

**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE
UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE GEOGRAFIA, GEOCIÊNCIAS E SAÚDE COLETIVA
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA**

MATHEUS FRANCIER XIMANGO SILVA

**O CONCEITO DE TERRITÓRIO NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR-
BNCC: IMPLICAÇÕES PARA A COMPREENSÃO DA GEOGRAFIA POLÍTICA**

Uberlândia (MG)
2025

MATHEUS FRANCIER XIMANGO SILVA

**O CONCEITO DE TERRITÓRIO NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR-
BNCC: IMPLICAÇÕES PARA A COMPREENSÃO DA GEOGRAFIA POLÍTICA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Instituto de Geografia,
Geociências e Saúde Coletiva da
Universidade Federal de Uberlândia,
como requisito final para obtenção do
título de licenciado em Geografia.

Orientadora: Prof. Dr. Rita de Cássia
Martins de Souza

Resumo:

O presente trabalho se comprometeu a analisar a utilização do conceito de território na Base Nacional Comum Curricular-BNCC, e suas implicações, no que, diz respeito ao entendimento da Geografia Política, seus limitantes e suas possibilidades. A utilização de conceitos de outras categorias de análise da Geografia de forma exacerbada em detrimento do conceito de território corrobora com o esvaziamento específico do conteúdo da Geografia Política, levando à despolitização. Procurou-se analisar a proposta de Geografia apresentada na BNCC de forma a compreender como foram articuladas as categorias científicas básicas da ciência geográfica na proposta. A pouca importância dada ao conceito território dificulta sua compreensão como arena de disputa de poderes. Por fim, a falta de menção de referenciais teóricos colabora com um discurso superficial de tais conceitos, contribuindo com uma visão geral e genérica, o que, em nosso modo de ver não deveria acontecer com um documento normativo educacional de caráter nacional.

Palavras Chaves:

Base Nacional Comum Curricular-BNCC, Conceito Território, Geografia Política, Limitações.

INTRODUÇÃO

Na Base Nacional Comum Curricular-BNCC tem-se uma estrutura que apresenta os objetivos, as formas e instrumentos de alcançá-los. Sendo assim, é possível apreender o tratamento dado pelo documento às categorias, noções e conceitos de cada campo disciplinar e no caso da Geografia não é diferente. O presente trabalho se debruça sobre o tratamento dado ao conceito território e como ele é posto, ou seja, como se relaciona com as demais categorias geográficas de análise, suas possibilidades e limitações.

Dessa forma, neste trabalho procuramos analisar a influência de uma discussão muito forte do ideal neoliberal, qual seja o “fim” do Estado e consequente ressignificação do conceito de território estatal. Partimos do pressuposto que essa influência foi decisiva na construção do sentido de território nas políticas educacionais que se constituíram a partir dessa época.

Analisamos também as importantes limitações da utilização dessa perspectiva no campo educacional, em particular da Geografia entendendo que o conceito de território nacional é imprescindível para compreender os fenômenos e processos de caráter político, econômico e social ou trabalhar escalas de organização política com os discentes. O entendimento da

estrutura política fica comprometido dificultando o entendimento do funcionamento de formações territoriais como a do Brasil, por exemplo, que é o mínimo para que estudantes do nível básico possam compreender o mundo em que vivem de fato.

Percebemos que a introdução do conceito território na proposta da Geografia na BNCC ocorre sem o devido tratamento desde os primeiros anos do Ensino Fundamental. Essa utilização deficitária do conceito de território dificulta a compreensão inerente ao próprio conceito enquanto área de disputa de interesses e poder, ocasionando uma visão superficial e simplista da organização política do espaço.

Este artigo está dividido em três grandes blocos de discussão. O primeiro aborda a historicidade da Geografia na sociedade e, automaticamente, na educação brasileira, como uma forma de utilização de interesses das classes dominantes, a evolução e a relação dos aparatos institucionais educacionais com a ciência geográfica, ou seja, como a Geografia é apresentada nos planos pedagógicos propostos pelo Estado brasileiro.

No segundo momento procuramos realizar uma análise do discurso da BNCC, no sentido de entender a disposição do conceito território no documento, suas vinculações com outros conceitos e como isso pode afetar ou não sua compreensão.

No terceiro momento analisamos as consequências do esvaziamento percebido acerca da utilização simplista do conceito território, ou seja, a possibilidade de despolitização advinda do pouco aprofundamento conceitual.

1. A historicidade da Geografia na sociedade e na educação brasileira.

Não tem como nos referirmos à Geografia como disciplina escolar, sem mencionar as diferentes finalidades e enfoques que esse campo científico esteve sujeito ao passar do tempo. Desde os primeiros registros até os debates contemporâneos, sua presença no currículo escolar reflete as transformações políticas, sociais e pedagógicas do país em cada momento.

Como por exemplo, no Brasil colonial, podemos entender que a geografia, ainda que não estivesse organizada como campo científico legítimo, servia como instrumento de apresentação das áreas de posse e que atendia ao interesse da Coroa Portuguesa. Como afirma Santos (2002, p. 45), *"a descrição do território era, antes de tudo, um ato político de posse e controle"*. E era utilizada para favorecer determinados sujeitos, conforme fazia a Companhia de Jesus, responsável pela educação, privilegiava um ensino religioso, no qual, a Geografia da época tinha caráter secundário e utilitário (OLIVEIRA, 1998).

Após o processo de independência política, a Geografia começou a ser sistematizada

e organizada no ensino, especialmente após a Reforma Couto Ferraz (1854). Segundo Lemos (2005, p. 72), *"o ensino geográfico no Império visava à formação de uma elite ilustrada, capaz de administrar o território nacional"*. A abordagem era enciclopédica, com foco no processo de memorização de nomes de acidentes geográficos e divisões políticas. Influências positivistas, como as de Auguste Comte, reforçavam a ideia de uma Geografia neutra e descritiva (CASTROGIOVANNI, 2003).

Com o surgimento da República Velha (1889) houve um reforço à perspectiva nacionalista de que a Geografia pode realizar aos indivíduos. Os livros didáticos da época exaltavam a "grandeza territorial do Brasil", omitindo conflitos sociais e desigualdades regionais (PONTUSCHKA, 2009).

E já na Era Vargas (1930-45), a Geografia continuou sendo utilizada com o viés nacionalista, mas então abordando as questões regionais existentes, por influência dos estudos regionais franceses. De acordo com Andrade (1987, p. 102), *"a ênfase nos aspectos físicos do território servia ao projeto de integração nacional"*. Ainda assim, predominava um ensino tradicional, baseado na memorização, sem espaço para reflexões críticas (CAVALCANTI, 2002).

Com as reformulações teórico-metodológicas sofridas após a 2ª. Guerra, sobretudo nos anos de 1950 em diante, a Geografia brasileira sofreu influências de novas tendências filosófico-científicas. Entre elas podem ser mencionadas as decorrentes do neopositivismo, dos culturalismos e do materialismo histórico. Essas orientações filosóficas e consequentes desdobramentos científicos foram sentidas tanto nos cursos superiores de Geografia nas universidades, nas instituições de pesquisa, bem como no ensino de Geografia. Para sermos precisos, eram influências genéricas entre os estudiosos, pesquisadores e cientistas dos mais diversos campos científicos. Entretanto, há de se considerar que os pensamentos críticos se revelam com mais intensidade a partir do fim da década de 1970, tendo grande repercussão o Congresso de Geógrafos Brasileiros em Fortaleza (1978) apresentado as manifestações mais contundentes dos marxismos.

