



## DA TEORIA À PRÁTICA: a BNCC Geografia aplicada ao estudo do meio

Emilson Oliveira dos Santos  
bookolivere@gmail.com

---

Mestre em Geografia pela Universidade Federal do Piauí (UFPI) e Professor de Geografia da Universidade Estadual do Piauí (UESPI).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6262-8643>

### RESUMO

A BNCC coloca como dever da Geografia enquanto componente curricular o de desenvolver competências e habilidades que promovam o raciocínio geográfico partindo da análise de uma situação geográfica, proporcionando aos alunos compreenderem a espacialidade do fenômeno, ao passo que se tornem capazes de solucionar os problemas oriundos da relação entre sociedade e natureza. Mas para que isso aconteça, as aulas de Geografia devem partir de metodologias que promovam o protagonismo do aluno e a aplicação da teoria, vista em sala de aula, na resolução dos desafios presentes no cotidiano desse aluno. Nessa direção, o presente trabalho utiliza o Estudo do Meio como metodologia no Ensino de Geografia, objetivando efetivar o que pede a BNCC, partindo da análise do fenômeno Dengue, realizada com alunos de uma escola pública da capital piauiense. Desse modo, este trabalho parte da pesquisa teórica baseada em autores que se ocupam em discutir o Ensino de Geografia, o Estudo do Meio, da pesquisa documental com a análise da própria BNCC Geografia; e da pesquisa de campo que mostra a metodologia escolhida por este trabalho em ação. Conclui-se que o Estudo do Meio promove o que pede a BNCC Geografia no tocante ao desenvolvimento de habilidades e competências, proporcionando ao aluno ver sentido e significado nos conteúdos geográficos a partir da aplicação destes na resolução de problemas.

### PALAVRAS-CHAVE

BNCC Geografia, Ensino de Geografia, Estudo do Meio.

## FROM THEORY TO PRACTICE: the BNCC Geography applied to the study of the environment

### ABSTRACT

The BNCC places as a duty of Geography as a curricular component to develop skills and abilities that promote geographic reasoning from the analysis of a geographical situation, providing students to understand the spatiality of the phenomenon, while becoming able to solve problems arising from the relationship between society and nature. But for this to happen, Geography classes must start from methodologies that promote the student's protagonist and the application of the theory seen in the classroom in the resolution of challenges present in the student's daily life. In this direction, this paper uses the Study of the Environment as a methodology in Geography Teaching, aiming to implement what the BNCC requires, based on the analysis of the Dengue phenomenon, conducted with students from a public school in the capital of Piauí. Thus, this work is based on theoretical research based on authors who discuss the Teaching of Geography, the Study of the Environment, documentary research with the analysis of the BNCC Geography; and the field research that shows the methodology chosen by this work in action. It is concluded that the Study of the Environment promotes what the BNCC Geography asks for with regard to the development of skills and competencies, providing the student to see sense and meaning in geographic content from the application of these in problem solving.

### KEYWORDS

BNCC Geography, Geography Teaching, Environmental Study.

### Introdução

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta a Geografia como um componente capaz de promover a compreensão do mundo de forma crítica pelos indivíduos, ao passo que permite com que construam sua identidade por meio de suas relações com os mais diversos lugares (BRASIL, 2017).

Entretanto, a Geografia no âmbito escolar ainda enfrenta obstáculos para romper com o caráter descritivo e fragmentado que impedem com que o aluno veja sentido naquilo que se pretende ensinar dispersando, por completo, o seu interesse em aprender. Nessa direção, se faz importante a busca por metodologias que promovam o maior engajamento da turma no processo de ensino-aprendizagem geográfico, propiciando aplicabilidade dos conteúdos vistos em sala de aula para solucionar os problemas do dia a dia.

Dessa forma, o presente trabalho defende o Estudo do Meio como metodologia capaz de fomentar o interesse dos alunos pela Geografia, por possibilitar práticas de

análise a partir do seu lugar de vivência, articulando assim teoria e prática, transformando o aluno em protagonista na busca pelo conhecimento.

A Base propõe uma forma de ensinar Geografia que objetive a superação da descrição de informações e promova estudos contextualizados à realidade do aluno, ao passo que estabelece competências e habilidades específicas a este componente curricular que devem ser promovidas durante as aulas através de seus conteúdos.

Mas como fazer isso na prática? Como aplicar o que diz a BNCC nas aulas de Geografia de forma com que os alunos vejam sentido e significado em seus conteúdos? O Estudo do Meio pode ser uma metodologia que promova o que pede a BNCC?

É buscando responder esses questionamentos que esse trabalho se constrói, objetivando desenvolver o Estudo do Meio como uma metodologia capaz de efetivar o que estabelece a BNCC Geografia no tocante a promoção de competências e habilidades, mostrando como essa metodologia se encaixa nos cinco objetos de conhecimentos presentes na Base para a Geografia, podendo nortear o trabalho de professores que lecionam no ensino fundamental – anos finais.

O presente discurso parte de pesquisas bibliográficas que dão base para uma discussão teórica sobre o que diz a BNCC Geografia e sobre o Estudo do Meio – afim de entender como funciona essa metodologia e como pode ser aplicada aos conteúdos geográficos – e se concretiza na narração de uma atividade prática que demonstra essa metodologia em ação, desenvolvida com uma turma de 6º ano de uma escola pública da cidade de Teresina – PI.

## A BNCC e o componente curricular Geografia

A Base Nacional Comum Curricular busca garantir um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes estabelecendo para isso a promoção de dez competências gerais para a Educação Básica pelas Áreas de Conhecimento e seus respectivos componentes curriculares (BRASIL, 2017).

Destaca-se aqui que essa política educacional configura a Geografia no ensino fundamental, não mais como uma disciplina, mas como um componente de uma área maior – as ciências humanas – o que para alguns estudiosos, aos quais comungamos do mesmo discurso, isso retira da Geografia uma autonomia conquistada através de muita luta (SANTOS, 2016; PORTELA, 2018).

