



OS EFEITOS DA BNCC NA FORMAÇÃO DOCENTE

Rachel Freire Torrez de Souza
Instituto Federal de Ciência e Tecnologia da Paraíba

Resumo

Neste artigo dialogamos com o tema da mesa de discussão “Currículo e formação inicial de Geografia: a Base Nacional Comum” refletindo criticamente sobre a influência que a BNCC traz e trará para a formação docente. Quais seriam os seus efeitos? A quem interessa a Base? Qual base a escola dispõe e precisa? Precisamos de Base? Qual o currículo que queremos? Estas são algumas questões que norteiam o nosso trabalho.

Palavras-chave: Currículo. Formação Inicial de professores de Geografia. BNCC.

LOS EFECTOS DE BNCC EN LA FORMACIÓN DOCENTE

Resumen

En este artículo dialogamos con el tema de discusión de la mesa “Currículo y formación inicial de Geografía: la Base Nacional Común” reflexionando criticamente sobre la influencia que la BNCC trae y traerá para la formación docente. ¿Cuáles serían sus efectos? ¿A quién le interesa la Base? ¿De cuál base la escuela dispone y necesita? ¿La necesitamos? ¿Qué currículo queremos? Estas son algunas cuestiones que orientan nuestro trabajo.

Palabras clave: Plan de estudios. Formación Inicial de profesores de Geografía. BNCC.

INTRODUÇÃO

O presente texto se caracteriza como uma reflexão aproximativa e recente sobre a Base Nacional Curricular Comum (BNCC). O interesse por este tema investigativo é concomitante ao reconhecimento de agendas atuais de pesquisa e ação política enriquecedoras do nosso objeto de trabalho – o Currículo, constitutivo da “arte de fazer” da profissão professor-pesquisador em formação contínua. Neste artigo dialogamos com o tema “Currículo e formação inicial de Geografia: a Base Nacional Comum” refletindo criticamente sobre a influência que a BNCC traz e trará para a formação docente. Quais seriam os seus efeitos? A quem interessa a Base? Qual base dispomos e precisamos? Precisamos de Base? Qual o currículo

que queremos? Estas são algumas questões iniciais propostas a nortear o nosso trabalho.

Pressupondo o não desperdício da experiência dialogaremos em parte com debates construídos ricamente durante a nossa participação em dois eventos acadêmicos no ano de 2016: o XVIII ENG e o V COBESCⁱ. Sem a pretensão de uma sistematização teórica exaustiva, apresentamos a seguir o que veio à tona sobre a BNCC na mesa redonda, fórum e grupos de trabalho (GT) do XVIII ENGⁱⁱ.

1. *Relação com as políticas educacionais neoliberais*: o professor Eduardo Giroto do GT São Paulo, em sua fala na mesa redonda “Plano Nacional de Educação, Base Nacional Comum e Geografia Escolar”, questionou o discurso da qualidade da educação e da inclusão apresentados na BNCC, enfatizando a sua fragilidade diante da política de financiamento da educação e da influência de agendas neoliberais internacionais. Como se daria esta inclusão? Para qual estrutura escolar? E com que quadro docente e qualidade de formação? Para haver inclusão há que se combater o sucateamento material da escola, logo, aumentar o custo em educação. Se o Banco Mundial considera “alto” o custo com o professor no Brasil, será que uma reforma curricular resolveria o contexto da educação brasileira?

2. *Crítica a uma política curricular desconectada do contexto social da formação docente*: segundo dados apresentados pela professora Núria Cacete, a expansão do ensino superior no Brasil está se dando pela modalidade educação à distância (EAD), sendo que as regiões norte e nordeste representam 1% desse incremento. Outra realidade trágica é saber que entre os professores da disciplina Geografia atuantes em escolas, mais de 70% não tem formação específica na área. De acordo com dados divulgados na mídia pelo movimento Todos pela Educaçãoⁱⁱⁱ com base no PNE, nos anos finais do Ensino Fundamental somente 49,1% dos professores possuíam formação superior compatível com a área de conhecimento em que lecionavam. Já no Ensino Médio, o índice era um pouco maior, 59,2%. Cabe, portanto a reflexão: neste contexto, o que é qualidade de ensino? Pode uma política curricular ser bem sucedida sem trabalhar a fundo a questão da formação inicial no Brasil?

