



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

FELYSSOM IAGO PEREIRA DA LUZ

**AS MUDANÇAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS OCORRIDAS NO  
CURRÍCULO REFERÊNCIA DE GOIÁS PARA O ENSINO DE  
GEOGRAFIA NO ÂMBITO DOS ANOS FINAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL A PARTIR DA BNCC**

**BRASÍLIA-DF  
2023**

**FELYSSOM IAGO PEREIRA DA LUZ**

**AS MUDANÇAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS OCORRIDAS NO  
CURRÍCULO REFERÊNCIA DE GOIÁS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA  
NO ÂMBITO DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL A PARTIR  
DA BNCC**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos necessários para obtenção do Grau de Mestre em Geografia.

Área de concentração: Gestão Ambiental e Territorial

Linha de pesquisa: Produção do Espaço Urbano, Rural e Regional

Eixo Temático: Formação Escolar Geográfica e Instrumentos Educacionais

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Cristina Maria Costa Leite

**BRASÍLIA-DF**

**2023**

FELYSSOM IAGO PEREIRA DA LUZ

**AS MUDANÇAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS OCORRIDAS NO  
CURRÍCULO REFERÊNCIA DE GOIÁS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA  
NO ÂMBITO DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL A PARTIR  
DA BNCC**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade de Brasília como elemento parcial para obtenção do Grau de Mestre em Geografia.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Cristina Maria Costa Leite  
GEA – UnB  
(Orientadora)

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Regina de Souza Maniçoba  
(Avaliador externo)

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Marília Luiza Peluso  
(Avaliadora interna)

---

Prof. Dr. Francisco Thiago Silva  
(Avaliadora suplente)

*Aos meus queridos pais, amigos e familiares.  
Dedico*

## AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente, pela oportunidade de chegar ao mestrado, apesar das minhas raízes simples e de todas as dificuldades vividas durante minha formação acadêmica.

Aos meus pais e irmãs que sempre estiveram comigo, apoiando, orando e intercedendo por mim, sempre torcendo pelo meu sucesso e acreditando que sou capaz de conquistar o mundo. Em especial, minha querida mãezinha, Ivete Pereira de Oliveira, que me ensinou a acreditar e confiar, mesmo nos momentos mais difíceis.

À minha orientadora, Professora Cristina Maria Costa Leite, ser humano admirável, por todo carinho e respeito. Desde o primeiro momento, ainda na banca de seleção, demonstrou ser uma pessoa cheia de luz, fato que pude comprovar durante esses dois anos e seis meses de orientação. Obrigado por não desistir de mim, você foi fundamental nesse processo. Gratidão por tudo e por tanto.

À Universidade de Brasília (UnB), por me proporcionar estar junto de tanto conhecimento e de pessoas incríveis, em especial os professores do Programa de Mestrado em Geografia e meus colegas mestrandos.

Aos professores que compõe à banca deste trabalho, que disseram sim à minha pesquisa, composta pela Professora Marília Peluso, Regina Maniçoba e Francisco Thiago, em que ampliaram minha visão acerca desta pesquisa, possibilitando a execução de um trabalho dentro dos parâmetros de uma dissertação de mestrado, agradeço por toda contribuição.

Aos meus amigos de vida que, mesmo indiretamente, estiveram sempre me apoiando e me fazendo acreditar que sou capaz. Minha vida é melhor com vocês. Gratidão!

## LISTA DE MAPAS, FIGURAS E IMAGENS

<b>Imagem 01</b> – Distribuição da população por sexo, segundo os grupos de idade Formosa-GO.....	83
<b>Imagem 02</b> – Região Integrada de Desenvolvimento Econômico do Distrito Federal – RIDE-DF.....	85
<b>Imagem 03</b> - População de Formosa-GO.....	87

## LISTA DE QUADROS E TABELAS

<b>Quadro 01</b> – Quadro de Coerência.....	78
<b>Quadro 02</b> - Universidades em Formosa-GO.....	88
<b>Quadro 03</b> – Critérios Analisados dos Currículos de Geografia de Goiás.....	93
<b>Quadro 04</b> – Organização do Currículo Referência para Goiás, 2012.....	106
<b>Quadro 05</b> – Organização do Documento Curricular para Goiás, 2019.....	111
<b>Tabela 01</b> – Quantitativo de alunos da Educação Básica de Formosa-GO.....	90

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**BNCC** – Base Nacional Comum Curricular

**CF** – Constituição Federal

**CNE** – Conselho Nacional de Educação

**CRE** – Conselho Regional de Educação

**Consed** – Conselho Nacional de Secretários de Educação

**DC-GO** – Documento Curricular para Goiás

**DCN** – Diretriz Curricular Nacional

**DF** – Distrito Federal

**EF** – Ensino Fundamental

**EM** – Ensino Médio

**EJA** – Educação de Jovens e Adultos

**GO** – Goiás

**IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

**IDH** – Índice de Desenvolvimento Humano

**IES** – Instituições de Ensino Superior

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

**MEC** – Ministério da Educação

**PNE** – Plano Nacional de Educação

**PCN** – Parâmetro Curricular Nacional

**PIBID** – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

**PIB** – Produto Interno Bruno

**RCC** – Representantes de Componentes Curriculares

**RIDE** – Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno



**SER** – Subsecretários Regional de Educação

**Seduc** – Secretaria de Estado da Educação

**SIAP** – Sistema Administrativo e Pedagógico

**Undime** – União dos Dirigentes Municipais de Educação de Goiás

**UEG** – Universidade Estadual de Goiás

**UFG** – Universidade Federal de Goiás

**UnB** – Universidade de Brasília

**UAB** – Universidade Aberta do Brasil

## SUMÁRIO

<b>AGRADECIMENTOS.....</b>	<b>05</b>
<b>MEMORIAL.....</b>	<b>14</b>
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>20</b>
<b>OBJETIVO GERAL.....</b>	<b>21</b>
<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....</b>	<b>21</b>
<b>QUESTÕES PROBLEMATIZADORAS.....</b>	<b>20</b>
<b>SUPOSIÇÕES.....</b>	<b>21</b>
<b>JUSTIFICATIVA.....</b>	<b>21</b>
<b>1 REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>23</b>
1.1 A Educação na Constituição Federal de 1988.....	23
1.2 Lei de Diretrizes e Bases da Educação.....	30
1.3 Plano Nacional de Educação.....	34
1.4 Parâmetro Curricular Nacional.....	40
1.5 Diretriz Curricular Nacional.....	48
1.6 Base Nacional Comum Curricular.....	55
<b>2 O CURRÍCULO COMO UM TERRITÓRIO DE DISPUTA.....</b>	<b>58</b>
2.1 Conceito de Território.....	59
2.2 As manifestações curriculares: formal, real e oculto.....	63
2.3 O currículo de Geografia.....	68
2.4 Currículo Referência para Goiás 2012 e Documento Curricular para Goiás pós BCNN.....	73
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>78</b>
3.1 Pesquisa Qualitativa.....	79
3.2 Pesquisa Bibliográfica.....	79
3.3 Pesquisa Documental.....	80
3.4 Caracterização geográfica do município de Formosa-GO.....	82
3.5 Histórico da cidade.....	83
3.6 Desenvolvimento urbano e aspectos políticos.....	85
3.7 Educação e cidadania.....	87
3.8 Aspectos culturais.....	90
3.9 Aspectos ecológicos e ecoturista.....	91

<b>4 RESULTADOS DE PESQUISA: APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUÇÃO DOS DADOS.....</b>	<b>93</b>
4.1 Concepção de Geografia.....	96
4.2 Finalidades do ensino da Geografia.....	101
4.3 Organização Curricular.....	104
4.4 Orientações metodológicas/concepções didático-pedagógicas.....	113
4.5 Conteúdos/temáticas.....	116
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>121</b>
<b>6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>125</b>

## RESUMO

Em 2017, com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Brasil, as Unidades Federativas iniciaram a reformulação dos seus currículos educacionais com base nos objetivos, habilidades e competências deste novo referencial curricular. Neste contexto, o estado de Goiás que, até então, possuía o Currículo Referência para essa rede, desde 2012, o substituiu pelo Documento Curricular para Goiás (DC-GO), construído de acordo com os direcionamentos da BNCC, reformulando o currículo de Geografia para toda a Educação Básica. Considerando este contexto de reformas curriculares, a pesquisa proposta busca compreender as mudanças teórico-metodológicas ocorridas no currículo referência de Goiás, para o ensino de Geografia no âmbito dos Anos Finais do Ensino Fundamental, a partir das orientações da BNCC. A definição deste objeto se justifica, primeiramente, pela inquietação em identificar em que medida as novas proposições repercutiram no currículo de Geografia e em segundo pela percepção, enquanto professor desta disciplina, de algumas perdas teóricas e metodológicas, dificultando o trabalho docente e a aprendizagem dos estudantes. Em termos metodológicos, esta pesquisa caracteriza-se como documental e qualitativa, com análises na BNCC, no Currículo Referência de Goiás, de 2012, e no atual Documento Curricular deste estado.

**PALAVRAS-CHAVE:** BNCC; Currículo de Goiás; Ensino Fundamental; Geografia.

## **ABSTRACT**

In 2017, with the approval of the National Common Curricular Base (BNCC) in Brazil, the Federative Units began the reformulation of their educational curricula based on the objectives, skills and competences of this new curricular reference. In this context, the state of Goiás, which until then had the Reference Curriculum for this network, since 2012, replaced it with the Curricular Document for Goiás (DC-GO), built in accordance with the guidelines of the BNCC, reformulating the curriculum of Geography for all Basic Education. Considering this context of curricular reforms, the proposed research seeks to understand the theoretical-methodological changes that occurred in the reference curriculum in Goiás for teaching Geography in the scope of the Final Years of Elementary Education based on the guidelines of the BNCC. The definition of this object is justified, firstly, by the concern to identify the extent to which the new propositions had repercussions in the Geography curriculum and secondly by the perception, as a professor of this discipline, of some theoretical and methodological losses, hindering the teaching work and students' learning. In methodological terms, this research is characterized as documentary and qualitative, with analyzes in the BNCC, in the Reference Curriculum of Goiás, from 2012, and in the current Curriculum Document of this state.

**KEY-WORDS:** BNCC; Goiás Curriculum; Elementary School; Geography.

## MEMORIAL

Natural de Formosa, interior do estado de Goiás, nascido no dia 10 de fevereiro de 1997, filho de Félix Lopes da Luz e Ivete Pereira de Oliveira, minha mãe sempre trabalhou na área de serviços gerais, a “famosa” tia do lanche em um colégio particular aqui no município. Cresci vendo minha mãe trabalhar nessa escola por muitos anos, fazem 24 anos que ela trabalha nessa instituição, muitas vezes, quando criança, ia até a escola com ela, lembro que, quando limpava as salas, eu brincava de escolinha escrevendo nos quadros da escola, nesse período, mesmo sendo uma criança/adolescente, o desejo de ser um professor já estava em mim.

Minha vida acadêmica teve início em 2003, na Escola Municipal Professora Alta Vidal, escola essa que foi responsável por minha alfabetização, estudei desde o pré-escolar (atual Educação Infantil), até a 4ª série do Ensino Fundamental I. Em 2006, dei início ao Ensino Fundamental II, na Escola Estadual Joaquim Antônio de Magalhães, em que estudei do 6º ao 9º ano. Tenho muitas memórias afetivas dessa fase, foi uma escola que marcou muito a minha vida com os professores, gestores, amigos e colegas. Inclusive, anos depois, já formado em Geografia, voltei a essa escola como professor para fazer parte do corpo docente, é muito gratificante retornar à escola em que fui aluno por muitos anos, agora, como professor. Tive a oportunidade de ser colega de trabalho de alguns ex-professores.

Já em 2012, fui para última etapa da Educação Básica no Colégio Estadual Hugo Lôbo, atual Centro de Ensino em Período Integral (CEPI) – Hugo Lôbo, instituição atual que atuo como professor de Geografia para todas as séries do Ensino Médio. Mais uma vez, retorno à instituição que teve um papel significativo na minha formação escolar, hoje como professor, somando e agregando na vida dos meus alunos.

No CEPI, por ser uma escola de período integral, a carga horária é grande, trabalhamos na escola de 07h30 da manhã até 17h00 da tarde, de segunda a sexta, mas isso, eu relato com mais detalhes lá na frente. Assim, em 2014, me formei, finalizei minha Educação Básica e já tinha o desejo de prestar o vestibular da Universidade Estadual de Goiás (UEG) – Câmpus Formosa-GO, para o curso de Licenciatura Plena em Geografia.

Aquele sonho de ingressar à uma instituição superior pública estava muito perno de acontecer, mas ao mesmo tempo a insegurança e a ansiedade também eram presente.

Nunca tive dúvidas da minha futura profissão, sempre quis ser professor de escola pública, assim no final de 2014, prestei o vestibular da UEG, e com grande alegria e emoção, fui aprovado, sim, eu fui aprovado no tão sonhado curso de Licenciatura em Geografia por uma universidade pública.

Em 2015 dei início ao curso, um curso noturno, lembro-me que vários outros colegas do período do Ensino Médio também foram aprovados na UEG em diferentes cursos de licenciatura, e com certeza a UEG foi um divisor de águas na minha vida em todos os aspectos, foi ali que aprendi a ler, escrever, pesquisar, apresentar seminário, dentre várias outras atividades do curso.

Nesse mesmo ano, a prefeitura da cidade lançou um edital para a contratação temporária de estagiários para atuarem num programa educacional chamado de Mais Educação, nesse período, estava desempregado, então, resolvi me inscrever e fui aprovado, atuei como uma espécie de monitor na Escola Municipal Joaquim Moreira com turmas de 9º ano, foi ali que iniciei minha profissão docente, aprendi a lidar com os alunos, fazer planejamentos, avaliações, preencher diários dentre várias outras tarefas destinadas aos professores. Nesse período, nós monitores desse programa, recebíamos nosso salário por meio de cheque, num valor de 320,00 reais.

Após o fim do programa, a UEG lançou um edital do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) de Geografia, o valor da bolsa era de 400,00 reais, fiz o processo e fui aprovado, lembro-me que, fiquei muito feliz, até porque o Pibid é um programa destinado à formação e instigação da identidade docente dos professores, atuei nesse programa por dois anos e falo sem medo de errar, foi o programa que mais instigou minha identidade profissional docente.

Nos atuávamos no Colégio Estadual Professor Cluadiano Rocha, com turmas do 9º ano, ali, toda semana, nós trabalhávamos com metodologias ativas, aulas de campo, construção de matérias, hortas, lixeiras e várias outras atividades pedagógicas, fora o contato com a experiência escolar, então, participar do Pibid, para mim foi muito gratificante, saber que estava em um lugar que muitos queriam estar, mas não podiam, porque o número de vagas no programa era limitado.

Nos meses de outubro, aconteciam na UEG de Pirenópolis-GO um encontro de todos estudantes pesquisadores das UEGs de todo o estado de Goiás para apresentação banner's, trabalho oral, rodas de conversas e trocas de experiências, lembro-me que, por

dois anos, fomos representar o Pibid de Geografia da UEG Formosa-GO, foi muito rico e gratificante todas essas trocas de experiências, momentos como esse ficaram guardados nas minhas memórias afetivas.

Minha graduação na UEG aconteceu entre 2015-2018, nesse período, além do Pibid, fui bolsista de Pro-Licenciatura, a partir de pesquisas ligadas às escolas no/do campo, participei de vários encontros, semanas acadêmicas como ouvinte, participante e organizador, publiquei alguns trabalhos em revistas e eventos, sempre com a temática de Geografia e Educação. Em 2018, último ano de graduação, já no processo de conclusão do meu TCC, inclusive, minha temática de trabalho final foi o Pibid, seu papel na formação da identidade profissional docente, orientado pela professora Francilane Sousa, graças a Deus, foi um lindo trabalho apresentado e aprovado.

Nesse mesmo ano, em julho, nós, alunos do último ano de graduação, fomos para João Pessoa-PB, participar do Encontro Nacional de Geógrafos (ENG), fomos de ônibus, de Formosa-GO até João Pessoa-PB, viagem cansativa, porém, muito rica, pois estava viajando com os meus melhores amigos, no último ano da faculdade. Nesse evento, apresentamos vários trabalhos e pesquisa sobre o estágio em Geografia, orientado por nossa professora de estágio.

Por fim, em dezembro de 2018, já com a aprovação do meu TCC, finalizei minha graduação, e sim, eu consegui concretizar o Ensino Superior, aquele sonho do Felyssom lá Ensino Médio, que parecia impossível, pela graça de Deus e com muito esforço e dedicação, se tornou realidade, nesse momento eu era licenciado em Geografia pela Universidade Estadual de Goiás, Câmpus Formosa-GO.

Em 2019, já formado, comecei a trabalhar em uma escola particular aqui do município, nesse mesmo período, em fevereiro, o Instituto Federal de Goiás (IFG), lançou um edital de uma especialização em Educação para Cidadania, fiz todo o processo e fui aprovado, foi a primeira turma do curso de especialização do IFG Formosa-GO. Essa especialização foi extremamente importante para minha vida acadêmica, aprendi muito com vários professores, colegas e amigos. Nossas aulas eram sexta-feira, de 18h30 às 22h30 e aos sábados o dia todo.

Nesse período, consegui um contrato temporário da Secretaria de Educação do Estado de Goiás (Seduc-GO), ao qual estou até hoje como professor de Geografia. Nesse período, meu local de trabalho era bem próximo ao IFG, então, na sexta-feira, já



saia do trabalho e ia direto para o IFG cursar as disciplinas da especialização, e assim, foi por mais de um ano, até que finalizei a pós, com um TCC sobre a sala de aula como um território, orientado pelo professor Lemuel Gandara.

Em seguida, já em 2021, o IFG lançou um segundo edital de especialização, dessa vez on-line, uma especialização em Docência Profissional e Tecnológica, fiz o processo, passei e finalizei a pós, todo o curso era de dupla, então todo processo aconteceu entre eu e meu grande amigo, Professor Willian Moura, de Uruaçu-GO.

Nesse mesmo ano, a Universidade de Brasília (UnB), lançou o edital de seleção para mestrado e doutorado, não falei anteriormente, mas eu já havia tentado entrar no curso de mestrado em geografia da UnB em 2020, antes da pandemia, fiz todo o processo, mas não fui classificado, então, vi onde eu poderia melhorar, melhorei, já na seleção de 2021, fiz o processo novamente, instigado por meus queridos amigos Willian e Alcinéia, com muita dificuldade cansaço e sobrecarga, pois nesse período eu já estava trabalhando numa escola de tempo integral (60h semanais), e, trabalhar e estudar ao mesmo tempo, não é uma tarefa fácil, mas eu fiz todo o processo novamente, e dessa vez, graças Deus, consegui ser aprovado.

Fiquei muito emocionado, até porque é um curso de mestrado na UnB, meus alunos, amigos, colegas e familiares se orgulharam muito de mim, e eu, claro, fiquei muito orgulhoso também pelo meu progresso e formação continuada numa instituição tão renomeada como a UnB. Durante todo o período em que cursei o mestrado, também tive de trabalhar, como já citado, em uma escola de tempo integral, não foi nada fácil, pois o trabalho consome grande parte da nosso tempo e energia.

O ideal seria pedir uma licença para os estudos, porém, eu ainda não sou efetivo, só eles têm esse direito. Pensei na tentativa de uma bolsa, porém, o valor recebido era inferior ao salário de professor, assim, como qualquer outro cidadão que possui suas obrigações e responsabilidades econômicas, tive de conciliar as 60h semanais no estado com o mestrado.

Cursei o mestrado em Geografia por 02 anos, mas aconteceram vários contratemplos nesse período, mudanças de escolas, mudanças salariais, finalizando minha segunda especialização, tirando minha CNH, então saiu o edital do concurso da Seduc-GO, era praticamente impossível trabalhar no CEPI, fazer o mestrado e estudar para o concurso, assim, conversei com a minha orientadora, para que se possível, eu

pudesse me ausentar das atividades acadêmicas do mestrado por três meses para que pudesse me dedicar aos estudos do concurso, até porque era a minha grande oportunidade de sair do regime de contrato temporário e me tornar um professor efetivo.

E assim eu fiz, estudei, fiz a prova, o resultado não foi dos melhores, fiquei em 19º lugar eram apenas 06 vagas para Formosa-GO. Após a prova, retornei minhas atividades acadêmicas no mestrado, cursei algumas disciplinas como:

- Políticas Públicas e Gestão da Educação Básica – Professor Dr. Remi Castioni
- Teoria e Método da Geografia – Professor Dr. Everaldo Costa
- Seminário de Dissertação – Professor Dr. Neio Campos
- Geografia da Cultura – Professora Dra. Glória Maria Mesa
- Defesa de qualificação, apresentada em setembro de 2023

Assim, ao cursar as disciplinas, fiz alguns artigos que foram solicitados pelos professores como forma de avaliação, ainda não consegui publicá-los por falta de tempo, mas assim que finalizar a dissertação, vou organizá-los e procurar uma revista para publicá-los. Tive de pedir mais seis meses de prorrogação no curso devido ao excesso de trabalho, mudanças de objetos de pesquisas, para que eu pudesse concluir minha pesquisa.

Conversando com alguns colegas e amigos, confesso que não vivenciei à universidade com o mesmo gás se comparado ao período de graduação e especializações. Gostaria de ter escrito mais artigos, publicá-los, participado de eventos, seminários, encontros e todas essas atividades acadêmicas que se encontram nas universidades, mas pelo fato de ter de conciliar o curso com uma carga horária bem alta no estado, não foi possível. Mas também não vou ficar me cobrando tanto mesmo com as minhas falhas, fiz o que pude, o que estava ao meu alcance, minha rotina na época de graduação era outra, por isso tive a oportunidade de vivenciar mais. Mas não pretendo parar por aqui, creio que o mestrado irá me abrir boas portas, assim, ainda vou passar no meu tão sonhado concurso público, irei pedir uma licença e tentar um mestrado em Geografia pela UnB.

Hoje penso em tudo que passei para chegar até aqui, todas minhas lutas, derrotas, vitórias e conquistas, não estou finalizando o mestrado para ser professor de Ensino Superior, mas sim, para continuar atuando na educação básica, na escola pública, sou e sempre serei um professor que defende a educação pública, gratuita e de qualidade, a

formação continuada do professor é extremamente importante, acredito que com o título de mestre, muitas portas irão se abrir para que eu possa continuar mediando o conhecimento geográfico aos meus alunos, ainda sonho e ser um servidor efetivo, creio que no mento certo isso vai acontecer.

Finalizo agradecido em primeiro lugar ao meu bom Deus, que nunca me abandonou, a mim, por nunca ter desistido dos meus sonhos, aos meus amigos, colegas, familiares, professores, alunos, instituições e todos que contribuíram para o desenvolvimento da minha vida acadêmica e a minha identidade profissional docente crítica e reflexiva, sozinho, jamais teria chegado aqui.

## INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos, no Brasil, os currículos de Geografia para a Educação Básica passaram por diversas mudanças. A mais recente ocorrida no estado de Goiás, onde se desenvolve esta pesquisa, em 2019, após a aprovação da BNCC em 2017.

De acordo com o Ministério da Educação (MEC), A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é 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. Conforme definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, esta Base deve nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas brasileiras, como também as propostas e práticas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

As mudanças curriculares ocorridas impulsionaram o desenvolvimento deste estudo, que busca compreender as possíveis alterações teóricas e metodológicas no campo da Geografia, em específico voltados aos Anos Finais do Ensino Fundamental, nível de atuação do pesquisador quando houve o despertar para a pesquisa e a definição do seu objeto.

No ano 2012, no estado de Goiás, foi aprovado o currículo oficial para a rede pública estadual, sendo intitulado Currículo de Referência para Goiás, que norteou as práticas escolares até o ano de 2018, quando houve a necessidade de sua reformulação para a implementação da BNCC. Com isso, o currículo referência foi reconstruído de acordo com a organização e proposições do currículo nacional, que apresenta novidades e diferenças em termos de conteúdos (objetos de conhecimento), concepções e metodologias para o ensino de Geografia.

Tendo por referência esse contexto, as questões problematizadoras que impulsionaram esta pesquisa foram:

- o que mudou em termos curriculares para o ensino de Geografia no âmbito dos Anos Finais do Ensino Fundamental?
- em que medida essas mudanças repercutem no processo de ensino-aprendizagem de Geografia?

A suposição estabelecida para as questões supracitadas é a de que o currículo de Geografia, para este nível de escolarização, sofreu perdas teórico-metodológicas que dificultam o trabalho docente e, por consequente, prejudicam à formação discente.

Como supracitado, o objetivo geral deste estudo é compreender as mudanças teórico-metodológicas ocorridas no currículo referência de Goiás para o ensino de Geografia no âmbito dos Anos Finais do Ensino Fundamental, a partir das orientações da BNCC. Para tanto, os objetivos específicos elencados são:

- analisar as proposições para o ensino de Geografia nos dois últimos documentos curriculares referências para o estado de Goiás;
- comparar as perspectivas teóricas e metodológicas nos documentos analisados;
- reconhecer os avanços e os retrocessos ocorridos no currículo estadual de Geografia;
- propor caminhos possíveis para a construção de um currículo significativo para o ensino de Geografia.

A justificativa para a realização desta pesquisa se fundamenta na questão de que o currículo referência/prescrito constitui-se ferramenta fundamental para as práticas escolares e a formação dos estudantes. É ele quem orienta a organização, as propostas e o fazer escolar. Na educação geográfica, ele é fundamental para o desenvolvimento do aluno e a sua leitura de mundo em sua dimensão espacial. Por isso, um currículo potente favorece o desenvolvimento de práticas e aprendizagens para a compreensão e intervenção social pelas lentes geográficas.

Em relação aos aspectos metodológicos, esta pesquisa é do tipo documental, de natureza qualitativa. Os documentos apropriados para a análise são: i) a BNCC; ii) o Currículo Referência de Goiás, aprovado em 2012; iii) e o DC-GO. A pesquisa bibliográfica, em referências que versam sobre o assunto, se faz necessária para a discussão que se dedica neste trabalho, em conformidade com cada um dos objetivos específicos delineados.

A Base estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica. Orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, a Base soma-se aos propósitos que direcionam a educação

brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Espera-se que esta pesquisa possa contribuir para avanços no contexto da Educação Geográfica e para a ciência geográfica, a partir da discussão empreendida acerca do currículo de Geografia, em suas interfaces no processo de ensino-aprendizagem na Educação Básica.

## **1 Fundamentos Teóricos do Currículo e Ensino de Geografia**

O foco desta seção é tratar sobre o processo histórico, teórico e filosófico acerca do currículo. Visto que, o objeto de estudo da pesquisa é o currículo de Geografia do estado de Goiás, mas, para que esse documento pudesse vir a existir, foi necessário um vasto caminho de leis, normas, portarias de magnitude nacional e estadual. De início, as reflexões são baseadas na Constituição Federal, perpassando pela LDB, PNE, PCN, DCN, BNCC até chegar ao estado de Goiás e no documento que fundamenta os objetivos e desenvolvimento da pesquisa, o Currículo Referência de Goiás, que vigorou entre 2012 e 2019, e o Documento Curricular para Goiás, implantado em 2020 em todo o Estado, a partir das habilidades, competências e objetivos exigidos pela nova base nacional.

### **1.1 A Educação na Constituição Federal de 1988**

A importância da declaração do direito à educação na Constituição de 1988, reside no fato que foi a primeira vez na história constitucional do país que os direitos sociais, com ênfase na educação, foram explicitados. Nesse sentido o artigo 6º estabeleceu que a educação é um direito social e essa educação deve ser garantida de acordo com o que está previsto na Constituição.

No artigo 205, é afirmado que a educação é um direito de todos e um dever do Estado e da família. O artigo 206 estabelece os princípios pelos quais o ensino deve ser ministrado, incluindo a gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais. Essa formulação inova ao assegurar a gratuidade em todos os níveis da rede pública, inclusive no ensino médio, que antes era tratado como exceção.

O artigo 208 detalha o dever do Estado em relação à educação, garantindo o ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para aqueles que não tiveram acesso na idade apropriada. Além disso, prevê a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio, o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência na rede regular de ensino, o atendimento em creche e pré-escola para crianças de zero a seis anos, o acesso aos níveis mais elevados do ensino, pesquisa e criação artística, o ensino noturno regular adequado às condições do

educando, e o atendimento ao educando no ensino fundamental por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Essa Constituição trouxe avanços significativos em relação à garantia do direito à educação. No inciso I do artigo 208, destaca-se o reconhecimento de que o dever do Estado se estende aos indivíduos que não tiveram acesso ao ensino na idade própria, ampliando o atendimento para além da faixa etária tradicionalmente considerada. No inciso II, é retomada a perspectiva de progressiva extensão da gratuidade e obrigatoriedade do ensino médio, considerando a tendência mundial de universalização desse nível de ensino.

É importante mencionar que a Emenda Constitucional nº 14, de 1996, alterou a redação do inciso II do artigo 208, substituindo a expressão progressiva extensão por progressiva universalização do ensino médio gratuito. Embora essa alteração possa tornar menos efetivo o compromisso do Estado com a incorporação futura do ensino médio à educação compulsória, sua efetivação depende principalmente da regularização do fluxo no ensino fundamental e da pressão popular para sua expansão.

O inciso III destaca a importância do atendimento especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, priorizando a inclusão desses alunos. Já o inciso IV destaca o atendimento em creche e pré-escola para crianças de zero a seis anos, ampliando o direito à educação nessa faixa etária e reconhecendo a importância desses níveis de ensino no desenvolvimento infantil.

O inciso III do artigo 208 da Constituição Federal ressalta a importância do atendimento especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, com o objetivo de promover a inclusão desses alunos. Isso significa que o sistema educacional deve estar preparado para receber e atender adequadamente as necessidades educacionais de crianças e jovens com deficiência, proporcionando-lhes igualdade de oportunidades no acesso à educação.

Essa abordagem inclusiva reconhece que todos os estudantes, independentemente de suas capacidades, têm o direito fundamental à educação em um ambiente que respeite sua dignidade e promova seu pleno desenvolvimento. Portanto, é dever do Estado garantir a oferta de suporte e recursos adequados para que os alunos



com deficiência possam participar ativamente das atividades educacionais, recebendo o apoio necessário para superar barreiras e alcançar seu potencial máximo.

Já o inciso IV do mesmo artigo destaca a importância do atendimento em creche e pré-escola para crianças de zero a seis anos. Essa disposição reconhece que a primeira infância é um período crucial no desenvolvimento humano, no qual as experiências e estímulos recebidos têm um impacto significativo no crescimento cognitivo, socioemocional e físico das crianças.

Ao garantir o acesso à creche e à pré-escola nessa faixa etária, o Estado reconhece o direito das crianças de terem um ambiente propício ao seu desenvolvimento integral. A oferta de educação infantil de qualidade nessa etapa contribui para a formação de bases sólidas para o aprendizado futuro, promove a socialização, estimula a curiosidade e a criatividade, além de auxiliar na construção da autonomia e na aquisição de habilidades essenciais.

