A composição teórico-conceitual do cotidiano nos PCNs e BNCC de Geografia: da palavra ao conceito geográfico

Mikael Rodrigues de Araujo[1]

RESUMO
Neste artigo buscamos realizar uma investigação sobre a composição teórico-conceitual do cotidiano dentro do escopo da Geografia dos PCNs e da BNCC. A análise desses documentos foi situada nos seus respectivos momentos históricos, levando em conta como estava se dando o estudo do conceito de cotidiano na geografia brasileira. Nesse sentido, tivemos como objetivo identificar e conceituar a multiplicidade teórico-metodológica de como o cotidiano é trabalhado em tais documentos. Em seguida, colocamos em movimento teórico e prático as formas-conteúdos do cotidiano (palavra, conhecimento cotidiano, abordagem, categoria e conceito) tendo em vista proporcionar aos geógrafos e geógrafas uma proposição metodológica que atravesse diferentes níveis de ensino-aprendizagem em geografia.

Palavras-chaves: Cotidiano, PCNs de Geografia, BNCC de Geografia, Conceito Geográfico.

The theoretical-conceptual composition of daily life in PCNs and BNCC in Geography: from word to the geographical concept

ABSTRACT
In this article we seek to conduct an investigation on the theoretical-conceptual composition of everyday life within the range of the Geography of PCNs and BNCC. The analysis of these documents was placed in their respective historical moments, considering how the study of the concept of everyday life was taking place in Brazilian geography. In this sense, we aimed to identify and conceptualize the theoretical and methodological multiplicity of how daily life is treated in such documents. Then, we put the daily content forms (word, everyday knowledge, approach, category and concept) into theoretical and practical movement in order to provide geographers with a methodological proposition that crosses different levels of teaching and learning in Geography.

Keywords: Daily Life; Geography PCNs; Geography BNCC; Geographic Concept.

Introdução

A construção de um conceito não nasce de um exercício teórico desvinculado da prática social. Um exemplo disso é o cotidiano, que emerge e parte da geografia brasileira tencionando proporcionar estudos sobre a espacialidade da vida cotidiana. No senso comum o cotidiano aparece como aquilo que é habitual, costumeiro, diário; isto é, tudo aquilo que é comum a todos os dias, conjunto de ações que alguém faz ou vê acontecer todos os dias. Portanto, o cotidiano, antes de ser um saber científico, é um saber popular.

É nesse sentido que o debate acerca do cotidiano no âmbito da geografia brasileira vem ganhando força ao longo das últimas três décadas, ao ponto de atualmente ter se tornado bastante presente em diferentes linhas de pesquisas, dentre elas a geografia urbana e o ensino de geografia. Assim nos questionamos: por onde podemos começar uma investigação sobre a(s) origens(s) da emergência da discussão acerca do cotidiano no âmbito da geografia? Bem, as possibilidades são

[1] Mestrando em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo – USP. E-mail: mikaelrodrigues@usp.br.

inúmeras. Podemos, por exemplo, retomar os estudos da noção de gênero de vida de Paul Vidal de La Blache; as formas como a espacialidade da vida cotidiana eram estudadas por geógrafos como Delgado de Carvalho, Pierre Monbeig, Aroldo de Azevedo; dentre outras possibilidades.

No entanto, a nossa pretensão para este artigo não é a de nos debruçarmos sobre essa historiografia do conceito de cotidiano, por dentro da geografia destes autores (pretensão esta que retomaremos em um futuro próximo). Neste artigo, por outro lado, iremos localizar o debate sobre a multiplicidade teórico-metodológica do cotidiano no âmbito da análise da sua composição teórico-conceitual presente no escopo da geografia dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs e da Base Nacional Comum Curricular - BNCC. A partir daí propomos um movimento teórico e prático das suas formas-conteúdos do ponto de vista da geografia.

Ao longo da história da educação brasileira nos foram propostos estes dois documentos, em 1998 os PCNs e em 2018 a BNCC, os quais, embora em meio a várias críticas de diferentes áreas do conhecimento acabaram sendo implementados. Tais documentos tiveram e têm em vista servir de parâmetro e base norteadora da produção de livros didáticos, currículos e materiais que possam contribuir com os professores no que diz respeitos às suas práticas de ensino no chão da escola.