3. *Avaliação do histórico de construção da BNCC*: com a nossa participação no GT “Ensino de geografia, Base Nacional Comum Curricular e Projetos de Escola em Disputa” organizada pela seção AGB-Niterói^{iv}, podemos junto com outros professores de diversas regiões do Brasil conhecer e avaliar o histórico do Projeto de Lei 6840/2013 (que dentre outras providências dispõe sobre uma reorganização curricular para o Ensino Médio). A partir da fala da organização e dos participantes foram realizadas críticas ao caráter consultivo do processo de elaboração das propostas preliminares da BNCC, ou seja, à falta de diálogo com quem já produz uma “base” por meio de suas práticas curriculares – sejam entidades profissionais e de pesquisas^v, professores da rede básica e universidade.

4. *Apresentação e análise da Base pelos participantes e associados:* apesar da quantidade de participantes do GT de Ensino da AGB não ter sido volumosa em comparação aos encontros nacionais anteriores havia representatividade da maioria das regiões do Brasil. Neste grupo percebemos que o desconhecimento e a dificuldade na legibilidade do texto oficial^{vi} eram bastante generalizados. Entre nós, pouquíssimos professores do ensino básico e superior foram convidados para participar dos seminários estaduais sobre a BNCC promovidos pelo MEC, e os que conseguiram relataram o caráter consultivo e pouco dialógico com os docentes.

As justificativas para as dificuldades de leitura do documento normativo pelos docentes não convidados a integrarem suas experiências na construção da BNCC ficam claras a seguir. Trazendo a fala de uma participante da comissão de elaboração da BNCC no COBESC, ouvimos da professora Maria Zélia Versiani que a Base “não é o currículo, são referências [abertas, amplas e flexíveis] para a rede de ensino e professores terem clareza do que ensinar”, e por este caráter não há indicações instrumentalizadoras do ensino, nem bibliográficas ou metodológicas em seu texto.

Nossa experiência com os professores de geografia revelou que este formato do texto dificulta a interpretação destes “vazios” teórico-metodológicos, a leitura e sua prática. Dentre as principais falas estavam: “Volta aos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais)?”, “Cadê os conteúdos programáticos?”; “Qualquer um pode dar este objetivo”, ou seja, o texto curricular não apresenta com clareza as contribuições do “olhar geográfico” na seleção e construção dos objetivos de aprendizagem.

O currículo na BNCC

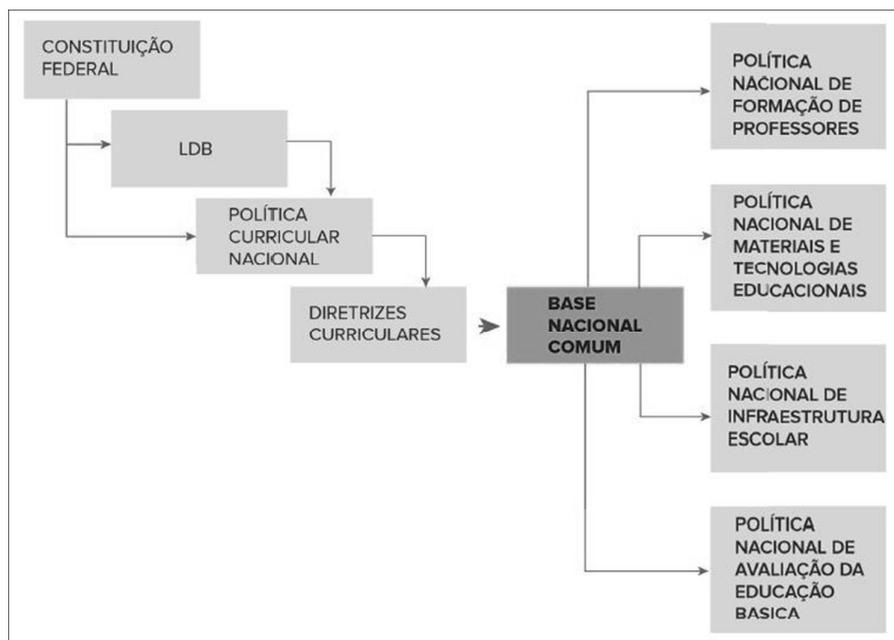
Partindo desses relatos algumas questões podem ser colocadas: falta base curricular na escola? Qual a importância de um currículo nacional? A escola que já temos não propicia parte considerável dos objetivos propostos? Que diferença fará para o cotidiano escolar? É possível um Estado que propõe, mas não impõe? Podemos dizer que o caráter impositivo da BNCC se apresenta na medida em que o documento oficial se justifica como marco legal.