Dessa forma, o inciso IV do artigo 208 busca ampliar o acesso à educação desde os primeiros anos de vida, reconhecendo que investir na educação infantil é fundamental para garantir um desenvolvimento saudável e igualdade de oportunidades para todas as crianças. Portanto, o Estado deve promover políticas públicas e investimentos para expandir a oferta de creches e pré-escolas, garantindo que esse direito seja efetivamente cumprido em benefício da sociedade como um todo.

De acordo com Camara (2013), a Constituição Federal de 1988 introduziu a educação como um direito social, o que implica no reconhecimento de que todos os cidadãos brasileiros têm o direito de exigir do Estado a oferta de educação. Nesse sentido, tanto as escolas públicas como, se necessário, as escolas privadas devem abrir suas portas, garantindo o acesso à educação para todos.

A concepção contemporânea de cidadania, que entende os direitos humanos como indivisíveis, incorporou a educação como um direito social na Constituição de 1988. Segundo essa perspectiva, os direitos sociais são fundamentais e essenciais para assegurar a cidadania (Camara, 2013). A educação é compreendida como um processo que visa ao desenvolvimento físico, intelectual e moral do indivíduo, buscando sua integração tanto no âmbito individual quanto social. Nessa abordagem dialética, a educação promove a socialização e a individuação, contribuindo para a construção da autonomia e da capacidade crítica dos indivíduos (Camara, 2013).

No que diz respeito aos princípios fundamentais para o ensino, a Constituição estabelece a igualdade de condições para o acesso à escola, a garantia de uma educação de qualidade, o reconhecimento e a valorização dos profissionais da educação, assim como a liberdade de aprender e ensinar. Adicionalmente, o Estado tem a obrigação de fornecer educação básica gratuita e obrigatória dos 4 aos 17 anos, além de oferecer atendimento educacional especializado para pessoas com deficiência (Camara, 2013).

O direito à educação é considerado fundamental, uma vez que está intrinsecamente relacionado ao direito à vida e é protegido como cláusula pétrea, ou seja, não pode ser reduzido em seu conteúdo. Os direitos sociais, incluindo a educação, são prestações positivas do Estado que visam a equilibrar situações sociais desiguais (Camara, 2013). Nesse contexto, a concretização do direito à educação vai além de uma prestação individualizada, sendo um dever do poder público implementar políticas públicas que garantam o acesso e a qualidade da educação para todos. A educação como direito social busca reduzir desigualdades e discriminações, contribuindo para a paz e a construção de uma sociedade justa e solidária (Camara, 2013).

Em síntese, a Constituição de 1988 estabeleceu a educação como um direito social, garantindo o acesso e a qualidade da educação para todos os cidadãos. A educação é fundamental para o pleno desenvolvimento das capacidades individuais, promovendo a igualdade e a dignidade humana. Cabe ao Estado a responsabilidade de efetivar esse direito por meio de políticas públicas, visando à construção de uma sociedade mais justa e igualitária (Camara, 2013). Nesse contexto, a implementação de currículos que reflitam esses valores constitucionais é crucial.

Dessa forma, ao analisar os conteúdos de Geografia no currículo da rede estadual e municipal de educação de Formosa, Goiás, sob a luz da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), percebe-se um esforço em alinhar a prática educacional com os princípios estabelecidos pela Constituição. A BNCC, ao reestruturar os conteúdos curriculares, busca assegurar que o direito à educação de qualidade seja uma realidade tangível, refletindo os ideais de igualdade e dignidade humana no ensino de disciplinas fundamentais como a Geografia.

Portanto, ao considerar a Constituição Federal de 1988, que consagra a educação como um direito social, torna-se evidente que a BNCC se alinha com os princípios e diretrizes previstos na legislação. A ênfase na igualdade de condições para o acesso à

escola, a garantia de uma educação de qualidade e o reconhecimento dos profissionais da educação são aspectos cruciais para promover a equidade no ensino. Essa conexão entre a teoria constitucional e a prática curricular é fundamental para entender os avanços e desafios na educação brasileira, especialmente no que tange ao ensino de Geografia.

A inclusão dos princípios da BNCC no currículo de Geografia da rede estadual e municipal de Formosa, Goiás, proporciona uma formação mais abrangente e contextualizada para os estudantes. A valorização da diversidade cultural e regional, assim como a compreensão das questões socioambientais, contribui para a conscientização dos alunos sobre a realidade em que estão inseridos.

A nova estrutura curricular baseada na BNCC também fortalece a formação integral dos estudantes, considerando não apenas os aspectos cognitivos, mas também os socioemocionais. A Geografia pode ser um importante campo para o desenvolvimento de habilidades como a análise crítica, o pensamento sistêmico e a consciência socioambiental, contribuindo para a formação de cidadãos mais participativos e conscientes de seus direitos e deveres.

No entanto, a implementação da nova estrutura curricular também apresenta desafios. É necessário que as escolas e os professores estejam preparados para compreender e aplicar as diretrizes da BNCC, além de adaptar os materiais didáticos e metodologias de ensino de acordo com as necessidades dos estudantes.

A formação e valorização dos profissionais da educação são fatores essenciais para o sucesso da implementação da BNCC. Investimentos em programas de formação continuada e recursos adequados são fundamentais para garantir que os professores estejam aptos a lidar com as demandas e objetivos propostos pela nova estrutura curricular.

Outro desafio é a necessidade de recursos e infraestrutura adequados para o ensino de Geografia. A disponibilidade de materiais didáticos atualizados, laboratórios, tecnologias educacionais e visitas a campo podem enriquecer o processo de aprendizagem, possibilitando uma compreensão mais prática e aprofundada dos conteúdos geográficos. Além disso, é fundamental que haja um acompanhamento sistemático e avaliação contínua dos resultados da nova estrutura curricular. A análise dos ganhos e perdas, por meio de indicadores e instrumentos de avaliação, permite

ajustes e melhorias no currículo, visando sempre o aprimoramento do ensino de Geografia.

Em resumo, a análise dos conteúdos de Geografia no currículo da rede estadual e municipal de educação de Formosa, Goiás, com base na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), destaca ganhos significativos na formação dos estudantes, como a valorização da diversidade, o enfoque na formação integral e a ênfase em habilidades socioemocionais. Entretanto, para a implementação efetiva da nova estrutura curricular, desafios significativos foram identificados, necessitando de atenção especial.

Um desses desafios é o investimento na formação docente. Apesar dos esforços realizados pelas autoridades educacionais, observa-se que a intensidade e a abrangência desses programas de formação ainda não atendem plenamente às demandas impostas pelas mudanças curriculares. Os professores precisam de capacitação contínua para adaptar suas práticas pedagógicas às novas diretrizes da BNCC, o que demanda recursos financeiros, tempo e suporte institucional.

Além disso, a disponibilidade de recursos adequados para o ensino de Geografia, incluindo materiais didáticos atualizados, tecnologias educacionais e infraestrutura para práticas de campo, ainda é um aspecto que requer atenção. Enquanto progressos foram feitos, como a atualização de alguns materiais didáticos e a inclusão de novas tecnologias no ensino, ainda há lacunas significativas em termos de recursos e infraestrutura nas escolas.

A avaliação constante do currículo e da prática pedagógica também se apresenta como um desafio. Embora existam mecanismos de avaliação, a eficácia destes na captura dos impactos das mudanças curriculares e na promoção de ajustes necessários é questionável. A avaliação precisa ser mais abrangente e sistemática, envolvendo não apenas resultados quantitativos, mas também aspectos qualitativos do ensino e aprendizagem.

Portanto, enquanto a implementação da BNCC trouxe ganhos importantes para o currículo de Geografia em Formosa, Goiás, os desafios relacionados à formação docente, recursos adequados e avaliação efetiva necessitam de atenção contínua para garantir uma educação de qualidade e o pleno desenvolvimento dos alunos. Estes aspectos devem ser parte integrante das políticas educacionais para assegurar que os benefícios da BNCC sejam totalmente realizados.

Como citado neste documento, a educação é um direito de todos os cidadãos, mas esse direito vem sendo violado por parte do poder público que insiste em inserir Políticas Públicas Educacionais que não cumprem com a sua função social e acabam impondo alterações de cima para baixo nas Unidades Educacionais sem consulta pública, formações, informações, pesquisas, debates e rodas de conversas principalmente com o professor.

Sendo assim, é extremamente importante pensar e repensar a construção e reconstrução dos currículos e suas práticas que norteiam a educação no país, para que não haja dificuldades encontradas por parte dos professores, e que de fato, consigam mediar os conteúdos ali encontrados com mais facilidade para que não ocorra uma formação engessada e sem reflexão aos educandos.

O currículo escolar deve ser concebido como um esforço colaborativo, envolvendo contribuições de educadores, alunos, pais e comunidade local. Essa abordagem colaborativa assegura que o currículo esteja alinhado com as realidades locais específicas de cada escola, refletindo tanto as necessidades quanto as características únicas do seu contexto. Quando mencionamos que o currículo deve ser 'bem pautado', estamos nos referindo à necessidade de ele ser fundamentado em princípios pedagógicos sólidos e em uma estrutura coerente que integre tanto aspectos teóricos quanto metodológicos.

Um currículo 'bem pautado' implica uma base teórica robusta que sustente os objetivos educacionais. Isso inclui a seleção cuidadosa de conteúdos que são relevantes, significativos e alinhados com as diretrizes curriculares nacionais e locais. Além disso, abrange uma metodologia de ensino que seja inovadora, inclusiva e adaptável às diferentes formas de aprendizado dos estudantes. Este equilíbrio entre teoria e metodologia é crucial para a eficácia do currículo.

No entanto, questiona-se se o currículo por si só pode garantir que o professor medie o conteúdo com mais clareza e que o estudante desenvolva um pensamento crítico e reflexivo. É importante reconhecer que, embora um currículo bem elaborado forneça a estrutura e os recursos necessários, a eficácia na mediação do conteúdo depende em grande parte das habilidades e abordagens pedagógicas do professor. O currículo serve como um roteiro, mas é a prática docente que traduz esse roteiro em experiências de aprendizagem significativas e envolventes.

Assim, para que o estudante possa desenvolver um pensamento crítico e reflexivo, é essencial não apenas um currículo bem planejado, mas também professores capacitados e metodologias de ensino que promovam a análise, a reflexão e a aplicação prática do conhecimento. A formação contínua dos professores e a adoção de abordagens pedagógicas que incentivem a participação ativa e o questionamento crítico são fundamentais para alcançar esses objetivos educacionais.

## **1.2 Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)**

Na sequência da análise dos fundamentos constitucionais que norteiam a educação no Brasil e a consideração dos aspectos específicos do ensino de Geografia, este segmento do trabalho se dedica à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A LDB, inserida em consonância com os preceitos constitucionais, representa um marco legal decisivo na estruturação e organização do sistema educacional brasileiro. Ela estabelece as diretrizes gerais para a educação nacional, orientando a elaboração dos currículos escolares e definindo os princípios que devem ser seguidos pelas instituições de ensino em todo o país.

Neste contexto, a presente seção irá explorar como a LDB impacta e molda o ensino de Geografia, destacando a importância dessa legislação na construção de um currículo que não apenas atenda às demandas nacionais, mas que também respeite e valorize as peculiaridades locais. Será discutido como a LDB, ao estabelecer a base legal para a educação, contribui para a integração da Geografia com outros componentes curriculares, promovendo uma educação interdisciplinar e contextualizada. A análise será pautada na compreensão de que, embora a LDB forneça um arcabouço geral, sua aplicação efetiva no contexto da Geografia exige um entendimento profundo das necessidades locais e regionais, bem como uma abordagem pedagógica que esteja alinhada com os objetivos de formar cidadãos conscientes e capacitados para interagir com o mundo ao seu redor.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) é um marco legal que estabelece as diretrizes e bases da educação no Brasil. No que diz respeito ao currículo, a LDB define orientações gerais sobre a organização e estruturação dos conteúdos a serem ensinados nas instituições de ensino. Segundo a LDB, o currículo deve ser

pautado pelos princípios da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, do pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, além do respeito à diversidade cultural e regional. (LDB, Art. 26)

A legislação também enfatiza a importância de uma educação voltada para o desenvolvimento integral do indivíduo, considerando aspectos cognitivos, socioemocionais e éticos. O currículo deve contemplar conhecimentos e valores que possibilitem a formação cidadã, o exercício da cidadania e a preparação para o trabalho. (LDB, Art. 35)

No que se refere ao ensino fundamental, a LDB estabelece que o currículo deve abranger, de forma interdisciplinar, conteúdos que assegurem o desenvolvimento de competências e habilidades essenciais. Além disso, deve promover o estudo da língua portuguesa, da matemática, das ciências, da história, da geografia, das artes, da educação física, entre outras áreas do conhecimento (LDB, Art. 32).

É importante ressaltar que a LDB prevê a flexibilidade curricular, permitindo a adaptação dos currículos às peculiaridades locais e regionais, desde que sejam respeitados os princípios e as diretrizes estabelecidas. Essa flexibilidade possibilita que as escolas e redes de ensino organizem seus currículos de acordo com as necessidades e demandas específicas de seus estudantes. (LDB, Art. 26)

Portanto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) enfatiza a importância de um currículo que promova a formação integral dos estudantes, valorizando a igualdade, a diversidade, o desenvolvimento de competências e habilidades, além de contemplar os conteúdos essenciais para a formação cidadã e preparação para o trabalho.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) vai além de estabelecer diretrizes gerais sobre o currículo; ela também enfatiza a importância fundamental da participação ativa da comunidade escolar na definição e avaliação dos conteúdos curriculares. A legislação destaca que a elaboração e implementação do currículo devem ocorrer de maneira democrática e inclusiva, envolvendo não apenas os profissionais da educação, mas também estudantes, pais ou responsáveis, e outros membros relevantes da comunidade. Esta abordagem participativa é crucial para

garantir que o currículo reflita as necessidades e perspectivas de todos os envolvidos no processo educativo.

Paralelamente, a LDB ressalta a necessidade de desenvolver um currículo que promova a valorização da cultura brasileira e regional. Isso implica um enfoque especial no reconhecimento e respeito às diversas culturas presentes no país, enfatizando a importância de abordar e integrar a diversidade étnico-racial, social, cultural e de gênero no processo de construção curricular. Assim, ao vincular a participação comunitária e a valorização da diversidade, a LDB orienta para a criação de currículos que não somente transmitam conhecimento, mas também fomentem o respeito mútuo, a compreensão intercultural e a formação de cidadãos conscientes e engajados em um contexto social cada vez mais plural e diversificado.

Outro aspecto relevante é a orientação da LDB em relação à articulação entre o currículo da educação básica e o ensino superior. A legislação prevê a necessidade de integração e continuidade entre essas etapas, de forma a garantir uma transição adequada e coerente no percurso educacional dos estudantes.

É importante destacar que a LDB é um documento que estabelece as bases legais para a educação no Brasil, e seu cumprimento é fundamental para a garantia de uma educação de qualidade e para o desenvolvimento pleno dos estudantes.

A análise dos conteúdos de Geografia no currículo da rede estadual e municipal de Formosa, Goiás, com base na (BNCC) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), traz ganhos significativos para a estrutura curricular das escolas, ao promover uma formação integral e valorizar a diversidade. Tanto a BNCC, quanto a LDB ressaltam a importância de um currículo que contemple o desenvolvimento integral do estudante, considerando não apenas os aspectos cognitivos, mas também os socioemocionais e éticos. Isso evidencia a necessidade de uma formação que vá além dos conteúdos tradicionais, preparando os alunos para exercer a cidadania e se inserir de maneira ativa na sociedade.

A ênfase na diversidade cultural e regional presente tanto na LDB como na BNCC contribui para a valorização das identidades locais e a promoção de uma educação mais contextualizada. No contexto específico de Formosa, Goiás, é fundamental que o currículo de Geografia contemple a realidade geográfica e cultural da



região, permitindo aos estudantes uma compreensão mais profunda e significativa do ambiente em que estão inseridos.

A flexibilidade curricular prevista pela LDB possibilita que as escolas e redes de ensino adaptem seus currículos às peculiaridades locais e regionais, respeitando os princípios e diretrizes estabelecidos. Essa flexibilidade é essencial para que as instituições de ensino possam atender às demandas específicas dos estudantes, levando em consideração suas necessidades e interesses.

Além disso, a participação da comunidade escolar na definição e avaliação dos conteúdos curriculares, como proposto pela LDB, promove uma construção mais democrática e participativa do currículo. O envolvimento de professores, estudantes, pais ou responsáveis e demais segmentos da comunidade contribui para uma maior diversidade de perspectivas e enriquecimento dos conteúdos abordados.

A orientação da LDB em relação à articulação entre o currículo da educação básica e o ensino superior é outro ponto importante a ser considerado. Essa integração e continuidade entre as etapas educacionais garantem uma transição mais fluida e coerente, possibilitando uma melhor preparação dos estudantes para os desafios acadêmicos futuros.

Em relação aos desafios, a implementação da nova estrutura curricular com base na BNCC e na LDB requer um planejamento cuidadoso e uma adequada formação dos professores. É necessário garantir que os educadores estejam preparados para compreender e aplicar as diretrizes propostas, além de disponibilizar recursos didáticos e infraestrutura adequados para o ensino de Geografia.

Em suma, a análise dos conteúdos de Geografia no currículo da rede estadual e municipal de Formosa, Goiás, com (BNCC) e na (LDB), evidencia ganhos significativos proporcionados por essa nova estrutura curricular. A valorização da formação integral, da diversidade cultural e regional, aliada à flexibilidade curricular e à participação ativa da comunidade escolar, contribui para uma educação mais contextualizada e alinhada com as necessidades dos estudantes. No entanto, a transição para essa abordagem educacional mais inclusiva e abrangente enfrenta diversos desafios práticos.

Em primeiro lugar, a efetivação desses ganhos demanda um investimento substancial em formação docente, recursos didáticos e infraestrutura escolar. Muitas escolas ainda carecem dos recursos necessários para implementar plenamente as diretrizes da BNCC e da LDB, seja em termos de materiais didáticos atualizados, tecnologia educacional ou espaços de aprendizagem adequados. Além disso, a formação contínua dos professores é essencial para que possam adaptar suas práticas pedagógicas às novas exigências curriculares, o que requer apoio institucional e financeiro consistente.

Outro ponto crítico é a necessidade de políticas públicas eficazes que garantam a implementação uniforme dessas mudanças em todas as escolas, independentemente de sua localização ou recursos disponíveis. Isso envolve não apenas o financiamento adequado, mas também a supervisão e avaliação contínuas para assegurar que as melhorias no currículo sejam efetivamente realizadas e que resultem em um impacto positivo no desempenho e desenvolvimento dos alunos.

Portanto, enquanto a BNCC e a LDB estabelecem um marco legal promissor para a melhoria da qualidade educacional, a realidade nas escolas ainda apresenta lacunas significativas. Para que os benefícios teóricos dessas diretrizes sejam plenamente realizados, é imperativo um esforço conjunto e sustentado das instituições educacionais, dos educadores e das políticas públicas, com foco na superação desses desafios e na garantia de uma educação de qualidade e inclusiva para todos os estudantes.

### **1.3 Plano Nacional de Educação (PNE)**

O Plano Nacional de Educação (PNE) é um documento que estabelece as diretrizes, metas e estratégias para a educação brasileira em um período de dez anos. O PNE tem como objetivo principal melhorar a qualidade da educação no país, garantindo o acesso, a permanência e o sucesso dos estudantes na escola. Nesse sentido, o currículo escolar é um dos elementos fundamentais para a concretização das metas do PNE. Segundo Veiga, o currículo é um documento que define os objetivos, conteúdos, metodologias e avaliação do processo de ensino e aprendizagem. O autor destaca que o currículo deve ser entendido como um processo dinâmico, que deve ser constantemente

avaliado e atualizado para atender às necessidades dos estudantes e da sociedade em geral.

O PNE estabelece diversas metas relacionadas ao currículo escolar, como a garantia de uma educação básica comum, que contempla a diversidade cultural e regional do país, e a promoção da educação integral, e as dimensões cognitivas, afetivas e sociais dos alunos. Além disso, o PNE prevê a elaboração de diretrizes curriculares nacionais para a educação básica e a formação continuada dos professores para a implementação dessas.

Para a implementação dessas metas, é necessário que haja uma articulação entre as políticas educacionais e as práticas pedagógicas nas escolas. Segundo Libâneo (2013), a elaboração do currículo escolar deve ser um processo participativo, que envolve os professores, os alunos e a comunidade escolar como um todo. O autor destaca que o currículo deve ser elaborado levando em consideração as características dos estudantes e da comunidade em que a escola está inserida, bem como as demandas do mundo do trabalho e da sociedade em geral.

Dessa forma, é possível afirmar que o Plano Nacional de Educação tem como objetivo promover uma educação de qualidade para todos os estudantes brasileiros, e que o currículo escolar é um elemento fundamental para a concretização dessas metas. Para isso, é necessário que haja uma articulação entre as políticas educacionais e as práticas pedagógicas nas escolas, e que o currículo seja elaborado de forma participativa e contextualizada.

De acordo com o Plano Nacional de Educação (PNE), existem diversas metas relacionadas à parte do currículo. A meta 2, por exemplo, tem como objetivo universalizar o atendimento escolar para toda a população de 4 a 17 anos e garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação básica de qualidade. A meta 3 prevê a melhoria da qualidade do ensino, com ênfase na formação para o trabalho e para a cidadania, e a meta 7 estabelece a promoção da educação integral, que contempla as dimensões cognitivas, afetivas e sociais dos alunos. Além disso, a meta 9 dispõe sobre a elaboração de diretrizes curriculares nacionais para a educação básica e a formação continuada dos professores para a implementação dessas diretrizes. Outra meta relacionada ao currículo escolar é a meta 12, que tem como objetivo garantir que 100%

das escolas públicas de educação básica tenham uma disciplina de Arte no currículo escolar regular, com ênfase na cultura brasileira e nas linguagens artísticas.

Dessa forma, é possível afirmar que o Plano Nacional de Educação estabelece diversas metas relacionadas à parte do currículo, com o objetivo de promover uma educação de qualidade para todos os estudantes brasileiros. Para a implementação dessas metas, é necessário que haja uma articulação entre as políticas educacionais e as práticas pedagógicas nas escolas, e que o currículo seja elaborado de forma participativa e contextualizada.

O Plano Nacional de Educação (PNE) estabelece diversas estratégias para melhorar o ensino de Geografia no currículo escolar. Uma dessas estratégias é a elaboração de diretrizes curriculares nacionais para a educação básica, que devem orientar a elaboração dos currículos escolares em todo o país. Além disso, o PNE prevê a formação continuada dos professores para a implementação dessas diretrizes e a promoção de práticas pedagógicas inovadoras e contextualizadas, que valorizem a diversidade cultural e regional do país.

Outra estratégia importante é a articulação entre as políticas educacionais e as práticas pedagógicas nas escolas. Segundo Libâneo, a elaboração do currículo escolar deve ser um processo participativo, que envolva os professores, os estudantes e a comunidade escolar como um todo. O autor destaca que o currículo deve ser elaborado levando em consideração as características dos estudantes e da comunidade em que a escola está inserida, bem como as demandas do mundo do trabalho e da sociedade em geral.

Dessa forma, é possível afirmar que o Plano Nacional de Educação estabelece diversas estratégias para melhorar o ensino de Geografia no currículo escolar, como a elaboração de diretrizes curriculares nacionais, a formação continuada dos professores e a promoção de práticas pedagógicas inovadoras e contextualizadas. Para a implementação dessas estratégias, é necessário que haja uma articulação entre as políticas educacionais e as práticas pedagógicas nas escolas, e que o currículo seja elaborado de forma participativa e contextualizada.

A análise dos conteúdos de Geografia no currículo da rede estadual e municipal de Formosa, Goiás, com base na nova (BNCC), traz tanto ganhos como desafios para a estrutura curricular das escolas. O (PNE) destaca a importância do currículo escolar na

melhoria da qualidade da educação, garantindo o acesso, a permanência e o sucesso dos estudantes na escola.

Com base na BNCC, o currículo de Geografia deve contemplar uma educação básica comum que considere a diversidade cultural e regional do país, além de promover a educação integral, levando em conta as dimensões cognitivas, afetivas e sociais dos alunos. Essa abordagem mais ampla da Geografia no currículo contribui para uma formação mais abrangente e integral dos estudantes.

Um dos aspectos positivos dessa nova estrutura curricular é a busca por uma educação contextualizada e participativa. A elaboração do currículo deve envolver professores, estudantes e a comunidade escolar, levando em consideração as características dos estudantes e da comunidade em que a escola está inserida. Isso permite uma maior conexão dos conteúdos com a realidade local, valorizando a identidade e a cultura da região de Formosa, Goiás. Além disso, promove o engajamento dos estudantes no processo de aprendizagem, estimulando o protagonismo e a construção do conhecimento.

Outro ponto relevante é a necessidade de formação continuada dos professores para a implementação das diretrizes curriculares nacionais. Essa formação permite aos educadores atualizarem seus conhecimentos e desenvolverem metodologias pedagógicas inovadoras, alinhadas com as demandas contemporâneas da Geografia. A BNCC incentiva o uso de recursos didáticos e tecnologias educacionais, ampliando as possibilidades de aprendizagem e aproximação dos estudantes com os conteúdos geográficos.

No entanto, a implementação dessa nova estrutura curricular também apresenta desafios. É necessário um planejamento cuidadoso e uma articulação efetiva entre as políticas educacionais e as práticas pedagógicas nas escolas. Os gestores escolares e os professores devem estar atentos às necessidades e peculiaridades locais, adaptando o currículo para atender às demandas da região de Formosa, Goiás.

Além disso, é fundamental garantir a disponibilidade de recursos didáticos adequados e o acesso à infraestrutura necessária para a aplicação das práticas pedagógicas propostas. A falta de recursos pode limitar a efetivação das propostas curriculares e dificultar a promoção de uma educação de qualidade.

Em resumo, a análise dos conteúdos de Geografia no currículo das escolas estaduais e municipais de Formosa, Goiás, alinhada às diretrizes da BNCC e do Plano Nacional de Educação, evidencia avanços significativos na educação. O foco em uma educação mais contextualizada, participativa e integral representa um passo importante para enriquecer a formação dos estudantes e sua capacidade de se inserir na sociedade de maneira crítica e construtiva. No entanto, a implementação dessas diretrizes enfrenta desafios práticos que precisam ser mais profundamente explorados e endereçados.

A principal preocupação reside na efetiva integração dessas diretrizes com as realidades específicas das escolas. Para que a educação contextualizada e integral não permaneça apenas no papel, é crucial um investimento contínuo na adaptação das práticas pedagógicas às necessidades locais, o que envolve uma reavaliação dos métodos de ensino e aprendizagem. Além disso, a participação efetiva da comunidade escolar na implementação dessas diretrizes é vital. Isso implica em criar canais de comunicação mais eficientes entre professores, estudantes, pais e gestores educacionais, garantindo que todos os envolvidos tenham voz ativa no processo educacional.

Por fim, a disponibilidade de recursos adequados e uma infraestrutura que suporte essas novas abordagens de ensino são indispensáveis. Isso inclui não apenas investimentos financeiros, mas também a atualização tecnológica e a melhoria das condições físicas das escolas, possibilitando um ambiente de aprendizado que esteja em harmonia com as propostas inovadoras da BNCC e do Plano Nacional de Educação. Portanto, enquanto os ganhos teóricos dessas diretrizes são evidentes, a prática exige um esforço coordenado e persistente de todos os atores do sistema educacional para transformar essas ideias em realidade tangível.

A meta 17 do Plano Nacional de Educação (PNE), diz que, deve haver uma valorização os profissionais do magistério das redes públicas da Educação Básica, a fim de equiparar o rendimento médio dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do 6º ano da vigência deste PNE, nesse sentido, possamos refletir sobre a meta citada.

Quando se trata de valorização dos profissionais da educação, não se restringe somente ao piso salarial, valorizar é respeitar o plano de carreira do docente, proporcionar Políticas Públicas que atendam à realidade dos professores em sala de aula, é a valorização do professor de forma integral dentro da sociedade e comunidade

escolar, inclusive, valorização por parte dos próprios alunos, pois, infelizmente é comum o histórico de violência e desrespeito ao professor.

Qualquer reformulação que irá afetar o pleno exercício do professor regente, deve ser reelaborado com muito cuidado e pensado pelo sujeito que ali trabalha. Infelizmente, no país, as leis são elaboradas e implementadas por aqueles nunca pisaram em uma sala de aula, não conhecem a realidade de uma escola e, com os currículos, não são diferentes. O currículo é a base do professor na escola, é através desse documento que o docente irá elaborar todos seus planejamentos, avaliações e atividades. O documento deve facilitar o trabalho do professor para que o aluno seja formado com base na ciência e, assim, sabe-se que parte do currículo é elaborado por um cidadão sem formação na área, e o professor é quem sofre. Esta situação ocorre porque, frequentemente, os currículos são desenvolvidos ou alterados por indivíduos que, embora possam ter um conhecimento administrativo ou político, podem não possuir uma compreensão aprofundada das necessidades específicas e dos desafios enfrentados no contexto da sala de aula. Isso pode levar a uma desconexão entre as diretrizes curriculares e a prática pedagógica, dificultando para os professores a adaptação desses currículos à realidade educacional e às necessidades de seus alunos.

Não é que os currículos não devam ser alterados, pelo contrário, a escola deve evoluir juntamente com as mudanças sociais, pois também precisa repensar suas práticas teóricas e metodológicas, afinal, o currículo é um organismo vivo. E então, as discussões até aqui apresentadas não é de porquê mudar e sim, como mudar, a partir de uma elaboração com a participação ativa dos professores da área. Isso significa envolver os professores diretamente no processo de desenvolvimento e revisão do currículo. A participação ativa dos professores, que estão na linha de frente do ensino e têm um entendimento prático das dinâmicas de aprendizagem, é crucial para garantir que o currículo seja relevante, aplicável e eficaz. Eles podem oferecer insights valiosos sobre o que funciona em sala de aula, quais conteúdos são mais engajantes e como os materiais podem ser melhor adaptados para atender às necessidades de aprendizagem dos estudantes. Através dessa colaboração, o currículo pode ser continuamente atualizado e aprimorado, refletindo as mudanças na sociedade e na base de conhecimento.

#### **1.4 Parâmetro Curricular Nacional (PCN)**

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são diretrizes elaboradas pelo Governo Federal com o objetivo principal de orientar os educadores por meio da normatização de alguns fatores. No caso da Geografia, os PCNs estabelecem as competências e habilidades que os estudantes devem desenvolver ao longo do Ensino Fundamental II. Entre as competências destacam-se a compreensão da relação entre sociedade e natureza, a análise das transformações do espaço geográfico e a compreensão da diversidade cultural e regional do país.