Nesse sentido, no decorrer da década da publicação dos PCNs de Geografia, a discussão do cotidiano ganhava cada vez mais força, uma vez que os seus estudos adquiriam mais espaço nas pesquisas geográficas (especialmente na Universidade de São Paulo – USP), dados os avanços dos estudos sobre a obra de Henri Lefebvre (1901-1991). Embora tais estudos fossem direcionados às investigações sobre as problemáticas urbanas no Brasil, elas influenciaram a produção de livros, capítulos de livros, currículos e documentos norteadores como os PCNs; ou seja, de alguma forma contribuíram para o debate do cotidiano em diferentes linhas de pesquisa na geografia brasileira.

Desse modo os PCNs de Geografia podem ser considerados um dos marcos do crescente avanço desse debate. A influência deste documento, por sua vez, possibilitou que as formas-conteúdo do cotidiano nele presentes passassem a ser trabalhadas em diferentes âmbitos da prática de ensino da geografia. Assim disseminou-se a incidência do conceito de cotidiano, tanto na teoria (produções de livros, teses, dissertações, artigos, currículos estaduais, projetos político-pedagógicos e outros) quanto na prática de ensino dos professores de geografia. Nesse contexto, a discussão do cotidiano se multiplica por meio de diferentes perspectivas geográficas, de modo especial no ensino de geografia e na geografia urbana.

Dessa forma, depois de cerca de trinta anos de avanços teórico-metodológicos da geografia brasileira tendo em vista analisar a espacialidade da vida cotidiana; e, simultaneamente, depois de

cerca de vinte anos de luta contra a crescente subsunção formal e real da educação brasileira aos ditames do Capital: eis que se publica a BNCC de Geografia.

Esta base curricular representa, por um lado, o contexto político e econômico do Brasil onde as ciências humanas perdem cada vez mais espaço, tendo algumas disciplinas deixado de ser obrigatórias nos currículos escolares (dentre elas a geografia) e acelerando a formação básica direcionada para o mercado de trabalho técnico. E, por outro lado, a negação de uma grande parte da produção do conhecimento geográfico a respeito dos seus avanços didáticos e metodológicos, teóricos e conceituais. Dentre estes o cotidiano e os avanços da sua discussão, durante as últimas três décadas, no âmbito da geografia brasileira - a qual, por sua vez, encontra-se atualmente com uma plêiade de pesquisas geográficas sobre o cotidiano que poderiam ter servido de pilares para realizar a sua discussão teórico-conceitual na BNCC de Geografia.

Por esse ângulo temos como objetivos: 1. situar a análise dos PCNs de Geografia, visando identificar como o cotidiano é trabalhado e dando destaque à sua composição teórico-conceitual, relacionando-a a geógrafos e geógrafas que podem ter contribuído para a agregação da sua composição naquele contexto; também, nesse sentido, 2. localizar a análise da BNCC de Geografia como indicador de como o cotidiano pode estar sendo trabalhado atualmente no âmbito da geografia; e, por fim, 3. propormos um movimento teórico-conceitual das formas-conteúdos de como o cotidiano é trabalhado na geografia de tais parâmetros e base curricular.

Para precisarmos a análise, fizemos um recorte da quinta à oitava série (terceiro e quarto ciclo) nos PCNs e do sexto ao nono ano na BNCC, o que corresponde aos mesmos níveis de ensino-aprendizagem. Do ponto de vista da aprendizagem conceitual, esses são os níveis em que as preocupações com a construção dos conceitos-chave da geografia e suas ressignificações passam a ser centrais. E como o cotidiano, segundo a nossa concepção, emerge como base para esse processo, a análise de como o cotidiano é trabalhado nesse nível de ensino torna-se o eixo central para a nossas hipóteses.