As discussões sobre a criação de uma Base Nacional Comum de Currículo remetem à Constituição Federal de 1988, cujo artigo 210 estabelece que “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”. E no mesmo sentido, o artigo 26 da Lei federal nº 9.394, de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que determina “os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base

nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos". (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013). O debate das diretrizes curriculares nacionais e de bases comuns para o currículo foi retomada pelo MEC em 2009 com o lançamento do Programa Currículo em Movimento [...]. Em julho de 2010, o Conselho Nacional de Educação (CNE) definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (CNE/CEB 4/2010), e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio em 2012 (CNE/CEB 2/2012). A promulgação da lei no 13.005/ 2014, que institui o Plano Nacional de Educação (PNE), determina que até junho de 2016, a BNCC seja encaminhada ao Conselho Nacional de Educação (CNE). (AGB – SL NITERÓI, 2015)

No Esquema, a seguir, retirado do documento oficial podemos observar a articulação entre os antecedentes legais mencionados e os impactos da BNCC nas políticas nacionais em educação básica, com destaque para a Política Nacional de Formação de Professores.

Figura 1. Articulação entre os antecedentes legais

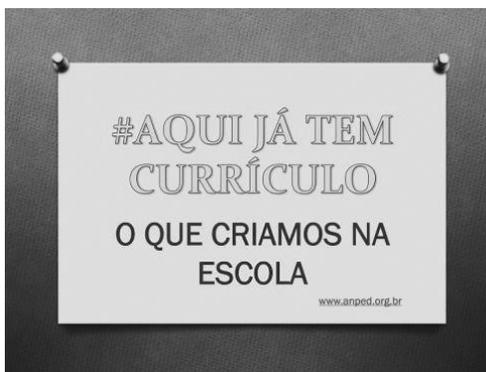


Fonte: BRASIL, 2016.

Apesar da importância de um currículo nacional ser historicamente discutido nos fóruns educativos, e apontado como uma política que garante a igualdade de acesso à educação de qualidade em âmbito nacional apresentamos as críticas ao processo de condução e elaboração da BNCC que não “resulta, portanto, de uma demanda das escolas ou de um entendimento prévio das necessidades da educação escolar” (SANTOS, 2016, p.6). A quem e a quem interessa uma Base construída à revelia da maioria dos agentes que pensam e praticam seus currículos? Esta crítica foi claramente esboçada e divulgada em 2016 na campanha da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa (ANPEd) em seu portal eletrônico.

O MEC está elaborando a Base Nacional Comum (BNC) que definirá o que deve ser ensinado nas escolas. [...] Foram convidados especialistas para construir o texto da BNC e criados espaços frios e pouco interativos para a participação de professores e estudantes. Consideramos que os professores e professoras de nossas escolas que já praticam currículos de variadas maneiras e com conteúdos plurais não foram devidamente ouvidos/as. Por isso criamos a campanha **Aqui já tem Currículo...** para que possam circular por todo o Brasil vozes que narrem experiências curriculares já desenvolvidas. Vamos levar essas experiências de forma viva e criativa aos Conselheiros/as do Conselho Nacional de Educação. Faça um vídeo de até 3 minutos ou envie um depoimento em texto com foto e conte para o Brasil o currículo que você já constrói na escola. Faça uma foto sua e/ou do coletivo de professores com um cartaz e publique no Instagram com hashtag #aquijatemcurrículo. **Currículo é mais que lista de conteúdo; currículo é diversidade, é criação, é vida nas escolas! Conte como você já faz!** (ANPEd, 2016)

Entre os princípios norteadores da BNCC está o da educação como direito – no caso, o direito de aprender e se desenvolver.