Além dos PCNs, existem as Diretrizes Curriculares de Geografia para a Educação Básica, que foram elaboradas pelo Ministério da Educação em parceria com especialistas da área. Essas diretrizes estabelecem as competências e habilidades que os estudantes devem desenvolver em cada etapa da educação básica, desde o Ensino Fundamental até o Ensino Médio. Entre as competências destacam-se a compreensão da relação entre sociedade e natureza, a análise das transformações do espaço geográfico e a compreensão da diversidade cultural e regional do país. Quanto às habilidades, as Diretrizes Curriculares enfatizam a capacidade de os estudantes realizarem leituras críticas de mapas, gráficos e outros recursos visuais, a habilidade de interpretar e analisar fenômenos geográficos em diversas escalas, e a aptidão para aplicar o conhecimento geográfico na resolução de problemas práticos e na compreensão de questões ambientais e sociais. Além disso, ressalta-se a importância do desenvolvimento da habilidade de comunicação eficaz, tanto na expressão oral quanto escrita, e a capacidade de trabalhar colaborativamente, refletindo sobre questões geográficas de maneira crítica e construtiva.

Dessa forma, é possível afirmar que existem diversas diretrizes e documentos que orientam o ensino de Geografia no currículo escolar, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, as Diretrizes Curriculares de Geografia para a Educação Básica e os Cadernos do Professor e do Aluno. Esses documentos estabelecem as competências e habilidades que os estudantes devem desenvolver ao longo do Ensino Fundamental II e orientam a elaboração dos currículos escolares em todo o país.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino de Geografia no Ensino Fundamental II, os objetivos específicos são:



- explicar e compreender as relações entre a sociedade e a natureza;
- desenvolver diferentes noções espaciais e temporais;
- compreender a diversidade cultural e regional do país;
- analisar as transformações do espaço geográfico;
- identificar e compreender as categorias de paisagem urbana e paisagem rural;
- desenvolver capacidades de observação, conhecimento e explicação do espaço geográfico.

Dessa forma, é possível afirmar que os objetivos específicos do PCN para o ensino de Geografia no Ensino Fundamental II têm como objetivo desenvolver competências e habilidades nos estudantes, que permitam a compreensão da relação entre sociedade e natureza, a análise das transformações do espaço geográfico e a compreensão da diversidade cultural e regional do país. Além disso, os objetivos buscam desenvolver capacidades de observação, conhecimento e explicação do espaço geográfico, que são fundamentais para a formação de cidadãos críticos e conscientes.

A abordagem interdisciplinar no ensino de Geografia tem como objetivo contextualizar os conceitos geográficos, como espaço, lugar e paisagem, no viés de outras disciplinas, de forma a proporcionar uma compreensão mais ampla e integrada do conhecimento. A interdisciplinaridade busca romper as fronteiras entre as disciplinas, permitindo a construção de conhecimentos que considerem a complexidade e a diversidade do mundo contemporâneo.

A conexão com outras disciplinas pode ser feita de diversas formas, como por exemplo:

- A conexão com a disciplina de História, que permite a compreensão das transformações do espaço geográfico ao longo do tempo e a análise das relações entre sociedade e natureza;
- A conexão com a disciplina de Biologia, que permite a compreensão dos processos naturais que ocorrem no espaço geográfico e a análise das relações entre a sociedade e o meio ambiente;

- A conexão com a disciplina de Química, que permite a compreensão dos processos químicos que ocorrem no espaço geográfico e a análise das relações entre a sociedade e o meio ambiente;
- A conexão com a disciplina de Sociologia, que permite a compreensão das relações sociais que ocorrem no espaço geográfico e a análise das relações entre a sociedade e o meio ambiente.

Dessa forma, é possível afirmar que a abordagem interdisciplinar no ensino de Geografia busca integrar diferentes disciplinas, permitindo a construção de conhecimentos mais amplos e integrados, que considerem a complexidade e a diversidade do mundo contemporâneo.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para Geografia, "o recurso tecnológico é usado como um meio didático no processo de ensino-aprendizagem" (PCN, Ministério da Educação). A utilização de recursos didáticos e tecnologias pode favorecer o processo de ensino-aprendizagem do ensino da Geografia, permitindo a contextualização dos conteúdos e a construção de conhecimentos mais amplos e integrados. Com isso, os alunos irão desenvolver a capacidade de identificar e refletir sobre diferentes aspectos da realidade, compreendendo a relação sociedade e natureza.

Entre os recursos didáticos e tecnologias que podem ser utilizados no ensino de Geografia, destacam-se:

- Mapas e atlas;
- Imagens de satélite e fotografias aéreas;
- Softwares de Geoprocessamento;
- Vídeos e documentários;
- Jogos educativos;
- Redes sociais e plataformas digitais.

O uso desses recursos pode favorecer o processo de ensino-aprendizagem, permitindo a contextualização dos conteúdos e a construção de conhecimentos mais amplos e integrados (Instituto Saber). Dessa forma, é possível afirmar que o uso de

recursos didáticos e tecnologias no ensino de Geografia é uma das propostas dos PCN para a disciplina, permitindo a ampliação das capacidades dos alunos e a construção de conhecimentos mais amplos e integrados (REDALYC, 2011).

A formação dos professores de Geografia é um tema relevante para a melhoria da qualidade do ensino da disciplina. Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) podem ser uma importante referência para a prática pedagógica dos professores. Segundo as Diretrizes Curriculares de Geografia para a Educação Básica, os professores de Geografia devem ser capazes de "compreender a Geografia como ciência e como disciplina escolar, bem como sua relação com outras áreas do conhecimento" (Diretrizes Curriculares de Geografia para a Educação Básica, p. 15).

Os PCN de Geografia buscam nortear os professores sobre práticas pedagógicas que permitam colocar aos alunos as diferentes relações entre sociedade e natureza. Além disso, os PCN apresentam uma contextualização geral da área no ensino fundamental, descrevendo a trajetória da Geografia como ciência e como disciplina escolar (Ministério da Educação, 2021).

A formação dos professores de Geografia também é discutida em pesquisas acadêmicas, como o estudo que busca entender como se estrutura o ensino de Geografia na matriz curricular dos cursos superiores de Pedagogia (SILVA E LEÃO 2021). Outro estudo analisa a maneira como a Geografia é apresentada nos PCN do Ensino Fundamental (SILVA et al, 2015).

Dessa forma, é possível afirmar que a formação dos professores de Geografia é um tema relevante para a melhoria da qualidade do ensino da disciplina, e que os PCN podem ser uma importante referência para a prática pedagógica dos professores. A compreensão da Geografia como ciência e como disciplina escolar, bem como sua relação com outras áreas do conhecimento, é fundamental para a formação de professores capazes de desenvolver práticas pedagógicas que permitam aos alunos compreender as diferentes relações entre sociedade e natureza.

O autor apresenta uma análise crítica da formação dos professores de Geografia, destacando a necessidade de uma formação mais ampla e integrada, que contemple a relação entre Geografia e outras áreas do conhecimento. Além disso, o estudo aponta para a importância dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) como referência para

a prática pedagógica dos professores de Geografia, permitindo a contextualização dos conteúdos e a construção de conhecimentos mais amplos e integrados (SILVA, 2017).

A compreensão da Geografia como ciência e como disciplina escolar, bem como sua relação com outras áreas do conhecimento, é fundamental para a formação de professores capazes de desenvolver práticas pedagógicas que permitam aos alunos compreender as diferentes relações entre sociedade e natureza. Esta abordagem interdisciplinar enriquece o ensino de Geografia, permitindo que os estudantes vejam as conexões entre os fenômenos geográficos e outros campos, como história, economia, ciências ambientais e sociologia. Por exemplo, ao estudar as mudanças climáticas, um professor de Geografia com uma formação ampla e integrada pode relacionar aspectos físicos e humanos, discutindo não apenas as causas naturais, mas também as implicações econômicas e sociais. Além disso, essa abordagem fomenta o pensamento crítico e a capacidade de análise dos alunos, preparando-os para enfrentar e compreender as complexas questões do mundo atual. Assim, a formação dos professores de Geografia deve ser contínua e adaptativa, refletindo as mudanças constantes no campo do conhecimento e na sociedade, e capacitando-os a transmitir essas perspectivas dinâmicas e integradas aos seus alunos.

Em resumo, as principais conclusões do estudo de (SILVA et al., 2015) são:

- é necessário haver uma formação inicial docente que capacite o futuro professor a realizar um ensino de Geografia mais contextualizado e integrado com outras áreas do conhecimento;
- os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) são uma importante referência para a prática pedagógica dos professores de Geografia;
- é importante contemplar a relação entre Geografia e outras áreas do conhecimento na formação dos professores, como História, Biologia, Química e Sociologia;
- a formação de professores capazes de desenvolver práticas pedagógicas que permitam aos alunos compreender as diferentes relações entre sociedade e natureza é fundamental para a melhoria da qualidade do ensino da disciplina.

O estudo de SILVA et al. (2015) não apresenta uma lista explícita de desafios na formação de professores de Geografia. No entanto, destaca a importância de uma

formação inicial docente que capacite o futuro professor a realizar um ensino de Geografia mais contextualizado e integrado com outras áreas do conhecimento. Além disso, aponta para a necessidade de uma formação mais ampla e integrada, que contemple a relação entre Geografia e outras áreas do conhecimento, como História, Biologia, Química e Sociologia.

Outros estudos, como de Leite et al. (2018), apontam para desafios na formação inicial de professores de forma mais ampla. Entre os desafios destacados estão a adequação dos currículos dos cursos de licenciatura às atuais Diretrizes Curriculares Nacionais de formação de professores (Resolução nº 2/CNE/2015) e a necessidade de efetivas mudanças institucionais nos atuais processos de formação. Além disso, há o desafio de desenvolver habilidades e competências que propiciem dominar princípios tecnológicos e científicos.

Dessa forma, é possível afirmar que a formação de professores de Geografia enfrenta desafios semelhantes aos da formação de professores de forma mais ampla, como a adequação dos currículos e a necessidade de mudanças institucionais. Além disso, é importante contemplar a relação entre Geografia e outras áreas do conhecimento na formação dos professores, como História, Biologia, Química e Sociologia, para que possam desenvolver práticas pedagógicas que permitam aos alunos compreender as diferentes relações entre sociedade e natureza.

O estudo de Leite et al. (2018) aborda desafios e demandas contemporâneos da formação inicial de professores no Brasil, com foco em aspectos das atuais Diretrizes Curriculares Nacionais de formação de professores (Resolução nº 2/CNE/2015), que requerem adequações nos currículos dos cursos de licenciatura. O artigo discute a necessidade de maior debate e análise dos desafios que as novas diretrizes determinam aos cursos de formação inicial de professores no Brasil. Entre os desafios destacados estão a adequação dos currículos dos cursos de licenciatura às atuais Diretrizes Curriculares Nacionais de formação de professores, a necessidade de efetivas mudanças institucionais nos atuais processos de formação e o desafio de desenvolver habilidades e competências que propiciem dominar princípios tecnológicos e científicos.

A análise dos conteúdos de Geografia no currículo da rede estadual e municipal de educação de Formosa, Goiás, com foco nos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), revela a importância

atribuída ao desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas à compreensão da relação entre sociedade e natureza, análise das transformações do espaço geográfico e compreensão da diversidade cultural e regional do país.

Tanto os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) quanto as Diretrizes Curriculares de Geografia para a Educação Básica fornecem orientações para o ensino de Geografia, estabelecendo objetivos específicos e competências a serem desenvolvidas pelos estudantes em cada etapa da educação básica. Essas diretrizes têm influência direta na elaboração dos currículos escolares em todo o país.

A abordagem interdisciplinar no ensino de Geografia é incentivada, visando contextualizar os conceitos geográficos em diálogo com outras disciplinas. Essa integração visa proporcionar uma compreensão mais ampla e integrada do conhecimento, rompendo as fronteiras entre as disciplinas e considerando a complexidade e diversidade do mundo contemporâneo. Conexões podem ser estabelecidas, por exemplo, com disciplinas como História, Biologia, Química e Sociologia, permitindo uma compreensão mais aprofundada das transformações do espaço geográfico, das relações sociais e dos processos naturais e químicos que ocorrem no ambiente.

A utilização de recursos didáticos e tecnologias é incentivada nos PCNs, como forma de enriquecer o processo de ensino-aprendizagem. Mapas, atlas, imagens de satélite, softwares de geoprocessamento, vídeos, jogos educativos, redes sociais e plataformas digitais são alguns exemplos de recursos que podem ser explorados, permitindo a contextualização dos conteúdos e a construção de conhecimentos mais amplos e integrados.

No entanto, A formação dos professores de Geografia representa um aspecto crucial no panorama educacional, exigindo uma atenção dedicada à sua abordagem multidimensional; esta não se limita à compreensão da Geografia como uma ciência e uma disciplina escolar, mas estende-se ao seu entrelaçamento com outras áreas do conhecimento, conforme enfatizado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e diretrizes curriculares. Os educadores devem ser capazes de transcender a mera transmissão de conceitos geográficos e promover uma aprendizagem que interconecte a Geografia com disciplinas como história, economia, ciências ambientais e estudos sociais, ilustrando, por exemplo, como fenômenos como urbanização ou mudanças

climáticas estão intrinsecamente ligados a aspectos econômicos, históricos e sociais. A formação inicial dos professores precisa, portanto, prepará-los para um ensino contextualizado e integrado, habilitando-os a demonstrar as interações entre sociedade e natureza de maneira clara e relevante, fomentando nos estudantes uma compreensão profunda dos temas geográficos e sua aplicação prática no mundo real.

Pesquisas acadêmicas, como o estudo de Silva et al. (2015), destacam a necessidade de uma formação mais ampla e integrada, que contemple a relação entre Geografia e outras áreas do conhecimento, além da importância dos PCNs como referência para a prática pedagógica dos professores. A análise crítica da formação docente também ressalta a importância de práticas pedagógicas inovadoras e participativas, que estimulem o protagonismo dos estudantes na construção do conhecimento. Nesse sentido, a metodologia de ensino deve contemplar atividades práticas, projetos de pesquisa, debates, saídas de campo, trabalhos em grupo e uso de tecnologias educacionais, promovendo a interação entre os alunos e o desenvolvimento de habilidades de pesquisa, análise e argumentação.

No contexto específico de Formosa, Goiás, é importante ressaltar que as diretrizes curriculares podem ser adaptadas para atender às especificidades locais e regionais, considerando aspectos como a realidade socioeconômica, cultural e ambiental do município. A Geografia local pode ser valorizada, permitindo que os estudantes compreendam as características e transformações do espaço geográfico em que vivem, estimulando a identificação com o lugar e a valorização da cultura e da história local.

Além disso, a parceria entre a escola e a comunidade é fundamental para enriquecer o ensino de Geografia. Visitas a locais de interesse geográfico, como museus, praças, parques, empresas e instituições públicas, podem ser organizadas, proporcionando aos estudantes uma vivência concreta dos conteúdos estudados em sala de aula.

Em resumo, a análise dos conteúdos de Geografia no currículo da rede estadual e municipal de Formosa, Goiás, deve levar em consideração as Diretrizes Curriculares Nacionais e os objetivos da BNCC. É importante promover uma abordagem interdisciplinar, incentivar o uso de recursos didáticos e tecnologias, valorizar a formação docente e fomentar a participação ativa dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem. A contextualização dos conteúdos, a valorização da Geografia local e a

conscientização ambiental são aspectos relevantes a serem considerados na elaboração e implementação do currículo de Geografia.

### **1.5 Diretriz Curricular Nacional (DCN)**

A análise dos conteúdos de Geografia no currículo da rede estadual de educação e da rede municipal de educação de Formosa, Goiás, com foco em uma escola da rede estadual e municipal de Formosa, Ensino Fundamental anos finais 6º ao 9º, pode ser enriquecida com a exploração de outros documentos educacionais que surgiram antes, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do Ensino Fundamental e a Diretriz Curricular de Geografia para a Educação Básica.

Os PCNs destacam a importância de desenvolver habilidades e competências que propiciem dominar princípios tecnológicos e científicos, permitindo a contextualização dos conteúdos e a construção de conhecimentos mais amplos e integrados (SOBRINHO, PAIVA E PINHEIRO, 2013). Já a Diretriz Curricular de Geografia para a Educação Básica estabelece as orientações para o ensino de Geografia na Educação Básica, contemplando desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, e destaca a importância de contemplar a relação entre Geografia e outras áreas do conhecimento na formação dos professores, como História, Biologia, Química e Sociologia, para que possam desenvolver práticas pedagógicas que permitam aos alunos compreender as diferentes relações entre sociedade e natureza (Diretrizes Curriculares de Geografia para a Educação Básica).

Além disso, outro estudo, como "A Geografia no currículo da rede estadual de educação de Goiás em Anápolis", pode fornecer subsídios para a análise dos conteúdos de Geografia no currículo da rede estadual e municipal de Goiás (Cunha e Moraes, 2016).

Dessa forma, é possível afirmar que a análise dos conteúdos de Geografia no currículo da rede estadual e municipal de Formosa, Goiás, pode ser enriquecida com a exploração de outros documentos educacionais que surgiram antes, como os PCNs do Ensino Fundamental e a Diretriz Curricular de Geografia para a Educação Básica, além de estudos específicos sobre o ensino de Geografia em Goiás.



De acordo com a pesquisa realizada por Cunha e Moraes (2016), o currículo da rede estadual de educação de Goiás, em Anápolis, foi analisado a partir da perspectiva de onze professores que foram contatados durante visitas às escolas e responderam a um questionário. Dentre os participantes, sete eram do sexo feminino e quatro do sexo masculino. A formação acadêmica dos professores variou, sendo que oito possuíam graduação em Geografia e três em História. Quanto à formação continuada, cinco fizeram pós-graduação lato sensu em diferentes instituições, enquanto um realizou mestrado na Universidade Federal de Goiás (UFG).

Em relação à experiência profissional, os professores analisados possuíam diferentes períodos de atuação, variando de dois meses a vinte anos. A maioria dos professores lecionava apenas na rede estadual de ensino, com exceção de um que trabalhava tanto em escola pública quanto privada. Quanto ao vínculo empregatício, seis eram contratados temporariamente e cinco eram concursados. A carga horária de trabalho também variava, com a maioria dos professores cumprindo 40 horas semanais, enquanto um professor com função de gestão trabalhava 60 horas e outros dois tinham carga horária de 32 e 38 horas.

No currículo da rede estadual de Goiás, a disciplina de Geografia estava presente em todos os anos do Ensino Fundamental (I e II) e no Ensino Médio. A carga horária semanal para a disciplina era de três horas no Ensino Fundamental II e de duas horas no Ensino Médio.

Segundo os professores entrevistados, a disciplina de Geografia tinha como objetivo principal desenvolver habilidades nos estudantes, tais como a capacidade de se localizar e identificar fenômenos espacializados em diferentes escalas. Além disso, os professores destacaram a importância da Geografia na formação do cidadão, na compreensão dos problemas existentes no mundo e nas relações que ocorrem no cotidiano.

Os conteúdos geográficos presentes no currículo foram considerados, em sua maioria, coerentes pelos professores de Anápolis. No entanto, quatro professores apontaram que os conteúdos eram parcialmente adequados, pois a ordem de abordagem não estava de acordo com o currículo nacional ou não estava em consonância com os livros didáticos utilizados.

Portanto, a pesquisa realizada por Cunha e Moraes (2016) revela a perspectiva dos professores em relação ao currículo de Geografia na rede estadual de educação de Goiás em Anápolis, destacando a importância da disciplina na formação dos estudantes e apontando algumas considerações sobre a adequação dos conteúdos propostos.

De acordo com o documento elaborado pela Equipe de Gestão e Equipe de Currículo do Estado de Goiás (2018), a Geografia, como ciência humana, tem como objetivo estudar o espaço geográfico e compreender as relações sociais e suas influências nesse espaço. De acordo com Santos (1979), o espaço geográfico é composto por um sistema de objetos e um sistema de ações, formando um quadro único em que a história se desenrola. Ao longo do tempo, a natureza selvagem foi substituída por objetos fabricados, técnicos, mecanizados e cibernéticos, fazendo com que a natureza artificial funcione como uma máquina.

O conhecimento geográfico surge da relação do ser humano com o meio ambiente. Ao buscar o desenvolvimento de novas técnicas, o ser humano estabelece novas formas de interações espaciais e adquire novos conhecimentos sobre os elementos socioambientais que compõem o meio, a fim de interagir com ele.

Esse conhecimento geográfico foi sistematizado e incorporado à Educação Básica ao longo do tempo. A ciência geográfica passou a considerar o espaço como resultado do trabalho humano e da vida em sociedade. Ao se apropriar desse conhecimento, o estudante deve se perceber como um protagonista na formação desse espaço.

Para Callai (2009), o ensino de Geografia, são desenvolvidas três funções essenciais. A primeira é o pensamento espacial, que envolve a orientação e a manipulação do espaço ao nosso redor. A segunda é o raciocínio geográfico, que permite compreender a história e a vida por meio da observação das ações humanas no espaço. A terceira é a capacidade de ler e interpretar o mundo em suas diferentes escalas.

Para desenvolver essas três funções, o Documento Curricular para Goiás estabelece princípios geográficos, como analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem, que devem ser exercitados no ensino de Geografia em todos os anos do Ensino Fundamental. Esses princípios auxiliam os estudantes na

compreensão dos fenômenos espaciais e na análise crítica da ação humana sobre os espaços modificados.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e as Diretrizes Curriculares de Geografia para a Educação Básica, elaboradas pelo Ministério da Educação em colaboração com especialistas, desempenham um papel crucial na definição das competências e habilidades que os estudantes devem desenvolver em Geografia ao longo da educação básica. Esses documentos enfatizam competências como a compreensão da interação entre sociedade e natureza, a análise das transformações do espaço geográfico, e a apreciação da diversidade cultural e regional do Brasil. Além destas competências, enfatizam-se também habilidades fundamentais, como a capacidade de ler e interpretar diferentes tipos de mapas e representações geográficas, o uso eficiente de geotecnologias, a habilidade de coletar, analisar e sintetizar dados geográficos para a construção de argumentos informados, e a capacidade de aplicar conhecimentos geográficos para tomar decisões conscientes e responsáveis em contextos sociais e ambientais. Estas habilidades são essenciais para que os alunos não apenas compreendam os conceitos geográficos, mas também sejam capazes de aplicá-los de maneira crítica e reflexiva em diversos contextos da vida real.

O Documento Curricular de Geografia para Goiás organiza as unidades temáticas em torno dos seguintes temas: "O sujeito e seu lugar no mundo", que aborda a identidade e a territorialidade; "Conexões e escalas", que trata das relações em diferentes escalas; "Mundo do Trabalho", que aborda as transformações socioespaciais no campo e na cidade; "Formas de representação e pensamento espacial", que explora a linguagem cartográfica; e "Natureza, ambientes e qualidade de vida", que trata dos processos físico-naturais relacionados ao desenvolvimento socioeconômico.

As habilidades subdivididas nas unidades temáticas do ensino de Geografia no Documento Curricular de Goiás incluem:

Unidade Temática: O sujeito e seu lugar no mundo

- reconhecer a importância da identidade e da territorialidade para a construção do sujeito e sua relação com o espaço geográfico.
- identificar as características do lugar em que se vive, valorizando sua diversidade cultural e natural.

- compreender a relação entre espaço geográfico e práticas sociais, considerando a influência mútua entre sociedade e natureza.

#### Unidade Temática: Conexões e escalas

- analisar as interações e conexões entre diferentes lugares, considerando a dimensão global e local.
- identificar as escalas geográficas (local, regional, nacional e global) e compreender suas relações e influências no espaço geográfico.
- compreender os processos de globalização e suas consequências espaciais.

#### Unidade Temática: Mundo do Trabalho

- reconhecer as transformações socioespaciais decorrentes das atividades econômicas no campo e na cidade.
- analisar as relações de trabalho e as desigualdades sociais presentes no espaço geográfico.
- compreender a importância da sustentabilidade e do planejamento territorial na organização do espaço produtivo.

#### Unidade Temática: Formas de representação e pensamento espacial

- utilizar linguagens cartográficas para a leitura, interpretação e produção de mapas e outros tipos de representações gráficas.
- compreender e aplicar conceitos relacionados à representação espacial, como escala, orientação, legendas, coordenadas geográficas, entre outros.
- desenvolver o pensamento espacial, percebendo as relações entre os elementos do espaço geográfico e sua organização.

#### Unidade Temática: Natureza, ambientes e qualidade de vida

- compreender os processos físico-naturais, como relevo, clima, vegetação e recursos hídricos, e suas interações com a sociedade.
- analisar os impactos da ação humana sobre o meio ambiente e refletir sobre formas de preservação e uso sustentável dos recursos naturais.

- investigar a relação entre qualidade de vida, desenvolvimento socioeconômico e equilíbrio ambiental.

Essas habilidades e competências têm como objetivo desenvolver nos estudantes uma compreensão ampla do espaço geográfico, suas transformações e relações sociais, estimulando o pensamento crítico, a leitura do mundo e a formação de cidadãos conscientes e responsáveis em relação ao meio ambiente.

A análise dos conteúdos de Geografia no currículo da rede estadual de educação e da rede municipal de educação de Formosa, Goiás, com foco em uma escola da rede estadual e municipal de Formosa, Ensino Fundamental anos finais 6º ao 9º, é enriquecida pela exploração de outros documentos educacionais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do Ensino Fundamental e a Diretriz Curricular de Geografia para a Educação Básica. Esses documentos destacam a importância do desenvolvimento de habilidades e competências no ensino de Geografia, permitindo a contextualização dos conteúdos e a construção de conhecimentos mais amplos e integrados.

A pesquisa realizada por Cunha e Moraes (2016) sobre a Geografia no currículo da rede estadual de educação de Goiás, fornece subsídios para a análise dos conteúdos de Geografia em Formosa, Goiás. Nessa pesquisa, foram entrevistados professores que destacaram a importância da disciplina na formação dos estudantes e fizeram considerações sobre a adequação dos conteúdos propostos. Alguns professores apontaram que os conteúdos não estavam de acordo com o currículo nacional ou não estavam em consonância com os livros didáticos utilizados.

O Documento Curricular para Goiás, elaborado pela Equipe de Gestão e Equipe de Currículo do Estado de Goiás (2018), estabelece princípios e competências específicas para o ensino de Geografia no Ensino Fundamental. Os princípios geográficos, como analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem, devem ser exercitados no ensino de Geografia em todos os anos do Ensino Fundamental, auxiliando os estudantes na compreensão dos fenômenos espaciais e na análise crítica da ação humana sobre esses espaços modificados.

O Documento Curricular de Geografia para Goiás organiza as unidades temáticas em torno de temas como a identidade e a territorialidade, as relações em diferentes escalas, as transformações socioespaciais no campo e na cidade, a linguagem

cartográfica e os processos físico-naturais relacionados ao desenvolvimento socioeconômico. Cada unidade temática possui habilidades específicas que visam desenvolver o pensamento espacial, a utilização de linguagens cartográficas e geotecnologias, a investigação do mundo natural e social, a construção de argumentos com base em informações geográficas e a atuação responsável e respeitosa em relação ao meio ambiente.

O conhecimento geográfico, segundo o documento, surge da relação do ser humano com o meio ambiente, sendo necessário compreender a interação sociedade/natureza, estabelecer conexões entre diferentes temas, desenvolver o pensamento espacial, utilizar linguagens cartográficas e geotecnologias, investigar o mundo natural e social, construir argumentos com base em informações geográficas e agir com responsabilidade e respeito socioambiental.

Em suma, a análise dos conteúdos de Geografia no currículo da rede estadual e municipal de Formosa, Goiás, deve levar em consideração os documentos educacionais anteriores, como os parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do Ensino Fundamental e a Diretriz Curricular de Geografia para a Educação Básica. Além disso, é importante considerar a pesquisa realizada por Cunha e Moraes (2016) sobre a Geografia no currículo da rede estadual de educação de Goiás, em Anápolis, que oferece *insights* sobre a adequação dos conteúdos propostos.

Com base nessas referências, é possível destacar alguns pontos relevantes sobre os conteúdos de Geografia no currículo da rede estadual e municipal de Formosa, Goiás, abaixo específico.

- Princípios geográficos: o ensino de Geografia deve contemplar princípios como analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem. Esses princípios são fundamentais para a compreensão dos fenômenos espaciais e para a análise crítica da ação humana sobre os espaços modificados.
- Unidades temáticas: os conteúdos de Geografia são organizados em torno de unidades temáticas, que abordam temas como identidade e territorialidade, relações em diferentes escalas, transformações socioespaciais no campo e na cidade, linguagem cartográfica e processos físico-naturais relacionados ao desenvolvimento socioeconômico.

- **Desenvolvimento de habilidades:** o currículo busca desenvolver habilidades nos estudantes, como o pensamento espacial, a utilização de linguagens cartográficas e geotecnologias, a investigação do mundo natural e social, a construção de argumentos com base em informações geográficas e a atuação responsável e respeitosa em relação ao meio ambiente.
- **Relação sociedade/natureza:** é essencial que os estudantes compreendam a interação entre a sociedade e a natureza, entendendo as transformações causadas pela ação humana no meio ambiente e refletindo sobre a importância da sustentabilidade e do respeito socioambiental.
- **Contextualização e integração de conhecimentos:** os conteúdos de Geografia devem ser contextualizados, relacionando-os com situações reais e incentivando a integração de conhecimentos de diferentes áreas, como História, Ciências, Matemática, entre outras.

É importante ressaltar que a análise específica dos conteúdos de Geografia na rede estadual e municipal de Formosa, Goiás, deve ser realizada a partir dos documentos oficiais dessas redes de ensino, como os currículos e diretrizes curriculares locais. Esses documentos fornecerão informações detalhadas sobre os conteúdos, competências e objetivos específicos para a disciplina de Geografia nessas localidades.

### **1.6 Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2017, é um documento que estabelece as diretrizes para a educação básica no Brasil. Ela define o que os alunos devem aprender em cada etapa da educação básica, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. A BNCC de Geografia tem como objetivo orientar os professores na elaboração de seus planos de ensino, de forma a garantir que os alunos desenvolvam habilidades e competências necessárias para compreender o mundo em que vivem.

No Ensino Fundamental II, a BNCC de Geografia enfatiza o desenvolvimento do raciocínio geográfico dos alunos, por meio da leitura, comparação e elaboração de diversos tipos de mapas temáticos e outras representações utilizadas como ferramentas da análise espacial. Além disso, a BNCC destaca a importância da articulação da

geografia física e humana, destacando a discussão dos processos físico-naturais do planeta Terra.

A BNCC de Geografia também tem como objetivo ampliar as experiências dos alunos com o espaço e o tempo, por meio de jogos e brincadeiras, proporcionando aprofundamento do conhecimento dos estudantes sobre si mesmos e sua comunidade. Através das cinco unidades temáticas norteadoras do ensino de Geografia, os alunos são incentivados a ampliar suas visões de mundo e a compreenderem de maneira crítica as relações que compõem a realidade.