Segundo Souza (s/d), a década de 1980 foi rica na manifestação de proposições bastante críticas na geografia produzida no Brasil daqueles anos, através de várias tendências dentro do marxismo e dentro dos culturalismos. Os embates teóricos eram frequentes entre os estudiosos, sobretudo nas universidades em que as velhas tendências conviviam com as novas possibilidades de compreensão do Real. O momento era de profunda crise econômica e política que se refletia nas relações institucionais, sobretudo nas respostas esperadas para problemas de várias ordens desde as sociais (índices de pobreza alarmantes), urbanas

(crescimento das cidades descontrolados e sem recursos para planejamento e instalação de infraestruturas), crise no campo e acirramento dos movimentos pela Reforma Agrária etc (Souza, s/d). Além disso, os anos de 1980 são reconhecidos pela ampliação e força dos movimentos ambientalistas. Evidentemente os geógrafos apresentaram-se no campo de debate. Suas proposições oscilavam entre as descrições regionais ainda bastante presentes, as interpretações quantitativas e teóricas alimentadoras dos planejamentos, as inserções crítico-radicais que exigiam pensar as desigualdades sociais e regionais do Brasil, a crise habitacional etc. e, além disso, crescia a famosa Percepção Ambiental nos estudos geográficos acompanhando os movimentos ecológicos e pedindo novas interpretações (Souza, s/d).

Nesse contexto, Milton Santos (1978, p. 34) defende que "o espaço geográfico é um produto social, carregado de contradições". Essa perspectiva crítica questionava a absorção do neopositivismo na Geografia e priorizava uma abordagem crítica sobre a urbanização, a concentração fundiária e o imperialismo.

No campo do ensino, vale destacar as reformas educacionais que ocorreram. Nos anos de 1990, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) trouxeram novas formas de ensino de Geografia incorporando as novas discussões e o clima de tensão presente. Segundo Straforini (2004, p. 89), "a Geografia escolar deveria superar a simples descrição e promover a leitura crítica do espaço". A interdisciplinaridade e as questões ambientais ganharam destaque, alinhando-se a uma educação cidadã (BRASIL, 1998).

Pode-se dizer que esses embates críticos vêm acompanhando fortemente os desdobramentos das divergências de ideias do campo social para as salas de aula. O tenso final do século XX estende-se para as primeiras décadas do século XXI em que a Base Nacional Comum Curricular de 2017 encontra grande repercussão positiva e negativa entre professores, e estudiosos do ensino. A ciência geográfica, consolidada no cenário dos campos científicos e como disciplina essencial no ensino básico, sofre o impacto das políticas neoliberais típicas desse momento histórico, juntamente com as demais componentes curriculares das ciências humanas ministradas nas escolas. Essencial para a compreensão da organização espacial nas escalas locais, regionais e globais, a Geografia escolar dedica-se a levar ao aluno abordagens em diversos segmentos como mudanças climáticas, migrações, transformação, apropriação e reprodução do espaço, relação do homem-meio e etc. Conforme ressalta Suertegaray (2020, p. 112), "o pensamento espacial crítico é fundamental para a formação de sujeitos conscientes de seu papel na transformação do espaço".

Para muitos estudiosos, a educação se instituiu como forte colaboradora de reprodução de pensamentos, ideias e reflexões, tanto para o campo científico quanto para questões

recorrentes a seu tempo. Sendo assim, é possível concordar com Althusser, que os grupos dominantes vislumbraram na escola uma forma de propagação de ideias e concepções que alimentam o pensamento e a reprodução de dominação, assim sendo, a escola burguesa é essencialmente um aparelho ideológico do Estado.

Segundo Moraes,

Cabe recordar com Michel Foucault que o exercício do poder nos Estados territoriais implicou uma espacialização da política, onde emerge o conceito de população - objeto primeiro da dominação estatal- qualificada como os habitantes de uma dada porção de espaço (Foucault, 1979). Pode-se dizer que os geógrafos "pedagogizam" a ótica da identidade pela localização espacial, vulgarizando a perspectiva utilizada pela reflexão intra-estatal... **A eficácia dessa visão, que terá o aparelho escolar como veículo básico de divulgação, reside na exata correspondência entre as escalas de dominação estatal e de auto-identificação dos sujeitos.** A primeira expressa o princípio fundante da própria soberania, a área de efetividade e indivisibilidade do poder estatal. A segunda fornece aos indivíduos um referencial que os qualifica numa comunidade de interesses, objetivada no próprio Estado nacional. **Grifos nossos.** (Moraes, 1991, p.167)

Faz-se necessário lembrarmos de que, pelo fato de termos sido uma colônia por muito tempo, a criação e instalação de um sistema de ensino ocorreu de maneira tardia, tendo a educação formal favorecido e se concentrado sobre as elites daquele momento, até pelo menos o fim do século XIX.

Segundo Pavanelli,

Pode-se se dizer que, após a Abolição dos Escravizados e da Proclamação da República, passa-se a pensar efetivamente na educação de forma mais ampla. Como não poderia deixar de ser, numa sociedade de formação colonial e cujas classes poderosas mantinham relações de dominação escravocrata até, no mínimo 1888, a escolarização era muito limitada. (Pavanelli, 2023, p.5)

Com essas contribuições fica mais evidente compreender que, historicamente, sempre tivemos interesses específicos de alguns grupos/classes sociais no âmbito escolar em detrimento de outros e que a escola é utilizada com finalidades e discursos que manifestam claramente posicionamentos políticos nada fáceis de serem deslindados. Há de se levar em conta, não somente os embates entre posições filosófico-científicas, mas há de se analisar profundamente os contextos econômico-sociais de cada período histórico e de cada formação social para se compreender as políticas educacionais e as orientações para o ensino. Nesse sentido, compreender o “discurso” presente na Base Nacional Comum Curricular publicada em 2018 nos obriga a levantar e analisar as condições que levaram à sua elaboração e publicação que, como se sabe, deu-se em momento bastante tumultuado de crise econômica e, sobretudo, política no Brasil.

Segundo Souza (s/d), a radicalização de posicionamentos políticos direitistas e

esquerdistas marcam os anos em que se deu sua publicação. E não é sem sentido que a adequação da economia estatal para a economia neoliberal do Estado mínimo e que debates como a “Escola Sem Partido”, a educação no campo, as questões de gênero e as questões de raça, o direito da mulher etc etc, tenham servido de pano de fundo para processo da instalação dessa reforma do ensino no Brasil.

1.2 A BNCC e a Geografia

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC surge como fruto da idealização de um documento centralizador e norteador para a educação brasileira previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - Lei nº 9.394/1996), já na segunda metade da década de 1990. Essa normativa se correlaciona com outros dispositivos legais, como o PNE – Plano Nacional de Educação (2014), que assegura do ponto de vista institucional que a BNCC concentre as bases para a educação nacional.

A Geografia se encontra dentro da BNCC do ensino fundamental no campo das “Ciências Humanas” no documento e está organizada como um dos componentes curriculares afins nos Anos Iniciais (1º ao 5º ano) e nos Anos Finais (6º ao 9º ano) do ensino básico. Em cada componente são definidas as Unidades Temáticas, Objetos de conhecimento e Habilidades que equivalem aos princípios e conteúdos que devem ser trabalhados com as temáticas no ambiente escolar.

É necessário destacar que a Geografia conta com cinco (5) Unidades Temáticas presentes em todos os anos de formação dos discentes. São elas:

- 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.

Importante deixar em evidência os aspectos sociais que ocorriam no momento entre a elaboração e homologação da base, “A BNCC foi gestada, portanto, em um contexto político nacional conturbado, de instabilidade e conflito, o que gerou muitos questionamentos por parte dos profissionais do campo da Educação, dentre outros” (Guimarães, 2018, p.1040). Sendo assim, iniciou-se em 2015 a concepção do documento que foi homologado no final de 2017 (ensino fundamental). Vale salientar que esse período entre a concepção e homologação da Base é, coincidentemente ou não, o período de efervescência política e social no país com o momento pré, durante e pós impeachment da Presidente Dilma Rousseff.