A concepção de educação como direito abarca as intencionalidades do processo educacional, em direção a garantia de acesso, pelos estudantes e pelas estudantes, as condições para seu exercício de cidadania. Os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, apresentados pelos componentes curriculares que integram a BNCC, referem-se a essas intencionalidades educacionais. (BRASIL, 2016, p.24-25).

O que o documento não discute e nem aprofunda é a fundamentação sobre o processo de aprendizagem e os objetivos “essenciais”. Quais os parâmetros de avaliação? Quem validará a garantia do direito? É um direito *se apropriar* dos saberes oferecidos pela escola? Quem os selecionou? São questões complexas que se fossem bem fundamentadas teórico-metodologicamente ajudariam a fomentar pelo menos um debate profícuo no ambiente escolar. A impressão que se tem, a partir da leitura do texto, é que a passagem dos “objetivos de ensino” presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais para os “direitos de aprendizagem” trazem apenas um aumento da responsabilização para o professor e a gestão. Estes sujeitos tem se tornado cada vez mais alvos de reprovação por meio do discurso governamental tendo por base os resultados das avaliações em larga escala.

Entendemos que a qualidade da educação veiculada como direito *ao acesso* é diferente do direito *à aprendizagem*. Direito ao conhecimento escolarizado e prescrito é uma redução aos significados da educação numa sociedade complexa e diversa. Concordamos com o posicionamento crítico da ANPEd e ABdC encaminhado em ofício ao Conselho Nacional de Educação (CNE) em novembro de 2015:

A conversão do direito a aprender dos estudantes numa lista de objetivos contêudinais a serem aprendidos retira deste direito seu caráter social, democrático e humano [...] a educação não se esgota em aprendizagem. E aprendizagem não se esgota em uma lista de conteúdos ou em metas formais, inclui processos individuais e sociais desenvolvidos e vivenciados “ao longo da vida. (ANPEd, 2015, p.2-3)

Podemos perceber no texto normativo da BNCC a “tradição técnica” das políticas em educação (MACEDO, 2012). Nesta tradição o currículo é, primordialmente, seleção e organização do conhecimento. O sentido de “educação” equipara-se ao de “ensino” e este à “aprendizagem” (que geralmente transveste o conteúdo em *objetivo*). “O que ensinar” se traduz em objetivos, habilidades, competências... até mesmo valores subjetivos são transformados em objetivos, ou seja, em conteúdo.

Na análise crítica de Santos (2016) sobre a primeira versão do componente curricular Geografia esta última característica foi apontada e questionada.

Não como coincidência, e sim como articulação de princípios, esta tradição técnica também aparece como fundamento nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Básica (DCNs). Dispõem-se como princípio uma formação docente “construída em bases científicas e técnicas sólidas” (BRASIL, 2015, p.4). Quais *bases* a BNCC articulada com a Política Nacional de Educação Básica quer consolidar? Qualidade técnica é qualidade da educação? Conteúdo é base? Onde entra o currículo pessoal, social e diverso?

Tecemos, portanto, uma crítica à valorização de um currículo de tradição técnica pautado no conhecimento externo ao sujeito, que não vem do “chão das escolas”. Esta posição secundária da contextualização do conhecimento aparece na sua denominação “parte diversificada” à base comum e representativa em 40% do currículo a ser trabalhado nas escolas.