Em resumo, a BNCC de Geografia para o Ensino Fundamental II tem como objetivo desenvolver o raciocínio geográfico dos alunos, ampliar suas experiências com o espaço e o tempo, e incentivá-los a compreender de maneira crítica as relações que compõem a realidade.

Com a implementação da BNCC, espera-se que haja uma maior ênfase no desenvolvimento do raciocínio geográfico dos alunos, bem como uma abordagem mais integrada entre os aspectos físicos e humanos da Geografia. Além disso, a BNCC propõe a ampliação das experiências dos estudantes com o espaço e o tempo, por meio de atividades práticas, jogos e brincadeiras. Ao analisar os conteúdos de Geografia no currículo da rede estadual e municipal de Formosa, é importante verificar se essas diretrizes da BNCC estão sendo contempladas. É necessário observar se os princípios geográficos como localização, extensão, correlação, diferenciação e analogia espacial, estão sendo abordados de forma adequada. Além disso, é importante verificar se o domínio da linguagem cartográfica está sendo proporcionada, iniciando com o domínio da leitura e elaboração de mapas e gráficos. A BNCC também destaca a importância de ampliar as linguagens no estudo da Geografia, apresentando aos alunos fotografias, desenhos, imagens de satélites, entre outros recursos.

Ao analisar os ganhos e perdas dessa nova estrutura curricular com base na BNCC, é necessário considerar se houve uma melhoria na qualidade do ensino de Geografia, se os alunos estão desenvolvendo habilidades e competências necessárias para compreender o mundo em que vivem, e se estão sendo incentivados a ampliar suas visões de mundo e a compreender de maneira crítica as relações que compõem a realidade para isso são necessárias avaliações de médio prazo, qualitativamente



diferenciadas, notadamente distintas daquelas de rotina. Então, é necessário efetuar consideração sobre avaliação.

No entanto, é importante ressaltar que a análise dos ganhos e perdas da nova estrutura curricular deve ser feita de forma cuidadosa e criteriosa, levando em consideração diversos fatores, como a formação dos professores, a infraestrutura das escolas, o perfil dos alunos, entre outros.

Portanto, a análise dos conteúdos de Geografia no currículo da rede estadual e municipal de Formosa, com base na BNCC, pode contribuir para identificar pontos fortes e fracos do ensino de Geografia na região, e para promover ajustes e melhorias necessárias para garantir uma educação de qualidade e mais adequada às necessidades dos alunos.

A seção a seguir traz uma reflexão acerca do currículo atrelado ao território geográfico. Nesse sentido, ao se considerar que a elaboração de qualquer documento incorpora influências por parte de quem os fez, pode-se afirmar que o currículo é um território imaterial de disputas de poder, observado pela especificação dos conteúdos estabelecidos aos professores, para sua prática em sala de aula.

## **2 O CURRÍCULO COMO UM TERRITÓRIO DE DISPUTA**

De início, destaco a importância de associar o conceito geográfico de território à temática de currículo, uma vez que, o currículo se manifesta e se apresenta, a partir de três dimensões: o primeiro é conhecido como currículo formal, o currículo prescrito ou currículo oficial que é encontrado no site da Secretaria de Educação do estado para que todas Unidades Escolares daquela Unidade da Federação possam ter acesso ao documento. Nesse caso, o estado de Goiás, é o Documento Curricular para Goiás (DC-GO).

A segunda manifestação curricular é conhecida como currículo real, o currículo em ação que, de fato, acontece em sala de aula e atende às necessidades e particularidades de cada escola. Considerando-se que é impossível colocar em prática todas as exigências do documento prescrito pela secretaria, então, o currículo sofre algumas adaptações para atender a realidade escolar.

Por último, o conceito de 'currículo oculto' merece uma análise crítica em relação à formação dos professores de Geografia. Este currículo, embora não explicitamente articulado em documentos oficiais, exerce uma influência significativa no processo educacional, pois reflete as ideologias e concepções dos indivíduos que o elaboram. Conseqüentemente, o currículo pode priorizar certas temáticas e negligenciar outras que os criadores não consideram relevantes para a sala de aula. Ao associar isso à ciência geográfica, podemos inferir que o currículo atua como um 'território imaterial'. Esse termo 'imaterial' alude à natureza intangível, mas poderosa, das crenças, valores e suposições subjacentes que moldam o currículo. Tais elementos imateriais são incorporados nas concepções de quem os desenvolve, afetando indiretamente o que é ensinado e como é ensinado. Isso é particularmente pertinente no ensino de Geografia, onde a compreensão da ciência e da disciplina, bem como a sua inter-relação com outras áreas do conhecimento, são fundamentais para capacitar os professores a oferecer uma educação que permita aos alunos compreender as diversas relações entre sociedade e natureza. Esta compreensão mais ampla e integrada, conforme discutido no estudo, ressalta a importância dos PCNs e das Diretrizes Curriculares de Geografia para a Educação Básica, que orientam a prática pedagógica para alcançar um ensino de Geografia contextualizado e enriquecido por múltiplas perspectivas.

## 2.1 CONCEITO DE TERRITÓRIO

O conceito de território na Geografia é multifacetado e aberto a diversas interpretações, refletindo a complexidade e a dinâmica das relações sociais, políticas e culturais que moldam o espaço. Ao abordar o território, é essencial reconhecer que ele não é apenas uma demarcação física ou geográfica, mas também um espaço definido e redefinido por interações humanas, conflitos e negociações. Território pode ser entendido como uma área delimitada sob controle de um grupo ou indivíduo, mas também como um espaço de identidade e pertencimento, onde as práticas sociais e culturais conferem significado ao lugar. Essa perspectiva ampla contempla tanto as abordagens tradicionais, que enfatizam aspectos políticos e jurídicos, quanto interpretações mais modernas, que veem o território como um espaço vivo e dinâmico, refletindo a interação entre o ambiente e as atividades humanas. Assim, ao explorar o conceito de território, consideramos uma gama de fatores que vão desde a geopolítica e economia até aspectos socioculturais e ambientais, reconhecendo que cada abordagem oferece uma lente única através da qual podemos entender as complexidades do mundo em que vivemos

Para Santos (2015), a pesquisa geográfica adotou, em diferentes momentos históricos, conceitos e categorias, que permitiu diferenciar as diversas concepções presentes nessa área ciência. Todavia, com as transformações verificadas no mundo moderno, houve a necessidade de ampliar o discurso geográfico até então desenvolvido, com vistas a atingir a complexidade existente na contemporaneidade, que se colocam para serem enfrentados, explicados e compreendidos. Nesse sentido,

O conceito de território – juntamente com seus derivados, a territorialidade, a territorialização e outros – permite repropor, hoje, em termos sociais e políticos, um discurso geográfico quem em épocas precedentes, assumiu outras formas e se expressou com outros conceitos. Podemos, também, afirmar que, raciocinando como geógrafos sobre o conceito de território, podemos entender melhor muitos problemas que a geografia teve como ciência. De fato, as concepções territorialistas da geografia mais recente, absorvem e reelaboram as diferentes concepções da geografia do passado: como ciência da diferenciação do espaço terrestre, ciência das relações multiescalares entre o ambiente físico e a sociedade humana, ciência da paisagem e assim por diante (DEMATTEIS, 2007, p. 7).

Para Santos (2015), com base nas referências de Saquete (2007), as relações de poder acontecem e efetivadas historicamente, consoante as características de cada sociedade, e envolvem relações imateriais de caráter geopolítico, econômico e cultural.

Não é, pois, uma instituição, mas o nome dado a uma situação complexa da vida em sociedade. Ou seja,

O poder significa, nessa perspectiva, relações conflituosas e heterogêneas, variáveis, intencionalidade; relações de forças que extrapolam a atuação do Estado e envolvem e estão envolvidas em outros processos da vida cotidiana, como a família, as universidades, a igreja, o lugar de trabalho etc. O desvendamento das relações de poder e da ideologia se faz fundamental porque, nesta, age-se na orientação e constituição do eu, do indivíduo, integrando-o à dinâmica socioespacial através das mais distintas atividades da vida cotidiana (SAQUET, 2007, p. 32).

Nesse sentido, não se fala em território sem citar e relacionar com as reflexões e discussões de poder, e não se fala em poder sem falar em ideologia, ou seja, são conceitos que andam juntos. Assim, de acordo com Saquet (2007, p. 33), a ideologia molda comportamentos e atitudes de um povo, condiciona normas e regras e vice-versa para o poder dominar. Ambos são inerentes às relações sociais, que por sua vez substantivam o campo de poder, que conforme o referido autor, estão presentes nas ações do Estado, instituições e empresas, ou seja, em relações sociais efetivadas na vida contemporânea e cotidiana, com vistas ao controle e à dominação sobre a sociedade e coisas.

Souza (2001, p. 78) aponta que o conceito de território é fundamentalmente um espaço definido e delimitado por e a partir de relações de poder e essas são um componente indispensável na efetivação de um território. Portanto, o que está em questão na conformação de um território, é quem domina ou influencia, e como domina ou influencia esse espaço e seus agregados. Nesse sentido, o autor destaca que o processo de formação e transformação do território envolve o exercício de relações de poder e a projeção dessas relações no espaço (espaço que, simultaneamente, também é, enquanto substrato material e ‘lugar’, uma referência e um condicionador das práticas de poder). (SOUZA, 2009, p. 60). Assim,

Se a fonte de poder que coordenou a modelagem material de uma porção da superfície da Terra (transformação da natureza, retrabalhamentos do ambiente construído...) for destruída ou sucumbir, o substrato material, caso não tenha sido totalmente arrasado no transcurso de uma guerra, ainda estará presente, como testemunho das realizações de um povo, de um grupo social; mas o território, enquanto tal, pode vir a ser subdividido, repartido, pulverizado entre facções rivais. Em alguns casos, como o de Cartago depois da última Guerra Púnica, ambos, ambiente construído e território, podem ser varridos do mapa. (SOUZA, 2009, p. 66).

O conceito de território na ciência geográfica tem por base a obra do geógrafo Friedrich Ratzel, que o entendia como o aproveitamento de uma porção do espaço por

um grupo organizado pela ação do Estado. Sua concepção está diretamente ligada ao momento histórico de sua época, que foi a consolidação das relações capitalista e imperialista na Alemanha.

Para Haesbaert (2004), pode-se agrupar a concepção de território em três vertentes básicas: i) política (referente às relações espaço-poder), ii) cultural (que prioriza a dimensão simbólica e mais subjetiva), e iii) econômica (como fonte de recursos). Milton Santos (1994) compreende o território sob a perspectiva do seu uso. Para ele o território usado constitui-se como um todo complexo onde se tece uma trama de relações complementares e conflitantes. Deve ser compreendido como uma totalidade que vai do global ao local. Em sua análise argumenta que o território em si não é um conceito, ele só se torna um conceito quando o consideramos na perspectiva do seu uso. Tal entendimento é demasiadamente importante, visto que tem como preocupação principal a ação e a utilização desempenhada pelos seres humanos na produção do espaço.

Considera, ainda que existem diferentes escalas de território, e embora o conceito, sobretudo político, que prevalece seja aquele que define os Estados-Nação, caracterizados por espaços cujas fronteiras são estáveis, ele pode apresentar flexibilidade, além do território multifuncional, aquele que possui mais de uma função, o território multiescalares que desdobra em territórios grandes, médios e pequenos, o território imaterial, aquele não enxergamos a olho nu, mas que possui um valor e uma disputa muito grande, por exemplo, a luta de movimentos sociais. Portanto,

Formar-se e dissolver-se, constituir-se e dissipar-se de modo relativamente rápido (ao invés de uma escala temporal de séculos ou décadas, podem ser simplesmente anos ou mesmo meses, semanas ou dias), ser antes instáveis que estáveis ou, mesmo, ter existência regular, mas apenas periódica, ou seja, em alguns momentos – e isto apesar de que o substrato espacial permanece ou pode permanecer o mesmo (SOUZA, 2001, p. 87).

Segundo SANTOS et al. (2006), atualmente há um consenso na discussão de que o território geográfico é indissociável da noção de poder e que seria um grave reducionismo concebê-lo unicamente como os limites político-administrativos dos países. O poder não é uma categoria espacial, nem temporal, porém “está presente em toda produção que se apoia no espaço e no tempo”. (RAFFESTIN, 1993, p. 5-6). Claude Raffestin (1993) explicita uma referência significativa para a construção do conceito de território na geografia em sua obra “Por uma Geografia do Poder”. A ideia de que território e poder estão indissociavelmente ligados conduz ao axioma de que todo uso de

poder que um sujeito faz de um dado espaço resulta na criação de um território. Segundo Raffestin (1993), “faltar de território é fazer uma referência implícita à noção de limite”, que pode ou não ser transferida. Delimitação é, portanto, isolar ou remover temporariamente algo, ou mesmo demonstrar poder em uma área específica (p.153). Poder, território e Estado apresentam-se como conceitos e categorias organicamente articuladas, desde o período inicial da ciência geográfica (Santos, 2016). Raffestin (1993) lembra que o poder era um instrumento institucionalizado, tendo como expressão espacial o território dos países.

Segundo as teorias de SANTOS et al. (2016), o território deve ser estudado tendo como referência o espaço porque se configura a partir do espaço geográfico, levando à indissociabilidade entre os dois conceitos. Cada autor apresenta uma perspectiva única sobre uma determinada região geográfica que é influenciada por seus objetivos, suas concepções de sociedade, o conceito de espaço adotado e a realidade que eles estudaram.

Nesta investigação usaremos o conceito geográfico de território baseado em Santos (2016), que considera analisar o espaço com base nas relações de poder. Portanto, nossa concepção de território se alinha com a matriz da crítica social. Usamos as análises territoriais de Jean Gottmann (2012) para destacar como essa é uma ideia política e geográfica porque os processos políticos tanto compartimentam quanto organizam o espaço geográfico. Gottman afirma que,

Território é uma porção do espaço geográfico que coincide com a extensão espacial da jurisdição de um governo. Ele é o recipiente físico e o suporte do corpo político organizado sob uma estrutura de governo. Descreve a arena espacial do sistema político desenvolvido em um Estado nacional ou uma parte deste que é dotada de certa autonomia. Ele também serve para descrever as posições no espaço das várias unidades participantes de qualquer sistema de relações internacionais. Podemos, portanto, considerar o território como uma conexão ideal entre espaço e política. Uma vez que a distribuição territorial das várias formas de poder político se transformou profundamente ao longo da história, o território também serve como uma expressão dos relacionamentos entre tempo e política. (GOTTMANN, 2012, p. 523, grifos nossos) 3

A definição de território de Gottmann (20012), é crucial para esclarecer uma das muitas possíveis definições de território porque deixa claro que, apesar de o autor se distanciar do materialismo histórico marxista, seu uso do termo arena destaca a dinâmica conflituosa entre os sujeitos e o Estado na formação do território. Outra

questão significativa levantada em sua obra é sua posição como geógrafo em relação à ideia de um território ligado à atividade humana e sujeito à dinâmica histórica.

Como geógrafo, sinto que seja indispensável definir território como uma porção do espaço geográfico, ou seja, espaço concreto e acessível às atividades humanas. Como tal, o espaço geográfico é contínuo, porém repartido, limitado, ainda que em expansão, diversificado e organizado. O território é fruto de repartição e de organização. Tal como todas as unidades do espaço geográfico, ele deve ser, em teoria, limitado, embora seu formato possa ser modificado por expansão, encolhimento ou subdivisão. (GOTTMANN, 2012, p.525)

A definição de território proposta por Gottmann (2012) é crucial para entender uma das muitas interpretações possíveis deste conceito, ilustrando que, embora o autor se afaste do materialismo histórico marxista, seu uso do termo 'arena' evidencia a dinâmica conflituosa entre sujeitos e o Estado na formação do território. Gottmann, enquanto geógrafo, destaca a importância do território estar intrinsecamente ligado à atividade humana e sujeito à dinâmica histórica. Ele vê o território como uma porção do espaço geográfico, definindo-o como espaço concreto e acessível às atividades humanas, contínuo, porém repartido, limitado, diversificado e organizado. Sob essa perspectiva, Gottmann enfatiza que o território é fruto de repartição e organização, moldado e remodelado continuamente por processos de expansão, encolhimento ou subdivisão (GOTTMANN, 2012, p.525). Com este entendimento, concluímos a discussão sobre as diversas interpretações do conceito de território na Geografia, reconhecendo sua complexidade e a multiplicidade de perspectivas que o envolvem. Avançando para a próxima seção, exploraremos como essas diferentes interpretações de território se refletem nos currículos e na prática pedagógica, analisando as distintas formas em que o currículo se manifesta no contexto educacional.

## **2.2 As manifestações curriculares: formal, real e oculto**

A Teoria do Currículo Tradicional (TYLER, 1949) representa uma das abordagens mais fundamentais e historicamente estabelecidas para o desenvolvimento curricular na educação. Esta teoria, que tem suas raízes no trabalho seminal de Ralph Tyler, enfatiza uma estruturação rigorosa e sistemática do currículo, centrada na definição clara de objetivos educacionais e na avaliação dos resultados. Nesse sentido conforme Tyler a educação deve ser meticulosamente planejada com foco em metas e resultados mensuráveis.

O legado de Tyler foi ampliado por outros teóricos notáveis, como Hilda Taba e Jerome Bruner. Taba, por exemplo, introduziu uma nuance importante ao modelo de Tyler, argumentando que, embora a estruturação do currículo seja crucial, ela deve ser flexível o suficiente para se adaptar às necessidades e aos contextos dos alunos. Taba acreditava que o currículo deveria não apenas transmitir conhecimento, mas também fomentar habilidades de pensamento crítico e resolução de problemas (Taba, 1962).

Jerome Bruner, por sua vez, trouxe uma perspectiva construtivista para a teoria do currículo tradicional. Ele propôs que o currículo deveria ser organizado de forma espiral, permitindo que os alunos revisitassem e aprofundassem conceitos ao longo de sua trajetória educacional. Bruner defendia a aprendizagem por descoberta e o desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico como elementos centrais de um currículo eficaz (Bruner, 1960).

Certamente, a Teoria do Currículo Tradicional nos permite identificar como essa abordagem tem influenciado a educação ao longo do tempo. Originada no contexto pós-Segunda Guerra Mundial, essa teoria foi inicialmente popularizada por Ralph Tyler, que acreditava que a eficácia educacional poderia ser alcançada através de um planejamento cuidadoso e sistemático. Tyler propôs que o currículo deveria ser desenvolvido com base em quatro perguntas fundamentais: Quais são os objetivos da educação? Que experiências educacionais podem ser fornecidas para atingir esses objetivos? Como organizar essas experiências de forma eficaz? E como avaliar se os objetivos foram alcançados (Tyler, 1949)? Essas perguntas refletem a ênfase de Tyler na estruturação e na mensuração, elementos que se tornaram pilares da Teoria do Currículo Tradicional.

Hilda Taba, uma contemporânea de Tyler, expandiu essa visão ao introduzir um elemento de flexibilidade e adaptabilidade. Ela argumentava que, embora a estruturação do currículo seja vital, ela não deve ser rígida a ponto de ignorar as necessidades individuais e contextuais dos alunos. Taba também foi uma das primeiras a enfatizar a importância do pensamento crítico na educação, sugerindo que o currículo deveria ser projetado não apenas para transmitir conhecimento, mas também para desenvolver habilidades cognitivas superiores, como análise e síntese (Taba, 1962).

Em síntese, a Teoria do Currículo Tradicional, embora muitas vezes vista como conservadora ou mesmo obsoleta, tem mostrado uma notável capacidade de adaptação e evolução. Desde os princípios estruturais de Tyler até as nuances mais flexíveis e



centradas no aluno introduzidas por Taba e Bruner, essa teoria continua a oferecer insights valiosos para o campo da educação. Ela serve como um lembrete da importância do planejamento cuidadoso e da avaliação rigorosa, ao mesmo tempo que reconhece a necessidade de adaptabilidade e de desenvolvimento cognitivo complexo.

A Teoria do Currículo Crítico representa uma ruptura significativa com as abordagens tradicionais de desenvolvimento curricular, introduzindo uma dimensão política e social explícita ao campo da educação. Esta teoria, que tem suas raízes no trabalho de Freire (1970), Giroux (1988) e Apple (1979), entre outros, questiona o status quo e busca empoderar os alunos para se tornarem cidadãos críticos e ativos.

Freire (1970), um dos pioneiros dessa abordagem, propôs em sua obra *Pedagogia do Oprimido* que a educação deveria ser um instrumento de libertação, em vez de opressão. Argumentava que o currículo tradicional muitas vezes serve para perpetuar desigualdades sociais e, portanto, deve ser desafiado e reformulado para promover a justiça social.

Henry Giroux (1988), por sua vez, expandiu o escopo da teoria crítica ao introduzir o conceito de pedagogia crítica. Nesse sentido defende que a educação deve ir além da mera transmissão de conhecimento e se tornar um meio de transformação social. Ele argumenta que o currículo deve ser desenvolvido com uma consciência clara de seu contexto social e político, e com o objetivo de empoderar os alunos para questionar e desafiar as estruturas de poder existentes.

Apple (1979), outro teórico influente, foca em como o currículo é frequentemente desenvolvido e implementado de maneira a reforçar as desigualdades sociais existentes. Em sua obra *Ideologia e Currículo*, Apple examina como as decisões curriculares são influenciadas por fatores políticos e econômicos, e como podem ser usadas para perpetuar sistemas de opressão (Apple, 1979).

É possível observar como essa abordagem tem evoluído para abordar questões cada vez mais complexas e interconectadas, como raça, gênero e identidade. Freire, Giroux e Apple não apenas questionam a estrutura e o conteúdo do currículo, mas também a própria natureza da educação como um sistema social.

Freire (1970), por exemplo, introduziu o conceito de "educação problematizadora", onde os alunos são incentivados a questionar e refletir criticamente

sobre o mundo ao seu redor. Esta forma de educação busca transformar os alunos de receptores passivos de informação em participantes ativos em seu próprio processo de aprendizagem e, por extensão, em sua própria libertação.

Giroux (2001) e Apple (1996) também contribuíram significativamente para a expansão e aprofundamento da teoria crítica do currículo. Giroux, em particular, tem explorado como a pedagogia crítica pode ser aplicada em diferentes contextos, incluindo a educação de adultos e a educação em meios de comunicação. Apple, por sua vez, tem investigado como as políticas educacionais e as práticas curriculares são influenciadas por ideologias dominantes, e como elas podem ser resistidas e transformadas.

A Teoria do Currículo Pós-Crítico representa uma evolução e uma complexificação das abordagens críticas à educação, ao introduzir novas dimensões de análise que vão além da mera crítica ao status quo. Esta teoria, influenciada pelos trabalhos de Lather (1991), Ellsworth (1989) e Pinar (1975), entre outros, explora questões de identidade, poder e linguagem, frequentemente através de uma lente pós-estruturalista ou pós-modernista.

Lather (1991), uma das principais vozes nesta área, tem focado em desconstruir as noções tradicionais de objetividade e verdade na pesquisa educacional. Em sua obra "Getting Smart", Lather argumenta que a educação deve ser vista como um processo complexo e multifacetado que não pode ser totalmente capturado por métodos de pesquisa tradicionais. Ela defende uma abordagem mais reflexiva e crítica, que leve em conta as complexidades das relações de poder e identidade.

Ellsworth (1989), por sua vez, tem contribuído para a teoria pós-crítica ao examinar as dinâmicas de poder e autoridade na sala de aula. Ellsworth questiona a ideia de que a educação pode ser empoderadora de maneira simples e direta, argumentando que as relações de poder são mais complicadas e ambíguas do que muitas teorias críticas sugerem.

Pinar (1975), outro teórico significativo, tem se concentrado no que ele chama de currículo complicado. Nessa perspectiva propõe que o currículo deve ser entendido como uma forma de texto vivo, que é constantemente reinterpretado e renegociado pelos participantes defende uma abordagem mais fenomenológica e existencialista ao currículo, que permita uma maior complexidade e ambiguidade.

Ao aprofundar-se na Teoria do Currículo Pós-Crítico, torna-se evidente que essa abordagem oferece uma crítica mais complexa das práticas educacionais. Lather (1991), por exemplo, tem explorado como as questões de gênero e sexualidade podem ser incorporadas em uma compreensão pós-crítica do currículo. Ela argumenta que as identidades são construídas e negociadas em contextos educacionais, e que esses processos devem ser examinados criticamente.

Ellsworth (1997) também tem se aprofundado nas complexidades das relações de poder na educação, explorando como elas são influenciadas por fatores como raça, classe e gênero ela defende uma abordagem mais "problemática" à pedagogia, que reconheça e aborde as contradições e tensões inerentes às práticas educacionais.

Pinar (2004), por sua vez, tem se concentrado em desenvolver uma "teoria da complicação", que busca ir além das simplificações muitas vezes presentes nas teorias críticas e tradicionais do currículo. Ele argumenta que a educação deve ser entendida como um fenômeno complexo e multifacetado, que não pode ser totalmente capturado por qualquer teoria única ou abordagem metodológica.

O currículo formal refere-se ao conjunto de disciplinas, conteúdos e métodos de ensino explicitamente planejados e apresentados pela instituição educacional. Este é o aspecto mais visível do currículo e é frequentemente o foco das políticas de inclusão educacional. No entanto, como Magalhães e Ruiz (2011) apontam, o currículo formal também é um espaço onde normas, padrões e conceitos são impostos, muitas vezes perpetuando estruturas de poder e desigualdades sociais.

O currículo real diz respeito ao que realmente acontece na sala de aula, incluindo as interações entre professores e alunos, os métodos de ensino utilizados e a forma como o conteúdo é realmente transmitido e assimilado. Este é o espaço onde as intenções do currículo formal encontram a realidade da prática pedagógica. Magalhães e Ruiz (2011) destacam que o currículo real pode ser um espaço de reprodução social e cultural, onde aqueles que não se adaptam aos métodos e critérios estabelecidos correm o risco de serem estigmatizados, como é frequentemente o caso de alunos com deficiência.

O currículo oculto é talvez o aspecto mais insidioso do currículo escolar. Ele se refere às normas, valores e crenças que são transmitidos implicitamente através das práticas e estruturas da escola. Este é o espaço onde o controle social é exercido, muitas

vezes de maneira que perpetua as desigualdades e estigmas. Magalhães e Ruiz (2011) argumentam que o currículo tem um impacto particularmente negativo sobre alunos com deficiência, na medida em que podem inadvertidamente perpetuar estereótipos e preconceitos, criando barreiras adicionais no seu processo de aprendizagem e na busca por uma inclusão efetiva no ambiente escolar.

O conceito de currículo oculto é destacado por Silva (2017) como uma das categorias fundamentais para entender a escola em uma perspectiva crítica. Nesse sentido o currículo oculto é parte integrante das contradições e dinâmicas sociais que se manifestam no ambiente escolar. Este currículo não está explicitamente definido nos programas de ensino, mas influencia significativamente a formação dos alunos. Ele está ligado a aspectos como ideologia, reprodução cultural e social, poder, classe social, e relações sociais de produção, entre outros.

O currículo oculto, portanto, vai além do conteúdo programático e envolve as mensagens subliminares, os valores e as normas que são transmitidos aos alunos de forma implícita. Estes elementos, muitas vezes, servem para perpetuar as estruturas de poder e as desigualdades existentes na sociedade. Silva (2017) argumenta que uma abordagem crítica do currículo deve necessariamente levar em consideração esses aspectos ocultos, que são frequentemente negligenciados, mas têm um impacto profundo na formação dos indivíduos e, por extensão, na sociedade como um todo. Neste contexto, o currículo oculto não é apenas um subproduto do sistema educacional, mas uma ferramenta que pode tanto reforçar as estruturas sociais existentes quanto ser um espaço para resistência e emancipação. Portanto, qualquer análise crítica do currículo e da educação deve considerar essa dimensão "oculta" para oferecer uma compreensão mais completa e complexa da realidade educacional (Silva, 2017).

### **2.3 O currículo de Geografia**

O currículo de Geografia para o Ensino Fundamental II (anos finais), no Brasil é meticulosamente elaborado para oferecer aos estudantes uma visão crítica e abrangente do espaço geográfico e suas constantes transformações. Seguindo as diretrizes da BNCC, o currículo é organizado em unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades que os estudantes devem desenvolver ao longo de sua trajetória escolar (Ministério da Educação, 2021).

No 6º ano, a ênfase é colocada na identidade sociocultural e no reconhecimento dos espaços em que os alunos vivem. Eles são incentivados a comparar as mudanças nas paisagens e a entender as transformações causadas por diferentes sociedades. Além disso, são introduzidos a fundamentos do meio físico natural, como o ciclo da água e os padrões climáticos, visando a uma compreensão mais profunda da interferência humana no ambiente (Ministério da Educação, 2021).

O 7º ano é voltado para o estudo da formação territorial do Brasil, abordando sua dinâmica sociocultural, econômica e política. Os estudantes são orientados a questionar ideias e estereótipos relacionados às paisagens e à formação territorial do país. Eles também são apresentados aos conceitos de Estado-nação e formação territorial, com o objetivo de desenvolver uma visão crítica das relações entre os componentes físico-naturais e as diferentes escalas de análise (Ministério da Educação, 2021).

No 8º ano, o currículo se expande para abranger o espaço mundial, com um foco particular na América e na África. Os alunos são guiados na análise da atuação de organizações mundiais e na compreensão da importância dos recursos hídricos na América Latina. Eles também são estimulados a examinar as problemáticas comuns às grandes cidades latino-americanas, como a segregação socioespacial (Ministério da Educação, 2021).

O 9º ano se concentra na nova (des)ordem mundial e na ascensão da globalização. Os estudantes são incentivados a analisar criticamente a hegemonia europeia e o papel das corporações internacionais. Além disso, são expostos a diversas manifestações culturais de grupos étnicos minoritários, promovendo uma compreensão da diversidade cultural em uma escala global (Ministério da Educação, 2021).

Em síntese, o currículo de Geografia no Ensino Fundamental II é estruturado para dotar os alunos de habilidades analíticas que lhes permitam compreender o mundo em que vivem, desde o nível local até o global. O currículo tem como meta desenvolver uma compreensão crítica e multifacetada do espaço geográfico, preparando os alunos para serem cidadãos bem informados e ativamente engajados (Ministério da Educação, 2021).

O currículo de Geografia no estado de Goiás para o Ensino Fundamental é uma proposta pedagógica que busca ir além da mera descrição de informações geográficas. Seguindo as diretrizes da BNCC e do (DC-Goiás), o currículo é projetado para ser

significativo para os estudantes, fornecendo-lhes as ferramentas necessárias para pensar geograficamente (DOS SANTOS, 2019; BRASIL, 2018; GOIÁS, 2018).