Para a análise da composição teórico-conceitual do cotidiano presente no escopo da geografia dos PCNs e BNCC, visamos identificá-lo, a princípio, em quatro formas-conteúdos: 1. *Conceito* – não pretendemos fechar a definição do que seja um conceito, e sim instigar a refletir sobre o que é possível explicar a partir do *cotidiano* na relação entre a teoria e a prática; 2. *Categoria* – compreendida quando se parte de uma corrente de método para a sua investigação; 3. *Abordagem* - quando se toma o *cotidiano* como ponto de partida para a compreensão de conteúdos e outros conceitos geográficos, mesmo quando não há corrente de métodos que o direcione; e 4. *Conhecimento Cotidiano* - quando a forma como o *cotidiano* é trabalhado tem uma composição

teórica um pouco mais complexa do que o seu significado enquanto *palavra*. Essas formas-conteúdos da composição teórica na qual o *cotidiano* é trabalhado no ensino de geografia foram sendo construídas no decorrer de leituras e análises de textos, assim como pelas experiências vividas em sala de aula na educação básica e superior.

Com essas formas-conteúdo que identificam e conceituam a forma como o cotidiano é trabalhado na geografia dos PCNs e BNCC, conseguimos construir um acervo teórico-conceitual capaz de dar movimento a tal conceito. Dessa forma, busca-se desenvolver uma significação de cotidiano que vá desde a *palavra* até o *conceito*, localizando-o enquanto *conceito geográfico* em diálogo com a obra de Henri Lefebvre (1901-1991).

Dessa maneira, através da habilidade cognitiva dos professores e alunos, tal movimento pode contribuir para que consigamos traçar a relação entre teoria e prática do conhecimento geográfico: a partir do *cotidiano*, compreendendo-o em diferentes níveis de complexidade e, ao mesmo tempo, sem isolá-lo da totalidade do processo de condicionamentos sociais e transformações espaciais. Contribuindo, assim, para que geógrafos e geógrafas pensem as suas práticas de ensino e/ou seus objetos de pesquisas a partir do *cotidiano* enquanto *conceito geográfico*.

As formas-conteúdo do cotidiano na década de 1990: uma análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs de Geografia

As pesquisas acerca do *cotidiano* se potencializam e avançam na produção bibliográfica da geografia ao longo da década de 1990. Esse processo ganha força à medida que tais estudos foram sendo utilizados como possibilidade de mediação/relação entre a geografia acadêmica e a escolar, trazendo o vivido do aluno para o primeiro plano da investigação. E foi nesse momento que surgiram produções bibliográficas que apontavam formas de conceber o *cotidiano* enquanto conceito geográfico. Aliás, esse processo se deu concomitantemente aos avanços dos estudos sobre o espaço vivido - este, por sua vez, por um lado envolvido no processo capitalista da produção do espaço e, por outro, nos aspectos simbólicos, familiares e afetivos do espaço.

Nesse sentido, nos PCNs de Geografia, construídos e publicados ao longo dos anos 90, fazem-se presentes os debates acerca do cotidiano: representando tanto as discussões da geografia brasileira sobre o cotidiano na geografia, como os crescentes avanços e urgência do seu estudo para desvendar a análise da espacialidade da prática social. Assim, dado o impacto que um documento como este tem na educação brasileira, especialmente no ensino de geografia, a multiplicidade da forma como o cotidiano é trabalhado na escola pode ter sido potencializada a partir desse momento.

Ligados a isto estão os conteúdos, temáticas e conceitos-chave da geografia, os quais, segundo os PCNs de Geografia, devem passar por um processo de ressignificação no momento de ensino-aprendizagem; isto é, partir do vivido dos alunos. Dessa forma, esperava-se que o conhecimento geográfico pudesse contribuir para desvendar a natureza dos lugares e do mundo do hábitat do homem (PCNs de Geografia, 1998, p. 55).

Nesse exercício de ressignificação dos conceitos-chave, o *cotidiano* passa a ser cada vez mais trabalhado como *abordagem* necessária para analisar espacialmente o vivido do aluno ao longo dos anos 90. Para tanto, houve um movimento dialético entre dois pontos: **1.** A importante e necessária reafirmação do campo da geografia escolar como construtora do conhecimento geográfico; defendendo e construindo possibilidades metodológicas para a formação dos conceitos geográficos partindo da vivência dos alunos (exercício este que contribui para os avanços da composição teórica do cotidiano). **2.** Os anos de 1990 correspondem ao momento em que, na geografia acadêmica, aconteciam as atualizações teórico-conceituais do cotidiano, especialmente sob a influência de Henri Lefebvre (1901 - 1991) e a sua propagação crescente nos estudos de diferentes temáticas da geografia humana.