Porém, para a BNCC, a organização do ensino fundamental em áreas do conhecimento e seus respectivos componentes curriculares – Linguagens (Língua Portuguesa, Artes, Educação Física, Língua Inglesa); Matemática; Ciências da natureza (Ciências); Ciências Humanas (Geografia e História) e Ensino Religioso - favorece a comunicação entre os conhecimentos e saberes dos diferentes componentes curriculares preservando as especificidades e os saberes próprios construídos por cada componente (BRASIL, 2010; BRASIL, 2017).

O documento define competência como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2017). Dessa forma, mesmo comungando de competências gerais, cada componente curricular possui competências/habilidades específicas para desenvolver. Assim,

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

Nessa direção, as unidades temáticas irão definir um arranjo de objetos de conhecimento (conteúdos) que deverão alcançar habilidades específicas, ou seja, a BNCC Geografia se estrutura da seguinte forma: 'unidade temática > objeto do conhecimento > habilidades'. Infere-se que cada unidade temática contempla uma gama maior ou menor de objetos de conhecimento dependendo da área de conhecimento, que por sua vez apresentam habilidades específicas (BRASIL, 2017). O exposto é retratado na Figura 1, retirada na íntegra do documento:

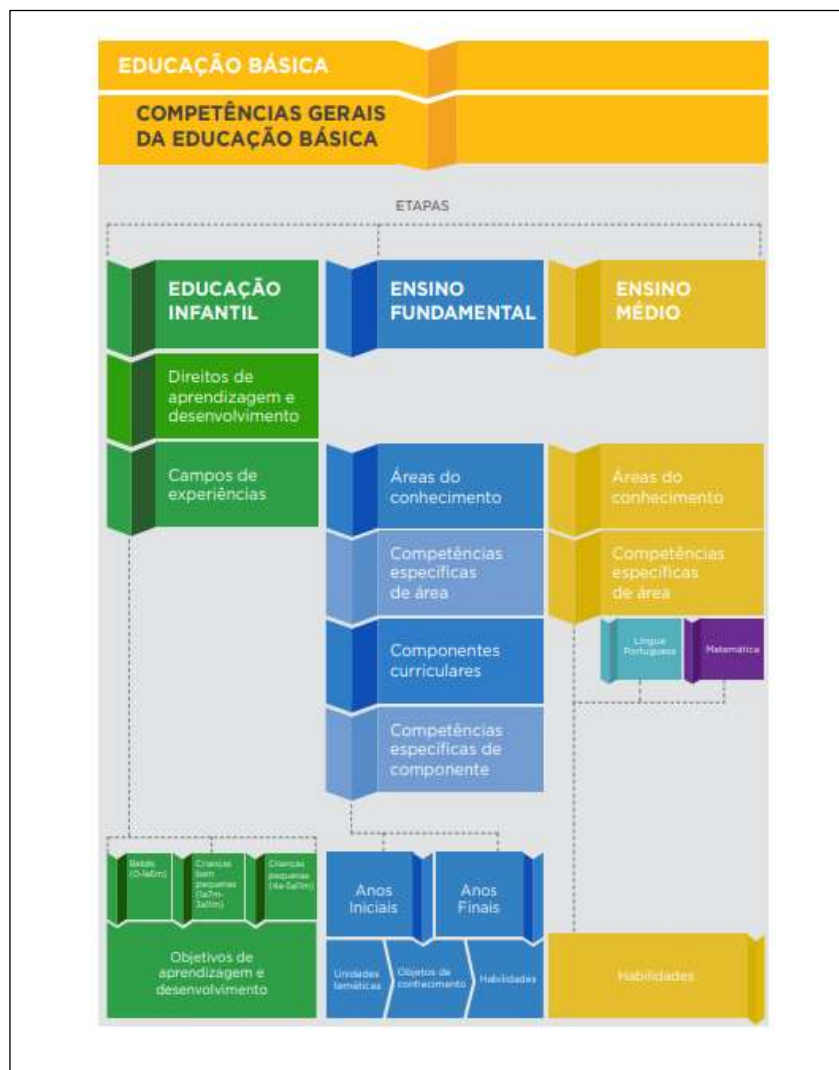


Figura 1: Estrutura da Base Nacional Comum Curricular  
 Fonte: Brasil, 2017. Adaptado pelo autor (2023).

Nessa perspectiva, a Geografia é organizada com cinco unidades temáticas - O sujeito e seu lugar no mundo, Conexões e escalas, Mundo do trabalho, Formas de representação e pensamento espacial, Natureza, vida e qualidade de vida – cada uma com objetos de conhecimentos que devem desenvolver habilidades. As competências são elaboradas de forma progressiva, onde o desenvolvimento das habilidades se inicia nos Anos Iniciais - 1ª ao 5ª ano - para ter continuidade nos Anos Finais – 6ª ao 9ª ano.

Destacamos a relevância sobre a preocupação da BNCC em buscar superar um ensino fragmentado, onde o aluno aprenda em uma série anterior as habilidades necessárias para a série seguinte. Para nós, isso significa romper com a realidade de um ensino geográfico onde crianças chegam no 6ª ano sem terem sido apresentados a mapas; sem conhecimentos por mais preliminares que sejam sobre os estados e capitais

do país; e sem terem tido contato com algumas figuras cartográficas como a rosa dos ventos, por exemplo.