O espaço geográfico é o objeto central de estudo, e conceitos como território, paisagem, natureza, lugar e região são estruturantes no currículo. Esses conceitos são cruciais para entender as diferentes situações geográficas e as transformações do espaço em território usado, que é o espaço da ação concreta e das relações desiguais de poder (SANTOS, 2000; CAVALCANTI, 2019).

O currículo em Goiás também aborda a importância do espaço virtual, proporcionado pela rede mundial de computadores e pelas geotecnologias. Além disso, enfatiza o desenvolvimento do raciocínio geográfico e a capacidade de ler e interpretar o mundo em todas as suas escalas: local, regional, nacional e mundial (CASTELLAR, 2019).

O DC-Goiás estabelece três funções essenciais que devem ser desenvolvidas com todos os estudantes: uma forma própria de pensar espacialmente, o desenvolvimento do raciocínio geográfico e o aumento da capacidade de ler e interpretar o mundo. Essas funções são apoiadas por princípios geográficos como analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem, que são essenciais para a compreensão dos diversos fenômenos espaciais (GOIÁS, 2018; BRASIL, 2018).

O currículo também é flexível, permitindo que o professor de Geografia em Goiás desenvolva uma proposta didática adaptada às diferentes situações locais. Isso inclui a possibilidade de incorporar novos temas e de estabelecer várias conexões entre conteúdos e temas interdisciplinares (GOIÁS, 2018).

Em suma, o currículo de Geografia no Ensino Fundamental em Goiás é uma ferramenta robusta que visa desenvolver o pensamento geográfico crítico nos estudantes. Ele é projetado para ser flexível e adaptável, permitindo que os educadores atendam às necessidades específicas de seus alunos e às particularidades do estado de Goiás.

O ensino de Geografia no Lyceu de Goyaz, uma instituição de ensino fundamental situada na cidade de Goiás, apresenta um currículo que vai além da mera transmissão de informações. Baseado no Projeto Pedagógico da escola e alinhado com a

LDB de 1996, o currículo busca fomentar o desenvolvimento integral do educando, preparando-o tanto para o exercício da cidadania quanto para o mundo do trabalho (Almeida, 2012).

A abordagem pedagógica adotada é socioconstrutivista, o que significa que o aluno não é visto como um mero receptor de informações, mas como um agente ativo no processo de aprendizagem. Segundo Lima (2011), o ensino de Geografia no Lyceu de Goyaz enfatiza a necessidade de compreensão do papel do espaço nas práticas sociais e destas na configuração do espaço. Isso é feito por meio de uma série de atividades didáticas que exploram diferentes formas de estudar e entender o espaço geográfico, desde a alfabetização espacial até a alfabetização temporal, conforme conceitos apresentados por Piaget & Inhelder (1993).

O currículo também está em sintonia com os PCNs de 1998, que destacam a importância do convívio entre professor e aluno para o desenvolvimento de um pensamento crítico da realidade por meio da Geografia. No entanto, o professor busca ir além desses parâmetros, refletindo sobre os desafios práticos de manter o engajamento dos alunos em um ambiente de sala de aula com 35 a 40 estudantes (Almeida, 2012).

A escola e o professor responsável pela disciplina de Geografia estão cientes das dificuldades que muitos alunos enfrentam, especialmente aqueles provenientes de contextos sociais menos favorecidos. No entanto, conforme apontado por Vygotsky, a compreensão do processo de formação de conceitos pelo sujeito é crucial para o ensino significativo. Portanto, o professor busca utilizar os conhecimentos prévios trazidos pelos alunos como ponto de partida para novas aprendizagens, em um esforço para tornar o ensino de Geografia mais relevante e significativo para os estudantes (Almeida, 2012).

Portanto, o currículo de Geografia no Lyceu de Goyaz representa um esforço consciente para ir além da mera transmissão de informações, buscando engajar os alunos em um processo de aprendizagem crítica e reflexiva sobre o mundo em que vivem.

A BNCC e o DC-GO Ampliado representam marcos significativos na educação brasileira, especialmente no que tange ao ensino de Geografia. Ambos os documentos evidenciam a importância da Cartografia Escolar como uma ferramenta pedagógica

essencial para o desenvolvimento do pensamento espacial e do raciocínio geográfico dos alunos (BRASIL, 2018; GOIÁS, 2019).

A BNCC, por exemplo, estrutura o ensino de Geografia em torno de temas como o sujeito e seu lugar no mundo, conexões e escalas, mundo do trabalho, formas de representação e pensamento espacial, natureza, ambientes e qualidade de vida. Dentro desses temas, destaca-se a unidade temática "Formas de representação espacial e pensamento geográfico", que ressalta a importância da linguagem cartográfica como um meio de estimular o pensamento espacial e o raciocínio geográfico (BRASIL, 2018, p. 359-360).

O DC-GO Ampliado, por sua vez, foi elaborado com base na BNCC e também enfatiza a importância da Cartografia Escolar. O documento propõe o desenvolvimento de uma leitura crítica sobre o espaço, investigando-o e compreendendo as atividades realizadas nele. Além disso, sugere o uso de diversas linguagens, incluindo a cartográfica, para o desenvolvimento do espaço-temporal relacionado à localização, distância, direção, entre outros (GOIÁS, 2019, p. 75).

Essa valorização da Cartografia Escolar nos currículos é corroborada por estudos acadêmicos, como o de Veloso (2022), que analisa a alfabetização e o letramento cartográfico no ensino de Geografia. Segundo Veloso, a alfabetização cartográfica deve começar na primeira fase do Ensino Fundamental e continuar de forma contínua, complementada pelo letramento cartográfico, que envolve um entendimento mais profundo e crítico dos mapas e outras representações espaciais.

É interessante notar que essa ênfase na Cartografia Escolar não estava presente nas versões anteriores da BNCC, mas foi incorporada na terceira e última versão, aprovada em 2018 (Richter e Moraes, 2020, p. 9). Isso sugere um reconhecimento crescente da importância dessa área, não apenas como uma ferramenta para localização geográfica, mas como um meio de desenvolver um pensamento crítico e reflexivo sobre o mundo.

No entanto, apesar dos avanços notáveis no campo da educação geográfica, permanecem desafios significativos que ainda precisam ser superados, conforme sinalizado por Veloso. Um aspecto crítico que requer atenção detalhada é a solidez das bases teórico-metodológicas da alfabetização e letramento cartográfico incorporadas nos currículos escolares e sua capacidade de contribuir eficazmente para o processo de



aprendizagem em Geografia. Esta preocupação se acentua ao considerarmos que a alfabetização cartográfica não se restringe ao mero domínio de ler e interpretar mapas; ela se estende para abranger uma compreensão mais profunda e integrada, que inclui a habilidade de compreender, analisar e aplicar informações espaciais de forma crítica em diversos contextos.

Portanto, tanto a BNCC quanto o DC-GO Ampliado representam passos significativos na valorização da Cartografia Escolar como uma ferramenta pedagógica crucial. No entanto, ainda há um longo caminho a percorrer para garantir que essa valorização se traduza em práticas pedagógicas significativas que capacitem os alunos a entender e interagir criticamente com o mundo ao seu redor.

#### **2.4 Currículo Referência para Goiás – 2012 e Documento Curricular para Goiás (DC-GO) - 2019**

A LDB, quando aprovada em 1996 já assumia que a sistemática de produção dos currículos a partir de uma base comum que atenderia todo o país, deveria contemplar uma parte do currículo comum, contendo os conteúdos básicos escolares, e a parte diversificada, aquela que contemplaria a realidade local da Unidade Escolar, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar. (BRASIL, 2017a, p. 19.).

A BNCC, foi aprovada pelo CNE, em 15 de dezembro de 2017, em Brasília-DF, com 20 votos a favor e 3 contra. Dias depois, em 20 de dezembro, o MEC, homologou o documento em cerimônia que contou com a participação do Presidente da República e do Ministro da Educação (MOVIMENTO PELA BASE, 2017a; FUNDAO LEMANN, 2017).

Grupo de pessoas físicas e entidades do setor educacional se uniram para formar o Movimento pela Base em 2013, com o objetivo de fazer avançar a Base Nacional Comum Curricular (MOVIMENTO pela BASE, 2015, 2017a, 2017b). Um espaço político designado para ação, aconselha os órgãos reguladores educacionais sobre a implantação da BNCC, dificulta a participação coletiva e o debate democrático construído por meio de audiências e consultas públicas. Com o início da produção do documento e com vistas à sua implementação após sua aprovação, esse movimento tem trabalhado para garantir espaços de atuação junto às redes de ensino e escolas, lutando

contra visões sobre o currículo que, apesar de altamente relevantes, são manipulados para acomodar futuras consultas.

Importante ressaltar que o documento da Base Nacional Comum não deverá incluir detalhamento como cada objetivo de aprendizagem deve ser ensinado. Nesse aspecto é importante reconhecer que há necessidades específicas, geradas pelo perfil do aluno atendido, história da comunidade ou mesmo opção pedagógico-epistemológica das equipes locais, que impactam e caracterizam a pedagogia a ser usada em cada escola. (MOVIMENTO PELA BASE, 2015, p. 4).

Após a aprovação e homologação do Documento Base, em dezembro de 2017, o CNE, publicou uma resolução que definiu a exigência de sua implementação ao longo das fases da Educação Básica em todas as suas modalidades, bem como estabeleceu e orientou como o processo deveria ser conduzido (BRASIL, 2017c). O Artigo 7º da Resolução do CNE determina que caberá aos órgãos normativos dos Sistemas de Ensino aos quais as instituições ou redes escolares do país estão atreladas a consideração da BNCC como referência obrigatória e a definição das normas complementares para a inclusão da parte diversificada nos seus currículos, o que será produzido de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e o atendimento das necessidades educacionais locais das respectivas regiões.

De acordo com o Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás, diz que o documento curricular é o resultado de uma ampla discussão, efetuada por meio de encontros e debates em toda rede estadual. O Currículo Referência tem como objetivo contribuir com as Unidades Educacionais, com apresentação de propostas de bimestralização dos conteúdos para melhor compreensão dos componentes do currículo e sua utilização na sala de aula. (GOIÁS, 2012). Ao mesmo tempo, servirá como uma ferramenta didática para direcionar, de forma clara e objetiva, aspectos da aprendizagem que não podem ser excluídos do processo de ensino em cada disciplina, ano letivo e semestre. Com isso, busca-se estabelecer um fundamento essencial comum a todos os alunos de acordo com as atuais necessidades educacionais identificadas na legislação, nas diretrizes e nos currículos nacionais vigentes, bem como no material de referência para os exames nacionais e estaduais, e no currículo do Estado de Goiás. É cabível ressaltar que, por mais que o documento faz fizesse referência à uma base comum, em seu período de implantação no estado de Goiás, entre 2011 e 2012, a BNCC ainda não existia de fato.

É importante ressaltar que o Currículo Referência leva em consideração os debates atuais e as tendências científicas e teóricas de cada área do conhecimento e da educação, com foco na realidade e nas necessidades dos docentes das instituições de ensino. O documento abre caminho por uma rede de ensino que considere diversas realidades sociais, históricas e culturais na medida em que propõe um currículo bimestralizado que possa ser ampliado pela escola, pelo professor, para abordar questões únicas, peculiares e necessárias diante cada situação.

Com base nos artigos da Constituição Federal de 1988, o Currículo de Referência busca proporcionar ao aluno meios para que ele conclua toda a sua formação, exerça sua cidadania e se qualifique para o mercado de trabalho; é uma forma de mostrar que esforços estão sendo feitos para superar os desafios e problemas que a Educação Básica enfrenta atualmente em todo o país e em nosso estado, e fortalecer uma série de iniciativas para a consolidação de uma aprendizagem significativa do aluno.

Segundo o Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás, Para a construção de um currículo que refletisse o pensamento e os anseios da Rede aconteceram espaços que oportunizaram a participação dos educadores. Em outubro e novembro de 2011 foi elaborado o documento base, que fomentou as discussões por todo o período da bimestralização, e resultou na participação de 500 professores, para apreciação e validação prévia do documento. Em 2012, foram realizadas formações nas 40 regionais do estado com a participação de mais de 4 mil professores, que avaliaram e replanejaram os conteúdos da proposta encaminhada e definiram-se Representantes de Componentes curriculares (RCC) para cada Subsecretaria Regional de Educação (SER) do estado de Goiás. (GOIÁS, 2012). Realizado em maio, junho e agosto de 2012 para discutir os resultados do SAEGO e a concepção do currículo com a participação de professores de todos os estados. Lançado em outubro de 2012 junto com os SREs, permitindo aos educadores analisar e aprimorar cada componente do currículo. Em novembro e dezembro de 2012, a Secretaria de Estado da Educação de Goiás, sistematizou as contribuições, revisou a versão preliminar e realizou um novo encontro com RCCs divididos por áreas para exposição da Versão Final do Documento.

O Currículo Referência da rede estadual de educação de Goiás apresenta sua história, desafios e possibilidades, destacando a necessidade urgente de superar uma abordagem curricular fragmentada e focar na melhoria da qualidade da aprendizagem

em nosso estado. Este documento, que é resultado de um processo contínuo de construção, reflete a dinâmica da educação e está, conseqüentemente, sempre aberto a novas sugestões, reformulações e reflexões. Essa abertura é particularmente evidenciada durante os momentos formativos realizados ao longo do ano letivo, onde se busca constantemente adaptar o currículo às necessidades emergentes e às mudanças no cenário educacional. Assim, o Currículo Referência não apenas define diretrizes, mas também se constitui como um instrumento vivo de evolução e adaptação às realidades educacionais de Goiás (GOIÁS, 2012).

Conforme delineado no Documento Curricular para Goiás (DC-GO), o novo currículo emergiu de um processo colaborativo extenso voltado para a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em Goiás. Este processo não foi apenas multifacetado, mas também profundamente envolvente, abrangendo várias frentes de estudo, incluindo análises teóricas, investigações empíricas e um diálogo abrangente com professores tanto da Educação Básica quanto do Ensino Superior. Tais interações forneceram um terreno fértil para a (re)elaboração curricular, executada em regime de colaboração entre o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União dos Dirigentes Municipais de Educação de Goiás (Undime Goiás). Este currículo, agora solidificado, serve como uma diretriz para as aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidas por crianças da Educação Infantil e estudantes do Ensino Fundamental em Goiás, conforme orientado pelo DC-GO (GOIÁS, 2017). No entanto, é fundamental manter um olhar crítico sobre estas inovações, assegurando que elas não apenas existam no papel, mas sejam verdadeiramente efetivas e inclusivas na prática educacional.

No contexto da implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em Goiás, o Documento Curricular para Goiás (DC-GO) representa o resultado de uma ampla mobilização e esforço coletivo. Este esforço, realizado nos anos de 2015 e 2016, envolveu um amplo espectro de participantes, desde professores de todos os níveis e áreas de ensino, diretores municipais de educação e suas equipes técnicas, até alunos, pais, e representantes de conselhos educacionais e sindicatos. O objetivo era engajar todos esses atores na comunidade educativa de Goiás na (re)elaboração do currículo, incentivando-os a se cadastrarem no Portal da Base, onde poderiam conhecer, pesquisar e contribuir para as versões da BNCC divulgadas até então. Este processo de construção coletiva foi fundamental para garantir que o currículo refletisse as necessidades e realidades locais, ao mesmo tempo em que alinhava o estado com as diretrizes

nacionais. A participação efetiva e legítima destes diversos grupos, que deveria ser avaliada por meio de estatísticas detalhadas para reforçar a argumentação, foi crucial para a criação de um currículo que não apenas atendesse aos padrões nacionais, mas também respeitasse e incorporasse a diversidade e especificidades do contexto educacional goiano.

Baseando-se nas informações do artigo de Neira, Alviano Júnior e Almeida (2016), pode-se afirmar que as primeiras duas versões da BNCC foram fruto de um processo extensivo de construção, marcado por intenções claras e diversos condicionantes. Este processo incluiu contribuições significativas de várias frentes, refletindo um esforço coletivo para formular um documento educacional que abordasse as necessidades e desafios da educação brasileira, ao mesmo tempo em que se alinhava às tendências contemporâneas da teorização curricular. As versões da BNCC foram construídas com o objetivo de incorporar uma diversidade cultural e atender às demandas de uma sociedade complexa e diversificada, como a brasileira (NEIRA; ALVIANO JÚNIOR; ALMEIDA, 2016).

Alunos e profissionais da educação de vários municípios goianos participaram do evento em Goiás, que aconteceu nos dias 1º e 2 de agosto do respectivo ano. Ao término deste simpósio, foi produzido um relatório que sistematizou as discussões, organizadas separadamente por educação infantil e componentes curriculares considerando as três fases da educação básica.

A seção a seguir destaca os principais percursos teóricos e metodológicos para a construção da pesquisa e, claro, chegar ao objetivo geral de compreender as mudanças teórico-metodológicas ocorridas no currículo referência de Goiás para o ensino de Geografia no âmbito dos anos finais do Ensino Fundamental a partir da BNCC. Para isso, foi necessário estabelecer um método de análise, especificado no item que se segue.

### 3 METODOLOGIA

O objetivo deste capítulo é explicar o percurso metodológico desta investigação. Nesse sentido, considera a importância da organização, lógica e metodológica para o desenvolvimento de um projeto de pesquisa racional e eficaz. Andrade (2010, p. 117) assevera que a “metodologia é o conjunto de métodos ou caminhos que são percorridos na busca do conhecimento”. Assim, serão explicitados o tipo de pesquisa realizado, bem como o ambiente, os métodos usados para produzir e analisar os dados empíricos produzidos.

**Quadro 01 – Quadro de coerência.**

<b>Título da pesquisa</b>	
As mudanças teórico-metodológicas ocorridas no currículo referência de Goiás para o ensino de Geografia no âmbito dos anos finais do Ensino Fundamental a partir da BNCC	
<b>Objetivo Geral</b>	
Compreender as mudanças teórico-metodológicas ocorridas no currículo referência de Goiás para o ensino de Geografia no âmbito dos anos finais do Ensino Fundamental a partir da BNCC.	
<b>Questões problematizadoras</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que mudou em termos curriculares para o ensino de Geografia no âmbito dos Anos Finais do Ensino Fundamental?</li> <li>• Em que medida essas mudanças repercutem no processo de ensino-aprendizagem de Geografia?</li> </ul>	
<b>Suposição</b>	
A Geografia sofreu perdas teóricas e metodológicas com a reformulação ocorrida com o Documento Curricular atual, o que dificulta o trabalho do professor e afeta a aprendizagem geográfica dos estudantes.	
<b>Abordagem da pesquisa</b>	
Qualitativa.	
<b>Objetivos específicos</b>	<b>Procedimentos metodológicos</b>
Analisar as proposições para o ensino de Geografia nos dois últimos documentos curriculares referências para o estado de Goiás	Pesquisa Documental – Currículo Referência para Goiás (2012), Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Documento Curricular para Goiás (DC-GO).
Comparar as perspectivas teóricas e metodológicas nos documentos analisados	Elaborar um quadro e descrever quais são as perspectivas conceituais e metodológicas encontradas no documento a partir de uma pesquisa de caráter geográfico.
Reconhecer os avanços e os retrocessos ocorridos no currículo estadual de Geografia	Elaborar um quadro e apontar quais são os avanços e retrocessos acerca da ciência geográfica a partir de uma concepção geográfica.
Propor caminhos possíveis para a construção de um currículo significativo para o ensino de Geografia	Elaborar um quadro e descrever caminhos, ideias, metodologias e ações para minimizar os problemas encontrados no currículo, visando facilitar o trabalho do professor e uma formação crítica e reflexiva dos estudantes.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2023.

### **3.1 Pesquisa Qualitativa**

Ao falar sobre a ciência geográfica e pesquisa constitui um desafio que nos leva a refletir o que fizemos e o que temos feito desde que a geografia se institucionalizou como ciência no século XIX.

Falando sobre a importância da pesquisa qualitativa, Godoy (1995) mostra que ela ocupa um lugar significativo entre as diversas vias de estudo dos fenômenos que envolvem o ser humano e suas relações sociais profundamente arraigadas estabelecidas em diversos contextos. A preferência entre a pesquisa quantitativa e qualitativa deve ser feita a partir dos objetivos que se deseja alcançar no desenvolvimento do trabalho, em benefício da pesquisa e não do pesquisador. Assim, para estudos complexos que não exigem a quantificação é mais pertinente o uso da pesquisa qualitativa que,

Por ser uma abordagem mais interpretativa que se propõe traduzir e expressar o fenômeno estudado, também se constitui em um trabalho laborioso, visto que é necessário registrar as informações, coletar dados, organizá-los e fazer as análises. (MATOS; PESSÔA, 2009, p.282).

Nesse sentido, a partir do Documento Curricular para Goiás – 2012 e do Currículo Referência para Goiás, a pesquisa possui os objetivos de descrever e analisar as proposições para o ensino de Geografia nos dois últimos documentos curriculares referências para o estado de Goiás e comparar as perspectivas teóricas e metodológicas nos documentos analisados.

### **3.2 Pesquisa Bibliográfica**

Segundo Fonseca (2002, p. 32), qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Para Andrade (2010, p. 25), “a pesquisa bibliográfica são estudos exploratórios, na definição do assunto de um artigo ou estudo, no desenvolvimento do assunto, na citação de fontes e na apresentação de conclusões”. (2010, p. 25), a pesquisa bibliográfica é necessária em estudos exploratórios, na definição do assunto de um artigo ou estudo, no desenvolvimento do assunto, na citação de fontes e na apresentação de conclusões.

De acordo com Gil (2012), quanto aos objetivos, a pesquisa pode ser exploratória, descritiva e explicativa, além de estabelecer um referencial teórico para aproximação conceitual. O termo exploração refere-se ao processo de desenvolvimento de ideias e descoberta de intuições. Na maioria dos casos, isso envolve a realização de pesquisa bibliográfica.

Com relação às fontes bibliográficas, elas podem ser utilizadas tanto para pesquisa bibliográfica, como o próprio nome indica, quanto para pesquisa documental histórica. A esse respeito, podemos apontar as pesquisas cuja produção está centrada nas operações arquivistas históricas como ilustração do uso de fontes bibliográficas na qualidade do documento histórico. Outro ponto importante é que a bibliografia é considerada uma

Área do conhecimento que tem por objeto a descrição e classificação de textos impressos, mediante critérios de sistematização definidos (autoral, histórico, geográfico, cronológico, temático etc.), de modo a viabilizar e facilitar o acesso a eles” e uma “relação de obras editadas sobre determinado assunto”. (Michaelis, 2015)

O foco da pesquisa bibliográfica inclui: leitura do texto; compreendê-lo, o que implica compreender o texto tal como está realmente escrito; analisá-lo, o que inclui uma (re)tradução semântico-gramatical, uma (re)tradução técnica, uma taxonomia semântica e uma (re)tradução lexêmica; validar a tradução realizada e compreendê-lo e interpretá-lo à luz de uma nova versão do texto (Porta, 2014). O autor,

É necessário ir além do texto para compreendê-lo, e isso em vários sentidos e de várias formas. É óbvio que toda boa leitura o respeita, pretendendo explicitar o seu sentido sem deformá-lo, sem lhe acrescentar nem subtrair nada. Uma boa leitura, no entanto, não é jamais um mero espelho do texto. Existem diferentes maneiras de “estar no texto”. Há muitas coisas que “estão” nele ainda que não sejam propriamente “ditas” (e, em consequência, não possam ser, em sentido literal, lidas). Elas só são acessíveis na medida em que, distanciando-nos do texto, assumimos uma posição ativa diante dele. (Porta, 2014, p. 73-74)

Assim, para o desenvolvimento da pesquisa, foi de suma importância fazer uma pesquisa bibliográfica com diversos autores ligados à temática com intuito de anexar o processo histórico dos currículos e suas configurações à ciência geográfica atrelado com a categoria de análise geográfica território.

### **3.3 Pesquisa Documental**



É um corpo substancial de literatura nas áreas de ciências humanas e sociais relacionadas a fundamentos conceituais e ferramentas técnicas para metodologias de pesquisa. Um olhar mais atento às várias delineações, modos e variáveis, bem como à ampla variedade de objetos científicos, sugere que a condução da pesquisa científica continuará a ser estudada. Assim, destaca-se a pesquisa documental, que tem sido considerada por pesquisadores da ciência e até por cientistas sociais. Dessas mãos saíram vários estudos sobre tal pesquisa documental como via para produzir o conhecimento científico.

Gil (2008, p. 51) diz que um documento pode ser considerado documentos conservados em instituições privadas e arquivos de órgãos públicos, tais como associações científicas, igrejas, partidos políticos, sindicatos etc. Incluem reportagens de jornal, contratos e diários, gravações, filmes e fotografias, correspondência pessoal e memorandos, documentos cartoriais e registros de batismo, epitáfios e documentos oficiais, regulamentos e ofícios, boletins e cadernos. Deve ser notado que os documentos são significativos porque oferecem aprofundamento sobre o tema da pesquisa, porque criam condições para a formulação de hipóteses que levam à verificação por outros métodos, mas não levam ao desenvolvimento de soluções conclusivas para o problema.

Assim, este trabalho possui como fonte de pesquisa documental o Currículo Referência para Goiás utilizado na rede estadual de educação até meados de 2012, e o Documento Curricular para Goiás, resignificado de acordo com as diretrizes da BNCC com o intuito de atingir os objetivos de reconhecer os avanços e os retrocessos ocorridos no currículo estadual de Geografia e propor caminhos possíveis para a construção de um currículo significativo para o ensino de Geografia, para então, alcançar o objetivo geral da pesquisa de compreender as mudanças teórico-metodológicas ocorridas no currículo referência de Goiás para o ensino de Geografia no âmbito dos anos finais do Ensino Fundamental a partir da BNCC.

É cabível ressaltar que o objeto de pesquisa do trabalho foi alterado no processo de sua construção. A priori, seria analisado o currículo de Geografia da Secretaria Municipal de Educação do município de Formosa-GO, anos finais do Ensino Fundamental, fazendo uma comparação das possíveis diferenças com o Documento Curricular para Goiás (DC-GO). O município possuía dois currículos distintos, um para as escolas municipais e outro para as escolas estaduais. Ao chegar no Ensino Médio, o

educando poderia ter tido prejuízos de conteúdos durante o processo de ensino e aprendizagem de ambas as redes, visto que, os currículos eram diferentes. Assim, após estudos e discussões, em 2023, a Secretaria Municipal de Educação de Formosa-GO, adotou o DG-GO para as escolas do município, dando fim à segregação curricular que existia entre escolas municipais e estaduais. Assim, segue abaixo a caracterização do município de Formosa.

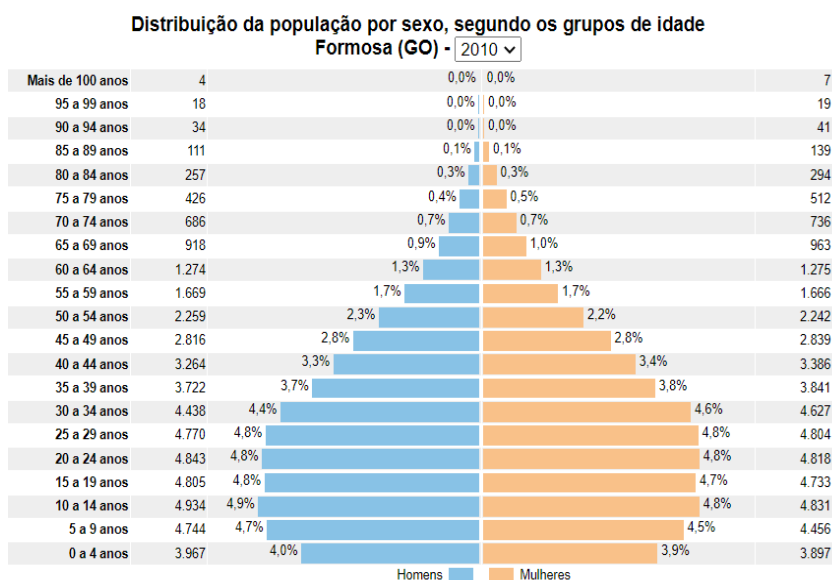
Na seção seguinte iremos destacar que a escolha do município de Formosa-GO como foco deste estudo não foi aleatória, mas sim uma decisão estratégica baseada em considerações significativas. A análise do contexto educacional de Formosa é fundamental para compreender como as discrepâncias curriculares entre as escolas municipais e estaduais poderiam impactar o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. A unificação dos currículos em 2023, adotando o Documento Curricular para Goiás (DC-GO) em todo o município, oferece um cenário único para investigar as consequências dessa mudança curricular. Além disso, compreender as características específicas de Formosa, incluindo seu contexto social, econômico e educacional, é essencial para avaliar como as políticas educacionais e as práticas pedagógicas são implementadas e vivenciadas localmente. Esta análise contextual fornece insights valiosos para a pesquisa, possibilitando uma compreensão mais aprofundada das dinâmicas educacionais em diferentes configurações municipais e estaduais.

### **3.4 Caracterização geográfica do município de Formosa-GO**

A cidade de Formosa, situada no Estado de Goiás, fundada em 1977, em seu plano diretor (BRASIL, 2003) está localizada na latitude 15°32'14"S e longitude 47°20'04"W, com uma altitude média de 918 m; possui uma área territorial de 5.811,788 km<sup>2</sup>, segundo dados do IBGE (2021), estima-se cerca de 125 mil habitantes, que ocupam predominantemente a região urbana. A densidade demográfica, segundo IBGE (2010), é de cerca de 17,22 hab/km<sup>2</sup>. Distante 79 km da Capital Federal, Brasília, e à 280 km da capital do Estado, Goiânia, faz parte da microrregião do Entorno do Distrito Federal e da mesorregião do leste goiano. Cercada de uma natureza cerratense, possui diversos atrativos naturais típicos desse bioma. Suas características de clima,

segundo a classificação de Kopen, (IBGE, 2016) é de uma região tropical, com versão quente e úmido e déficit hídrico no inverso.

#### IMAGEM 01 –



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, 2010.

### 3.5 Histórico da cidade

Existem algumas histórias que relatam a origem do povoamento da atual cidade de Formosa, Goiás, desde registros rupestres datados de antes de cristo até o surgimento de vilas no século XXVIII. Segundo arquivos disponibilizados pelo professor Samuel Lucas, em seu blog destinado a registrar e compartilhar um pouco da história e dos aspectos culturais da cidade de formosa, os povos indígenas tiveram bastante importância no povoamento dessa região.

Segundo o professor, diversos povos passaram e habitaram no território que futuramente daria origem a cidade de Formosa. Podemos citar os indígenas Crixás, Afrodescendentes do Forte, e povos diversos que habitaram o Vão do Paranã. A passagem dos indígenas na região do Bisnau, ficou registrada nas rochas e cavernas, datada de 3000 a 2500 A.C. Todos esses registros auxiliam na reconstrução dessa história.