Desse modo, crescem e avançam os debates e estudos sobre o cotidiano, atravessando as temáticas e conteúdos da geografia dos terceiro e quarto ciclos dos PCNs de Geografia. No entanto, no momento da análise do documento - a qual tinha em vista entender a forma-conteúdo de como o cotidiano é trabalhado - não encontramos uma explícita definição teórico-metodológica a seu respeito. Nesse sentido, para demonstrar a multiplicidade com que o cotidiano é trabalhado nos PCNs (ainda que não como conceito), apresentamos abaixo o quadro I:

Quadro I – A formas-conteúdo de como o cotidiano é trabalhado no 3º e 4º ciclo do ensino fundamental segundo os PCNs de Geografia

Palavra	Conhecimento cotidiano	Abordagem
Cotidiano	Estudo do cotidiano	Estudo do cotidiano do aluno (p.58)
	Trabalhar o cotidiano	Trabalhar o cotidiano do aluno (p. 59)
		Contextualizados a partir do cotidiano do aluno (p. 62).
	Cotidiano do aluno	Clima no cotidiano das pessoas (p. 63).
		O ritmo do lazer no cotidiano (p.66)
		O espaço de vivência no seu cotidiano (p. 76)
	Cotidiano das pessoas	Uso de cartas para orientar trajetos no cotidiano (p. 80)
		No seu cotidiano social e escolar (p. 91)
	Automóveis no cotidiano	Experiência de vida cotidiana (p. 96)
		Modo de vida (p. 84)

Fonte: PCNs de Geografia, 3º e 4º ciclo, 1998. **Organização:** Araujo, 2020.

Esse primeiro quadro demonstra a multiplicidade das formas-conteúdos com que o cotidiano é trabalhado nos PCNs de Geografia. Além disso, ele nos mostra que o entendimento acerca do cotidiano serve para que o aluno situe as apreensões geográficas em tudo aquilo que esteja ligado à espacialidade da sua vivência. Aspectos estes que reafirmam a nossa tese de que o estudo do cotidiano emerge e se potencializa, a partir dos anos 90 (intencionalmente ou não), para dar vida aos conceitos geográficos, sendo antes de tudo um saber popular.

Sendo assim, "enriquecida essa forma de pensar sobre a ideia de lugar, o professor poderá *trabalhar o cotidiano do aluno* com toda a carga de afetividade e do seu imaginário, que nasce com a vivência dos lugares" (PCNs de Geografia, 1998, p. 59, *grifo nosso*). Assim, de forma iníqua, o documento tende a condicionar os professores e alunos a entender esse saber cotidiano de modo individual, ou seja, "a nova abordagem poderá ajudar o aluno a pensar a construção do espaço geográfico não somente como resultado de forças econômicas e materiais, mas também pela força desse imaginário" (Ibidem). Nesse sentido o cotidiano associa-se aos aspectos afetivos do espaço, enquanto marginaliza outros, apesar de serem relevantes: por exemplo os questionamentos de como a espacialidade da vida cotidiana se desenvolve de modo desigual.

De fato, em certa medida compartilhamos da afirmação de que cada aluno constrói conceitos e noções conceituais de acordo com a sua realidade e abstração. No entanto, embora essa

compreensão tenda a uma interpretação individual, se ficarmos apenas nisso somos propensos a reduzir a construção social a uma individualidade.

Seguindo essa tendência o documento notabiliza que "é inegável a contribuição do marxismo para o aluno compreender e explicar o processo de produção do espaço" (PCNs de Geografia, 1998, p. 22 – 23, *grifos nossos*). Através disso as "categorias do marxismo como relações sociais de produção, modos de produção, meios de produção, forças produtivas, formação social, são fundamentais para revelar ao aluno condições concretas do seu *cotidiano* na sociedade". (Ibidem, *grifo nosso*). Ainda segundo o documento, "Portanto, para que o aluno possa compreender a estrutura da sociedade e a prática do seu *cotidiano*, o professor não deve negligenciar o modo de produção como uma categoria analítica para essa compreensão" (Ibidem, *grifo nosso*).