Para Brasil (2017) As competências específicas possibilitam a articulação horizontal entre as áreas, perpassando todos os componentes curriculares, e também a articulação vertical, ou seja, a progressão entre o Ensino Fundamental – Anos Iniciais e o Ensino Fundamental – Anos Finais e a continuidade das experiências dos alunos, considerando suas especificidades. No Quadro 1, é organizado o que cada unidade temática do componente curricular Geografia deve buscar desenvolver no ‘Ensino Fundamental – Anos Finais’:

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETIVO(S)
O Sujeito e seu lugar no mundo	Expandir o olhar do para a relação do sujeito com contextos mais amplos, considerando temas políticos, econômicos e culturais do Brasil e do mundo, fazendo-o se perceber como produto, mas também produtor da sociedade.
Conexões e escalas	Os alunos precisam compreender as interações multiescalares existentes entre sua vida familiar, seus grupos e espaços de convivência e as interações espaciais mais complexas
Mundo do Trabalho	Deve-se trabalhar a relação entre campo e cidade, destacando-se as alterações provocadas pelas novas tecnologias no setor produtivo, dando destaque para a revolução técnico-científico-informacional e a urbanização, para que o aluno compreenda.
Formas de representação e pensamento espacial	Deve buscar desenvolver nos alunos o domínio da leitura e elaboração de mapas e gráficos, iniciando na alfabetização cartográfica. Fotografias, mapas, esquemas, desenhos, imagens de satélites, audiovisuais, gráficos, entre outras alternativas, devem ser utilizados no componente curricular.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Objetiva com que os alunos saibam estabelecer relações mais elaboradas, conjugando natureza, ambiente e atividades antrópicas em distintas escalas e dimensões socioeconômicas e políticas. Dessa maneira, torna-se possível a eles conhecer os fundamentos naturais do planeta e as transformações impostas pelas atividades humanas na dinâmica físico-natural, inclusive no contexto urbano e rural.

Quadro 1: As Unidades Temáticas de Geografia e seus objetivos conforme a BNCC

Fonte: Brasil, 2017. Organizado pelo autor (2023).

Em suma, os objetivos acima mostrados destacam de forma geral as competências que as unidades devem efetivar nas quatro séries da segunda fase do ensino fundamental a partir de seus respectivos objetos do conhecimento (conteúdos), entretanto, cada série possui habilidades específicas em cada uma destas unidades. No 6º ano são ao todo treze habilidades; na unidade temática conexões e escalas, por exemplo, está presente: um objeto do conhecimento (relações entre os componentes físicos-naturais); e três habilidades, como aponta Brasil (2017, p. 387):

(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.

Nesse contexto, a BNCC propõe uma forma de ensinar Geografia que visa a superação da descrição de informações e de dados não contextualizados com a realidade, onde sugere desenvolver o raciocínio geográfico através de uma situação geográfica. Esse raciocínio é posto como um meio de efetivar as habilidades por possibilitar a compreensão de aspectos fundamentais da realidade, tais como: “[...] a localização e a distribuição dos fatos e fenômenos na superfície terrestre, o ordenamento territorial, as conexões existentes entre componentes físico-naturais e as ações antrópicas” (BRASIL, 2017, p. 361).

Tendo como princípios: analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem, o raciocínio geográfico partiria da análise de uma situação geográfica, onde para a BNCC esta situação “[...] não é apenas um pedaço do território, uma área contínua, mas um conjunto de relações” (BRASIL, 2017, p. 365).

Entendemos aqui a situação geográfica sendo o fenômeno, baseado no que diz Silveira (1999), ao inferir que a situação geográfica é o fenômeno em ação em meio aos objetos, a normas, a formas e ações, passíveis de análise pelo geógrafo a fim de compreender suas consequências e particularidades no espaço geográfico, que ocasionam uma espacialidade.

Dessa forma, partindo da análise de uma situação geográfica (fenômeno), os alunos seriam levados a desenvolver o raciocínio geográfico e seus princípios para alcançar as habilidades propostas pela BNCC Geografia. Para elucidar o exposto: um professor pode utilizar o deslizamento de terra em encostas como situação geográfica, levantando questões aos alunos como: “as consequências para a sociedade são maiores

quando esses deslizamentos ocorrem em áreas habitadas ou não habitadas?"; "o deslizamento de terra pode ter relação com as chuvas?"; "Você tem conhecimento se na parte urbana do seu município há alguma área onde possa ocorrer deslizamento de terra?", "Caso isso aconteça quais seriam os resultados para a população?".

Desse modo, os alunos trabalhariam com os princípios de "analogia" o qual destaca que um fenômeno geográfico sempre é comparável a outros; com o de "conexão" que destaca a interação entre fenômenos; se relacionando também ao de 'distribuição' que exprime como os objetos se repartem pelo espaço, ou seja, o ensino geográfico partindo da situação geográfica por meio do raciocínio geográfico mobilizam ao mesmo tempo, diversas habilidades de diferentes unidades temáticas. Destaca-se aqui a importância na escolha de um fenômeno a ser analisado, recomendando ao professor que sempre trabalhe a partir de fenômenos que estejam inseridos no contexto do aluno, pois dessa forma o aluno entende a aplicabilidade da teoria posta em sala de aula na análise promovida pela prática.

Mas para possibilitar a transformação do conhecimento abstrato em concreto, onde o conteúdo do livro didático seja ministrado relacionado ao cotidiano do aluno, é necessário que se pense em metodologias que possibilitem isso acontecer concomitante ao que estabelece a BNCC Geografia.

Nessa perspectiva, defendemos o Estudo do Meio como uma metodologia capaz de tirar do papel o que diz a Base, transformando a teoria em prática por meio de ações que trabalhem a partir do lugar de vivência do aluno, colocando-o como protagonista na busca pelo conhecimento, possibilitando-o aplicar o que é visto em sala de aula para solucionar problemas do dia a dia.

## O Estudo do Meio como metodologia para o ensino de Geografia

Sendo a Geografia um componente curricular que possibilita o aluno a ler o mundo de forma crítica, é imprescindível que suas aulas busquem desenvolver essa leitura a partir do que está em volta do aluno. Nessa direção, o Estudo do Meio se coloca como metodologia viável para que isso ocorra.