Faz-se necessário um exercício reflexivo sobre a influência e atuação de agentes e

processos na constituição da BNCC como a evidência da proximidade de princípios neoliberais, que definem de forma inflexível conteúdos a serem trabalhados por discentes e docentes, sem que haja a colaboração efetiva dos atores envolvidos no processo educativo. Para ilustrar, podemos visualizar no Currículo, a rigidez e a definição de habilidades, conteúdos procedimentos metodológicos pré-definidos para atingir uma determinada finalidade.

Conforme discutido por Michael Apple (2002), o controle técnico do trabalho docente realizado pelo Estado pode ser analisado pela realidade estadunidense:

Com a utilização crescente de sistemas curriculares pré-empacotados, adotados como sendo a forma curricular básica, não é exigida virtualmente nenhuma interação por parte do professor. Se praticamente tudo é racionalizado e especificado previamente à execução, então o contato entre os professores a respeito de assuntos curriculares reais é minimizado (APPLE, 2002, p. 162)

A modelação do currículo pelo Estado sem a participação efetiva dos professores e estudiosos do segmento e com influência do neoliberalismo, reforça ainda mais a utilização da escola para reprodução de indivíduos para determinada finalidade produtiva, com viés político e ideológico.

Desde os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, na década de 1990 foi implementada uma série de reformulações educacionais pelo Estado brasileiro que, naquele momento, seguia uma lógica neoliberal demonstrada pelas privatizações dos serviços públicos e de empresas estatais entre outras iniciativas baseadas e norteadas pelo Plano Diretor da Reforma do Estado, lançado em 1995, ou seja no governo de Fernando Henrique Cardoso.

A materialização da influência do neoliberalismo pode ser visualizada nos PCNs na década de 1990 com a atuação direta do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional (FMI). Podemos perceber isso também a partir da contribuição de Girotto (2016):

E esta é uma das principais críticas feitas ao documento pela comunidade acadêmica da Geografia: sua articulação com um conjunto de políticas mais ampla para a Educação e o Estado brasileiro, construídas por órgãos internacionais (em especial, o Banco Mundial) na década de 1990. Tais políticas fazem parte de um amplo processo de ajuste neoliberal posto em prática em toda a América Latina (com exceção de Cuba), a partir dos acordos firmados em 1989 e que ficaram conhecidos como “Consenso de Washington”. Por estas medidas, o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional, representantes do capital transnacional, difundiram uma lógica de reforma neoliberal do Estado na América Latina, com profundo caráter recessivo e que resultou, entre outras coisas, no aumento da taxa de desemprego, da ampliação da desigualdade social e de cortes profundos nos investimentos em saúde, educação e cultura. (GIROTTI, 2016, p. 427)

Podemos, a partir dessa reflexão, entender que a influência neoliberal dentro do

Estado, pode provavelmente ocasionar o fortalecimento do discurso tecnicista sobre os conteúdos, principalmente das áreas de ciências humanas; uma ausência de determinados conceitos ou o tratamento superficial e tendencioso. Mais do que nunca, os professores e professoras, devem se atentar a esses movimentos que pode enviesar e alienar o sujeito política, social, cultural e geograficamente.

Segundo Pontuschka (1999):

Os PCNS, portanto, não constituem um projeto isolado, mas fazem parte de políticas públicas educacionais iniciadas com a LDB/96 e estabelecidos de acordo com as determinações de políticas mais amplas ditadas pelo conjunto de países centrais para os países chamados emergentes, como o Brasil, sob o respaldo e a cooperação do Estado, e que afetam profundamente o trabalho pedagógico das escolas brasileiras (Pontuschka, 1999 p. 14)

O distanciamento dos profissionais da educação que se encontram em pleno exercício no processo de elaboração das normativas educacionais, ou o prevalecimento de princípios neoliberais sobre os princípios norteadores das escolas como espaços efetivamente democráticos e de desenvolvimento social para os discentes, resultam na responsabilização dos docentes do processo de ensino e aprendizagem, sem que ao menos os mesmos participem efetivamente da reflexão e da elaboração de normativas que se comprometam com os aspectos educacionais, e não econômicos.

2. O uso dos conceitos geográficos na Proposta de Geografia-BNCC (Ensino Fundamental Anos Iniciais) e seus efeitos na construção do conhecimento geográfico

Para dar início à análise realizada na proposta de Geografia contida na BNCC, verificamos que há uma discrepância, no que, diz respeito às Unidades Temáticas. Há tentativas de interligação entre as Unidades Temáticas nos Anos Iniciais (1º ao 5º ano) com os Anos Finais (6º ao 9º), mas que, em nossa opinião, é realizada de maneira superficial e desconexa, o que acaba prejudicando a assimilação, as analogias e as aplicações dos conceitos e processos, principalmente nos Anos Finais.

A utilização do conceito de território no documento normativo chama a atenção com suas aplicações e utilizações no texto. É possível verificar a utilização do conceito de território com proximidade a outros conceitos, como territorialidade, lugar, lugares de vivência, diversidade cultural, territórios étnicos-culturais. Para entrar no mérito da utilização superficial ou a não utilização do conceito de território pela BNCC, traremos a definição da professora Iná Elias De Castro, como ideal e pertinente, "O território não é apenas um espaço físico, mas uma construção social, política e simbólica, marcada por relações de poder e

apropriação", 1997, p. 95).

Essa perspectiva de análise do conceito de território marcada por relações de poder não é tratada na proposta da BNCC, pelo menos no que se refere aos anos iniciais, o que é compreensível se pensarmos que os discentes ainda não possuem amadurecimento de assimilação no que tange as possibilidades de interpretação e aplicabilidade do conceito de território. Esse fato é perceptível, pois não há menção direta ao conceito nessa direção, principalmente no 4º e 5º ano dos Anos Iniciais que são os dois últimos anos letivos dos Anos Iniciais. De encontro a isso, o próprio documento reconhece que há uma ênfase nos lugares de vivência, conforme abaixo:

A ênfase nos lugares de vivência, dada no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, oportuniza o desenvolvimento de noções de pertencimento, localização, orientação e organização das experiências e vivências em diferentes locais. Essas noções são fundamentais para o trato com os conhecimentos geográficos. Mas o aprendizado não deve ficar restrito apenas aos lugares de vivência. Outros conceitos articuladores, como paisagem, região e território, vão se integrando e ampliando as escalas de análise. (BRASIL, 2018, p.268)

O que pode ser observado no decorrer do documento é que, em alguns momentos, o discurso construído leva a crer que é necessário trabalhar categorias de análise de modo a obter uma integração dos conceitos, mas na prática isso não se efetiva. Quando observamos a disposição e a colocação das palavras, podemos perceber um volume maior de menções a certos “termos” em comparação a outros. Quando reparamos que o “Objeto de conhecimento” do 3º ano dos Anos Iniciais menciona “Cidade e o Campo: Aproximações e diferenças” percebemos que não há menção de forma direta ou indireta ao conceito de território.

E nas “Unidades Temáticas: Mundo do Trabalho; Natureza, Ambientes e Qualidade de Vida”, o território, enquanto conceito, também não é citado. Em se tratando de Geografia, como é possível trabalhar dois recortes espaciais diferentes como o urbano e o rural sem mencionar território? Como é possível trabalhar produção, circulação e consumo sem associar ao território?