> Porém, restringir para o aluno a explicação de que o seu *cotidiano*, no convívio social, está circunscrito somente pelas determinações econômicas compreendidas pelo modo de produção seria simplificar essa explicação. Será que a categoria modo de produção é capaz de dar conta dessa explicação das experiências vividas com seu espaço e com as representações simbólicas que são construídas pelo imaginário social? As pessoas têm a liberdade de dar significados diferentes para as coisas, e no seu *cotidiano* elas convivem com esses significados. Uma paisagem seja de uma rua, de um bairro, ou de uma cidade, além de representar uma dimensão concreta e material do mundo, está impregnada de significados que nascem da percepção que se tem dela. No seu *cotidiano* os alunos convivem de forma imediata com essas representações e significados que são construídos no imaginário social. Quando um aluno muda de rua, de escola, de bairro ou de cidade, ele não sente apenas as diferenças das condições materiais nos novos lugares, mas também as mudanças de símbolos, códigos e significados com os lugares. Em cada imagem ou representação simbólica, os vínculos com a localização e com as outras pessoas estão a todo momento, consciente ou inconscientemente, orientando as ações humanas (PCNs de Geografia, 1998, p. 22 – 23, *grifos nossos*).

Ressaltamos que para nós o debate travado neste texto dos PCNs de Geografia é um exemplo claro da discussão do cotidiano no âmbito *categorial*. Nesse sentido, notemos que esse trecho da está localizado nas páginas iniciais de tal documento, sendo este o único momento em que a forma-conteúdo do cotidiano é trabalhado como *categoria*. A partir daí o cotidiano é trabalhado predominantemente como *abordagem* dos conceitos-chaves da geografia, especialmente vinculados ao conceito de lugar.

Isto é, "colocar o lugar como eixo temático e como categoria analítica está relacionada tanto às oportunidades que oferece para o estudo do *cotidiano do aluno* como à possibilidade de pensar sobre a Geografia" (PCNs de Geografia, 1998, p. 58, *grifos nossos*). Assim, na narrativa do documento o *cotidiano* aparece como uma abordagem da categoria analítica do lugar, sendo este abordado como conceito; e o cotidiano, como uma contextualização espacial ligada à vivência do aluno, para nós: como uma abordagem.

E isso não ocorre somente nos PCNs de Geografia, já que muitas bibliografias geográficas de modo geral têm a noção do cotidiano muito ligada ao conceito de lugar. A apreensão do lugar, por sua vez, como palavra, está ligada à apropriação de algo/alguém em um determinado local, sítio, região. Já no âmbito da geografia, os seus estudos vêm epistemologicamente pautados neste cenário de localização e de modo prevalente a partir dos indivíduos que vivem no mesmo, considerando para isso as influências materiais e subjetivos, dependendo da perspectiva teórico-metodológica.

Um outro exemplo (direta e indiretamente ligado ao documento analisado) de que a forma-conteúdo do cotidiano ganhava força como *abordagem* nos anos 90 está presente na tese da professora Lana Cavalcanti (1996). Em seu estudo, a geógrafa coloca que, no processo de construção do conhecimento geográfico a partir do conceito de lugar, o apelo à subjetividade parece ser mais forte, "[...] na medida em que antes de ser conceituado os alunos já têm uma experiência direta com o lugar, com o seu lugar. No entanto, não se pode contentar com o conhecimento do aluno apenas no âmbito de seu *cotidiano*" (CAVALCANTI, 1996, p. 134, *grifo nosso*). Dessa forma, "a compreensão de que lugar só pode ser entendido enquanto funcionalização da totalidade, tornando-se a própria totalidade, objetiva, inacabada, aberta, em movimento, leva à necessidade de ampliar o entendimento do vivido para o concebido" (Ibidem).

A autora assim situa a noção de cotidiano como o nível mais próximo e presente na vivência dos alunos, além do fato de que a interpretação a seu respeito está centrada na subjetividade e na forma-conteúdo do cotidiano como *abordagem*. Já o conceito de lugar é considerado no âmbito *categorial*, que coloca em relevo que há sobre ele perspectivas teóricas - fato este que não ocorre com o *cotidiano*.