O Estudo do Meio pode ser compreendido como um método de ensino interdisciplinar que tem como objetivo proporcionar aos alunos e professores contato direto com uma determinada realidade. "Esta atividade pedagógica se concretiza pela imersão orientada na complexidade de um determinado espaço geográfico, do

estabelecimento de um diálogo inteligente com o mundo, com o intuito de verificar e de produzir novos conhecimentos” (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2007, p. 105).

Nesse caminho o professor de geografia deve estar atento aos fenômenos que ocorrem à sua volta e de seus alunos, para analisar aquele que se encaixe no conteúdo que está sendo ministrado. Para isso, esse profissional deve estar sempre atento, ter na sua didática um teor crítico para desenvolver em seus alunos essa característica, além de se preocupar em relacionar de forma didática e lúdica o fenômeno em ação ao conteúdo.

Isso faz com que essa proposta tenha no seu interior uma necessidade de ocorrer fora da sala de aula, suscitando interrogações nas primeiras observações e instigando a busca pelas respostas a partir da análise levantada pelo professor. Nessa perspectiva, Callai (2011) aponta que a geografia no âmbito escolar, deve ir além de um simples ensinar, considerando a educação geográfica um importante meio para conhecer o mundo, obter e organizar conhecimentos que servirão para entender a lógica do que acontece no real. “Isso remete a fazer um aprendizado significativo, a partir dos conteúdos da matéria de ensino escolar” (CALLAI, 2011, p. 21).

O professor de geografia deve entender que “[...] o meio é uma geografia viva. Em qualquer lugar escolhido para realizar o estudo do meio, há o que ver, há o que refletir em geografia, pois não existem lugares privilegiados, não há lugares pobres” (PONTUSCHKA, 2004, p. 260). Estudar o meio é também uma oportunidade de ir além do que diz o livro didático, que apresenta informações fora da realidade do aluno com menções das grandes metrópoles do país, e que ocasionam um estranhamento ao aluno por não se ver inserido naquilo que está sendo ensinado.

Como alunos da zona rural de um município entenderão o conceito de paisagem, quando em seu livro apresenta imagens com aglomerados de prédios? É comum professores trazerem imagens da realidade do aluno, através de slides, da produção de desenhos, e isso não é errado, pode e deve ser feito. Mas porque não ir além? Por que não fazer o próprio aluno observar a paisagem *in loco*?

Ver uma paisagem do lugar em que o aluno mora, pode suscitar interrogações que, com o suporte do professor, ajudarão a revelar e mostrar o que existe por trás do que se vê ou do que se ouve (PONTUSCHKA, 2007). As aulas de geografia devem partir de questões problemas, praticando no aluno a habilidade de solucioná-las como pede a BNCC; mas esses problemas devem estar ligados ao cotidiano da turma, para que vejam que podem aplicar os conteúdos dados em sala de aula na resolução destas questões.

O estudo do meio é uma metodologia relevante no ensino e na aprendizagem de Geografia, pois abarca discussões que envolvem aspectos físicos, humanos, ambientais, culturais e econômicos, levando os alunos ao estranhamento do que lhes é natural, pois quando se estuda a realidade nas áreas mais próximas da vivência, os levarão a indagar os porquês dos fatos que os cercam (RADIGONDA; MOURA, 2014, p. 4).

Essa metodologia faz com que o aluno veja a geografia ao seu redor, entendendo que ela pode proporcionar a compreensão de tudo que está em sua volta ao passo que o faz perceber que é capaz de propor soluções para os problemas sociais, passando a se ver como cidadão atuante e transformador de sua própria realidade.

Acreditamos aqui, que na atualidade, não é mais aceitável aulas de gabinete, que priorizam aulas expositivas sem abrir espaço para ouvir o que o aluno tem a dizer, desconsiderando os conhecimentos que possam ter sobre um determinado assunto, onde o professor ver os conteúdos como fins e não meios para transformar o abstrato – contido no livro didático - para o concreto – presente no cotidiano do aluno.

Propor o estudo do meio como metodologia para as aulas de geografia é promover a ruptura com um currículo ineficiente, com a atual estrutura organizacional da escola, que prioriza aulas dentro do espaço escolar, tendo o livro didático como o único definidor dos conteúdos. É ir na contra mão de uma escola transmissora, que desabilita o verdadeiro sentido da Geografia na Educação Básica e aos rituais de sala de aula, que caracterizam a escola ao longo dos anos e estigmatizam a Geografia como um saber menos importante na matriz curricular (BARBOSA, 2016).

Nessa direção, o estudo do meio possui outras características que o tornam uma metodologia relevante: o seu caráter interdisciplinar e sua capacidade de tornar o professor um mediador do conhecimento. Para Japiassu (1976, p. 74): “A interdisciplinaridade caracteriza-se pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de interação real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa”, possibilitando o reconhecimento de que um conhecimento sempre conversa com outro; que uma disciplina é capaz de conversar com outra disciplina.

O estudo do meio é capaz de promover essa interdisciplinaridade, proporcionando a interação de disciplinas na construção de um projeto que tem como fim analisar um determinado fenômeno podendo partir de um tema gerador como preconiza Pontuschka (2007).

Partindo do conteúdo ciclo hidrológico, comum às disciplinas de Geografia e Ciências, por exemplo, os professores dessas disciplinas poderiam escolher como fenômeno, a degradação nas margens de um determinado rio. Após cada disciplina

trabalhar de forma específica seus conteúdos em sala de aula, fazendo relação do ciclo da água e a manutenção do corpo hídrico do rio escolhido. As disciplinas no campo poderiam trabalhar um tema em comum como “o meio ambiente e a importância de preservá-lo”, mas sem fugir das temáticas próprias de cada disciplina: as espécies presentes no campo, na disciplina ciências, e o conceito de bacia hidrográfica – em geografia.