Outro povoamento importante envolvendo a história da cidade é o Arraial do Santo Antônio do Itiquira. Em meados do séc. XXVII, inicialmente habitado por indígenas da região e de povos negros e afrodescendentes, estava instalado às margens do rio Paranã e do ribeirão Itiquira. O local favorecia a criação de gado, devido a presença de vastos pastos. O povoado também vivia da caça e do agro extrativismo e seu comércio acontecia por meio das trocas entre os moradores.

Ainda no séc. XXVII, uma onda de febre amarela chegou no povoado, destruindo famílias e deixando órfãos. A saúde da comunidade dependia de curandeiros do próprio povoado e também de povoados vizinhos. A precariedade da saúde e o medo da morte fez com que os moradores migrassem para outra região, abandonando o pequeno povoado.

Após andar algumas léguas ao sudeste do antigo povoado, encontraram com a atual lagoa feia. A origem do nome se deu devido a concentração de plantas densas no fundo da água. Isso tornava a água turva, fazendo com que os moradores se referissem a ela como “a lagoa feia”. Os arredores da Lagoa Feia são cobertos por brejos, pequenas lagoas e capim, o que facilitou a criação de animais pelos sobreviventes do povoamento do Santo Antônio do Itiquira. Por estar perto da água, a habitação não era tão favorável, fazendo com que alguns familiares do povoado buscassem outro local pelos arredores. O segundo ponto povoado foi às sombras de um Pau-Ferro, dando origem a primeira rua da cidade: Rua dos Crioulos, ou rua dos couros devido ao comércio de couro que ali se iniciava. Segundo o Plano Diretor Municipal, os primeiros colonizadores chegaram em 1730, e está registrado em grutas da fazenda Araras (LUCAS, 2012).

Em um período posterior, Formosa desempenhou um papel crucial na famosa Rota do Ouro, situando-se em uma área que hoje corresponde à BR-020, uma via essencial que conectava Minas Gerais à Bahia. Um aspecto notável que contribuiu para a importância de Formosa durante este período foi a sonegação de impostos. Muitos viajantes escolhiam passar pelo povoado para evitar os postos de taxaço oficiais. Às margens de uma lagoa, repleta de musgos, os viajantes frequentemente faziam paradas para descanso. Devido a este intenso fluxo de pessoas e para minimizar as perdas fiscais, o governo instalou dois postos de cobrança de tributos nas proximidades, com o intuito de controlar e tributar efetivamente o movimento na região.

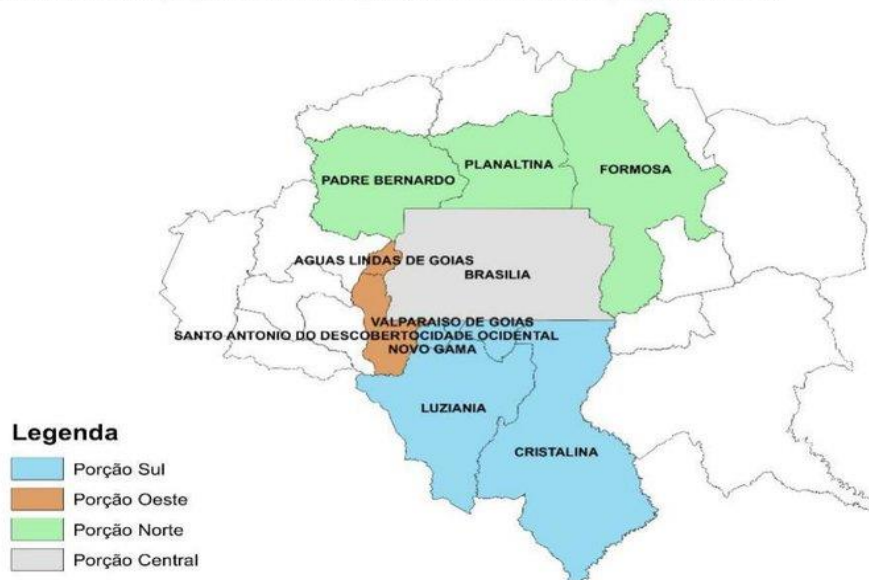
Em 1823 o arraial foi firmado como centro comercial, e em 1838 foi elevado à categoria de freguesia. Mais tarde, em 1843 subiu a categoria de vila. Devido a suas belezas naturais em homenagem a imperatriz, recebeu o nome de Vila Formosa Imperatriz, sendo considerado o dia 1º de agosto o dia de seu aniversário. Apenas em 1977 passou para a categoria de Cidade, alterando seu nome para Formosa. Atualmente o município possui três povoados: Bezerra, JK e Crixalândia.

### 3.6 Desenvolvimento urbano e aspectos políticos

Atualmente, Formosa-GO, junto a outras cidades e o Estado de Minas integram à Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno (RIDE). A criação da RIDE busca promover o desenvolvimento do DF e de seu entorno, a partir da criação de polos econômicos, visando promover a empregabilidade, diversidade econômicas e aperfeiçoamento da mão de obra através de diversos programas integradores. (BRASIL; GOIÁS; FORMOSA, 2003).

#### Imagem 2: Região Integrada de Desenvolvimento Econômico do Distrito Federal – RIDE-DF

RIDE-DF com destaque para a Área Metropolitana de Brasília e suas porções territoriais



Fonte: CODEPLAN/ Distrito Federal, 2018.

A proximidade com a atual Capital Federal Brasília, permitiu que seu crescimento fosse impulsionado, tornando-se influente sobre outras cidades do estado de Goiás. A expansão do território e a construção de rodovias que permitiam o acesso a nova capital foram de grande importância em seu desenvolvimento. Este crescimento também trouxe influência no mercado imobiliário, tendo efeito em sua população. Segundo dados do IBGE, Formosa teve um crescimento 3,3% ao ano, entre 1991 a 2010. A população atingiu a marca dos 100 mil habitantes em 2010, e atualmente, doze anos depois, possui mais de 125 mil pessoas habitando seu território. Todo esse crescimento desordenado fez surgir novos bairros na cidade, evidenciando o movimento de extensão de seu território. Segundo Silva (2011), em sua fundação datada no ano de 1877, a cidade possuía 2 bairros principais: Formosinha e Centro, em 2011 cidade possuía mais de 50 novos bairros, que foram se originando devido à grande demanda populacional.

Com as inovações decorrentes da revolução verde, o cerrado teve grande visibilidade devido as possíveis condições favoráveis para o desenvolvimento do agro, atraindo imigrantes para as regiões cerratenses e do Planalto Central. Como na capital o custo de vida e moradia eram altos, as regiões do entorno receberam esses imigrantes, e fortaleceram o seu processo de desenvolvimento urbano a partir desse movimento.

Referente a sua economia, segundo dados do IBGE 2019, o PIB per capita encontra-se em torno de R\$ 20.106,42, colocando a cidade na posição nacional 5570º, estadual 246º e 7º na região geográfica imediata. Já referente a trabalho e rendimento da população, segundo as mesmas fontes, o salário médio fica entorno de 2 salários mínimos.

Santos (2014) apresenta a cidade de Formosa, Goiás, com uma força econômica centrada no setor de serviços, assim como outras regiões que compõem a RIDE. Além dos setores de serviços, o agronegócio se faz presente na região, principalmente com atividades voltadas a agropecuária de corte, cana de açúcar, feijão, milho e soja.

Apesar de ter sido considerada como uma cidade dormitório por muitos anos, Formosa, Goiás, apresenta um protagonismo importante em sua relação com a Brasília e a outros municípios da região. Enquanto muitos moradores das cidades menores vizinhas buscam em Formosa alternativas de serviços, como atendimentos hospitalares, educação (básica e superior) e lazer, vemos o mesmo movimento em relação a população formosense à Brasília. Em contrapartida, os brasilienses veem em Formosa

uma alternativa de lazer voltado ao ecoturismo e usufruto da beleza natural, além do apoio ao abastecimento e oferta de mão-de-obra mais barata.

A história de Formosa, Goiás, e sua evolução até os dias de hoje, com destaque para seu papel na Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno (RIDE), são elementos essenciais que podem enriquecer significativamente o currículo educacional da cidade. Ao integrar esses aspectos históricos e socioeconômicos ao currículo, os estudantes de Formosa ganham a oportunidade de compreender não apenas a história de sua cidade, mas também sua interconexão com a região e o impacto dessas relações no desenvolvimento local. Isso oferece uma visão mais ampla e contextualizada da sua própria identidade e do papel de Formosa no cenário regional e nacional.

### IMAGEM 03 – População de Formosa-GO



Fonte: Agência Brasil, 2018.

### 3.7 Educação e cidadania

O contexto educacional de Formosa, Goiás, refletido nos dados demográficos e institucionais recentes, é crucial para a formulação de um currículo que atenda às necessidades específicas da região. Segundo o IBGE 2020, a cidade de Formosa, Goiás, possui cerca de 85 instituições que ofertam a educação básica, sendo 65 unidades de ensino fundamental e 20 de ensino médio. Dentre essas escolas, 21 escolas são estaduais, 50 unidades são municipais e 20 são escolas de rede privada. A cidade ainda conta com 4 escolas de tempo integral atendendo tanto os anos finais do ensino fundamental II e ensino médio. Aproximadamente 96% (aproximadamente 20 mil

matrículas) da população entre 6 e 14 anos estão em fase de escolarização, segundo dados do IBGE censo 2010.

Para a formação no ensino superior, a cidade conta com cerca de 8 centros universitários, entre eles dois de ensino público e gratuito: Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Estado de Goiás e a Universidade de Estadual de Goiás, além do polo da universidade aberta do Brasil (UAB) que serve de apoio para aulas presenciais de curso de Educação a Distância ofertadas por universidades públicas de outras cidades e/ou estados.

Apesar de possuir cursos superiores de bacharel, tecnólogo e engenharias, o maior volume dos cursos ofertados na cidade para a sua população é voltado para a formação de professores em cursos de licenciatura e pós-graduação na área da educação.

Segundo ministério da educação no relatório de estudo/pesquisa natural, social, econômica e educacional do município de Formosa e da região de influência publicado em 2009, a cidade possui a oferta dos seguintes cursos à população:

**QUADRO – 02 - UNIVERSIDADES EM FORMOSA-GO**

<b>FACULDADE</b>	<b>GRADUAÇÃO</b>	<b>PÓS-GRADUAÇÃO</b>
Faculdade Cambury de Formosa	gestão da tecnologia da informação; hotelaria; marketing; processos gerenciais;	-
Faculdades Integradas IESGO	licenciatura em letras, matemática e pedagogia;	Educação Matemática; Língua Portuguesa; Docência e Metodologia do Ensino Superior; Gestão Estratégica de Marketing; Gestão de Pessoas; Sistemas de



		Informação;
Unidade - Universidade Estadual de Goiás - UEG	licenciatura em letras, geografia, história, matemática; pedagogia;	Educação Especial Construindo o Conhecimento no Processo de Criação da Escola Inclusiva; Gestão Ambiental; Gestão Educacional; Língua e Literatura; História da América; História, Cinema e Literatura; História, Ética e Política; Matemática do Ensino Médio; História Cultural Piscopedagogia
Pólo de Apoio Presencial - Universidade Aberta do Brasil – UAB	artes visuais (IES que oferta: UFG)	Metodologias do Ensino Fundamental (IES que oferta: UFG)
FACEC	licenciatura em letras, matemática e pedagogia;	-
Instituto Federal de educação, ciências e tecnologia do Estado de Goiás (IFG)	licenciatura em ciências sociais, biológicas; engenharia civil; tecnólogo em tecnologia em análise e desenvolvimento de sistemas;	educação para cidadania; tecnologia e educação do cerrado;

Fonte: Elaborado pelo autor, 2023.

O instituto Federal foi inaugurado em 2010 e atende a educação pública desde a etapa final do ensino médio com cursos integrados e Educação de Jovens e Adultos (EJA) integrados, cursos tecnológicos, subsequentes, graduação e pós-graduação.

**TABELA 01 – QUANTITATIVO DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DE FORMOSA-GO**

	<b>FORMOSA</b>	<b>REGIÃO DE INFLUÊNCIA</b>
Escolas em atividade	81	19
Salas de Aula	615	104
Docentes	1.253	226
Alunos da Educação Pré-Escolar	1.792	333
Alunos da Classe de Alfabetização		
Alunos do Ensino Fundamental	18.000	3.025
Alunos do Ensino Médio/normal	4.997	853
Alunos do Ensino Especial	119	-
Alunos da Ed. Jovens/Adultos	1.964	315
Alunos do Ensino Profissional (Nível Técnico)	-	-
Alunos da Creche	355	-
<b>Total de Alunos</b>	<b>27.227</b>	<b>4.567</b>

Área de Influência Imediata: Cabeceiras, Santa Rosa de Goiás e Vila Boa.

Fonte: SEPLAN/SEPIN.

### **3.8 Aspectos culturais**

O propósito desta seção é explorar e destacar os aspectos culturais de Formosa, Goiás, enfatizando como suas tradições religiosas, memórias e lendas folclóricas têm desempenhado um papel fundamental na formação do imaginário e do folclore local. Essas tradições, enraizadas na história da cidade, são vivenciadas e celebradas em eventos como a festa do Divino Espírito Santo, um acontecimento anual significativo que reúne moradores de todas as idades e transcende as barreiras religiosas. A celebração, que se iniciou em 1838, reflete a evolução cultural da cidade desde seus primórdios como Arraial dos Couros, ilustrando a interligação entre a cultura, a história e a identidade comunitária de Formosa.

A cultura Formosense é cercada de tradições religiosas, memórias e lendas folclóricas que abastecem e abasteceram o imaginário da população ao longo dos anos, e responsabilizam-se pela constituição do seu folclore. Um dos principais acontecimentos anuais da cidade acontece entre o mês de maio e junho, a festa do

Divino Espírito Santo, que desencadeia diversos encontros como a folia da roça e a festa de encerramento na igreja matriz. Esses eventos marcam a cultura e a história da cidade por reunir diversos moradores, de todas as idades, e até mesmo aqueles que não seguem a religião católica são atraídos a festividade. A festa do Divino teve seu início no município no ano de 1838, através de uma lei provincial de Goiás, quando a cidade ainda era um pequeno povoado até então nomeado como Arraial dos Couros, e foi se desenvolvendo junto com a cidade, por isso é cheia de história e cultura da população formosense. Atualmente a cidade recebe atrações em grandes eventos, principalmente voltados a festa da agropecuária, que recebem shows nacionais e de grandes nomes da música sertaneja.

A cultura de Formosa, rica em tradições religiosas, lendas folclóricas e memórias, tem moldado o folclore local e continua a influenciar a identidade da cidade. A festa do Divino Espírito Santo, iniciada em 1838 e realizada anualmente entre maio e junho, é um reflexo vívido dessas tradições, unindo a comunidade independentemente de crenças religiosas. Além disso, a cidade tem se destacado por sediar grandes eventos, como a festa da agropecuária, que atrai atrações nacionais e grandes nomes da música sertaneja. Esses eventos, tanto religiosos quanto culturais, são fundamentais para o currículo de Formosa, refletindo sua história, cultura e identidade.

### **3.9 Aspectos ecológicos e ecoturismo**

Cercada por águas, Formosa encontra-se em um local repleto de belezas naturais e potenciais fortes para o ecoturismo. Pontos turísticos como o Salto do Itiquira, o complexo de cachoeiras do Indaiá, a Lagoa Feia, o Bisnau, o buraco das araras e outras atrações ecológicas são atrativos turísticos tanto explorado pelos moradores para o lazer quanto por turistas do entorno.

Mesmo cercada de inúmeras belezas naturais e sendo um importante contribuinte para as águas do cerrado, a natureza e a ecologia da cidade não são tão bem exploradas como deveria. Cercada pelo agronegócio e com baixo investimento no ecoturismo, muitos rios, cachoeiras e fluxos d'água perdem diariamente o espaço e qualidade durante o processo de desenvolvimento urbano e agrícola. No histórico do desenvolvimento urbano da cidade, alguns rios foram canalizados e sofreram alterações

em seu curso natural, perdendo a capacidade de fluidez das águas e até mesmo dando fim as nascentes. Com a última gestão, o atual prefeito desenvolveu um projeto de revitalização de um dos pontos turísticos e importante nascente dentro da cidade: a mata da bica. O rio que ali nasce, corta toda a cidade e abastece outros atrativos naturais do município, como o laguinho do vovô.

As alterações no curso dos rios e a revitalização de áreas naturais em Formosa, como a mata da bica, são temas relevantes que podem ser integrados ao currículo educacional da cidade, alinhando-se aos objetivos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A inclusão desses tópicos não apenas enriquece o currículo com questões locais importantes, mas também proporciona aos estudantes a oportunidade de explorar conceitos de sustentabilidade, ecologia e conservação ambiental de forma concreta e contextualizada. Isso permite que as intenções educacionais, que podem parecer abstratas na BNCC, sejam aplicadas de maneira prática e significativa.

Mesmo com essa iniciativa, há muitos pontos a serem melhorados visando aumentar a qualidade de vida dos moradores e proporcionar visibilidade à cidade por meio da valorização de seus recursos naturais, permitir retorno financeiro à população, como ocorrem em outras cidades vizinhas, a exemplo das cidades que compõem a Chapada dos Veadeiros.

A seguir, destaca-se a apresentação, análise e discussão dos dados acerca do Currículo Referência para Goiás – 2012 e o Documento Curricular para Goiás (DC-GO) 2020, a partir de critérios e categorias escolhidos para melhor apresentá-los.

#### **4 RESULTADOS DE PESQUISA: APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUÇÃO DOS DADOS**

O objetivo desta seção é apresentar e discutir os dados encontrados no Currículo Referência para Goiás – 2012, comparados ao Documento Curricular para Goiás de 2019, a partir de critérios e categorias escolhidos para melhor compreensão dos elementos ali encontrados, leitura e análise dos dois documentos.

Como citado, o Currículo Referência para Goiás foi o documento que esteve vigente na Rede Estadual de Educação entre 2012 e 2018, quando, em 2019, foi substituído pelo DC-GO, reformulado a partir das habilidades, competências e objetivos da BNCC de 2015.

A princípio, o quadro abaixo sistematizará as seguintes informações nos dois documentos analisados: concepção de Geografia, finalidades do ensino geográfico, organizações, orientações metodológicas e conteúdos, para permitir a compreensão sobre o que mudou, avanços, retrocessos, correntes do pensamento geográfico. Assim, após a apresentação dessas informações, serão efetuadas as discussões e reflexões acerca dessas.

**QUADRO 03 – CRITÉRIOS ANALISADOS NOS CURRÍCULOS DE GEOGRAFIA DE GOIÁS**

<b>Categorias de análise</b>	<b>CR-GO 2012</b>	<b>DC-GO 2019</b>
Concepção de Geografia	A ciência geográfica apresenta-se a partir de conteúdos e categorias de análise, principalmente o Espaço Geográfico e a sua relação com a sociedade. Destaca-se a cartografia, a importância da leitura e interpretação de diferentes tipos de mapas, gráficos e tabelas para auxiliar o aluno no seu dia-a-dia, vivência e cotidiano além dos	Introdução às Ciências Humanas, seu papel, características, conceitos e as disciplinas que a compõe, sempre viando uma educação integral e interdisciplinar. A Geografia apresenta-se a partir das suas categorias de análise tais como: Espaço Geográfico, Território, Região, Paisagem e Lugar. A relação da sociedade com os aspectos físicos naturais, mudanças e transformações do

	muros escolares.	espaço a partir das ações antrópicas, leitura e interpretação de diferentes tipos de mapas, suas tecnologias, compreensão dos fenômenos físicos-naturais e sociais existentes no espaço a partir de escalas locais, regionais, globais para uma formação do cidadão a partir de um pensamento crítico e reflexivo a partir de um trabalho ativo entre professor e aluno.
Finalidades do ensino da Geografia	-	O componente curricular de Geografia tem o objetivo/finalidade de possibilitar a compreensão do espaço geográfico, propondo aos estudantes pensar, ler e observar a ação humana nos espaços, tanto nas áreas rurais como nas urbanas, nos seus espaços de vivências e em outros mais amplos e complexos, abarcando sempre a relação sujeito e espaço, compreendendo esta relação a partir das especificidades de Goiás e na sua relação com o mundo.
Organização Curricular	A organização do currículo é feita a partir de tabelas bimestralizadas em que conversam com o calendário escolar, tendo início o 1ª bimestre em janeiro e o término do 4º bimestre em dezembro do ano letivo. Além disso, o	A organização do currículo é feita a partir de Unidades Temáticas, Objetos de Conhecimento/conteúdos e Habilidades. Os tópicos citados estão dentro de uma tabela.

	currículo é organizado a partir de Expectativas de Aprendizagem, Eixos Temáticos e os conteúdos a serem trabalhados em cada bimestre, separados por séries do Ensino Fundamental.	
Orientações metodológicas/concepções didático-pedagógicas	-	Metodologias ativas a partir das habilidades e competências existentes na BNCC, realização de trabalhos em grupos, aproximação da comunidade escolar nas práticas pedagógicas, boa relação entre professor aluno, atividades interdisciplinares, uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). Educação Integral, Protagonismo Juvenil, Formação do senso crítico.
Conteúdos/temáticas	Os conteúdos apresentados no currículo, conseguem atender todas as demandas geográficas existentes no Ensino Fundamental, os conteúdos possuem uma sequência lógica no processo de ensino e aprendizagem geográfico do estudante, os conteúdos e as temáticas estão bem entrelaçadas, contemplando os aspectos físicos e sociais da ciência geográfica, com	Os conteúdos e as temáticas encontrados no documento não possuem uma sequência lógica dentro do processo de ensino e aprendizagem geográfica ao educando, parecem que apenas foram jogando as temáticas ali sem haver uma ligação entre eles. Os conteúdos estão soltos, vazios e muito segregados. Por exemplo, a parte física da geografia, não conversa coma parte humana, ficaram separadas, os aspectos físicos naturais sobressaem os aspectos humanos sociais e não há uma ponte que os ligue.

	facilidade de leitura e interpretação por parte do professor pesquisador.	O leitor pesquisador possui dificuldades de iniciar, desenvolver e concluir o conteúdo, visto que, o currículo não é organizado por bimestre, isso dificulta mais ainda a vida do professor.
--	---	--

Fonte: Elaborado pelo autor, 2023.

#### 4.1 Concepção de Geografia

Ao analisar o Currículo Referência para Goiás de 2012, com o objetivo de compreender a concepção da ciência geográfica que predomina do documento, percebe-se que há apenas cinco parágrafos que introduzem à Geografia no documento, sendo que o primeiro é uma breve exposição sobre a organização, estrutura e planejamento do documento, que foi elaborado a partir de consultas públicas, pesquisas, debates, rodas de conversas e professores de Geografia, até porque, é esse documento que irá nortear os trabalhos dos professores da Rede Estadual de Educação.

Assim, a ciência geográfica se apresenta por meio de conteúdos, principalmente cartografia, seu papel, influência e dinâmica para que o educando possa se reconhecer, entender e transitar no Espaço Geográfico, a partir de leituras e interpretações de diferentes tipos de mapas, tabelas e gráficos. O documento aborda também os principais eixos temáticos da Geografia, encontrados no âmbito da bimestralização, mais à frente, com referências ao Espaço Geográfico e suas relações com a sociedade. Assim,

Acreditamos que a construção e reconstrução de um currículo mínimo é permanente e se faz em espaços e momentos diversos, o que o transforma em um grande desafio. Assim esperamos que o Referencial Curricular de Geografia seja um ponto de partida para o estudante iniciar no processo de leitura, compreensão e estudo da geografia e do mundo em que vivemos (Goiás, 2012, p. 171)

Ao revisar a concepção de Geografia no currículo educacional, é importante orientar os professores sobre a relevância de integrar a história do pensamento geográfico, incluindo autores influentes como Milton Santos, no contexto educacional. Esta abordagem não visa sobrecarregar os alunos com informações complexas, mas sim enriquecer a formação dos educadores, proporcionando-lhes um panorama mais amplo



da disciplina. Compreender as contribuições de pensadores renomados e as evoluções teóricas da Geografia ajuda os professores a contextualizar o ensino, tornando-o mais significativo e relevante para os estudantes, alinhando-se com os objetivos da BNCC.

Ao examinar o Documento Curricular para Goiás (DC-GO) 2019 e compará-lo com seu antecessor, torna-se evidente uma expansão significativa na introdução à Geografia. Enquanto o documento anterior apresentava apenas cinco parágrafos, que ofereciam um tratamento breve e superficial das temáticas geográficas, o DC-GO 2019 dedica sete páginas a uma exploração mais aprofundada e detalhada desses tópicos. Esta mudança na abordagem reflete um esforço para proporcionar uma compreensão mais rica e complexa da ciência geográfica, indicando um avanço na qualidade e profundidade do currículo.

De início, antes mesmo de abordar a Geografia, encontra-se duas páginas do documento referente às Ciências Humanas, pois, uma das características da BNCC 2015, é organizar os componentes curriculares pelas áreas de conhecimento. Nesse caso, a ciência geográfica é um dos componentes curriculares que compõe a área de humanas, tema esse que, não é mencionado no primeiro documento.

Ao revisar o conceito de ciências humanas e sua evolução, fica claro que este campo do conhecimento tem se expandido e adaptado ao longo do tempo, não apenas em termos de conteúdo, mas também em suas áreas de aplicação. Historicamente, as ciências humanas abrangem todo o conhecimento científico gerado pela humanidade. No entanto, na atualidade, o termo é frequentemente utilizado para se referir especificamente aos campos de estudo centrados no ser humano e em suas diversas facetas, como cultura, sociedade e comportamento. Esta delimitação reflete a evolução do entendimento e da abordagem das ciências humanas em relação ao seu objeto de estudo.

O conceito tradicional de Ciências Humanas corresponde ao conjunto de ciências ou áreas do conhecimento que estudam o ser humano como ator social, através das suas relações com o espaço, tempo, sociedade e cultura em que estão inseridos. As Ciências Humanas, neste sentido, aglutinam criteriosamente conhecimentos organizados sobre a produção da humanidade, realizados a partir de discursos específicos desta área, tendo como objetivo o desvendar das complexidades da sociedade, suas criações e pensamentos (Goiás, 2019, p. 74)

No Documento Curricular para Goiás 2019, a área de Ciências Humanas tem como foco a formação de um cidadão integral e o desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal, ao contextualizar a relação sujeito, espaço e tempo, com ênfase na

necessidade de compreensão das relações sociais em sua maior complexidade, e conter as dimensões intelectuais e afetivas, baseadas no respeito, acolhimento, singularidade e diversidades espaciais e temporais, enquanto partes integrantes da formação básica do cidadão.

A área de Ciências Humanas, neste documento, é composta pelos componentes curriculares de Geografia e História, desde os anos iniciais, 1º ao 5º ano, até os anos finais 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Contudo, o ensino de Geografia e História não se restringe apenas nestes dois componentes curriculares, o professor deve lançar mão dos conhecimentos historicamente construídos de outras Ciências Humanas, tais como: a Antropologia, a Ciência Política, o Ensino Religioso, a Filosofia, a Psicologia, a Sociologia, para então promover o desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal de forma integral em suas práticas pedagógicas.

De fato, o professor não pode se limitar apenas à sua disciplina de formação, até porque, um dos objetivos da BNCC 2017, é trabalhar a interdisciplinaridade: fazer um trabalho em conjunto com professores de diferentes componentes curriculares. Porém, o que acontece nas escolas, é que o professor tem de dar conta de ministrar todas as disciplinas que compõem a área de humanas para completar sua carga horária naquela unidade escolar. Infelizmente é muito comum os professores de Geografia serem obrigados a lecionar História e vice-versa. Essa situação, onde professores de Geografia são frequentemente requisitados a lecionar História e vice-versa, revela uma discrepância entre os ideais propostos pela BNCC 2017 e a realidade prática nas escolas. Enquanto a BNCC enfatiza a importância da interdisciplinaridade como uma colaboração enriquecedora entre disciplinas diferentes, a prática de atribuir múltiplas disciplinas a um único professor pode diluir a qualidade do ensino. Essa abordagem pode sobrecarregar os educadores e limitar a profundidade com que cada disciplina é explorada, comprometendo a eficácia da aprendizagem interdisciplinar que a BNCC visa promover.

Quando se trata do Ensino Médio, o problema é ainda maior, pois, com o Novo Ensino Médio vigente desde 2022, a carga horária das disciplinas que compõe as Ciências Humanas foi reduzida em 50%. Então, para que o professor consiga completar sua carga horária e receber um salário um pouco maior, ele obrigado a assumir várias disciplinas que não fizeram parte da sua formação acadêmica, e isso irá dificultar a vida do professor e do aluno. A redução de 50% na carga horária das Ciências Humanas no

Novo Ensino Médio, juntamente com a pressão sobre os professores para assumirem disciplinas fora de sua especialização, gera consequências negativas tanto para educadores quanto para alunos. Essa prática pode levar a um ensino menos especializado e profundo, afetando a qualidade da educação. Além disso, professores trabalhando fora de sua área de expertise enfrentam desafios adicionais no planejamento e execução de aulas eficazes, o que pode afetar diretamente o engajamento e o aprendizado dos alunos.

A carga horária ideal para as disciplinas de humanas no Ensino Médio seria a restauração do modelo anterior, com duas aulas por semana para cada série. Essa abordagem, aliada à prática de professores lecionarem apenas em suas áreas de formação, não se trata apenas de preservar a identidade dos componentes curriculares. O cerne do problema é a diluição da qualidade do ensino. Com menos tempo dedicado e com profissionais ensinando fora de suas especialidades, há um risco de comprometer a profundidade e a eficácia do ensino. Essa situação pode impactar negativamente a capacidade dos alunos de desenvolver um pensamento crítico e reflexivo, essencial para uma formação integral. Portanto, as mudanças propostas são cruciais não apenas para manter a integridade das disciplinas, mas também para garantir um aprendizado mais significativo e enriquecedor para os estudantes.

De volta à análise do documento, há ainda, algumas competências específicas de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental, entre as quais destacam-se:

- 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.
- 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.
- 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 à localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão.

Na concepção apresentada pelo DC-GO, a Ciência Geográfica é retratada como uma disciplina que examina o Espaço Geográfico em suas diversas escalas, iniciando no ambiente local do estudante e expandindo até o contexto global. Esta abordagem visa capacitar o aluno a desenvolver habilidades essenciais, como a leitura espacial, observação, compreensão e análise das interações humanas e atividades no espaço, utilizando categorias analíticas chave como paisagem, território, territorialidades, regiões, redes, movimentos espaciais, sociedades, representações cartográficas e fenômenos socioambientais. Esse processo é fundamental para fomentar a alfabetização geográfica e cartográfica, bem como o raciocínio geográfico, contribuindo assim para a formação de um cidadão crítico e consciente.

O conhecimento geográfico surge a partir da relação da apropriação do meio pelo ser humano. Na busca pelo desenvolvimento de novas técnicas, ele estabelece novas formas de interações espaciais e, em sociedade, novos conhecimentos acerca dos elementos socioambientais, suas características, dinâmicas, limites e possibilidades que compõem o meio para poder nele interagir.