De modo semelhante os geógrafos e geógrafas que fizeram parte da elaboração dos PCNs de Geografia trabalharam o cotidiano. O professor Francisco Capuano Scarlato, por exemplo, que foi um dos elaboradores dos PCNs de Geografia e que tem a sua trajetória intelectual marcada pela influência de Sartre (1995 - 1980) e Milton Santos (1926-2001), apreende a noção de cotidiano como *abordagem*. Isso pode ser visualizado anos antes da publicação desse documento, em seus textos presentes no livro *Geografia do Brasil*, organizado por Jurandyr Ross e publicado em 1996. Dentre diferentes passagens, Scarlato, ao discorrer sobre os movimentos migratórios, destaca que esse processo "é marcado pelo distanciamento físico nas relações familiares e de amizades, assim como pelo abandono das imagens dos lugares que marcam *o cotidiano das pessoas*: bairros, ruas, povoados etc." (SCARLATO, 1996, p. 395, *grifo nosso*). Os textos deste livro se tornaram clássicos da geografia, sendo destinados especialmente aos estudantes da educação básica do ensino médio e citados no documento analisado.

Além disso, Milton Santos, que com suas apreensões geográficas influenciou de modo significativo o texto dos PCNs de Geografia, também localiza o cotidiano como o nível da práxis social, isto é, ao nível de realizar e ressignificar os conceitos geográficos na vivência dos indivíduos.

> Impõe-se, ao mesmo tempo, a necessidade de, revisitando o lugar no mundo atual, encontrar os seus novos significados. Uma possibilidade nos é dada pela consideração do cotidiano (A. Buttimer, 1976; A. García Ballesteros, 1992; A. Damiani, 1994). Essa categoria da existência [o cotidiano] presta-se a um tratamento geográfico do mundo vivido que leve em conta as variáveis de que nós estamos ocupando neste livro: os objetos, as ações, a técnica, o tempo (SANTOS, 1996, p. 315).

Dessa forma, o professor Milton Santos tencionou estabelecer um diálogo entre as relações presentes no espaço vivido e as determinações capitalistas geradas pelas contradições da globalização. Isto é, "com o papel que a informação e a comunicação alcançaram em todos os aspectos da vida social, o cotidiano de todas as pessoas assim se enriquece de novas dimensões" (Ibidem, p. 321). Dessa maneira "no lugar – um cotidiano compartido entre as mais diversas pessoas, firmas e instituições – cooperações e conflito são a base da vida em comum". Uma vez que "cada um exerce uma ação própria, a vida social se individualiza e porque a contiguidade é criadora de comunhão, a política se territorializa, com o confronto entre organização e espontaneidade" (Ibidem, p. 322).

Essa multiplicidade de formas-conteúdo de como o cotidiano é trabalhado não significa a banalização do seu significado. Pelo contrário, a partir desse exercício é que o cotidiano vai se constituindo como uma *abordagem geográfica*, como terreno fértil para a compreensão dos temas e conceitos da geografia e das construções de possibilidades para a transformação da espacialidade da prática social. Mesmo que o cotidiano nesse momento não tivesse sido trabalhado como conceito, estava ganhando força e se formando na produção do conhecimento geográfico uma discussão pulsante em direção à sua compreensão enquanto conceito geográfico. "Uma preocupação, que permeava os debates, se definia cada vez mais, propondo a apreensão do movimento do real para decifrar os conteúdos do processo espacial e seu significado na vida cotidiana dos homens" (DAMIANI; CARLOS, 1999, p. 93).

Assim, as formas-conteúdo do cotidiano presente nos PCNs de Geografia, como apresentado, faz com que tal documento torne-se um marco central, a partir dos anos 90, para a investigação sobre a multiplicidade teórico-metodológica e a potencialização da discussão sobre o tema. Isso porque, de certa forma, o *cotidiano* e (consequentemente) as suas formas-conteúdo presente nos PCNs de Geografia influenciaram produções bibliográficas e práticas de ensino de geografia ao longo da primeira década do século XXI, uma vez que as suas influências como documento norteador eram de alcance nacional na educação básica brasileira.

A negação dos avanços teórico-metodológicos da ciência geográfica pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC de Geografia: o caso do conceito de cotidiano

Como observado nos PCNs de Geografia, o estudo do cotidiano apresentava-se em crescente emergência nas discussões geográficas tendo a *abordagem do cotidiano* como base onde os conceitos-chave da geografia eram trabalhados e ressignificados. Nesse sentido o professor Araujo (2019)(estudante da composição teórica do cotidiano na geografia brasileira) defende a hipótese de que o conhecimento geográfico sobre o *cotidiano* avança a partir dos anos 90, predominantemente em relação ao vivido do aluno, ao entorno da escola, à rotina escolar e à produção da apreensão geográfica na escola. Porém, nesse momento, ainda não havia a composição teórica de um conceito geográfico, havendo produção de algumas obras que apontaram para isso somente nos últimos anos do século XX e início do século XXI.