A manutenção pela identidade de cada disciplina no estudo do meio deve ser levada para que fique claro aos alunos o objetivo de cada uma, pois, a geografia possui um vocabulário próprio e tem objetivos que nenhuma outra disciplina possui que é o de entender o porquê os objetos e as ações serem como são e de estarem onde estão (GOMES, 2017).

“O pensar e agir interdisciplinarmente não é fácil, pois passar de um trabalho individual e solitário, no interior de uma disciplina escolar, para um trabalho coletivo faz emergirem as diferenças e as contradições do espaço social da escola” (PONTUSCHKA, 2007, p. 49), onde as disciplinas se desenvolvem de forma fechada, demonstrando a fragmentação do conhecimento produzido no ambiente escolar.

O estudo do meio, como método que pressupõe o diálogo, a formação de um trabalho coletivo e o professor como pesquisador de sua prática, de seu espaço, de sua história, da vida de sua gente, de seus alunos, tem como meta criar o próprio currículo da escola, estabelecendo vínculos com a vida de seu aluno e com a sua própria, como cidadão e como profissional (PONTUSCHKA, 2007, p. 174).

Além disso, o estudo do meio retira o professor de um patamar de mero transmissor de informações para o de mediador e promotor de conhecimento(s). Isso nasce no pensar em desenvolver essa metodologia, já que ela requer uma preocupação desse profissional na escolha do local onde será realizada a atividade e nas questões-problemas que nortearão o seu desenvolvimento. Pontuschka (2007) destacam que com o suporte do professor, as interrogações levantadas ao observar o fenômeno em ação, serão desvendadas, e o aluno pode, se bem orientado, utilizar todos os seus sentidos para conhecer melhor certo meio e também propor questões a ser analisadas e soluções para resolver determinado problema.

O professor como mediador do conhecimento no estudo do meio é retratado também na abertura de espaço para ouvir os alunos, nas várias etapas que compõem o estudo do meio, tanto no pré-campo, quanto no pós-campo, podendo levantar perguntas,

como: “você já estudaram sobre o assunto?”, “conhecem a área que iremos visitar?”, “o que você aprendeu como nossa atividade?”.

A mediação do conhecimento rompe com a educação bancária (FREIRE, 1975), onde o aluno só recebe informações sem espaço para questionamentos. Promovendo uma educação crítica, reflexiva, onde o aluno passa de apático e ouvinte para entusiasmado e emissor de opinião, tornando as aulas antes enfadonhas em aulas prazerosas, que despertam o interesse em aprender, onde o educando vê no educador um parceiro no processo pela busca do conhecimento.

Pontuschka (2007) traçam como os momentos e as respectivas ações de um projeto de estudo do meio que exprimem o seu planejamento: 1) O encontro dos sujeitos sociais – onde a escola e os professores se mobilizam para construir o projeto; componentes curriculares se juntam para verificar os aspectos em comum entre conteúdos; 2) visita preliminar e a opção do percurso – onde ocorre uma visita prévia ao local a ser analisado, a fim de definir os melhores instrumentos de análise e tarefas; 3) O planejamento – onde é escolhido os conteúdos, os sujeitos a serem entrevistados, produção de instrumentos de avaliação; perguntas – problemas, etc.; 4) elaboração do caderno de campo – onde de forma conjunto professor – aluno é construído um caderno de pesquisa podendo conter: capa, roteiro de pesquisa, textos, entrevistas; 5) a pesquisa de campo reveladora da vida – onde o estudo do meio ocorre de fato.

Nesse caminho, Radigonda e Moura (2014) traçam o pré-campo, o campo e o pós-campo como as fases do estudo do meio. No pré-campo os alunos adquirem conhecimentos necessários para o desenvolvimento da prática, ou seja, é o momento em que o conteúdo é passado em sala de aula. No campo, os alunos entram em contato com o objeto de estudo, onde são estimulados pelo professor a estabelecer relação entre o conteúdo e o que está sendo analisado.

E, por fim, o pós-campo, onde vários procedimentos poderão ser adotados por parte do professor, “[...] para poder analisar se seus alunos tiveram um aprendizado significativo por intermédio das diferentes técnicas como: debates, exposições, relatórios, que se constituem em bons exemplos, para a análise do pós-campo” (RADIGONDA; MOURA, 2014, p. 6).

Com base nessas ideias foi desenvolvido um “estudo do meio” com alunos do 6<sup>a</sup> ano do ensino fundamental, entre os meses de março e abril de 2022, em uma escola pública localizada na zona sudeste da cidade de Teresina, capital do Piauí.

## O Estudo do Meio em Geografia a partir da análise do fenômeno “Dengue”

A escolha pelo estudo do meio como metodologia, se deu pelo interesse em promover um aprendizado dinâmico fora do ambiente escolar, onde os alunos fossem colocados frente a frente ao fenômeno com a tarefa de responder a alguns questionamentos e começassem a pensar em soluções para tratar o problema posto. Nessa direção, a atividade foi pensada em aliar conteúdo e prática de forma que as competências estabelecidas pela BNCC Geografia fossem efetivadas.

O ponto de partida foi o trabalho teórico do conteúdo do livro didático: Paisagem, Espaço e Lugar, presente no capítulo I do livro didático “Mais Geografia”, da coleção Araribá (2018). O “Estudo do meio” foi pensando em como esse conteúdo poderia se relacionar com o dia a dia do aluno e, assim, solucionar problemas da realidade do cotidiano da turma. A BNCC Geografia pede que as aulas desse componente curricular desenvolvam o raciocínio geográfico partindo de uma situação geográfica (fenômeno) para que os alunos compreendam a espacialidade desse fenômeno, ou seja, os resultados de sua ação sobre o espaço geográfico.