Na Ciência Geográfica, conforme abordada no Documento Curricular em questão, a análise do Espaço Geográfico em suas diversas escalas é central. Isso vai desde a vivência local do estudante até uma perspectiva global, enfatizando a importância do desenvolvimento de habilidades como leitura espacial, observação e análise das relações humanas e atividades no espaço. Utilizando categorias como paisagens, territórios, redes e fenômenos socioambientais, a Geografia busca desenvolver a alfabetização geográfica e cartográfica, além de fomentar o raciocínio geográfico. Esse processo contribui significativamente para a formação de um cidadão crítico, capaz de interagir com o meio de maneira informada e consciente.

#### **4.2 Finalidades do ensino da Geografia**

Ao avaliar o Currículo Referência para Goiás 2012 no que tange às finalidades do ensino de Geografia, embora não se encontrem tópicos ou relatos diretos, é possível inferir tais finalidades de maneira implícita. A ênfase no desenvolvimento do raciocínio geográfico, por exemplo, sugere um foco na capacidade crítica e analítica dos estudantes. O desconforto causado pela falta de diretrizes explícitas pode ser visto como um convite para que o professor reflita e deduza as finalidades do ensino de Geografia. Isso ressalta a importância da formação contínua do educador, que muitas vezes carece de momentos dedicados à análise e reflexão sobre currículos durante sua formação inicial. A ponte entre a teoria universitária e a prática escolar é crucial para a formação da identidade profissional do docente, permitindo um ensino mais dinâmico e adaptado às realidades educacionais.

Muitas vezes, no contexto de sua formação inicial, o único contato que o professor tem com a escola refere-se ao período do estágio supervisionado obrigatório, que acontece no meio do curso. Porém, esse é um período muito curto, rápido, que resulta no fato de que, o estagiário não consegue experienciar plenamente, a realidade de uma escola. Desse modo é necessário que haja cada vez mais políticas educacionais que aproximem os cursos de formação de professores às escolas brasileiras.

Tal crítica impõe uma consideração acerca do programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid). Trata-se de um programa que colabora para a construção da identidade docente, de forma crítica e reflexiva, promove momentos ricos

de aprendizagem no ambiente escolar e constitui-se relevante à formação do futuro professor. Nesse contexto, o pesquisador deste trabalho que foi aluno do Pibid entre 2016 e 2017, durante seu período de graduação no curso de Geografia, na Universidade Estadual de Goiás (UEG) Câmpus Formosa-GO, no programa.

Ao analisar o Documento Curricular para Goiás 2020, com o objetivo de encontrar e entender as finalidades do ensino da ciência geográfica, observa-se que o documento atesta que o trabalho com o conhecimento geográfico deve ser realizado a partir das três funções essenciais.

A primeira função é uma forma própria de pensar espacialmente. Para Oliveira e Brockington (2017), o pensamento espacial é a maneira pela qual nos orientamos e manipulamos o espaço que nos rodeia, dessa forma, ele está profundamente ligado à estrutura do pensamento como um todo e desempenha um papel fundamental no curso de sua vida. A segunda é o desenvolvimento do raciocínio geográfico que, de acordo com Callai (2013), traduz-se em olhar o mundo para compreender a nossa história e a nossa vida. Esse olhar traz a especificidade desse componente que tem o conceito de espaço como foco primordial. “O espaço concretiza/ materializa as ações humanas e a vida social por meio dos embates entre os grupos, vai se mostrando como resultado das ações no espaço” (CALLAI, 2013, 17). E a terceira é o aumento da sua capacidade de ler e interpretar o mundo, em todas as suas escalas: local, regional, nacional ou mundial.

Para que os alunos desenvolvam essas três funções essenciais, o Documento Curricular para Goiás 2020, traz princípios geográficos que devem ser trabalhados no ensino de geografia em todos os anos do Ensino Fundamental, sendo eles: “analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem” (BRASIL, 2017, p.358). Esses princípios se tornam essenciais para que os estudantes possam ter a compreensão dos diversos fenômenos espaciais, naturais e antrópicos, assim como, desenvolver a observação, a interpretação e a análise crítica e reflexivas da ação antrópica sobre o espaço geográfico transformado.

Esses princípios geográficos estão presentes nas competências gerais, de áreas e específicas de cada componente desse Documento Curricular, estabelecem as finalidades gerais ou básicas do ensino e a mobilização de conhecimentos, conceitos e procedimentos, as habilidades, práticas, cognitivas e socioemocionais, e as atitudes e

valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana e do pleno exercício da cidadania, bem como do mundo do trabalho (BRASIL, 2017).

Em seguida, o documento apresenta as sete competências específicas acerca da Geografia no Ensino Fundamental, sendo elas:

- utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade e natureza, exercitando o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.
- 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.
- 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.
- 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.
- 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.
- 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.
- 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.

Assim, é perceptível que o Documento Curricular para Goiás 2019, é muito mais rico na categoria da alfabetização geográfica e cartográfica, pois contribuindo de forma significativa para o professor de Geografia, que irá, de fato, compreender e agregar as

finalidades do ensino da ciência geográfica, mediar ao educando da Educação Básica, visando uma formação crítica e reflexiva acerca do mundo em que vive.

### **4.3 Organização Curricular**

O currículo Referência para Goiás 2012, é organizado através de quadros, nesse caso, uma tabela por bimestre, dentro de todos os anos que compõem o Ensino Fundamental. Inicia-se com o 1º ano e finaliza no 9º ano. Assim, as tabelas são compostas pelo ano referente ao Ensino Fundamental, bimestres que vão do 1º ao 4º, de acordo com o calendário letivo da rede, contemplando os 200 dias letivos.

O documento apresenta as Expectativas de Aprendizagens. Para alinhamento à nossa pesquisa, destacamos o 6º ano do Ensino Fundamental, no 1º bimestre, onde se espera que o aluno possa:

- entender conceitos como os de paisagem, lugar, espaço e território.
- entender o conceito de espaço geográfico com base em noções de paisagem, lugar, território, região, natureza entre outros.
- reconhecer na paisagem as manifestações da atividade humana e a dinâmica dos processos naturais.
- utilizar a linguagem cartográfica para identificar marcos de mudanças do espaço geográfico.
- entender que o espaço geográfico é produto da atividade social sobre um substrato natural.
- observar, descrever, comparar e analisar cenas do cotidiano que possam exemplificar esses conteúdos.
- identificar as alterações provocadas pela sociedade na construção do espaço geográfico.
- perceber as relações estabelecidas entre sociedade e natureza na transformação do espaço geográfico.
- compreender a importância da natureza para a sobrevivência humana.
- aplicar, na vida prática, os conhecimentos sobre as relações sociais estabelecidas no espaço geográfico.



- comparar imagens, fotos aéreas e reconhecer e diferenciar paisagens locais, regionais e mundiais.
- representar os espaços de vivência em mapas mentais, croquis, plantas, maquetes, entre outros.
- observar, ler/interpretar diferentes textos para reconhecer elementos que distinguem aspectos urbanos e rurais no município.
- comparar os espaços urbanos dos rurais na leitura/interpretação de paisagens.
- entender as transformações nos espaços urbanos e rurais, a diferença de ritmos e de tempo nesses espaços.
- reconhecer os lugares da cidade/bairro e do campo/rural por meio da leitura de mapas.
- localizar os espaços de vivência (a escola, o bairro, os locais de lazer) com base em reflexões sobre a subjetividade do lugar.
- perceber o lugar como porção do espaço vivido onde se cria identidade e estabelecem relações cotidianas com a família, amigo.
- perceber o bairro como lugar de vivência, valores e referências espaciais e trajetórias do grupo social a que pertencem.
- observar, descrever, comparar e analisar cenas do cotidiano que possam exemplificar esses conteúdos.
- estabelecer relações entre o local e o global por meio das manifestações culturais locais, da música, do cinema, da comida.
- ler/interpretar, comparar e diferenciar paisagens – rural e urbana com base na observação direta do espaço geográfico.
- analisar fotografias e outras imagens de representação, agrupar os elementos que constituem as diferentes paisagens.
- reconhecer e diferenciar aspectos sociais, econômicos, políticos, culturais nas diferentes paisagens.
- reconhecer a importância da Cartografia ao longo da história. • Perceber as questões ideológicas e a intencionalidade presente nas diferentes representações cartográficas.
- entender latitude e longitude e a importância da divisão do planeta em linhas de localização - coordenadas geográficas.
- identificar e compreender os diferentes tipos de projeções cartográficas.

- compreender a função dos mapas para interpretar e produzir suas próprias representações do espaço.
- representar o lugar onde vive e se relaciona.
- reconhecer elementos cartográficos como a escala, a legenda, o título, a Rosa-dos-Ventos e outros – em diferentes formas de representação.
- entender o significado da legenda e dos símbolos que representam a paisagem, interpretar para extrair e elaborar informações geográficas.
- conhecer e entender a função da rosa dos ventos para orientação e localização das pessoas no espaço geográfico.
- utilizar noções de lateralidade e a Rosa-dos-ventos para orientar-se, localizar-se em situações diversas do cotidiano.
- diferenciar escala gráfica de escala numérica e usá-las adequadamente na elaboração de mapas e plantas.
- ler/interpretar mapas digitais, fotos aéreas, imagens de satélite em sites, revistas, jornais, entre outros, e percebê-las como evolução tecnológica da representação.
- entender a proporcionalidade nas representações cartográficas e elaborar gráficos (de barra, de setores, de linhas), comparar dados e estabelecer relações.
- desenvolver noções sobre divisas, limites e fronteiras entre os municípios de Goiás.
- conhecer e utilizar atlas e globos terrestres para selecionar e extrair informações geográficas.
- utilizar, no seu cotidiano e em mapas, os referenciais espaciais de localização e orientação.
- registrar com clareza, por meio da escrita, o assunto discutido.

O quadro que se segue exemplifica a organização do Currículo Referência para Goiás 2012.

**QUADRO 4 – ORGANIZAÇÃO DO CURRÍCULO REFERÊNCIA PARA GOIÁS 2012.**

<b>7º ANO/ENSINO FUNDAMENTAL – 1º BIMESTRE</b>		
<b>EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGENS</b>	<b>EIXOS TEMÁTICOS</b>	<b>CONTEÚDOS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entender os elementos da cartografia, como a</li> </ul>		Cartografia,

<p>escala, a legenda e as visões oblíqua e vertical.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer e localizar vários dados em mapas, fazer correlações entre eles e construir mapas-síntese com base no cruzamento da informação de outros.</li> <li>• Estabelecer relações entre os símbolos da legenda e seus significados para a elaboração de mapas, tabelas e gráficos.</li> <li>• Utilizar corretamente as escalas geográficas (regional, nacional, mundial) na localização e representação dos Estados no Brasil e desse País no continente americano, e no mundo.</li> <li>• Diferenciar escalas geográficas de escalas cartográficas, escalas gráficas de escalas numéricas e fazer uso deste conhecimento em situações diversas.</li> <li>• Conhecer os limites geográficos do Estado de Goiás e a divisão político-territorial desse Estado, em diferentes mapas.</li> <li>• Ler/interpretar e analisar cartas, plantas e mapas TEMÁTICOS para localizar e extrair informações geográficas.</li> <li>• Utilizar corretamente mapas topográficos, com base no sistema de curvas de nível, e nas variações de altitude do relevo.</li> <li>• Usar as coordenadas geográficas e os pontos cardeais, colaterais e subcolaterais para orientar-se e localizar-se (guias rodoviários, mapas da cidade, locomoção e transporte, orientar endereços, identificar localidades entre outros).</li> <li>• Relacionar os paralelos e a latitude com fatores climáticos, zonas térmicas e regiões naturais do planeta.</li> <li>• Relacionar os meridianos e a longitude com fusos horários.</li> <li>• Diferenciar fuso horário real e legal e compreender os diversos fusos horários no Brasil e no mundo</li> <li>• Ler/interpretar e elaborar mapas, gráficos e tabelas e utilizá-los na vida prática.</li> </ul>	<p>Social – Cartográfico – Físico territorial</p>	<p>Gráficos, Tabelas. População brasileira e cultura. Trabalho e migração e mobilidades.</p>
--	---	--

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer e localizar vários dados em mapas, fazer correlações entre eles e construir mapas-síntese com base no cruzamento da informação de outros.</li> <li>• Reconhecer os lugares da cidade por meio da leitura de mapas, distinguir e cartografar os movimentos migratórios, os fatores internos e externos neste processo.</li> <li>• Compreender a função dos mapas para que consiga interpretar e produzir suas próprias representações do espaço.</li> <li>• Reconhecer e compreender as permanências e mudanças culturais locais e juvenis no espaço brasileiro ao longo da história.</li> <li>• Entender e valorizar os intercâmbios culturais para o desenvolvimento dos povos.</li> <li>• Reconhecer e valorizar os patrimônios socioculturais locais e relacioná-los com outros Estados e países.</li> <li>• Produzir textos de opinião sobre a questão cultural do país, de Goiás e de seus municípios.</li> <li>• Reconhecer a sua origem com base na realidade histórico-geográfica das migrações e movimentos populacionais, bem como na formação do território nacional e do povo brasileiro.</li> <li>• Perceber diferentes fluxos migratórios no país, através de leituras de jornais, revistas, televisão e de outras fontes.</li> <li>• Conceituar migração e mobilidade, destacando os movimentos de pontos de encontro da juventude.</li> <li>• Refletir sobre a utilização da rua como ponto de encontro da juventude: espaço de lazer e espaço de violência.</li> <li>• Diferenciar tipos de migração, emigração e imigração no país e no mundo.</li> <li>• Cartografar fluxos migratórios brasileiros e mundiais.</li> <li>• Perceber a influência de fatores naturais, de processos históricos, culturais, econômicos e sua</li> </ul>		
--	--	--

<p>dinâmica na distribuição da população brasileira.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar os fatores relacionados ao ritmo de crescimento da população local, regional, nacional e global.</li> <li>• Estabelecer relações entre os diferentes fatores que influenciam ou determinam o êxodo rural e o ritmo de crescimento da população urbana.</li> <li>• Analisar as relações de trabalho, as condições do trabalhador rural e urbano e os problemas sociais no campo e na cidade decorrentes desse processo.</li> <li>• Discutir o processo migratório brasileiro e distinguir seus movimentos, os fatores internos e externos neste processo.</li> </ul>		
---	--	--

Fonte: Elaborado pelo autor, 2023.

Considerando-se que o bimestre escolar possui em média 60 dias letivos, quando o dia letivo não cai em dia de feriado, ou seja, dia de atividades interdisciplinares ou projetos e avaliações externas à escola, por mais que as Expectativas de Aprendizagem encontradas no currículo sejam de extrema relevância no processo de ensino e aprendizagem do educando, percebe-se que há uma grande quantidade de expectativas para serem trabalhadas e alcançadas pelo professor dentro de um pequeno espaço de tempo.

Se o docente recebe cobrança e pressão por parte da gestão escolar, para que possa concretizar todas as expectativas encontradas no currículo dentro daquele bimestre, visando a realidade da ciência geográfica que contempla três aulas semanais no Ensino Fundamental da Rede Estadual de Goiás, o professor terá que acelerar os conteúdos, podendo haver fragmentações no processo de ensino e aprendizagem. Assim, as aulas assumem um caráter conteudista, pois não há tempo hábil para uma reflexão acerca dos conteúdos ministrados. Em contrapartida, se o professor não acelera os conteúdos, o bimestre acaba sem contemplar todas as expectativas buscadas.

Para tornar o ensino mais eficaz e significativo, é essencial adotar uma abordagem educacional integral, crítica e reflexiva, utilizando metodologias ativas. Este processo envolve uma interação contínua entre professor e aluno, onde o professor guia o aprendizado com paciência, permitindo o desenvolvimento gradual dos conteúdos.

Dessa forma, o aluno tem a oportunidade de compreender verdadeiramente o material ensinado, contribuindo para uma formação acadêmica mais profunda e bem-sucedida.

Ao analisar o Documento Curricular para Goiás 2019, com essa mesma perspectiva, de início, o que desperta a atenção do leitor/pesquisador é que o currículo é organizado a partir da segunda fase do Ensino Fundamental, e por isso não contempla os conteúdos entre o 1º e 5º ano. Posteriormente, descobriu-se que esse é separado da segunda fase, pois encontra-se especificado em outro documento com o mesmo formato e caráter.

O currículo é organizado em quadros que especificam as Unidades Temáticas, Objetos de Conhecimento/Conteúdo e Habilidades. Para cada habilidade há um código na frente, por exemplo, (EF06GE03-A) – “Compreender a dinâmica do sistema solar e sua relação com o Universo”. Esses códigos estão vinculados com as habilidades e competência da BNCC 2015. EF, significa Ensino Fundamental. 06, 6º ano. GE, o componente curricular, nesse caso, Geografia. 03-A sua referência à parte dos conteúdos básicos da Base Nacional Comum Curricular.

A organização anual do currículo, conforme apresentada no Documento Curricular para Goiás 2019, pode ser considerada negativa, pois, ao contrário do Currículo Referência para Goiás 2012, que era organizado por bimestre, a estrutura anual atual não especifica quais conteúdos, habilidades e competências devem ser abordados em cada bimestre específico. Essa abordagem pode dificultar o planejamento detalhado do professor, que pode se deparar com incertezas sobre a distribuição dos tópicos ao longo do ano letivo, afetando potencialmente a eficácia do ensino.

Acredito que, esse é um dos problemas mais graves existentes dentro do currículo atual, pois, o professor não dispõe de orientação sobre por onde começar e, como. Tampouco se existem pré-requisitos aos conteúdos. Além disso, os conteúdos do currículo não correspondem aos livros didáticos. Isso inviabiliza uso pelos docentes. O mesmo ocorre com o Sistema Administrativo e Pedagógico (SIAP), plataforma digital onde os professores da rede elaboram e executam seus planejamentos quinzenais e anuais.

De fato, ao ter contato com o currículo atual, o professor precisa analisar todos os conteúdos e selecionar qual deles é relevante para o educando dentro do bimestre. Não há especificação referente como fazer, tampouco a identificação dos conteúdos por bimestre.

A ausência de uma organização bimestral dos conteúdos no Documento Curricular para Goiás 2019 é considerada problemática, especialmente porque os professores da rede já estavam acostumados a este método. Com o currículo anterior, a estruturação dos conteúdos por bimestre facilitava significativamente o planejamento e a execução dos planos de aula dos professores, permitindo-lhes uma abordagem mais estruturada e sistemática no desenvolvimento dos conteúdos educacionais ao longo do ano letivo.

Segue abaixo um exemplo sobre a organização do Documento Curricular para Goiás 2020.

#### **QUADRO 5 – ORGANIZAÇÃO DO DOCUMENTO CURRICULAR PARA GOIÁS 2019.**

Geografia – 6º Ano		
Unidade Temática	Objeto de Conhecimento/Conteúdos	Habilidades
Conexões e escalas	<p>Relações entre os componentes físico-naturais:</p> <p>Movimentos da Terra</p> <p>Circulação geral da atmosfera.</p> <p>Tempo atmosférico</p> <p>Elementos do clima.</p> <p>Padrões climáticos.</p> <p>Ciclo da água.</p> <p>Redes hidrográficas.</p> <p>Águas subterrâneas e aquíferos.</p> <p>Morfologia da bacia hidrográfica.</p> <p>Fenômenos naturais e influência no clima.</p> <p>Características dos biomas brasileiros.</p>	<p>(EF06GE03-A) compreender a dinâmica do sistema solar e sua relação com o Universo.</p> <p>(EF06GE03B/C) compreender e descrever os de rotação e translação do planeta Terra e sua relação com a circulação geral da atmosfera, o tempo atmosférico e os padrões climáticos.</p> <p>(EF06GE03-D) distinguir tempo atmosférico de clima.</p> <p>(EF06GE03-E) identificar os climas predominantes no Brasil e em Goiás.</p> <p>(EF06GE04-A) descrever o ciclo da água, comparando o escoamento superficial no ambiente urbano e rural.</p> <p>(EF06GE04-B) reconhecer as principais características que constituem uma bacia hidrográfica.</p> <p>(EF06GE04-C) relacionar a morfologia da bacia hidrográfica com a cobertura vegetal.</p> <p>(EF06GE04-D) identificar as diferentes formas de uso das bacias hidrográficas, hidrovias, energia,</p>

		<p>irrigação, consumo, bem como seus impactos ambientais.</p> <p>(EF06GE04-E) relacionar a localização das redes hidrográficas com as implicações socioeconômicas.</p> <p>(EF06GE05-A) identificar os fenômenos naturais globais e relacionar as interdependências do clima, solo, relevo, hidrografia e formações vegetais, dando ênfase ao Cerrado.</p> <p>(EF06GE05-B) Identificar as principais características dos biomas brasileiros e conhecer a importância das áreas de preservação ambiental, com destaque nas goianas.</p>
Natureza, ambientes e qualidade de vida	<p>Biodiversidade e ciclo hidrológico:</p> <p>As formas de relevo, os solos e sua ocupação:</p> <p>Urbana e rural</p> <p>Diferentes formas de uso do solo</p> <p>Diferentes usos dos recursos hídricos</p> <p>Recursos hídricos e consumo</p> <p>Impactos ambientais</p> <p>Atividades humanas e dinâmica climática:</p> <p>Práticas humanas na dinâmica climática</p> <p>Impactos socioambientais.</p>	<p>(EF06GE10-A) relacionar e problematizar os impactos ambientais das diferentes formas de uso do solo, rotação de terras, terraceamento, aterros, bem como dos recursos hídricos, em espaços e tempos diferentes.</p> <p>(EF06GE11-A) analisar as diversas interações das sociedades com a natureza, com base na distribuição dos componentes físico-naturais, incluindo as transformações da biodiversidade local, nacional e mundial, com ênfase nas relações capitalistas.</p> <p>(EF06GE12-A) identificar as fontes e o consumo dos recursos hídricos, enfatizando os impactos socioambientais nos ambientes urbanos e rurais, com foco na agroindústria goiana e brasileira.</p> <p>(EF06GE13-A) analisar e problematizar as causas e as consequências das práticas humanas na dinâmica climática.</p>
O sujeito e seu lugar no mundo	<p>Identidade sociocultural:</p> <p>Diferentes tipos de paisagens</p> <p>Modificação das paisagens por diferentes grupos sociais</p> <p>Povos originários brasileiros e goianos</p>	<p>(EF06GE01-A) comparar modificações das paisagens em diferentes lugares, com ênfase no seu município.</p> <p>(EF06GE01-B) identificar e reconhecer as diversas formas de uso dos lugares, em diferentes tempos e espaços.</p> <p>(EF06GE02-A) analisar modificações de paisagens por diferentes grupos sociais, destacando os povos originários, os quilombolas e</p>



		<p>as comunidades tradicionais de Goiás.</p> <p>(EF06GE02-B) compreender a ocupação do espaço geográfico como agente modificador das paisagens.</p>
Mundo do trabalho	<p>Transformação das paisagens naturais e antrópicas:</p> <p>Transformações das paisagens pelo trabalho</p> <p>Mudanças na interação humana com a natureza</p> <p>Urbanização e industrialização</p>	<p>(EF06GE06-A) identificar as características das paisagens transformadas pelo trabalho humano, a partir do desenvolvimento da agropecuária, do extrativismo, da industrialização, da urbanização e do agronegócio em Goiás.</p> <p>(EF06GE07-A) explicar as mudanças na paisagem, resultantes da interação humana com a natureza a partir dos estágios de sua evolução: coleta, caça e pesca, pastoreio, agricultura, pecuária, indústria e urbanização.</p> <p>(EF06GE07-B) Analisar e problematizar a intensificação das mudanças da relação entre a sociedade e a natureza, na sociedade contemporânea, a partir do advento da industrialização e da urbanização</p>
Formas de representação e pensamento espacial	<p>Fenômenos naturais e sociais representados de diferentes maneiras:</p> <p>Coordenadas geográficas</p> <p>Rosa dos ventos</p> <p>Escalas gráficas e numéricas</p> <p>Representações tridimensionais e blocos-diagramas</p> <p>Perfil topográfico</p> <p>Elementos de gráficos e tabelas</p>	<p>(EF06GE08-A) compreender a importância da leitura de diferentes tipos de mapas, para a sua melhor localização espacial.</p> <p>(EF06GE08-B) conhecer e utilizar a rosa dos ventos e as coordenadas geográficas.</p> <p>(EF06GE08-C) compreender, interpretar e medir as distâncias na superfície pelas escalas gráficas e numéricas dos mapas.</p> <p>(EF06GE09-A) identificar e elaborar representações tridimensionais, blocos-diagramas e perfis topográficos e de vegetação, visando à representação de elementos e de estruturas da superfície terrestre.</p> <p>(EF06GE09-B) analisar e elaborar gráficos e tabelas com diferentes temáticas.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor, 2023.

#### 4.4 Orientações metodológicas/concepções didático-pedagógicas

Ao analisar o Currículo Referência para Goiás 2012, com o objetivo de encontrar as possíveis orientações metodológicas e as suas concepções didático-pedagógicas constata-se que não há nenhuma menção acerca do tema proposto. Tal fato acarreta prejuízos ao currículo, professor e aluno, pois um documento curricular não é formado apenas por conteúdos; é necessário abordar o como fazer, como colocar em prática, principalmente pelo fato de muitos professores não terem essas competências, sequer em seu período de formação. Em consequência, o documento deixa lacunas acerca do tema.

Na análise do Documento Curricular para Goiás 2019, o currículo aponta e discute algumas temáticas importantes acerca das metodologias. De início, explica que o documento atual foi reelaborado a partir das habilidades e competências estabelecidas pela BNCC. Assim, o documento maior possui a parte básica, que contempla os componentes curriculares comuns à base nacional. Além disso, dispõe de uma parte diversificada, onde se encontram as disciplinas que trabalham à interdisciplinaridade, o projeto de vida, as eletivas, os projetos tecnológicos e sociais.

As atividades interdisciplinares, são consideradas relevantes quando a escola possui esse tipo de atividade, pois, há uma movimentação maior por parte dos professores. Essas atividades consistem na elaboração e na prática de projetos que contemplam mais de um componente curricular, fazendo com que professores de diferentes áreas possam conversar entre si e aproximar suas práticas pedagógicas. Por exemplo, realizar uma aula de campo entre os professores de Geografia, Ciências e Matemática, todos no mesmo espaço geográfico abordando suas peculiaridades educacionais.

Metodologias Ativas, são estratégias de ensino que têm por objetivo incentivar os estudantes a aprenderem de forma autônoma e participativa, por meio de problemas e situações reais, realizar tarefas que os estimulem a pensar além, a ter iniciativa, a debater, tornar-se responsável pela construção de conhecimento. Neste modelo de ensino, o professor torna-se coadjuvante nos processos de ensino e aprendizagem, permitindo aos estudantes o protagonismo de seu aprendizado.

O uso de Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) diz respeito às máquinas e programas que geram o acesso ao conhecimento. Consistem no tratamento da informação, articulado com os processos de transmissão e de comunicação. As TICs multiplicaram as possibilidades de pesquisa e informação aos alunos, que munidos

dessas novas ferramentas tornam a aprendizagem ativa e passam a protagonizar o processo de educação.

Contudo, o desenvolvimento das novas tecnologias não diminui o papel dos professores, que agora devem ensinar os alunos a avaliarem e gerirem a informação. Nesse contexto, os docentes passam a ser: organizadores do saber, fornecedores de meios e recursos de aprendizagem, provocadores do diálogo, da reflexão e da participação crítica. Quando as TICs são integradas corretamente ao contexto pedagógico, os alunos se tornam mais motivados e engajados. Além disso, as TICs colaboram com a gestão educacional para melhorar a qualidade do ensino (Huma et al.,2022).

Na relação professor-aluno, o educando provavelmente tem boas lembranças de professores da época em que estudou na escola. Isso acontece porque a relação professor-aluno nos marca de forma bastante profunda. Não poderia ser diferente, afinal, o contato com os docentes é intenso durante o período escolar. Além de aprender os conteúdos, os alunos aprendem também se relacionar e confiar nos seus professores. Aliás, esse relacionamento influencia diretamente na aprendizagem das matérias. O contato entre o aluno e o conhecimento que ele vai adquirir passa pela mediação de alguém fundamental: o professor. Isso significa que nenhuma matéria chega sozinha à criança ou ao adolescente: ela passa, antes, pela interpretação do docente.

No que se refere à Educação Integral, pode-se afirmar que não se limita à educação em tempo integral. Essa é uma concepção que compreende que a educação deve garantir o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões (intelectual, física, emocional, social e cultural) e se constituir como projeto coletivo, compartilhado por crianças, jovens, famílias, educadores, gestores e comunidades locais.

Sobre senso crítico e reflexivo, pode-se afirmar que o senso crítico por parte dos estudantes está atrelado às tendências pedagógicas progressistas, crítico-sociais dos conteúdos, muito utilizada nos dias de hoje para que o aluno, de fato, não seja só um receptor de conteúdos, mas que possa refletir e compreender os fenômenos existentes em sociedade a partir de um senso crítico. Desenvolver o pensamento crítico na escola colabora para o crescimento de indivíduos que pensam de forma independente e convivem com consciência e responsabilidade na sociedade. Durante a vida escolar, as

crianças e os jovens também aprendem sobre moral e ética, além das teorias das disciplinas.

De forma autônoma, os alunos que desenvolvem o pensamento crítico na infância, levando-o para a vida adulta, tornam-se pessoas capazes de avaliar as experiências ao seu redor de forma crítica e responsável. Para se chegar a quaisquer conclusões, as pessoas devem refletir, questionar, argumentar. É nessa perspectiva que o pensamento crítico desenvolvido será fundamental.

Em relação ao protagonismo Juvenil, é importante ressaltar que essa ideia não é recente. O termo pode ser atribuído ao pedagogo mineiro Antônio Carlos Gomes da Costa, que em obra sobre o tema o define como envolvimento do jovem estudante em atividades que vão além do seu universo pessoal e familiar, gerando efeitos na vida em sociedade (Costa, 1996).

“O protagonismo juvenil parte do pressuposto de que o que os adolescentes pensam, dizem e fazem pode transcender os limites do seu entorno pessoal e familiar e influir no curso dos acontecimentos da vida comunitária e social mais ampla. Em outras palavras, o protagonismo juvenil é uma forma de reconhecer que a participação dos adolescentes pode gerar mudanças decisivas na realidade social, ambiental, cultural e política onde estão inseridos. Nesse sentido, participar para o adolescente é envolver-se em processos de discussão, decisão, desenho e execução de ações, visando, através do seu envolvimento na solução de problemas reais, desenvolver o seu potencial criativo e a sua força transformadora.” (Costa, 1996).