Sobre esse momento, Cavalcanti (2016, p. 405) destaca que "[...] nas décadas de 1990 e de 2000, consolidou-se a área de pesquisa no ensino, na graduação, na pós-graduação e em rede com professores da escola básica. Essa área ganhou espaço acadêmico, profundidade teórica, amplitude temática". Relacionado a isso, a professora Andreis (2014, p. 163), mais ligada às investigações sobre a presença do cotidiano nas pesquisas geográficas, revela que "dificilmente nas diferentes abordagens não é esclarecida a pretensão de considerar o cotidiano. É possível afirmar até mesmo que, praticamente todas as pesquisas e debates [...] têm como referência direta ou indiretamente a relação entre o cotidiano do aluno e também do professor e os conhecimentos conceituais escolares". A explicação para isso talvez seja a seguinte:

> A ideia de localidade é no sentido de que é intrincada de instâncias vividas, ou seja, de cotidiano e de lugar. Acerca deles é relevante também esclarecer algumas relações que peculiarizam esses âmbitos da vida. Há um limitado consenso ou especialmente há resumida clareza argumentativa do cotidiano como sendo uma das categorias de análise, inclusive e especialmente na Geografia. Em algumas vezes, o lugar é até mesmo sugerido (para não dizer confundido) com a categoria cotidiano. A necessidade desse esclarecimento decorre da urgência do debate da vida diária, não apenas pela direção que considera o espaço como ambiente de identificação e pertencimento do sujeito (que no caso se refere à categoria lugar), mas pelo percurso que leva em conta os vínculos também efêmero, mas necessários e inegavelmente presentes a que somos diariamente impelidos pela vontade, necessidade ou obrigatoriedade (que se referem ao cotidiano) (ANDREIS, 2015, p. 71).

Nesse sentido, notamos dois pontos simultâneos e complementares: consolidações e avanços do ensino de geografia como um campo de pesquisa; e as crescentes problemáticas envolvidas ao conceito de lugar e ao *conhecimento cotidiano*. O que estamos defendendo nas nossas análises sobre a composição teórico-conceitual do cotidiano é que: embora asseguradas as perspectivas teóricas-metodológicas dos autores e autoras aqui mencionados, as formas-conteúdos de como o

cotidiano ainda é trabalhado no ensino de geografia aproximam-se do modo como as concebemos: *palavra*, *conhecimento cotidiano*, *abordagem*, *categoria* e *conceito*.

Quadro II – A formas-conteúdo de como o cotidiano deve ser trabalhado do 6º ao 9º ano do ensino fundamental segundo a BNCC de Geografia

Palavra	Conhecimento cotidiano	Abordagem
Cotidiano	Problemas cotidianos	Raciocínio geográfico para pensar e resolver problemas gerados na vida cotidiana (p. 361).
	Trabalhar o cotidiano	Conhecimentos da Geografia diante de situações e problemas da vida cotidiana (p. 364).
	Situações cotidianas	Presentes nas situações cotidianas (p. 365).
	Modo de vida	Modo de vida em diferentes tempos (p. 365).

Fonte: BNCC de Geografia, do 6º ao 9º ano, 2018. **Organização:** Araujo, 2020.

O conceito de *raciocínio geográfico* aparece em tal documento como central na geografia, de tal forma que ele parece substituir o conceito de espaço geográfico presente nos PCNs de Geografia. No entanto, apesar de o conceito de *raciocínio geográfico* ser um elemento central na BNCC de Geografia, ele não é problematizado neste documento em termos de suas dimensões conceituais e epistemológicas. Além disso, emerge como um novo elemento relacionado à forma-conteúdo do cotidiano, analisado nesse artigo.