Dessa forma, a “Dengue” foi escolhida como situação geográfica. A sua escolha se deu por dois motivos: o primeiro deles o clima da capital teresinense, que segundo Carvalho (2015) baseado na classificação de Koeppen, o define como sendo do tipo Tropical (Aw'), possuindo um clima quente e úmido, com períodos chuvosos nos meses de dezembro a maio, e seco de junho a novembro, tornando a cidade de Teresina uma área propícia para a incidência de casos da doença, pois, possui um aspecto climático favorável para o vetor da enfermidade, o mosquito *Aedes Aegypti*, se desenvolver. E pelo conhecimento do aumento de casos de Dengue no Piauí e na cidade de Teresina, nos primeiros meses de 2022, divulgado diariamente nos noticiários da cidade, como é mostrado na Figura 2.

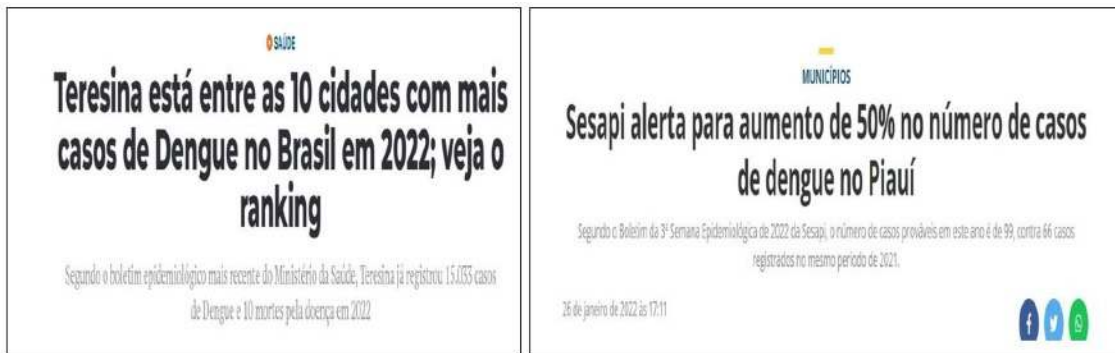


Figura 2: Notícias sobre a Dengue em Teresina e no Piauí em 2022.  
Fonte: Sesapi (2022); Oitomeia, (2022). Organizado pelo autor (2023).

Trazemos à superfície novamente o olhar crítico e atento aos fatos que o professor de geografia deve possuir diariamente, para filtrar os acontecimentos do cotidiano, conteúdos que podem ser inseridos na sala de aula, pois dessa forma como defendemos neste trabalho, os alunos poderão ver a geografia ao seu redor. Vale salientar que apesar de contribuir para a promoção da interdisciplinaridade, o “estudo do meio” aqui narrado, foi executado somente pelo professor de Geografia em seu componente curricular, tendo como motivo deste fato a falta de vontade de alguns professores trabalharem de forma conjunta, o que não impediu a atividade de alcançar os seus objetivos e de que não transcorresse como o planejado.

Partindo da ideia construída por Radigonda e Moura (2014) no tocante às fases desta metodologia, o “estudo do meio” em questão possui três momentos: O pré-campo – onde o conteúdo do livro didático foi desenvolvido com os alunos e apresentado a eles informações referentes ao mosquito *Aedes Aegypti* (como chegou no Brasil, onde ocorreu as primeiras epidemias, a relação do mosquito com o lixo, as doenças que transmite e as formas de combate).

Nessa fase onde os alunos tomaram conhecimento sobre os conceitos de Espaço Geográfico, ensinando-os que este surge a partir da interação humana sobre a natureza, com o levantamento de questionamentos que servissem de base para serem aplicados e percebidos na atividade prática, tais como: ‘O ser humano impacta o meio natural?’, ‘A natureza influencia nossa vida em sociedade?’, ‘De quais maneiras?’, ‘Atualmente o ser humano mais protege ou mais prejudica o meio natural?’.

Posteriormente ao conceito de Espaço Geográfico, foi trabalhado o de Paisagem e os seus elementos, fazendo-os entender como a ação humana é capaz de transformá-la, seguido do conceito de Lugar, partindo da perspectiva de lugar de vivência, de dia a dia,

o que afirma ainda mais a importância de nossa escolha por uma prática dentro da realidade do aluno.

No segundo momento: o campo – os alunos foram levados a percorrer o quarteirão onde a escola está localizada, a fim de analisar a possibilidade da existência de pontos de proliferação do mosquito transmissor da dengue neste percurso. A turma foi dividida em grupos e distribuído a eles uma figura de localização (imagem A) retratando o percurso que seria realizado na atividade, dando a eles a tarefa de marcar nessa figura, os pontos onde havia lixo descartado de forma incorreta, o que explica a escolha do trajeto – pelo professor - a qual se deu baseada na existência de vários pontos de descarte incorreto de resíduos sólidos (lixo), aos quais poderiam servir de local para o mosquito completar o seu ciclo de vida pelo fato de esses objetos acumularem água (imagem B). Proporcionando assim, a turma compreender com/na prática os conteúdos ministrados em sala de aula.

O intuito desse mapeamento é de que a partir dele fosse gerado no final da atividade - pós-campo - um mapa ou uma figura que espacializasse o fenômeno, demonstrando os possíveis pontos de proliferação do mosquito *Aedes Aegypti* nas proximidades da escola, atingido assim o que se pede a BNCC Geografia. Concomitante a isso, ao observar os pontos com presença de resíduos sólidos (imagem C), os alunos tiveram a tarefa de entrevistar moradores do bairro no trajeto realizado (imagem D), a fim de verificar se estes moradores já haviam sido infectados com a doença e quais medidas os residentes do bairro estariam tomando para combater a existência do mosquito, como demonstra a Figura 3.