A partir desta concepção de formação dos estudantes, como sujeitos de direito e autônomos, bem como no papel do professor enquanto protagonista e mediador de todo o processo de ensino e aprendizagem, cabe a ele, bem como às instituições escolares, o desenvolvimento de estratégias didáticas e metodológicas interdisciplinares diversas, como aulas de campo, aulas extraclases, visitas técnicas, leitura de imagens, charges, quadrinhos, textos, jornais, debates, brincadeiras, produções textuais diversas, uso da informática e outros recursos que possibilitem ao estudante desenvolver habilidades e o raciocínio geográfico. Portanto, o componente Geografia, nesse Documento Curricular, em sintonia com a perspectiva da educação integral e da formação de cidadãos críticos, objetiva que os estudantes possam se perceber enquanto sujeitos atuantes no mundo, observadores espaciais capazes de provocar transformações socioespaciais.

#### **4.5 Conteúdos/temáticas**

Em relação aos conteúdos e as temáticas geográficas encontradas e analisadas nos dois documentos, é nítido que o Currículo Referência para Goiás 2012, é muito mais rico pois contempla toda a Geografia do Ensino Fundamental. Há, ainda uma facilidade muito grande por parte do leitor, nesse caso, os professores, para iniciar, desenvolver e concluir um dado conteúdo de forma que o próximo esteja atrelado ao anterior, dentro de uma sequência lógica, que contemple a Geografia Física e Humana, e relacione uma à outra sem haver distinção ou sobreposição.

Já ao analisar o Documento Curricular para Goiás (DC-GO) 2019, pode-se afirmar que os conteúdos não possuem uma sequência lógica: a temática posterior não dialoga com a anterior, os conteúdos estão soltos, sem conexão, com prevalência da Geografia Física em relação à Humana, que as segrega. Esse fato descaracteriza a geografia, pois o seu diferencial é a análise integrada da relação natureza sociedade, além de dificultar a vida do professor.

Os conteúdos do currículo Referência para Goiás – 2012 – 6º ano: Espaço geográfico, Lugar e Paisagem. Urbana e Rural, Êxodo Rural, Revolução Verde, Urbanização, Industrialização, Favelização. Cartografia. Aspectos naturais: Clima, relevo, vegetação, solo e hidrografia do Brasil. Os conteúdos do Documento Curricular para Goiás – 2019 – 6º ano são: Relações entre os componentes físico-naturais: Movimentos da Terra, Circulação geral da atmosfera, Tempo atmosférico, Elementos do clima, Padrões climáticos, Ciclo da água, Redes hidrográficas, Águas subterrâneas e aquíferos, Morfologia da bacia hidrográfica Fenômenos naturais e influência no clima, Características dos biomas brasileiros, Biodiversidade e ciclo hidrológico: As formas de relevo, os solos e sua ocupação: urbana e rural Diferentes formas de uso do solo Diferentes usos dos recursos hídricos Recursos hídricos e consumo Impactos ambientais.

É notável como o Documento Curricular para Goiás enfatizou os conteúdos relacionados aos aspectos físicos naturais. Considerando que o aluno do 6º ano geralmente possui um conhecimento mais superficial em Geografia, devido às aulas ministradas por pedagogos no fundamental 1, o confronto com temáticas e conteúdos mais complexos ao ingressar nos anos finais do Ensino Fundamental pode representar um desafio adicional. Esse salto para conteúdos densos, aliado a possíveis lacunas na alfabetização e letramento geográfico e cartográfico, pode dificultar o processo de ensino e aprendizagem desses estudantes.

No Currículo Referência para Goiás – 2012 – 7º ano, os conteúdos são: Cartografia, Gráficos, Tabelas, População brasileira e cultura, Trabalho e migração e mobilidades, Regionalização do território brasileiro, Goiás no contexto econômico e cultural brasileiro, Vegetação, Clima, Hidrografia, Relevo e Solos do Brasil, Domínios Morfoclimáticos, Ecossistemas. Documento Curricular para Goiás – 2019 – 7º ano os conteúdos são: Formação territorial do Brasil, Fluxos econômicos brasileiros, Fluxos populacionais brasileiros, Conflitos e tensões históricas e contemporâneas na formação do Brasil, Direitos legais territoriais dos diferentes povos, Movimentos sociais urbanos e rurais, Divisão regional do Brasil, Regionalização do Brasil, Divisão regional do IBGE, Regiões geoeconômicas do Brasil, Divisão regional do estado de Goiás, Características e dinâmica da população brasileira, Densidade demográfica, Distribuição espacial da população brasileira, Diversidade étnico-cultural e racial, Indicadores socioeconômicos.

Uma breve análise desses conteúdos nos permite afirmar que o Currículo Referência consegue dosar tanto os aspectos físicos naturais, quando os aspectos humanos sociais e usar a linguagem cartográfica para sua representação, que demanda leituras e interpretação dos dados apresentados em mapas, gráficos e tabelas.

O Documento Curricular para Goiás 2019, segrega conteúdos por exemplo, no 6º ano, aborda somente a Geografia Física. No 7º ano só Geografia Humana. Assim, além de descaracterizar o objeto da geografia, propicia diálogo entre as temáticas física e humana, tampouco a representação cartográfica sobre elas.

No Currículo Referência para Goiás – 2012 – 8º ano os conteúdos são: Cartografia, Gráficos e Tabelas, Regionalização do Continente Americano, América Latina e América Anglo-Saxônica, Cartografia, Gráficos e Tabelas, Regionalização do Continente Americano – América Latina e América Anglo-Saxônica, O Brasil no Continente Sul Americano, Blocos regionais econômicos no Continente Americano, Espaços mundiais e problemas ambientais no Mundo, Recursos Naturais, Energia e Fontes Energéticas. Documento Curricular para Goiás – 2019 – 8º ano os conteúdos são: Distribuição da população mundial e deslocamentos populacionais, Fluxos migratórios da população Distribuição da população mundial, Diversidade e dinâmica da população mundial e local, Diversidade e os fluxos migratórios da população, Indicadores socioeconômicos brasileiros, Dinâmica demográfica, Fluxos de migração na América Latina, Políticas migratórias, Corporações e organismos internacionais e do

Brasil na ordem econômica mundial, Conceitos de Estado, paisagem, lugar, nação, região, território, governo, país, cultura e povo, Conflitos e tensões nos continentes americano e africano, Organizações mundiais nos continentes americano e africano. EUA, China e Brasil – relações socioeconômicas, Posição geopolítica do Brasil em relação à América e África no pós-guerra Posição dos EUA e dos BRICS no cenário socioeconômico mundial, Conflitos e ações dos movimentos sociais brasileiros, no campo e na cidade, Atuais áreas de conflito, tensões e negligência aos direitos humanos, nas regiões de fronteira do continente latino-americano Blocos econômicos das Américas.

Na análise comparativa dos currículos, observa-se que o 8º ano do Ensino Fundamental apresenta a maior interconexão entre os dois documentos analisados. Embora as temáticas sejam similares, o Documento Curricular para Goiás 2019 destaca-se pela frequente referência à cartografia, aspecto que o segundo documento não aborda com a mesma ênfase. Além disso, o currículo de 2019 antecipa temas tipicamente abordados no 9º ano, como blocos econômicos. É importante ressaltar que este documento contém erros ortográficos, evidenciando a necessidade de uma revisão mais criteriosa para garantir a precisão e a qualidade do material educacional.

Outro aspecto que chama atenção no Documento Curricular para Goiás é a abordagem das categorias de análise da geografia: espaço, território, região, paisagem e lugar. Essas são apresentadas apenas no 8º ano, ao contrário do Currículo Referência 2012, que as contempla desde o 6º ano. Tal assunto tem relevância, pois todos os conteúdos geográficos são de análise.

No Currículo Referência para Goiás – 2012 – 9º ano os conteúdos são: Regionalização do Espaço mundial, O Continente Asiático, O Continente Antártico, o pólo Norte e o Aquecimento Global, Continente Europeu, Oceania, Os Blocos Econômicos, Regionais e Mundo, Geopolítica, Os Blocos Econômicos, Regionais e Mundo, Geopolítica. Documento Curricular para Goiás – 2019 – 9º ano os conteúdos são: Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial: Impactos socioeconômicos e ambientais da industrialização na Europa, na Ásia e na Oceania Relações comerciais do Brasil com Europa, Ásia e Oceania Industrialização e as transformações no trabalho, Cadeias industriais e inovação no uso dos recursos naturais e matérias-primas: Urbanização mundial, Desenvolvimento tecnológico e formas de trabalho, Divisão Internacional do Trabalho, A hegemonia europeia na economia, na

política e na cultura: A hegemonia europeia em várias regiões do planeta, Processo de regionalização do espaço geográfico mundial, Globalização e mundialização, A Ordem Mundial a partir do século XX.

A análise dos conteúdos e temáticas geográficas nos documentos curriculares de 2012 e 2019 para Goiás revela diferenças significativas em sua abordagem e estrutura. O Currículo Referência de 2012 apresenta uma abordagem mais integrada e sequencial, abrangendo tanto a Geografia Física quanto a Humana, e utilizando a linguagem cartográfica de forma eficaz. Por outro lado, o Documento Curricular de 2019 tende a segmentar os conteúdos, com uma ênfase maior na Geografia Física e uma desconexão entre as temáticas físicas e humanas. No 8º ano, há maior interconexão entre os documentos, mas o currículo de 2019 introduz temas do 9º ano precocemente e apresenta erros ortográficos. A abordagem das categorias geográficas no Documento de 2019 é limitada ao 8º ano, diferentemente do Currículo de 2012, que as integra desde o 6º ano, ressaltando a importância dessas categorias na análise geográfica.



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ciência geográfica considera o espaço geográfico como o seu objeto de estudo, o espaço geográfico é aquele que foi transformado pela ação antrópica, é o resultado do trabalho humano que modifica o espaço natural e o transforma em espaço geográfico. A geografia, considera uma ciência no âmbito das ciências humanas, deve acompanhar o ritmo das mudanças da sociedade contemporânea, para cumprir com seu papel de fornecer uma explicação do mundo pela dimensão espacial. No que se refere à geografia escolar, não é diferente, pois a escola tem que acompanhar as mudanças e para isso mudar, e repensar seus hábitos, costumes, valores, Projeto Político Pedagógico (PPP), práticas pedagógicas e educacionais, metodologias, relação aluno-professor, relação escola-comunidade e seu currículo.

Como objeto de pesquisa desta investigação currículo foi analisado desde a Constituição Federal de 1988, até os dias atuais, no que tange às suas manifestações, tendências pedagógicas, organizações e modificações de acordo com a BNCC. O currículo é um organismo vivo, que deve pensado, repensado, discutido, debatido a fim de atender e promover melhorias àqueles que estão inseridos no processo de ensino e aprendizagem.

Nesse contexto o objetivo deste trabalho foi promover a reflexão sobre o papel do currículo na prática escolar e principalmente na formação do educando. Nesse sentido às críticas efetuadas se devem ao modo como se dão algumas políticas públicas cima para baixo, sem promoção de debates entre os interessados – professor, aluno, comunidade escolar sem sustentação em pesquisas científicas. Entre as principais críticas encontra-se a retirada de determinados conteúdos, relevantes à conformação do pensamento geográfico, e acréscimo de outros sem relação direta com tal intento, que podem significar dificuldades ao trabalho do professor, de um lado, e à aprendizagem dos alunos, de outro.

Nessa perspectiva é importante que o professor, em seu processo de formação inicial, tenha contato e experiência com o ambiente escolar, que haja maior proximidade entre universidades formadoras de professores com as escolas, para que os estudantes possam experienciar a prática docente e desenvolver sua identidade profissional docente, de forma crítica e reflexiva. Com isso, espera-se que, o professor quando chegar à escola no início de sua carreira, tenha menos receios e mais habilidades e

competências desenvolvidas para o exercício de seu trabalho. A formação continuada é além de bem-vinda, é essencial ao professor, para que ele possa obter um olhar crítico a partir de suas leituras, interpretações e construções acerca dos currículos educacionais, numa boa escolha dos livros didáticos.

Caso o professor observe a falta de um conteúdo de relevância à formação do estudante, ele deve ser adicionado. Caso estejam isolados e descontextualizados, o professor deve desmembrá-los, articulá-los numa relação lógica e coerente, por meio de uma sequência didática. Se houver prevalência de uma área sobre outra, no caso física e humana, o professor deverá equilibrar os conteúdos a partir de uma relação entre eles, de forma crítica. Nesse processo são recomendadas a articulação com as vivências dos estudantes, para que eles possam reconhecer nos conteúdos e compreender o mundo pelas categorias e conceitos da Geografia. Independente da temática a ser trabalhada naquele contexto, é fundamental utilizar as representações cartográficas e imagéticas, para melhor desenvolvimento das habilidades inerentes a tal interpretação e, também, a própria promoção e desenvolvimento do raciocínio geográfico do estudante.

Os currículos Referência para Goiás 2012 e Documento Curricular para Goiás 2019, analisados nesta pesquisa, apresentam aspectos tanto positivos quanto negativos. O Currículo de 2012 se destaca pela organização bimestral e pela abrangência dos conteúdos, enquanto o Currículo de 2019 oferece uma abordagem teórica e metodológica mais moderna e atrativa. No entanto, ambos enfrentam desafios em termos de integração de conteúdos e clareza na progressão temática, com o currículo mais recente apresentando uma segmentação mais acentuada entre Geografia Física e Humana.

Se houvesse uma reformulação curricular em âmbito estadual, que agregasse os pontos positivos de ambos os currículos seria possível avançar na superação dos problemas identificados se houvesse uma flexibilização no uso dos dois documentos, possibilitando escolhas, seria interessante via de otimização do trabalho do professor, pois, o documento de 2012 se destaca pela organização bimestral dos conteúdos, e o de 2019 pelas proposições teóricas e metodológicas da área.

De fato, nenhum currículo por si só terá o poder de cumprir com seu papel e formar cidadãos ativos em sociedade, pois isso é responsabilidade do professor. Desse modo, espera-se que o professor seja valorizado pelos governantes, com um piso

salarial que contemple suas necessidades, através de um plano de carreiras coerente, uma carga horária de trabalho justa, e disponibilidade de recursos didáticos pedagógicos, que atendam suas necessidades do ambiente escolar e é necessária que haja formação continuada para o professor, participação nas decisões sobre as coisas que afetam direta ou indiretamente seu fazer profissional.

Assim, acerca da concepção geográfica abordadas nos documentos citados, no de 2012, menciona às categorias de análise da ciência geográfica de forma superficial, dando ênfase ao Espaço Geográfico, relacionando com a ciência cartográfica. Já no documento de 2019, possui introdução às Ciências Humanas, seus objetivos, histórico e componentes, ao mencionar a Geografia, trata-se do Espaço, Território, Região, Paisagem e lugar, sempre relacionando com a cartografia, tecnologia e a relação da sociedade com a natureza, nesse sentido, percebe-se que o documento de 2019 possui mais argumentos.

Sobre as finalidades do ensino de Geografia, o documento de 2012 não possui nenhum relato, parágrafo ou qualquer reflexão acerca do tema. No documento de 2019, a compreensão do espaço geográfico, propondo aos estudantes pensar, ler e observar a ação humana nos espaços, tanto nas áreas rurais como nas urbanas, nos seus espaços de vivências e em outros mais amplos e complexos, abarcando sempre a relação sujeito e espaço, compreendendo esta relação a partir das especificidades de Goiás e na sua relação com o mundo.

Se tratando da organização curricular, de fato, o documento de 2012 é muito mais organizado, palpável de uma forma que facilita a vida do professor. O documento é organizado bimestralmente com uma sequência lógica dos conteúdos. O documento de 2019 é organizado anualmente, há uma grande dificuldade por partes dos leitores de compreender o que se pede, não há uma sequência lógica dos conteúdos, além de que os conteúdos estão soltos e engessados.

Sobre as orientações metodológicas/concepções didático-pedagógicas, o documento de 2012, não menciona nenhuma discussão e reflexão acerca da temática, no entanto, o documento de 2019, traz vários temas sobre metodologias ativas a partir das habilidades e competências existentes na BNCC, realizações de trabalhos em grupos, Aproximação da comunidade escolar nas práticas pedagógicas, boa relação entre professor aluno, atividades interdisciplinares, uso das Tecnologias de Informação e

Comunicação (TICs), Educação Integral, Protagonismo Juvenil, Formação do senso crítico.

Acerca dos conteúdos/temáticas é nítido o quanto o documento de 2012 é superior ao de 2019, eles possuem uma sequência lógica, pedagógica atendendo e respondendo aos objetivos da série atual do educando, além de uma facilitação na leitura e interpretação por parte do corpo docente.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Josimar do Carmo. **O ensino de geografia no ensino fundamental do Lyceu de Goyaz da Cidade de Goiás.** 2012.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico:** elaboração de trabalhos na graduação. 10. Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

Apple, M. W. (1979). **Ideology and Curriculum.** Routledge & Kegan Paul.

Apple, M. W. (1996). **Cultural Politics and Education.** Teachers College Press.

Araújo da Silva, L., Nunes, A. P., Silva, C. O., Severo, D. S., & Brito, S. S. S. (2015). **Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Geografia do Ensino Fundamental: Eixo-temático: profissão docente e formação de professores.** Universidade Federal de Alagoas - Campus de Arapiraca. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/ojs2-somente-consulta/index.php/cipar/article/download/1940/1439>. Acesso em: 28 jun. 2023.

BRASIL, Ministério da Integração Nacional; GOIÁS. **Secretaria do Planejamento e Desenvolvimento; FORMOSA, Prefeitura Municipal de (2003).** Plano Diretor do Município de Formosa/GO: relatório final consolidado - revisão final. Disponível: . Acesso em: 12 mai. 2022.

BRASIL. **LDB: lei de diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017a.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB.** 9304/1996. Brasil.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 27 jun. 2023.

BRASIL. **Ministério da Educação.** Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília, DF: MEC, 2017c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/todas-as-noticias/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/53031-resolucoes-cp-2017>. Acesso em: 15 fev. 2023.

Bruner, J. S. (1960). **The Process of Education.** Harvard University Press.

CALLAI, Helena Copetti. **O ensino de Geografia: recortes espaciais para análise.** In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos, et al (Orgs.). Geografia em sala de aula: práticas e reflexões. Porto Alegre: AGB, Seção Porto Alegre, 1998. 200 p.

CAMARA, Luciana Borella. A educação na Constituição Federal de 1988 como um direito social. **Revista Direito em Debate**, v. 22, n. 40, p. 4-26, 2013.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. **Raciocínio geográfico e a teoria do reconhecimento na formação do professor de geografia.** Revista Signos Geográficos: Boletim NEPEG de Ensino de Geografia. Goiânia, n. 1, 2019.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Pensar pela Geografia: ensino e relevância social.** Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.

CPT. **Parâmetros Curriculares Nacionais: documento completo, atualizado e interativo | PCN | Cursos a Distância CPT.** Disponível em: <https://www.cpt.com.br/pcn/pcn-parametros-curriculares-nacionais-documento-completo-atualizado-e-interativo>. Acesso em: 27 jun. 2023.

CPT. **Parâmetros Curriculares Nacionais: documento completo, atualizado e interativo | PCN | Cursos a Distância CPT.** Disponível em: <https://www.cpt.com.br/pcn/pcn-parametros-curriculares-nacionais-documento-completo-atualizado-e-interativo>. Acesso em: 28 jun. 2023.

CPT. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia | PCN | Cursos a Distância CPT.** Disponível em: <https://www.cpt.com.br/pcn/parametros-curriculares-nacionais-geografia>. Acesso em: 28 jun. 2023.

Cunha, E. R., & Moraes, L. B. (2016). **A Geografia no Currículo da Rede Estadual de Educação de Goiás em Anápolis.** Revista Geografia em Atos, 9(2), 55-72.

DEMATTEIS, Giuseppe. O território: uma oportunidade para repensar a Geografia. In: SAQUET, Marcos Aurélio. **Abordagens e concepções de território.** São Paulo: Expressão Popular, 2007. p.7-11. (Prefácio).

**DIRETRIZES Curriculares de Geografia para a Educação Básica.** Disponível em: [https://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce\\_geo.pdf](https://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_geo.pdf). Acesso em: 27 jun. 2023.

**DIRETRIZES Curriculares de Geografia para a Educação Básica.** Disponível em: [https://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce\\_geo.pdf](https://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_geo.pdf). Acesso em: 28 jun. 2023.

DOS SANTOS, Leovan Alves. **Reflexões sobre o ensino de Geografia em Goiás a partir da introdução da Base Nacional Comum Curricular.**

Equipe de Gestão e Equipe de Currículo do Estado de Goiás. **Documento Curricular para Goiás - Ampliado. 2018.** Disponível em: <https://www.orizona.go.gov.br/res/midias/outros/05cbeb1e5dc0ab4dc7aa965da6e7ace8.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2023.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

Freire, P. (1970). **Pedagogia do Oprimido.** Paz e Terra.

GIL, A. C. **Como classificar as pesquisas?** 2012. Disponível em: [http://www.ngd.usc.br/files/2012/04/ric\\_CLASSIFICAPESQUISAGIL.doc](http://www.ngd.usc.br/files/2012/04/ric_CLASSIFICAPESQUISAGIL.doc). Acesso em: 20 jul. 2023.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo, SP: Atlas, 2008.

Giroux, H. A. (1988). **Teachers as Intellectuals: Toward a Critical Pedagogy of Learning.** Bergin & Garvey.

Giroux, H. A. (2001). **Theory and Resistance in Education: Towards a Pedagogy for the Opposition.** Bergin & Garvey.

GODOY, Arilda S. **Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais.** Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v.35, n.3, p.20-29, maio/jun.1995.

GOIÁS, **Currículo Referência para Goiás**. Goiânia-GO, 2012.

GOIÁS, **Documento Curricular para Goiás**. Goiânia-GO, 2017.

GOIÁS. **Conselho Estadual de Educação. Resolução CEE/CP nº 08, de 06 de dezembro de 2018**. Aprova o Documento Curricular da Educação Infantil e Ensino Fundamental para o sistema educativo de Goiás. Goiânia: CEE, 2018.

GOTTMANN, Jean. **A evolução do conceito de território**. Boletim Campineiro de Geografia, vol. 2, nº 3, 2012. p. 523-545.

**GUIA BNCC na prática - Geografia**. Disponível em: <https://nova-escola-producao.s3.amazonaws.com/wCc4jNrufvHyQBhNdbcHwXBrSMBPvJeg6kyaUjGuHsvGefTeBcBB7x6kC7DV/guiabncc-ne-geografia-final.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2023.

HAESBAERT, Rogério. **DOS MÚLTIPLOS TERRITÓRIOS À MULTITERRITORIALIDADE**. Porto Alegre, setembro de 2004.

<http://formosahistorica.blogspot.com/2011/06/historia-de-formosa.html>

[https://censo2010.ibge.gov.br/sinopse/webservice/frm\\_piramide.php?codigo=520800](https://censo2010.ibge.gov.br/sinopse/webservice/frm_piramide.php?codigo=520800)

<https://www.agenciabrasilia.df.gov.br/2018/03/06/maioria-dos-moradores-de-formosa-trabalha-no-proprio-municipio/>

HUMA, Akram; HUSSEIN, Abdelrady Abbas; AL-ADWAN, Ahmad Samed; RAMZAN, Muhammad. Teachers' Perceptions of Technology Integration in Teaching-Learning Practices: A Systematic Review. *Frontiers in Psychology*, v. 13, 2022. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2022.920317>. Acesso em: 24 de nov. de 2023. DOI: 10.3389/fpsyg.2022.920317. ISSN 1664-1078.

Instituto Saber. **Proposta Curricular e os PCN de Geografia - Instituto Saber**. Disponível em: <https://isciweb.com.br/revista/14-numero-02-2014/51-proposta-curricular-e-os-pcn-de-geografia>. Acesso em: 28 jun. 2023.

ISCIWEB. **Proposta Curricular e os PCN de Geografia - Instituto Saber**. Disponível em: <https://isciweb.com.br/revista/14-numero-02-2014/51-proposta-curricular-e-os-pcn-de-geografia>. Acesso em: 28 jun. 2023.

Leite, E. A. P., Ribeiro, E. S., Leite, K. G., & Uliana, M. R. (2018). **Alguns desafios e demandas da formação inicial de professores na contemporaneidade**. *Revista Geosp*, 24(3), 1-16. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/327266437\\_ALGUNS\\_DESAFIOS\\_E\\_DEMANDAS\\_DA\\_FORMACAO\\_INICIAL\\_DE\\_PROFESSORES\\_NA\\_CONTEMPORANEIDADE](https://www.researchgate.net/publication/327266437_ALGUNS_DESAFIOS_E_DEMANDAS_DA_FORMACAO_INICIAL_DE_PROFESSORES_NA_CONTEMPORANEIDADE). Acesso em: 28 jun. 2023.

LIBÂNEO, JC **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013.

LUCAS, Samuel. **Rua dos Criolos**. Formosa Histórica. 2012. Disponível em: <https://formosahistorica.blogspot.com/2012/03/rua-dos-criolos.html>. Acesso em: 23 de novembro de 2023.

MAGALHÃES, R. DE C. B. P.; RUIZ, E. M.. **Estigma e currículo oculto**. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 17, n. spe1, p. 125-142, maio 2011.

MATOS, Patrícia F.; PESSÔA, Vera L. S. **Observação e entrevista: construção de dados para a pesquisa qualitativa em geografia agrária.** In: RAMIRES, Julio C. de L. ; PESSÔA, Vera L. S (Org.). Geografia e pesquisa qualitativa: nas trilhas da investigação. Uberlândia: Assis Editora, 2009. p.279-291.

Michaelis (2015). **Bibliografia.** In **Michaelis Online.** Recuperado em 25 mar. 2022 de <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/bibliografia/>

Ministério da Educação. (2021). Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base. Disponível em: [basenacionalcomum.mec.gov.br](https://basenacionalcomum.mec.gov.br). acesso em: 28 de out. de 2023.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais - Ministério da Educação.** Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/pcn/geografia.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2023.

**Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais - Ministério da Educação.** Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/pcn/geografia.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2023.

MOVIMENTO PELA BASE. **Necessidade e construção de uma Base Nacional Comum.** [S. l.: s. n.], 2015. Disponível em: <http://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2015/09/Necessidade-e-construcao-Base-Nacional-Comum.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2023.

NOVAEDUCAR. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental-PCNs - Novaeducar.** Disponível em: <https://novaeducar.com.br/artigos/parametros-curriculares-nacionais-do-ensino-fundamental-pcns>. Acesso em: 28 jun. 2023.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. O Direito à Educação na Constituição Federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de Justiça. **Revista brasileira de educação**, n. 11, p. 61-74, 1999

Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Ministério da Educação, 1998.

PCN. **Parâmetros Curriculares Nacionais - Ministério da Educação.** Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/pcn/geografia.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2023

**PLANO Nacional de Cultura.** Meta 12. Disponível em: <https://pnc.cultura.gov.br/category/metas/12/>. Acesso em: 27 jun. 2023.

Porta, M. A.G. (2014). **A Filosofia a partir de seus problemas: didática e metodologia do estudo filosófico.** Edições Loyola.

RAFFESTIN, C. **Por uma geografia do poder.** Tradução de Maria Cecília França. São Paulo: Ática, 1993.

Redalyc. **Educação, Geografia e o desafio de novas tecnologias.** Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/374/37421293010.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2023.

RICHTER, Denis; MORAES, Loçandra Borges de. **A Cartografia escolar na BNCC de Geografia do Ensino Fundamental: uma análise do pensamento espacial e do raciocínio**



**geográfico. Formação de professores e ensino de Geografia: contextos e perspectivas.** Goiânia: ed. C&A Alfa Comunicação, 2020, p. 141-168.

SANTOS, Cássia Betania Rodrigues. **Agronegócio: uma articulação do capital impactando a paisagem do município de Formosa e entorno.** 2014, 163 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação). Curso de Geografia, Universidade Estadual de Goiás - Câmpus Formosa, 2014.

SANTOS, M. **Espaço e Sociedade.** Petrópolis: Vozes, 1979.

SANTOS, Márcia Andréia Ferreira. **O TERRITÓRIO GEOGRÁFICO COMO PERSPECTIVA DE ANÁLISE DA CRIMINALIDADE VIOLENTA.** Revista do Programa de Pós-Graduação em Geografia e do Departamento de Geografia da UFES. Dezembro, 2015.

SANTOS, Milton. **O papel ativo da Geografia: um manifesto. Território.** Rio de Janeiro, n.9, p.103, jul./dez. 2000.

SANTOS, Milton. **Território globalização e fragmentação.** São Paulo: Hucitec, 1994.

SAQUET, Marcos Aurélio. As relações de poder e os significados do conceito de território. **Abordagens e concepções de território.** São Paulo: Expressão Popular, 2007. 200 p.

**SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO.** Currículo. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/236.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2023.

SILVA, A. S. **Espaço urbano, desigualdade e indicadores de dimensões de sustentabilidade: análise de Formosa-GO.** 2011. 277 f. Tese (Doutorado em Geografia), Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Presidente Prudente, 2011.

Silva, F. T. (2017). **O Ensino de História no Currículo dos Cursos de Pedagogia das Instituições Privadas do Distrito Federal: Caminhos da Integração Curricular.** Universidade de Brasília.

SILVA, Ivana de Oliveira Gomes. SILVA, Pedro Lucas. **USOS DO CONCEITO GEOGRÁFICO “TERRITÓRIO” E SUA RELEVÂNCIA NA ANÁLISE DE CONFLITOS TERRITORIAIS E SOCIOAMBIENTAIS NA AMAZÔNIA.** Revista Pegada – vol. 17 n.1 47 Julho/2016.

SILVA, S. M. da; LEÃO, V. de P. **A Geografia na formação dos professores: tempos e espaços nos cursos de Pedagogia.** GEOUSP Espaço e Tempo (Online), [S. l.], v. 25, n. 1, p. e-142029, 2021. DOI: 10.11606/issn.2179-0892.geousp.2021.142029. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/geousp/article/view/142029>. Acesso em: 28 jun. 2023.

Sobrinho, D. M. S., Paiva, R. S., & Pinheiro, A. C. (2013). **Ensino de Geografia em Nível Médio: Uma Análise dos Recursos Didáticos Utilizados por Professores de uma Escola Pública no Município de Caicó – RN.** Editora Realize.

SOUZA, Marcelo José Lopes de. **“Território” da divergência (e da confusão): em torno das imprecisas fronteiras de um conceito fundamental.** In: SAQUET, Marcos Aurélio;

SPOSITO, Eliseu Savério. **Territórios e territorialidades:** teorias, processos e conflitos. (Orgs.). São Paulo: Expressão Popular: UNESP. Programa de Pós-Graduação em Geografia, 2009. p. 57-72.

Taba, H. (1962). **Curriculum Development: Theory and Practice.** Harcourt, Brace & World.

Tyler, R. W. (1949). **Basic Principles of Curriculum and Instruction.** University of Chicago Press

VEIGA, IPA **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** Campinas: Papyrus, 2014.