Inquietações como estas ficam evidentes quando levantamos quantitativamente o uso das expressões como lugar e lugares de vivência nas habilidades de uma forma mais ativa que o de território. (Ver Quadro 1)

Quadro 1 - Uso de conceitos geográficos na Proposta de Geografia BNCC (2018)

GEOGRAFIA - 3º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O sujeito e seu lugar no mundo	A cidade e o campo: aproximações e diferenças	(EF03GE01) Identificar e comparar aspectos culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo. (EF03GE02) Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens. (EF03GE03) Reconhecer os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais em distintos lugares.
Conexões e escalas	Paisagens naturais e antrópicas em transformação	(EF03GE04) Explicar como os processos naturais e históricos atuam na produção e na mudança das paisagens naturais e antrópicas nos seus lugares de vivência, comparando-os a outros lugares.
Mundo do trabalho	Matéria-prima e indústria	(EF03GE05) Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho em diferentes lugares.
Formas de representação e pensamento espacial	Representações cartográficas	(EF03GE06) Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica. (EF03GE07) Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações em diferentes escalas cartográficas.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Produção, circulação e consumo	(EF03GE08) Relacionar a produção de lixo doméstico ou da escola aos problemas causados pelo consumo excessivo e construir propostas para o consumo consciente, considerando a ampliação de hábitos de redução, reuso e reciclagem/descarte de materiais consumidos em casa, na escola e/ou no entorno.
	Impactos das atividades humanas	(EF03GE09) Investigar os usos dos recursos naturais, com destaque para os usos da água em atividades cotidianas (alimentação, higiene, cultivo de plantas etc.), e discutir os problemas ambientais provocados por esses usos. (EF03GE10) Identificar os cuidados necessários para utilização da água na agricultura e na geração de energia de modo a garantir a manutenção do provimento de água potável. (EF03GE11) Comparar impactos das atividades econômicas urbanas e rurais sobre o ambiente físico natural, assim como os riscos provenientes do uso de ferramentas e máquinas.

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018

É evidente que não é possível nesse momento da educação básica esperar ou exigir uma discussão profunda desse conceito, entretanto, em contrapartida, há uma utilização exacerbada dos conceitos de lugar/lugares, que, em seu conjunto e na forma como é conduzida a utilização, reforça um discurso exacerbadamente subjetivista, o que, em nossa opinião, pode dificultar o processo de ensino e aprendizagem de determinados fenômenos geográficos.

Como já mencionado, a influência neoliberal na educação brasileira faz-nos refletir se a estrutura da BNCC, da forma como é posta, pode colaborar com determinadas ideologias e princípios. Conforme Pêcheux (1988, p. 47) diz: “*O discurso não é a expressão transparente do pensamento, mas uma formação material atravessada pela ideologia*”.

No 4º Ano dos Anos Iniciais, aparecem as primeiras menções ao conceito de território no documento a ser trabalhado pelo docente. Porém, o que chama atenção é que, nesse momento, a utilização do termo território está sempre acompanhada por termos, adjetivações e concepções que historicamente são associadas a ideias de ordem subjetivista.

Quadro 2 - Uso de conceitos geográficos na Proposta de Geografia BNCC (2018)

GEOGRAFIA – 4º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O sujeito e seu lugar no mundo	Território e diversidade cultural	(EF04GE01) Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira.
	Processos migratórios no Brasil	(EF04GE02) Descrever processos migratórios e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.
	Instâncias do poder público e canais de participação social	(EF04GE03) Distinguir funções e papéis dos órgãos do poder público municipal e canais de participação social na gestão do Município, incluindo a Câmara de Vereadores e Conselhos Municipais.
Conexões e escalas	Relação campo e cidade	(EF04GE04) Reconhecer especificidades e analisar a interdependência do campo e da cidade, considerando fluxos econômicos, de informações, de ideias e de pessoas.
	Unidades político-administrativas do Brasil	(EF04GE05) Distinguir unidades político-administrativas oficiais nacionais (Distrito, Município, Unidade da Federação e grande região), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares de vivência.
	Territórios étnico-culturais	(EF04GE06) Identificar e descrever territórios étnico-culturais existentes no Brasil, tais como terras indígenas e de comunidades remanescentes de quilombos, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios.
Mundo do trabalho	Trabalho no campo e na cidade	(EF04GE07) Comparar as características do trabalho no campo e na cidade.
	Produção, circulação e consumo	(EF04GE08) Descrever e discutir o processo de produção (transformação de matérias-primas), circulação e consumo de diferentes produtos.
Formas de representação e pensamento espacial	Sistema de orientação	(EF04GE09) Utilizar as direções cardiais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens rurais e urbanas.
	Elementos constitutivos dos mapas	(EF04GE10) Comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, elaboradores, finalidades, diferenças e semelhanças.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Conservação e degradação da natureza	(EF04GE11) Identificar as características das paisagens naturais e antrópicas (relevô, cobertura vegetal, rios etc.) no ambiente em que vive, bem como a ação humana na conservação ou degradação dessas áreas.

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018

Como pode ser observado no Quadro 2, tem-se o uso do conceito território junto com as questões plurais da cultura na primeira “Unidade Temática: O sujeito e seu lugar no mundo e Conexões e escala”. Interessante notar que essa Unidade Temática aborda diferentes possibilidades de trabalho, sem que, antes houvesse alguma habilidade ou momento para trabalhar de forma conceitual as categorias de análise da geografia. Seria extremamente importante que esse exercício fosse realizado nessa fase no sentido de elucidar quais categorias podem ser utilizadas para determinadas reflexões. Quando verificamos as Habilidades propostas, percebemos a forte presença do conceito lugar e a menção de território junto com questões étnico-culturais, ou seja, a perspectiva política de território mencionada pela estudiosa do tema, professora Iná Elias de Castro não aparece para ser debatida no documento.

Quando observamos as Habilidades presentes no 5º ano dos Anos Iniciais, percebemos esta mesma dinâmica referente à prevalência de certos termos subjetivistas, e tem-se como agravante a menção da palavra território com processos e outros conceitos. Entretanto, como é possível trabalhar o conceito de território sem relacioná-lo a outros processos sendo que o mesmo tenha sido apresentado anteriormente da maneira adequada?

No 5º ano para o 6º ano, é o momento de passagem do professor que leciona os conhecimentos de maneira global para os professores especialistas. Em nosso entendimento, essas observações realizadas até o presente momento, tornam-se problemáticas e desafiadoras para os professores da área de Geografia, pois, normativamente, tem-se uma certa orientação metodológica que direciona o trabalho e a concepção dos discentes em toda a fase anterior.

(Ver Quadro 3).