As diferenças são vistas como particularidades [...] igualdade se torna “mesmicidade”. [...] Os processos locais e autônomos que, reiteramos, devem ser parte dos debates e formulações curriculares não podem nem devem ser percebidos como “parte diversificada”, na medida em que não são separáveis, epistemológica nem politicamente, dos contextos em que são produzidos, nem do conjunto de conteúdos selecionados para integrar toda e qualquer proposta curricular. (ANPED, 2015, p.3)

Quanto ao texto da componente curricular geografia, ainda persistem proposições teóricas genéricas que não esclarecem “o significado do discurso geográfico e muito menos seu papel como campo do conhecimento a serviço do processo escolar” (SANTOS, 2016, p.18). Nossa crítica não é feita às correntes teórico-filosóficas adotadas – claramente fenomenológica e humanista, mas à ausência de referências aos fundamentos do discurso científico, que acreditamos não promover a autonomia docente. Neste sentido, a frágil autonomia vai dando lugar à responsabilização docente, pois o conhecimento técnico fragmentado e sem referência teórico-metodológica precisa ser apropriado e mensurado pelas avaliações em larga escala. Caso haja um baixo rendimento nas avaliações isso representará a não garantia de um direito, resultando, portanto, na culpabilização do docente e da gestão escolar?

Impactos na formação inicial

Como o próprio documento normativo afirma, a BNCC está articulada com a Política Nacional de Formação de Professores. Um exemplo desta articulação,

segundo a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, é a capacitação do profissional do magistério em implementar o “projeto político-pedagógico da instituição, na perspectiva de garantir, com qualidade, os direitos e objetivos de aprendizagem e o seu desenvolvimento, a gestão democrática e a avaliação institucional” (BRASIL, 2015, p.3-4). No entanto, analisando o texto da BNCC, os PPPs sofrerão uma redução do seu papel como espaço de autonomia das escolas em relação à construção do seu currículo na medida em que a base curricular será a própria Base (objetivos/conteúdos de aprendizagem).

É fundamental que cada unidade escolar se organize para a formulação do PPP [...]. No âmbito das escolas, os PPPs deverão expressar as **estratégias didáticas e metodológicas**, assim como as **mediações pedagógicas** que permitem mobilizar essas estratégias, a partir das características dos/ das estudantes e do que propõem os documentos curriculares. Tais mediações devem proporcionar o estabelecimento de relações entre os conhecimentos a serem desenvolvidos no âmbito do currículo (**base comum e parte diversificada**) e as características e necessidades cognitivas dos educandos. (BRASIL, 2016, p.30, grifo nosso)

Logo, as diretrizes de formação propõem uma articulação à BNCC que não garante a qualidade da educação, já que “os direitos e objetivos de aprendizagem e o seu desenvolvimento” serão padronizados pela Base. E quando nos debruçamos para alguns objetivos apresentados no documento curricular veem as seguintes perguntas: qual curso de licenciatura tem abordado os eixos de formação apresentados na Base? Se a BNCC enfoca a aprendizagem de conteúdos *essenciais*, haverá redução de conteúdo programático nos currículos ofertados dos cursos de licenciatura, ou seja, um empobrecimento da qualidade da formação inicial em prol de uma homogeneização da formação humana? Reiteramos que não há como debater o currículo da escola básica e BNCC sem se discutir os problemas da formação inicial e continuada do professor.

Segundo a ANPEd e ABdC (ANPEd, 2015, p.1) há 4 objetivos de formação que articulam a BNCC, a formação de professores e a avaliação em larga escala: “*competência, qualificação profissional, empregabilidade e avaliação de desempenho*”. Uma triangulação que leva, conseqüentemente, e com base em experiências já vivenciadas em outros países, à “padronização e eliminação da diferença ou do diferente em seus direitos à singularidade” (p.2). Nossa crítica vem corroborar, portanto, aos apontamentos das associações de pesquisa supracitadas e do professor Álvaro Hypólito: a BNCC segue “a tendência proposta para a formação humana [que] é a modelização, a homogeneização por meio da acentuação dos processos de administração centralizada” (idem, p.1), assim como, interessa às “políticas curriculares neoliberais e a uma aliança e agenda conservadora” formada entre estado capitalista e aliados (neoliberais,

neoconservadores, populistas autoritários, nova classe média) e reforçada pelo mercado da educação (editorial, instituições parceiras nacionais e internacionais e redes globais de governança)^{vii}.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Gostaríamos de concluir este breve diálogo apontando algumas ações em prol do currículo que queremos e as possibilidades de resistência ao quadro de impactos da BNCC à formação inicial docente. Em primeiro lugar, há que se *avaliar e agir qualitativamente sobre os desafios curriculares nos cursos de formação*. Entre eles, *ampliar e aprofundar o debate sobre o Currículo*: definições ao longo da história da disciplina geografia, as tradições e novos paradigmas teórico-metodológicos. É necessário que o licenciando compreenda quais são os dimensões que constroem o seu objeto de autonomia intelectual e profissional: as diferentes concepções teórico-metodológicas de educação, de ensino de geografia e o lugar do sujeito em sala de aula.