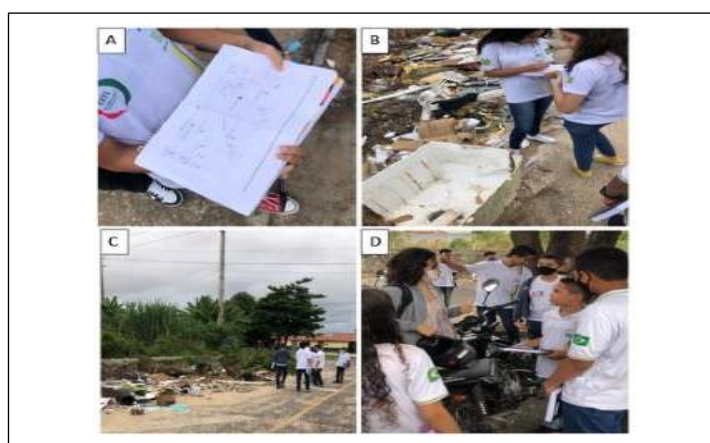


Figura 3: Mosaico de imagens do “Estudo do Meio” realizado a partir do fenômeno Dengue. Em A – figura de localização demonstrando o trajeto. Em B – Alunos verificando os objetos que podem acumular água para. Em C – alunos observando os pontos de descarte incorreto de lixo. Em D – alunos entrevistando moradores.

Fonte: Arquivo pessoal do autor (2022).

Através das observações e da captação dos dados, os alunos puderam compreender na prática a relação entre o homem e o meio; a ação humana como mola propulsora para as alterações na paisagem; as consequências do descarte incorreto do lixo e a sua relação com a Dengue, ou seja, puderam ver que os conteúdos ministrados em sala de aula, existem no dia a dia, e podem ser aplicados na busca por soluções de problemas que assolam o bairro em que residem.

No pós-campo, os dados captados na atividade foram debatidos. Cada grupo ficou responsável por apresentar as falas dos entrevistados e compará-las; onde a turma tomou conhecimento que a maioria dos entrevistados já tinham sido infectados com a dengue, e que todos tomavam medidas para combater o mosquito, tais como: não deixando água acumulada em algum recipiente e usando repelente. A partir disso os alunos foram encorajados a falar sobre a importância da atividade. O Quadro 2 mostra na íntegra a fala de um dos alunos.

Com a atividade a gente pôde perceber que a Dengue não é algo que está longe da gente. Ela está aqui do lado da escola, no nosso bairro. Eu pude compreender também melhor o conteúdo, vendo como é a paisagem e como o homem ao jogar o lixo na rua modifica ela. E também que essas ações transformam o espaço geográfico.

Quadro 2: relato de um aluno sobre o estudo do meio.  
Fonte: organizado pelo autor (2023).

A partir desse relato, pode-se concluir que o estudo do meio cumpre o seu papel como metodologia ativa, levando o aluno a construir o seu próprio conhecimento ao passo que efetiva os conteúdos tornando-os aplicáveis em sua vida. E, sobretudo, atinge o objetivo de efetivar o que propõe a BNCC Geografia referente ao desenvolvimento de competências/habilidades partindo de uma situação geográfica a fim de estimular o raciocínio geográfico.

Nessa perspectiva, evidencia-se que para a execução do estudo do meio em questão, foram consideradas duas habilidades preconizadas pela BNCC Geografia para o 6º ano: (EF06GE01) Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos; (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.

Na atividade, a habilidade (EF06GE01) é desenvolvida a partir da percepção da presença de paisagem diferentes no percurso escolhido, onde os alunos viram na prática

trechos bem urbanizados e trechos com infraestrutura precária (terrenos baldios, presença de vegetação, trechos sem pavimentação) onde em sua maioria ocorre o descarte de lixo pela população. Enquanto a habilidade (EF06GE11) é exercida através do entendimento pelos alunos de que a Dengue é fruto da sociedade com a natureza, sofrendo influência de fatores físico-naturais (o clima) como coloca a BNCC e dos fatores sociais (as ações humanas).

Ao que concerne às unidades temáticas específicas para o componente Geografia, foi possível colocar em prática o que as cinco objetivam desenvolver. Segundo Brasil (2017) a unidade temática: “o sujeito e seu lugar no mundo”, torna a Geografia como meio para mostrar o lugar de cada indivíduo no mundo, valorizando a sua individualidade e, ao mesmo tempo, situando-o em uma categoria mais ampla de sujeito social: ativo, democrático e solidário. Expressa na atividade pelo protagonismo do aluno, no exercício de análises e de entrevistas com transeuntes para saber se a população do bairro já tinha sofrido com a doença e quais cuidados tomam contra o mosquito transmissor.

Em Conexões e escalas, a Geografia deve possibilitar os alunos compreenderem as interações multiescalares existentes entre sua vida familiar, seus grupos e espaços de convivência e as interações espaciais mais complexas, explicando os arranjos das paisagens, a localização e a distribuição de diferentes fenômenos e objetos técnicos (BRASIL, 2017). O que é impresso na atividade através do seu cunho interativo com o meio e de debates posteriores onde os alunos foram levados a refletir e reconhecer de que a Dengue não acontece só na sua cidade, no seu Estado, mas em outras partes do território brasileiro e em outros países, e que a ação humana é quem vai ditar as regras de aumento ou diminuição da incidência da doença.

Na unidade temática ‘Formas de representação e pensamento espacial’ a práxis pedagógica da Geografia deve proporcionar o domínio da leitura e elaboração de mapas e gráficos, iniciando a alfabetização cartográfica. Utilizando fotografias, mapas, esquemas, desenhos, imagens de satélites, audiovisuais, gráficos, entre outras alternativas (BRASIL, 2017). Com a análise da situação geográfica – dengue - aqui narrada, o desenvolvimento das habilidades propostas nesta unidade são evidenciadas pela construção de uma figura de localização pelos próprios alunos na sala de informática da escola, utilizando os programas de computador: *Google Earth* e *Powerpoint*, sob a orientação do professor de Geografia, que espacializou o fenômeno (Figura 4) a qual contribuiu para os alunos compreenderem a(s) consequência(s) deste no espaço geográfico.



Figura 4: Imagem representando a espacialização dos possíveis pontos de proliferação do mosquito transmissor da dengue. Fonte: adaptado pelo autor (2023).