Quadro 3_Uso de conceitos geográficos na Proposta de Geografia BNCC (2018)

GEOGRAFIA – 5º ANO		HABILIDADES
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
O sujeito e seu lugar no mundo	Dinâmica populacional	(EF05GE01) Descrever e analisar dinâmicas populacionais na Unidade da Federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura.
	Diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais	(EF05GE02) Identificar diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios.
Conexões e escalas	Território, redes e urbanização	(EF05GE03) Identificar as formas e funções das cidades e analisar as mudanças sociais, econômicas e ambientais provocadas pelo seu crescimento. (EF05GE04) Reconhecer as características da cidade e analisar as interações entre a cidade e o campo e entre cidades na rede urbana.
Mundo do trabalho	Trabalho e inovação tecnológica	(EF05GE05) Identificar e comparar as mudanças dos tipos de trabalho e desenvolvimento tecnológico na agropecuária, na indústria, no comércio e nos serviços. (EF05GE06) Identificar e comparar transformações dos meios de transporte e de comunicação. (EF05GE07) Identificar os diferentes tipos de energia utilizados na produção industrial, agrícola e extrativa e no cotidiano das populações.
Formas de representação e pensamento espacial	Mapas e imagens de satélite	(EF05GE08) Analisar transformações de paisagens nas cidades, comparando sequência de fotografias, fotografias aéreas e imagens de satélite de épocas diferentes.
	Representação das cidades e do espaço urbano	(EF05GE09) Estabelecer conexões e hierarquias entre diferentes cidades, utilizando mapas temáticos e representações gráficas.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Qualidade ambiental	(EF05GE10) Reconhecer e comparar atributos da qualidade ambiental e algumas formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos (esgotos, efluentes industriais, marés negras etc.).
	Diferentes tipos de poluição	(EF05GE11) Identificar e descrever problemas ambientais que ocorrem no entorno da escola e da residência (lixões, indústrias poluentes, destruição do patrimônio histórico etc.), propondo soluções (inclusive tecnológicas) para esses problemas.
	Gestão pública da qualidade de vida	(EF05GE12) Identificar órgãos do poder público e canais de participação social responsáveis por buscar soluções para a melhoria da qualidade de vida (em áreas como meio ambiente, mobilidade, moradia e direito à cidade) e discutir as propostas implementadas por esses órgãos que afetam a comunidade em que vive.

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018

Podemos observar que alguns temas como urbanização e migrações, por exemplo, devem ser associados ao conceito território. É inerente a necessidade de apresentar que esses processos ocorrem associados à categoria território, e não utilizar ou deixar isso claro aos docentes e, principalmente, aos discentes trará complicações no processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos de Geografia.

3. O uso dos conceitos geográficos na Proposta de Geografia-BNCC (Ensino Fundamental_Anos Finais) e seus efeitos na construção do conhecimento geográfico

Antes de apresentar as habilidades e as unidades temáticas, conforme foi realizado anteriormente, é necessário perceber que para a BNCC, os Anos Finais dão continuidade aos conteúdos trabalhados nos Anos Iniciais com um teor de complexidade e aprofundamento mais elevado. Mediante isso, colocamo-nos a seguinte questão: como aprofundar o conteúdo de Geografia, mais especificamente o conceito de território, sendo que ele não foi suficientemente desenvolvido?

Este é, enfim, o questionamento central que levou à elaboração deste artigo.

Na proposta BNCC para o 6º ano, os conceitos majoritariamente tratados dizem respeito à Geografia física (ou seja, à parte da *natureza primeira* em si), sendo assim, o primeiro ano dos Anos Finais, não se dedica a minimamente elucidar as categorias geográficas de análise e isso, em nossa opinião, pode resultar em um comprometimento do entendimento

ou da compreensão dos alunos. Como podemos verificar no texto da Proposta:

Para tanto, no 6º ano, propõe-se a retomada da identidade sociocultural, do reconhecimento dos lugares de vivência e da necessidade do estudo sobre os diferentes e desiguais usos do espaço, para uma tomada de consciência sobre a escala da interferência humana no planeta. Aborda-se também o desenvolvimento de conceitos estruturantes do meio físico natural, destacadamente, as relações entre os fenômenos no decorrer dos tempos da natureza e as profundas alterações ocorridas no tempo social. Ambas são responsáveis pelas significativas transformações do meio e pela produção do espaço geográfico, fruto da ação humana sobre o planeta e sobre seus elementos reguladores. (Brasil, 2017, p.381)

Como podemos observar, nas Habilidades propostas para o 6º ano, vemos a utilização dos processos e fenômenos físicos que o documento coloca para esse ano escolar. Não há menção à relação sociedade-natureza ou a relação de poder presente na propriedade dos homens sobre a natureza e, muito menos, as desigualdades do poder dos grupos sociais sobre a natureza.

Quadro 4 - Uso de conceitos geográficos na Proposta de Geografia BNCC (2018)

GEOGRAFIA – 6º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O sujeito e seu lugar no mundo	Identidade sociocultural	(EF06GE01) Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos. (EF06GE02) Analisar modificações de paisagens por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos originários.
Conexões e escalas	Relações entre os componentes físico-naturais	(EF06GE03) Descrever os movimentos do planeta e sua relação com a circulação geral da atmosfera, o tempo atmosférico e os padrões climáticos. (EF06GE04) Descrever o ciclo da água, comparando o escoamento superficial no ambiente urbano e rural, reconhecendo os principais componentes da morfologia das bacias e das redes hidrográficas e a sua localização no modelado da superfície terrestre e da cobertura vegetal. (EF06GE05) Relacionar padrões climáticos, tipos de solo, relevo e formações vegetais.
Mundo do trabalho	Transformação das paisagens naturais e antrópicas	(EF06GE06) Identificar as características das paisagens transformadas pelo trabalho humano a partir do desenvolvimento da agropecuária e do processo de industrialização. (EF06GE07) Explicar as mudanças na interação humana com a natureza a partir do surgimento das cidades.
Formas de representação e pensamento espacial	Fenômenos naturais e sociais representados de diferentes maneiras	(EF06GE08) Medir distâncias na superfície pelas escalas gráficas e numéricas dos mapas. (EF06GE09) Elaborar modelos tridimensionais, blocos-diagramas e perfis topográficos e de vegetação, visando à representação de elementos e estruturas da superfície terrestre.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Biodiversidade e ciclo hidrológico	(EF06GE10) Explicar as diferentes formas de uso do solo (rotação de terras, terraceamento, aterros etc.) e de apropriação dos recursos hídricos (sistema de irrigação, tratamento e redes de distribuição), bem como suas vantagens e desvantagens em diferentes épocas e lugares. (EF06GE11) Analisar distintas interações das sociedades com a natureza, com base na distribuição dos componentes físico-naturais, incluindo as transformações da biodiversidade local e do mundo. (EF06GE12) Identificar o consumo dos recursos hídricos e o uso das principais bacias hidrográficas no Brasil e no mundo, enfatizando as transformações nos ambientes urbanos.
	Atividades humanas e dinâmica climática	(EF06GE13) Analisar consequências, vantagens e desvantagens das práticas humanas na dinâmica climática (ilha de calor etc.).

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018

No que se refere ao 7º ano, nota-se no texto uma situação que chama bastante atenção, no que se refere à utilização do conceito de território, qual seja a da vinculação ao processo de formação territorial do Brasil. Em nosso entendimento, pela primeira vez na Proposta BNCC, o documento propõe trabalhar o conceito de território de uma forma mais próxima à sua pertinência propriamente política. Entretanto, é perceptível que o documento não se compromete com essa interpretação, mantendo mais um discurso de ordem identitária que uma abordagem política de formação territorial do Brasil.

Percebemos através do trecho abaixo a expectativa que o documento tem sobre o que

se deve apresentar aos discentes:

No 7º ano, os objetos de conhecimento abordados partem da formação territorial do Brasil, sua dinâmica sociocultural, econômica e política. Objetiva-se o aprofundamento e a compreensão dos conceitos de Estado-nação e formação territorial, e também dos que envolvem a dinâmica físico-natural, sempre articulados às ações humanas no uso do território. Espera-se que os alunos compreendam e relacionem as possíveis conexões existentes entre os componentes físico-naturais e as múltiplas escalas de análise, como também entendam o processo socioespacial da formação territorial do Brasil e analisem as transformações no federalismo brasileiro e os usos desiguais do território. Grifos nossos (Brasil, 2017, p.382)

Conforme procuramos analisar neste trabalho, as Habilidades da BNCC para o 7º ano, apresentam uma variedade de processos, fenômenos e conceitos geográficos que pressupõem ou exigem o tratamento político acerca do território.