Conhecer e construir espaços de diálogo com a comunidade escolar desde o início da formação e ouvir os currículos que se realizam dentro e fora das salas de aula. Com uma fundamentação teórico-prática mais crítica e presente ao longo de toda a formação inicial é possível resistir-se à prescrição, à dicotomia (currículo formal/ em ação), à generalização e empobrecimento teórico-metodológico do planejamento, à dependência dos materiais didáticos e avaliações em larga escala, e à responsabilização docente diante de um currículo homogeneizante. Por fim, cabe *trazer ao conhecimento a importância da ação e participação nas entidades de classe*, no nosso caso, a Associação de Geógrafos Brasileiros^{viii}, pois permite a construção coletiva de fóruns de diálogo e intervenções, assim como, à representatividade de demandas da categoria junto às outras associações e órgãos governamentais.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO DE GEÓGRAFOS BRASILEIROS - AGB Nacional. Disponível em: <<http://www.agb.org.br/>>. Acesso em: dez. 2016.

ASSOCIAÇÃO DE GEÓGRAFOS BRASILEIROS - Seção Local Niterói. Disponível em: <<http://www.agbniteroi.org.br/>>. Acesso em: dez. 2016.

ASSOCIAÇÃO DE GEÓGRAFOS BRASILEIROS - Seção Local Niterói. **Questões Iniciais sobre a Reforma do Ensino Médio e a Base Nacional Comum de Currículo**. Niterói: AGB, 2015. Disponível em: <<http://www.agbniteroi.org.br/>>. Acesso em: dez. 2016.

ASSOCIAÇÃO DE GEÓGRAFOS BRASILEIROS - Seção Local Porto Alegre. **Conhecendo a AGB – O que é uma RGC? AGB em Debate**. Informativo da Associação dos Geógrafos Brasileiros – AGB, out. 2015. Disponível em: <<http://www.agb.org.br/index.php/agb-em-debate>>. Acesso em: jan. 2017.

ASSOCIAÇÃO DE GEÓGRAFOS BRASILEIROS - Seção Local Rio de Janeiro; Grupo de Trabalho em Ensino de Geografia. Disponível em: <<http://agb-rio.webnode.com.br/>>. Acesso em: dez. 2016.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO - ANPEd. A ANPEd lança a campanha “Aqui já tem Currículo: o que criamos na escola...”. Disponível em: < <http://www.anped.org.br/campanha/curriculo>>. Acesso em: nov. 2016.

_____. Ofício n.º 01/2015/GR: Exposição de motivos sobre a Base Nacional Comum Curricular. Rio de Janeiro: ANPEd, 9 de nov. 2015. Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/exposicao-de-motivos-sobre-base-nacional-comum-curricular>. Acesso em: nov. 2016.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. 2ª versão revista. Brasília: MEC, abr. 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: nov.2016.

BRASIL. [Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015](#). Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2 jul. 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/mais-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/21028-resolucoes-do-conselho-pleno-2015>>. Acesso em: nov. 2016.

FALZETTA, Ricardo. Meu filho está no 1º ano do ensino médio e outro dia me contou que a professora de física é a mesma que dá aulas de matemática. Isso está correto? **O Globo**. Rio de Janeiro, 19/10/2016. Disponível em < <http://blogs.oglobo.globo.com/todos-pela-educacao/post/meu-filho-esta-no-1-ano-do-ensino-medio-e-outro-dia-me-contou-que-professora-de-fisica-e-mesma-que-da-aulas-de-matematica-isso-esta-correto.html> > Acesso em novembro de 2016.

MACEDO, Elizabeth. **Currículo e conhecimento**: aproximações entre educação e ensino. *Cadernos de Pesquisa*, v.42, n.147, p.716-737, set./dez. 2012.