Em ‘O mundo do trabalho’ os alunos devem ser levados a perceberem a relação entre campo – cidade, as relações de trabalho, emprego e distribuição de renda e os impactos da urbanização (BRASIL, 2017). Nessa direção, a atividade sobre a Dengue retrata o que estabelece essa unidade ao fazer com que o aluno percebesse que esse fenômeno ocorre onde a urbanização é precária, problemática maximizada pelo não recolhimento do lixo pelo poder público.

Assim, na unidade ‘Natureza, ambientes e qualidade de vida’, o ensino da geografia deve levar os estudantes a estabelecerem relações, conjugando natureza, ambiente e atividades antrópicas (BRASIL, 2017). O trabalho desenvolvido está totalmente dentro da perspectiva desta unidade por analisar um fenômeno que está presente na natureza e que se estabelece na relação entre esta e as ações humanas em diferentes ambientes.

## Considerações finais

A Geografia no ambiente escolar deve possibilitar que o aluno vá além do que é posto nos livros didáticos, proporcionando meios com que os conteúdos possam ser vistos na prática, ganhando sentido e aplicabilidade na vida do aluno. Aulas monótonas e fora de contexto corroboram para o afastamento do aluno do processo de ensino-aprendizagem, criando um ambiente onde o conhecimento é passado, mas não é compreendido, pois segundo Pontuschka (2004, p. 255) o “[...] que se aprende sem compreender não é verdadeiro”.

A fim de trilhar um caminho contrário, onde o conhecimento torna-se significativo, foi escolhido o 'Estudo do Meio' como metodologia para relacionar teoria e prática juntamente ao que é estabelecido pela BNCC Geografia, a qual coloca como dever desse componente curricular o de promover a leitura do mundo de forma crítica, proporcionando a criação de cidadãos reflexivos, que saibam solucionar os problemas sociais oriundos da relação entre sociedade e natureza.

Partindo da análise de um fenômeno para desenvolver o raciocínio geográfico como pede a BNCC Geografia, os alunos foram levados pelo estudo do meio a verificarem a possibilidade de pontos de proliferação do mosquito transmissor da dengue nos arredores da escola, a partir da percepção da presença de vários locais onde a população descarta incorretamente o próprio lixo, causando a existência de lugares propícios para o acúmulo de água que podem servir de morada para o vetor da doença.

Portanto, a atividade cumpriu o seu papel como uma metodologia ativa ao colocar o aluno como protagonista no processo de busca pelo conhecimento, fazendo-o relacionar o que foi visto na sala aula na resolução das questões levantadas pelo estudo do meio, ao passo que proporcionou a espacialização do fenômeno pelos alunos, através do mapeamento dos possíveis locais de moradia para o transmissor da dengue, concomitante ao desenvolvimento do raciocínio geográfica, de competências e das habilidades como pede a BNCC Geografia.

## Referências Bibliográficas

- ARARIBÁ, ADAS, Melhem. **Geografia**. São Paulo: Moderna, 2002.
- BARBOSA, Maria Edivani Silva. A geografia na escola: espaço, tempo e possibilidades. **Revista de Ensino de Geografia**, Uberlândia, v. 7, n. 12, p. 82-113, jan./jun., 2016. Disponível em: <http://www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br/N12/Art-7-Revista-Ensino-Geografia-v7-n12-Barbosa.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB n. 11/2010, de 7 de julho de 2010. **Sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos**. Brasília: CNE/CEB, 2010.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: ME/SEB, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 12 abr. 2023.
- CALLAI, Helena Copetti. A geografia escolar - e os conteúdos da geografia. **Revista Anekumene - Geografia, Cultura y Educación**, Colombia, v.1, n. 1, p. 128-139, 2011. Disponível em: <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/8308>. Acesso em: 13 jun. 2022.
- CARVALHO, Rita de Cássia Pereira. **Análise geo-ambiental em área de disposição de resíduos sólidos: um estudo do aterro controlado de Teresina, (PI)**. 2015. Tese (Doutorado em Geografia) - Programa de Pós-graduação em Geografia, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

GOMES, Paulo Cesar da Costa. **Quadros geográficos**: uma forma de ver, uma forma de pensar. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2017.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. O conceito de estudo do meio transforma-se em tempos diferentes, em escolas diferentes, com professores diferentes. *In*: VESENTINI, José William. (org.). **O ensino de geografia no século XXI**. Campinas, SP: Papyrus, 2004. p. 47-64.

PONTUSCHKA, Nidia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Nuria Hanglei. **Para ensinar e aprender geografia**. São Paulo: Cortez, 2007.

PORTELA, Mugiany Oliveira Brito. A BNCC para o ensino de geografia: a proposta das ciências humanas e da interdisciplinaridade. **Revista OKARA: Geografia em debate**, João Pessoa, v.12, n.1, p. 48-68, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/okara/article/view/38216/19359>. Acesso em: 12 abr. 2023.

RADIGONDA, José Roberto; MOURA, Jeani Delgado Paschoal. **O estudo do meio da aprendizagem de geografia**. Paraná: SEDUC-PR, 2014.

SANTOS, Douglas. **Sobre a Base Nacional Comum Curricular**. 2016. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/relatórios\\_analiticos/pareceres/Douglas\\_Sousa.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/relatórios_analiticos/pareceres/Douglas_Sousa.pdf). Acesso em: 12 fev. 2023.

SILVEIRA, Maria Laura. Uma situação geográfica: do método à metodologia. **Revista Território**, Rio de Janeiro, v. 6, p. 21-28, jan./jul., 1999. Disponível em: [http://www.laget.eco.br/pdf/06\\_3\\_silveira.pdf](http://www.laget.eco.br/pdf/06_3_silveira.pdf). Acesso em: 12 abr. 2023.

Recebido em 20 de abril de 2023.

Aceito para publicação em 14 de setembro de 2023.