Conforme um geógrafo estudioso da formação territorial do Brasil: "O território brasileiro foi construído como um espaço de dominação e apropriação, marcado pela expansão colonial, pela *plantation* e pela integração subordinada ao mercado mundial." (Moraes, 2005, p.32) e, muito anteriormente, ainda na década de 1940, essa concepção já havia sido introduzida pelo historiador/geógrafo Caio Prado Jr: "A formação territorial do Brasil se deu em função de um projeto colonial voltado para a exploração econômica, moldando um espaço fragmentado e desigual. (2002, p.27).

Desta forma, reforçamos a concepção de que a abordagem política acerca do território não pode ser reduzida a apenas noções culturalistas, subjetivistas, mas deve-se conduzir à formação política e ao conhecimento econômico-social e geoestratégico do território nacional desde as séries iniciais do Ensino de Geografia.

Nas habilidades do 7º Ano, conforme o Quadro 5, há uma carga muito grande de processos e conceitos complementares ao de território que surge para ser trabalhada, mas que pode ser afetada pela falta de uma melhor base conceitual das relações de poder inerentes ao conceito de território enquanto categoria de análise que deve ser associada a esses processos.

Sendo assim, ocasiona-se o comprometimento da compreensão de todo o processo de formação territorial do Brasil e conceitos afins.

Quadro 5 - Uso de conceitos geográficos na Proposta de Geografia BNCC (2018)

GEOGRAFIA – 7º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O sujeito e seu lugar no mundo	Ideias e concepções sobre a formação territorial do Brasil	(EP07GE01) Avaliar, por meio de exemplos extraídos dos meios de comunicação, ideias e estereótipos acerca das paisagens e da formação territorial do Brasil.
Conexões e escalas	Formação territorial do Brasil	(EP07GE02) Analisar a influência dos fluxos econômicos e populacionais na formação socioeconômica e territorial do Brasil, compreendendo os conflitos e as tensões históricas e contemporâneas. (EP07GE03) Selecionar argumentos que reconheçam as territorialidades dos povos indígenas originários, das comunidades remanescentes de quilombos, de povos das florestas e do cerrado, de ribeirinhos e calcarias, entre outros grupos sociais do campo e da cidade, como direitos legais dessas comunidades.
	Características da população brasileira	(EP07GE04) Analisar a distribuição territorial da população brasileira, considerando a diversidade étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática), assim como aspectos de renda, sexo e idade nas regiões brasileiras.
Mundo do trabalho	Produção, circulação e consumo de mercadorias	(EP07GE05) Analisar fatos e situações representativas das alterações ocorridas entre o período mercantilista e o advento do capitalismo. (EP07GE06) Discutir em que medida a produção, a circulação e o consumo de mercadorias provocam impactos ambientais, assim como influem na distribuição de riquezas, em diferentes lugares.
	Desigualdade social e o trabalho	(EP07GE07) Analisar a influência e o papel das redes de transporte e comunicação na configuração do território brasileiro. (EP07GE08) Estabelecer relações entre os processos de industrialização e inovação tecnológica com as transformações socioeconômicas do território brasileiro.
Formas de representação e pensamento espacial	Mapas temáticos do Brasil	(EP07GE09) Interpretar e elaborar mapas temáticos e históricos, inclusive utilizando tecnologias digitais, com informações demográficas e econômicas do Brasil (cartogramas), identificando padrões espaciais, regionalizações e analogias espaciais. (EP07GE10) Elaborar e interpretar gráficos de barras, gráficos de setores e histogramas, com base em dados socioeconômicos das regiões brasileiras.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Biodiversidade brasileira	(EP07GE11) Caracterizar dinâmicas dos componentes físico-naturais no território nacional, bem como sua distribuição e biodiversidade (Florestas Tropicais, Cerrados, Catingas, Campos Sulinos e Matas de Araucárias). (EP07GE12) Comparar unidades de conservação existentes no Município de residência e em outras localidades brasileiras, com base na organização do Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC).

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018

No 8º ano, tem-se a utilização de conceitos explicitamente da Geografia Política, como Estado, Território, Nação, Governo, ou seja, somente no penúltimo ano da formação do discente, aparece na proposta de Geografia-BNCC, de forma explícita, questões propriamente políticas e estratégicas envolvidas pela Geografia Política. Nesse mesmo ano escolar, são trabalhadas habilidades que tratam sobre organismos internacionais, tensões contemporâneas de caráter político e econômico, corporações e conglomerados empresariais, ou seja, diversos atores e diversas escalas atuando no território.

Quadro 6 - Uso de conceitos geográficos na Proposta de Geografia BNCC (2018)

GEOGRAFIA – 8º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
O sujeito e seu lugar no mundo	Distribuição da população mundial e deslocamentos populacionais
	Diversidade e dinâmica da população mundial e local
Conexões e escalas	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial

GEOGRAFIA – 8º ANO (Continuação)

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Mundo do trabalho	Os diferentes contextos e os meios técnico e tecnológico na produção
	Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial na América Latina
Formas de representação e pensamento espacial	Cartografia: anamorfose, croquis e mapas temáticos da América e África
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Identidades e interculturalidades regionais: Estados Unidos da América, América espanhola e portuguesa e África
	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens na América Latina

HABILIDADES	HABILIDADES
(EF08GE01) Descrever as rotas de dispersão da população humana pelo planeta e os principais fluxos migratórios em diferentes períodos da história, discutindo os fatores históricos e condicionantes físico-naturais associados à distribuição da população humana pelos continentes.	(EF08GE13) Analisar a influência do desenvolvimento científico e tecnológico na caracterização dos tipos de trabalho e na economia dos espaços urbanos e rurais da América e da África.
(EF08GE02) Relacionar fatos e situações representativas da história das famílias do Município em que se localiza a escola, considerando a diversidade e os fluxos migratórios da população mundial.	(EF08GE14) Analisar os processos de desconcentração, descentralização e recentralização das atividades econômicas a partir do capital estadunidense e chinês em diferentes regiões do mundo, com destaque para o Brasil.
(EF08GE03) Analisar aspectos representativos da dinâmica demográfica, considerando características da população (perfil etário, crescimento vegetativo e mobilidade espacial).	(EF08GE15) Analisar a importância dos principais recursos hídricos da América Latina (Aquífero Guarani, Baías do rio da Prata, do Amazonas e do Orinoco, sistemas de nuvens na Amazônia e nos Andes, entre outros) e discutir os desafios relacionados à gestão e comercialização da água.
(EF08GE04) Compreender os fluxos de migração na América Latina (movimentos voluntários e forçados, assim como fatores e áreas de expulsão e atração) e as principais políticas migratórias da região.	(EF08GE16) Analisar as principais problemáticas comuns às grandes cidades latino-americanas, particularmente aquelas relacionadas à distribuição, estrutura e dinâmica da população e às condições de vida e trabalho.
(EF08GE05) Aplicar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento de conflitos e tensões na contemporaneidade, com destaque para as situações geopolíticas na América e na África e suas múltiplas regionalizações a partir do pós-guerra.	(EF08GE17) Analisar a segregação socioespacial em ambientes urbanos da América Latina, com atenção especial ao estudo de favelas, alagados e zona de riscos.
(EF08GE06) Analisar a atuação das organizações mundiais nos processos de integração cultural e econômica nos contextos americano e africano, reconhecendo, em seus lugares de vivência, marcas desses processos.	(EF08GE18) Elaborar mapas ou outras formas de representação cartográfica para analisar as redes e as dinâmicas urbanas e rurais, ordenamento territorial, contextos culturais, modo de vida e usos e ocupação de solos da África e América.
(EF08GE07) Analisar os impactos geoeconômicos, geoestratégicos e geopolíticos da ascensão dos Estados Unidos da América no cenário internacional em sua posição de liderança global e na relação com a China e o Brasil.	(EF08GE19) Interpretar cartogramas, mapas esquemáticos (croquis) e anamorfoses geográficas com informações geográficas acerca da África e América.
(EF08GE08) Analisar a situação do Brasil e de outros países da América Latina e da África, assim como da potência estadunidense na ordem mundial do pós-guerra.	(EF08GE20) Analisar características de países e grupos de países da América e da África no que se refere aos aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos, e discutir as desigualdades sociais e econômicas e as pressões sobre a natureza e suas riquezas (sua apropriação e valorização na produção e circulação), o que resulta na espoliação desses povos.
(EF08GE09) Analisar os padrões econômicos mundiais de produção, distribuição e intercâmbio dos produtos agrícolas e industrializados, tendo como referência os Estados Unidos da América e os países denominados de Brics (Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul).	(EF08GE21) Analisar o papel ambiental e territorial da Antártica no contexto geopolítico, sua relevância para os países da América do Sul e seu valor como área destinada à pesquisa e à compreensão do ambiente global.
(EF08GE10) Distinguir e analisar conflitos e ações dos movimentos sociais brasileiros, no campo e na cidade, comparando com outros movimentos sociais existentes nos países latino-americanos.	(EF08GE22) Identificar os principais recursos naturais dos países da América Latina, analisando seu uso para a produção de matéria-prima e energia e sua relevância para a cooperação entre os países do Mercosul.
(EF08GE11) Analisar áreas de conflito e tensões nas regiões de fronteira do continente latino-americano e o papel de organismos internacionais e regionais de cooperação nesses cenários.	(EF08GE23) Identificar paisagens da América Latina e associá-las, por meio da cartografia, aos diferentes povos da região, com base em aspectos da geomorfologia, da biogeografia e da climatologia.
(EF08GE12) Compreender os objetivos e analisar a importância dos organismos de integração do território americano (Mercosul, OEA, OEI, Nafta, Unasul, Alba, Comunidade Andina, Aladi, entre outros).	(EF08GE24) Analisar as principais características produtivas dos países latino-americanos (como exploração mineral na Venezuela; agricultura de alta especialização e exploração mineira no Chile; circuito da carne nos pampas argentinos e no Brasil; circuito da cana-de-açúcar em Cuba; polígono industrial do sudeste brasileiro e plantações de soja no centro-oeste; maquiladoras mexicanas, entre outros).

