular no Brasil: tensões e desafios. In: COLÓQUIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO-COLBEDUCA, Braga e Paredes de Coura, Portugal. **Anais...** v. 3, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/colbeduca/article/view/12979>. Acesso em: 27 ago. 2019.

COUTO, Marcos Antônio Campos. **Base Nacional Comum Curricular-BNCC Componente curricular: geografia.** Parecer Crítico. 2019.

DAROS JR, Armando. A presença da OCDE no Brasil no contexto da avaliação Educacional. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 7, n. 13, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cadernos de pesquisa**, v. 46, p. 38-62, 2016.

MACEDO, Edilene Nunes de. **A percepção dos professores da Cidade do Recife sobre as diretrizes normativas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)** Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018.

MATO GROSSO DO SUL. **Currículo de referência de Mato Grosso do Sul: educação infantil e ensino fundamental** / Organizadores Hélio Queiroz Daher; Kalícia de Brito França; Manuelina Martins da Silva Arantes Cabral. Campo Grande: SED, 2019. (Série Currículo de Referência; 1).

METZ, Graciela Deise. Currículo escolar, BNCC e formação integral. **Revista Cocar**, v. 14, n. 30, 2020.

MORAES, Simone Becher Araújo. **Gestão da escola e planejamento educacional**. Santa Maria, RS: UFSM, NTE, 2019, 98p. Disponível em: <https://docplayer.com.br/144078618-Gestao-da-escola-e-planejamento-educacional.html>. Acesso em 24 abr. 2020.

MUSTAFÉ, Diego Nascimento. **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**. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

NEIRA, Marcos Garcia; ALVIANO JÚNIOR, Wilson; ALMEIDA, Déberson Ferreira. A primeira e segunda versões da BNCC: construção, intenções e condicionantes. **EccoS Revista Científica**, n. 41, p. 31-44, 2016.

NOGUEIRA, Amélia Regina Batista. **Componente Curricular Geografia e a Base Nacional Comum Curricular**. Base Nacional Comum Curricular, 2015.

OLIVEIRA, Neiva Kraus de. **Projeto político pedagógico da escola: uma construção coletiva**. 2009.

OLIVEIRA, Oséas Santos de; ZIENTARSKI, Clarice; DRABACH, Neila Pedrott; PEREIRA, Sueli Menezes. Perspectivas na consolidação do sistema de ensino brasileiro: o desenho da democratização proposto nas leis de diretrizes e bases – Leis 4.024/61 e 9.394/96. **Jornal de Políticas Educacionais**, [S.l.], v. 4, n. 7, jun. 2010. ISSN 1981-1969. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/21862>>. Acesso em: 25 ago. 2019.

PERONI, Vera Maria Vidal; CAETANO, Maria Raquel; ARELARO, Lisete Regina Gomes. BNCC: disputa pela qualidade ou submissão da educação? **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE**, v. 35, n. 1, p. 035-056, 2019.

PIRES, Daniela De Oliveira; COMERLATTO, Luciani Paz; CAETANO, Maria Raquel. O neoconservadorismo e as consequências para a democratização da educação pública: A reforma do Ensino Médio e da BNCC. **Políticas Educativas–PolEd**, v. 12, n. 2, 2019.

PINHEIRO, Isadora; LOPES, Claudivan Sanches. Reflexões sobre a Geografia na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). In: X EPCC - ENCONTRO INTERNACIONAL DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA. UNICESUMAR: Maringá. **Anais...2017**. Disponível em: <http://rdu.unicesumar.edu.br/handle/123456789/1523>. Acesso em 15 abr. 2020.

RIBEIRO, Marli Dias. A gestão escolar e a gestão da sala de aula: desafios e possibilidades a partir da BNCC. **Revista de Educação ANEC**, v. 48, n. 161, p. 142-157, 2020.

SABÓIA, Valquiria Soares Mota; BARBOSA, Rozilda Pereira. Base nacional comum curricular: competências, habilidades e o planejamento escolar. Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - **Rev. Pemo**, v. 2, n. 1, 2020.

SANTOS, Kátia Silva. Políticas públicas educacionais no Brasil: tecendo fios. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO E CONGRESSO IBERO AMERICANO DE POLÍTICA ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO. São Paulo. ANPAE: **Anais...** 2011.

SILVA, Ellery Henrique Barros da; SILVA NETO, Jerônimo Gregório da; SANTOS, Marilde Chaves dos. Pedagogia da pandemia: reflexões sobre a educação em tempos de isolamento social. **Revista Latino-Americana de Estudos Científicos**, p. 29-44, 2020.