SANTOS, Douglas. Sobre a Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/relatorios-analiticos>. Acesso em: nov. 2016.

Contato com o autor: Rachel Freire Torrez de Souza <racheltorrez@yahoo.com.br>

Recebido em: 18/08/2017

Aprovado em: 24/12/2017

ⁱ O XVIII Encontro Nacional de Geógrafos é um evento bienal realizado coletivamente pela AGB – Associação de Geógrafos Brasileiros em parceria com as seções locais afebeanas de universidades públicas. Em 2016 realizou-se em São Luís – MA em conjunto com a UFMA e IFMA, e teve como tema “A construção do Brasil: geografia, ação política e democracia”. O Colóquio Brasileiro Educação na Sociedade Contemporânea (COBESC) é um evento bienal de amplitude nacional, promovido pela Unidade Acadêmica de Educação, da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG/PB), e neste ano teve como tema escolhido as “Políticas curriculares: impactos na pesquisa e nas práticas docentes”.

ⁱⁱ Nos sites da AGB Nacional e seções locais Rio de Janeiro e Niterói, assim como, na rede social Facebook é possível encontrar fóruns de debate, produções e manifestos coletivos sobre a BNCC e a Reforma do Ensino Médio. Pesquisar por GT Educação e Ensino de Geografia – AGB seção Rio de Janeiro, São Paulo e Campinas. Entre alguns representantes podemos destacar os nomes de Marcos Antônio Campos Couto (AGB-Niterói), Enio Serra (AGB-Rio de Janeiro) e Eduardo Giroto (AGB – São Paulo).

ⁱⁱⁱ Matéria do blog de Ricardo Falzetta, gerente de conteúdo do movimento Todos pela Educação no portal de notícias O Globo.

^{iv} Coordenação de André Tinoco, Eduardo Maia, Marcos Couto e Ronald Coutinho. O GT de Ensino de Geografia - Seção Niterói possui alguns trabalhos publicados em seu portal eletrônico que exploram esta problemática.

^v Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Associação Brasileira de Currículo (ABdC), Associação de Geógrafos Brasileiros (AGB), Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Geografia (ANPEGE), etc.

^{vi} Foi apresentada a segunda versão da BNCC.

^{vii} Palestra de abertura intitulada “Políticas curriculares no Brasil contemporâneo” proferida pelo professor de Álvaro Moreira Hypólito no V COBESC, Campina Grande, 24 out. 2016.

^{viii} “A Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB) [fundada em 1934] constituiu-se enquanto fórum de construção de Geografias e tem uma história plural e coletiva. [...] O seu quadro de associados pode congrega profissionais (bacharéis e licenciados) e estudantes, além de outras pessoas ou entidades cujas finalidades identifiquem-se com os objetivos da associação. Atualmente a AGB é composta por cerca de 40 Seções Locais (SLs) distribuídas em todas as regiões do Brasil. As SLs atuam articuladas com a AGB Nacional principalmente por meio das Articulações Nacionais dos GTs (Agrária, Ambiental, Assuntos Profissionais, Educação, Questão Indígena, Meio Ambiente e Urbana). A partir dessas articulações, são debatidas pautas locais e nacionais nas RGCs e no Fórum de GTs. Entre as atividades desenvolvidas pela AGB, estão três eventos de abrangência nacional. O Encontro Nacional de Geógrafos (ENG) e o Fala Professor, que acontecem intercalados a cada dois anos, e o Congresso Brasileiro de Geógrafos (CBG), que ocorre de dez em dez anos. A construção desses eventos se dá a partir da organização e debates das SLs. São as SLs, a partir das discussões em assembleias com seus associados, que definem o conjunto de fatores envolvidos na realização dos eventos da AGB. Quanto aos espaços deliberativos da AGB, existe a Assembleia Geral Nacional, Assembleia Geral Extraordinária e Reunião de Gestão Coletiva (RGC). [...] a participação dos associados nas assembleias das Seções Locais se reveste de grande importância. Essa é uma das formas que contribuimos para as ações nacionais da AGB e da Geografia brasileira!” (AGB-SL Porto Alegre, 2015, p.5).