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018

Por fim, no 9ºano, momento em que se encerra a formação do discente no Ensino Fundamental, conclui-se, como não poderia ser diferente, de forma parcial a formação do estudante. O que podemos visualizar nas Unidades Temáticas e nas habilidades desse ano particular, é o maior grau de aprofundamento teórico e metodológico (o que realmente é o esperado) de conceitos e reflexões abordadas anteriormente. Entretanto, vemos a utilização de conceitos de forma aleatória e sem comprometimento teórico com seus sentidos, como podemos visualizar nos trechos abaixo.

Entender a dimensão sociocultural e geopolítica da Eurásia na formação e constituição do Estado Moderno e nas disputas territoriais possibilita uma aprendizagem com ênfase no processo geo-histórico, ampliando e aprofundando as análises geopolíticas, por meio das situações geográficas que contextualizam os temas da geografia regional. (Brasil, 2017, p.383)

A utilização do termo “Estado Moderno”, a depender do autor e seus vieses, pode ter formas diferentes de interpretação e associação. O que vemos é a utilização do termo sem a devida vinculação referencial bibliográfica. Há outros trechos que podemos constatar na análise discursiva da proposta BNCC em que ocorre essa situação.

Espera-se, assim, que o estudo da Geografia no Ensino Fundamental – Anos Finais possa contribuir para o delineamento do projeto de vida dos jovens alunos, de modo que eles compreendam a produção social do espaço e transformação do espaço em **território usado. Grifos nossos.** (Brasil, 2017, p.383)

Quando pensamos na utilização de “*território usado*” lembremos da contribuição do professor Milton Santos (2002) como proponente deste conceito. Não focaremos na terminologia e na forma de sua utilização, mas sim uma utilização do mesmo sem a devida explicação do que se trata e nem mesmo a indicação da referência obrigatória ao autor.

Podemos perceber nas “Unidades Temáticas” e nas Habilidades do 9º ano (Quadro 6), que há um esforço em trabalhar questões contemporâneas e de escala global, como integração mundial de caráter econômico, político e cultural; industrialização; globalização e mundialização; urbanização; transformações no espaço rural; diferenças de paisagens; e, diferenças de modos de vivência e seus respectivos impactos na natureza.

Quadro 7 - Uso de conceitos geográficos na Proposta de Geografia BNCC (2018)

GEOGRAFIA – 9º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
O sujeito e seu lugar no mundo	A hegemonia europeia na economia, na política e na cultura
	Corporações e organismos internacionais
	As manifestações culturais na formação populacional
Conexões e escalas	Integração mundial e suas interpretações: globalização e mundialização
	A divisão do mundo em Ocidente e Oriente
	Intercâmbios históricos e culturais entre Europa, Ásia e Oceania
Mundo do trabalho	Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial
	Cadeias industriais e inovação no uso dos recursos naturais e matérias-primas

GEOGRAFIA – 9º ANO (Continuação)

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Formas de representação e pensamento espacial	Leitura e elaboração de mapas temáticos, croquis e outras formas de representação para analisar informações geográficas
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens na Europa, na Ásia e na Oceania

HABILIDADES	
(EF09GE01) Analisar criticamente de que forma a hegemonia europeia foi exercida em várias regiões do planeta, notadamente em situações de conflito, intervenções militares e/ou influência cultural em diferentes tempos e lugares.	
(EF09GE02) Analisar a atuação das corporações internacionais e das organizações econômicas mundiais na vida da população em relação ao consumo, à cultura e à mobilidade.	
(EF09GE03) Identificar diferentes manifestações culturais de minorias étnicas como forma de compreender a multiplicidade cultural na escala mundial, defendendo o princípio do respeito às diferenças.	
(EF09GE04) Relacionar diferenças de paisagens aos modos de viver de diferentes povos na Europa, Ásia e Oceania, valorizando identidades e interculturalidades regionais.	
(EF09GE05) Analisar fatos e situações para compreender a integração mundial (econômica, política e cultural), comparando as diferentes interpretações: globalização e mundialização.	
(EF09GE06) Associar o critério de divisão do mundo em Ocidente e Oriente com o Sistema Colonial implantado pelas potências europeias.	
(EF09GE07) Analisar os componentes físico-naturais da Eurásia e os determinantes histórico-geográficos de sua divisão em Europa e Ásia.	
(EF09GE08) Analisar transformações territoriais, considerando o movimento de fronteiras, tensões, conflitos e múltiplas regionalidades na Europa, na Ásia e na Oceania.	
(EF09GE09) Analisar características de países e grupos de países europeus, asiáticos e da Oceania em seus aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos, e discutir suas desigualdades sociais e econômicas e pressões sobre seus ambientes físico-naturais.	
(EF09GE10) Analisar os impactos do processo de industrialização na produção e circulação de produtos e culturas na Europa, na Ásia e na Oceania.	
(EF09GE11) Relacionar as mudanças técnicas e científicas decorrentes do processo de industrialização com as transformações no trabalho em diferentes regiões do mundo e suas consequências no Brasil.	
(EF09GE12) Relacionar o processo de urbanização às transformações da produção agropecuária, à expansão do desemprego estrutural e ao papel crescente do capital financeiro em diferentes países, com destaque para o Brasil.	
(EF09GE13) Analisar a importância da produção agropecuária na sociedade urbano-industrial ante o problema da desigualdade mundial de acesso aos recursos alimentares e à matéria-prima.	
	HABILIDADES
	(EF09GE14) Elaborar e interpretar gráficos de barras e de setores, mapas temáticos e esquemáticos (croquis) e anamorfoses geográficas para analisar, sintetizar e apresentar dados e informações sobre diversidade, diferenças e desigualdades sociopolíticas e geopolíticas mundiais.
	(EF09GE15) Comparar e classificar diferentes regiões do mundo com base em informações populacionais, econômicas e socioambientais representadas em mapas temáticos e com diferentes projeções cartográficas.
	(EF09GE16) Identificar e comparar diferentes domínios morfoclimáticos da Europa, da Ásia e da Oceania.
	(EF09GE17) Explicar as características físico-naturais e a forma de ocupação e usos da terra em diferentes regiões da Europa, da Ásia e da Oceania.
	(EF09GE18) Identificar e analisar as cadeias industriais e de inovação e as consequências dos usos de recursos naturais e das diferentes fontes de energia (tais como termelétrica, hidrelétrica, eólica e nuclear) em diferentes países.