SILVA, Eliene Pereira. A importância do gestor educacional na instituição escolar. **Revista Conteúdo**, Capivara, v. 1, n. 2, 2009.

SILVA, Denise Mota Pereira. Raciocínio geográfico na BNCC: para entender a espacialidade da Covid-19. Giramundo: **Revista de Geografia do Colégio Pedro II**, v. 7, n.13, p. 67-78, 2020.

SOUZA, Lânia Daniela Marta; RIBEIRO, Marcelo Silva de Souza. O Perfil do Gestor Escolar Contemporâneo: das permanências as incorporações para exercício da função. **Revista Espaço do Currículo**, v. 10, n. 1, p. 106-122, 2017.

SOUZA, Cássia Fabiane Dos Santos; LORENSINI, Sandra Regina Geiss. Planejamento, avaliação e o fazer pedagógico. **Multidebates**, v. 4, n. 1, p. 45-64, 2020.

VALLADARES, Marisa Terezinha Rosa; GIRARDI, Giseli; NOVAES, Ínia Franco de; NUNES, Flaviana Gasparotti. Contexto da construção da primeira e segunda versões da Base Nacional Comum Curricular no componente curricular de geografia. **Giramundo: Revista de Geografia do Colégio Pedro II**, v. 3, n. 6, p. 7-18, 2018.

VIANNA, Carlos Eduardo Souza. Evolução histórica do conceito de educação e os objetivos constitucionais da educação brasileira. **Janus**, v. 3, n. 4, p. 129-138, 2006.

APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO À GESTÃO ESCOLAR

Gestão Escolar: Implantação da BNCC e Novo Currículo

1. E-mail:
2. Identificação:
3. Escola:

Implantação da BNCC

3. Como a escola orientou e capacitou seus funcionários para a implantação da Base Nacional Comum Curricular nos anos de 2019 e 2020?
4. De tempos em tempos, as normatizações relacionadas à educação são alteradas; em relação à BNCC, o que mais chama a atenção?
5. Quais foram os suportes de pessoas e o material disponibilizado para as formações relacionadas à BNCC e ao novo Currículo?

O Novo Currículo

6. Como ocorreram as formações para a utilização do novo Currículo do estado de Mato Grosso do Sul?
7. Houve tempo hábil para orientar e capacitar os professores para a utilização do novo Currículo do estado de Mato Grosso do Sul? Justifique sua negativa ou afirmativa sobre a pergunta.
8. Nesse primeiro ano de implantação da BNCC e do novo Currículo quais foram os desafios enfrentados pela escola e pela equipe gestora?
9. Já é possível ter uma percepção de alterações no funcionamento da escola, execuções de planejamento e resultados obtidos a partir das alterações trazidas pela Base? Cite alguns exemplos.

Desafios e problemas no período da pandemia

10. Quais foram os problemas enfrentados pelos gestores devido à pandemia do Covid-19?
11. Como a gestão possibilitou a oferta de formação para o trabalho remoto, assim como disponibilização de material para aluno nesse período de pandemia?
12. Quais foram as formas de recebimento das atividades desenvolvidas pelos alunos com e sem acesso à internet?

APÊNDICE 2 - QUESTIONÁRIO AO PROFESSOR

Professor: Implantação da BNCC no Ensino Fundamental

1. E-mail:
2. Identificação:
3. Escola em que trabalha:

Impressões sobre a BNCC

3. Exponha a sua opinião sobre o primeiro ano de aplicação da BNCC no Ensino Fundamental, apontando aspectos positivos e negativos.

4. Quais foram as principais diferenças encontradas no novo Currículo apresentado pelo estado do Mato Grosso do Sul?

5. Você encontrou problemas em planejar uma aula utilizando o novo Currículo do estado? Se sim, comente quais foram esses problemas.

6. Quais foram as dificuldades enfrentadas para o desenvolvimento e acompanhamento das atividades remotas?

7. Qual foi a forma de capacitação utilizada pela escola em que trabalha para a formação e orientação em questões relacionadas à BNCC e ao novo Currículo?

8. No atual cenário mundial e brasileiro, a Geografia apresenta importante contribuição, tanto nas questões ambientais, aspectos físicos e humanos. Você discute com seus alunos essas contribuições da Geografia para a sociedade? De que forma acredita que ela possa fazer a diferença no ambiente escolar, considerando a forma como está organizada na BNCC e Currículo estadual?