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018

4. A premência do conhecimento adequado do conceito território no Ensino Fundamental: território e despolitização

O que podemos perceber é uma não conformidade do tratamento de conceitos chaves para a Geografia Política no documento. Conceitos como Estado, governo, território e nação só aparecem da forma devida no 8º ano do Ensino Fundamental Anos Finais e, mesmo assim, associado a outros conceitos como lugar/lugares de vivência, por exemplo. Esta utilização dos conceitos, historicamente trabalhados na Geografia Política, com conceitos de outra ordem pode trazer dificuldades de compreensão do papel essencialmente político do conceito território.

Na proposta de Geografia no Ensino Fundamental ocorre ainda forte utilização de categorias de análise lugar e paisagem em comparação à de território. Esse aspecto é agravado pela utilização genérica e superficial do conceito de território, se levarmos em consideração sua importância para debate e reflexão, principalmente na esfera da Geografia Política. Concordamos com Haesbaert que:

Se o espaço social aparece de maneira difusa por toda a sociedade e pode, assim, ser trabalhado de forma genérica, o território e as dinâmicas de des-territorialização (sempre hifenizada) devem ser distinguidos através dos sujeitos que efetivamente exercem poder, que de fato controlam esse(s) espaço(s) e, conseqüentemente, os processos sociais que o(s) compõe(m). Assim, o ponto

crucial a ser enfatizado é aquele que se refere às relações sociais enquanto relações de poder, e como todas elas são, de algum modo, numa perspectiva foucaultiana, relações de poder, este deve ser qualificado, pois, dependendo da perspectiva teórica, pode compreender desde o "anti-poder" da violência até as formas mais sutis do poder simbólico. (HAESBAERT, 2010, p. 22)

São vários questionamentos pertinentes quando analisamos o discurso veiculado pela Proposta de Geografia- BNCC. Percebemos um esvaziamento e superficialidade de certos conteúdos na formação do discente. Esse esvaziamento aqui entendido como intencional, resulta em uma “alienação” dos alunos por um determinado viés político-ideológico. O não tratamento do conceito de território como arena de disputas e de interesses de grupos e de poderes apresenta ao aluno um cenário não condizente com a realidade. Conforme Santos (2000, p.143) ressalta: "Ensinar território sem conflito é como ensinar história sem luta de classes – uma forma de apagar a memória política dos espaços."

3. Considerações Finais

Conclui-se que a BNCC do jeito que se encontra posta especialmente acerca da questão da utilização do conceito território e suas implicações aqui analisadas, exige revisões. Faz-se necessário e pertinente compreender quais os caminhos que a BNCC oferece para o docente e, sendo assim, quais as percepções que os estudantes conseguirão alcançar sobre sua realidade.

A divergência da discussão e a disparidade da distribuição das Habilidades dentro das Unidades Temáticas propostas pelo Documento acerca em particular do conceito território; as poucas Habilidades no Documento que tratam do conceito de território; e, sobretudo, o fato de deixar o tratamento político desse conceito apenas nos últimos anos (8º. E 9º. anos) do Ensino Fundamental_Anos Finais, pode dificultar seriamente a apreensão do entendimento do conceito de território e suas implicações para o processo de ensino, raciocínio e aprendizagem de Geografia.

Entendemos que o esvaziamento específico da Geografia Política, especificamente pela apresentação e utilização superficial do conceito de território aqui destacado, faz parte de intenções influenciadas por ideais neoliberais de não promover reflexões aos discentes de agentes de atuação cotidiana na realidade. Isso permite que a normativa educacional que é a BNCC se torne um documento de caráter tecnicista e superficial, principalmente quanto às áreas de ciências humanas.

A falta de utilização de referencial teórico no texto do documento, como aqui destacado, chama mais atenção para esta situação, o que faz perguntarmo-nos, por que não há

menções de autores no documento? Como poderemos trabalhar a utilização conceitual apropriadamente, ou se está sendo utilizado de forma pertinente baseado no autor ou não, se nem sequer são mencionadas as referências bibliográficas?

A utilização de conceitos como “*territorialidades*”, e “*território usado*”, são conceitos que necessitam por si só muito debate e reflexão com suas contribuições e expectativas aos estudantes, a utilização de forma aleatória do conceito de território e demasiada de outros como paisagem e lugar pode prejudicar a formação e a forma de compreensão da realidade.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, M. C. **Geografia, ciência da sociedade**: uma introdução à análise do pensamento geográfico. São Paulo: Atlas, 1987.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia**. Brasília: MEC, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- CALLAI, H. C. **Aprendendo a ler o mundo**: a Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. Campinas: Papirus, 2005.
- CASTRO, I. E. O Problema do Território na Geografia Brasileira. In: CASTRO, I. E.; GOMES, P. C. C.; CORRÊA, R. L. (Orgs.). **Explorações Geográficas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997, p. 95.
- CAVALCANTI, L. S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papirus, 2002.
- CASTROGIOVANNI, A. C. **Ensino de Geografia**: práticas e textualizações no cotidiano. Porto Alegre: Mediação, 2003.
- FISCHER, R. M. B. A análise do discurso: para além de palavras e coisas. **Educação & Realidade**, v.20, n.2, 2022. Disponível em:
<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71741> Acesso em: 06/04/2025.
- HAESBAERT, R. Território e multiterritorialidade: um debate. **GEOgraphia**, v. 9, n. 17, 8 fev. 2010.
- LEMOES, A. I. **História do ensino de Geografia no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2005.
- MORAES, A. C. R. **Território e História no Brasil**. 2ª ed. São Paulo: Annablume, 2005.
- NOVAIS, F. A. **Caio Prado Júnior**: formação do Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002. (Intérpretes do Brasil). Disponível em:
https://biblio.fflch.usp.br/Novaes_FA_25_1440656_CaioPradoJunior.pdf. Acesso em: 06 abr. 2025.
- PAVANELLI, G. M. **A questão urbana na base nacional comum curricular**: a megalópole como possibilidade de apreensão do mundo globalizado. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso. IGESC-UFU, 2023.
- SANTOS, M. **Pobreza urbana**. 3ª.ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo,

2013.

SANTOS, M. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: Edusp, 2002.

SANTOS, M. O retorno do território. In: SANTOS, M; SILVEIRA, M.L. **Território : globalização e fragmentação**. São Paulo: HUCITEC/ Annablume, 2002.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SUERTEGARAY, D. **Geografia e educação**: fundamentos teóricos e metodológicos. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2020.

STRAFORINI, R. **Ensinar Geografia**: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais. São Paulo: Annablume, 2004.