Nesse sentido, na BNCC de Geografia a relação entre ambos é mencionada nas seguintes passagens: "[...] a aprendizagem da Geografia favorece o reconhecimento da diversidade étnico-racial e das diferenças dos grupos sociais, com base em princípios éticos" (BNCC de Geografia, 2018, p. 361), neste caso a diversidade brasileira. Além disso, "ela [a diversidade étnico-racial] também estimula a capacidade de empregar o raciocínio geográfico para pensar e resolver problemas gerados na *vida cotidiana*", (Ibidem, *grifo nosso*).

Desse modo a noção de vida cotidiana aparece ligada ao nível mais próximo da espacialidade da vida dos alunos, tendendo ao que compreendemos como *conhecimento cotidiano*. Assim, ao longo do documento é estabelecida essa aproximação nos anos iniciais do ensino fundamental e, enquanto que nos finais, são tensionadas as suas generalizações visando à compreensão dos conceitos geográficos (território, lugar, espaço, região, paisagem, homem e natureza) e suas dinâmicas na realidade social local/global.

Sobre o *raciocínio geográfico,* é evidente que os princípios (analogia, conexões, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem) destacados na BNCC de Geografia (2018, p. 359) para

construí-lo, são ventilados em diferentes vertentes da geografia, como pontua a professora Moraes (2018). Assim como as pesquisas de Richter (2010) e Girotto (2015) apontam que o conceito de *raciocínio geográfico* está ligado às preocupações de se pensar as estratégias e construção do conhecimento geográfico na localização do espaço de vivência onde ele pode/deve acontecer.

No entanto, na BNCC de Geografia não ficam claros esses pormenores fundamentais que os autores e autora levantam em suas pesquisas para entender o que é o *raciocínio geográfico*. Nesse sentido, quando essa noção é colocada em relevo é para em suma destacar, por exemplo, compreensões como "desenvolver o raciocínio geográfico" (BNCC de Geografia, 2018, p. 359) e "estimular o raciocínio geográfico para representar o mundo" (BNCC de Geografia, 2018, p. 360) relacionadas especialmente a duas questões: alusão aos princípios supracitados e as representações cartográficas, mas sem ficar claro, em tal documento, o que é o *raciocínio geográfico*. Desse modo, para exercitar a relação do *raciocínio geográfico* com as formas-conteúdo do cotidiano da maneira como estamos compreendo-as, é fundamental buscar autores, geógrafos(as) ou não, para ampliar a noção de *raciocínio geográfico* presente na BNCC de Geografia - tanto no seu âmbito conceitual e epistemológico como no metodológico de prática de ensino de geografia.

A partir disso podemos construir a possibilidade de relacionar a sua dimensão conceitual à espacialidade da vida cotidiana dos alunos, o que "permite que os alunos desenvolvam aproximações e compreensões sobre os *saberes científicos* – a respeito da natureza, do território e da territorialidade, por exemplo – presentes nas *situações cotidianas*" (BNCC de Geografia, 2018, p. 365, *grifos nossos*). O que, de modo geral, está localizando o cotidiano como base para compreender alguns conceitos-chaves da geografia, tendendo assim à forma-conteúdo do cotidiano como *abordagem*.

Percebemos aqui a relação entre os *saberes científicos* e as *situações cotidianas*, perspectiva essa que se aproxima da concepção da professora Cavalcanti (1996, 2008) ao debater a relação entre o *conhecimento científico* e os *conceitos cotidianos*. Para a geógrafa, os conceitos cotidianos emergem no processo de construção do conhecimento dos alunos ligado ao senso comum, à intuição, às relações no seu espaço de vivência, etc. Nesse contexto, os conceitos científicos, em relação com os *conceitos cotidianos*, contribuem para atribuir cientificidade a estes, possibilitando, assim, a relação entre teoria e prática.

A partir disso, interpretamos que as noções de *conceitos cotidiano* e *situações cotidianas* têm uma relação mútua, de complementaridade. Ou seja, este localiza o indivíduo na espacialidade da sua vida cotidiana buscando a sua relação com as circunstâncias e problemas que o circundam e daí emergem os *conceitos cotidianos*. Nesse sentido destacam-se em todas as unidades da BNCC de

Geografia (**1**. o sujeito e o seu lugar no mundo; **2**. conexões e escalas; **3**. mundo do trabalho; **4**. formas de representação e pensamento espacial; **5**. natureza, ambientes e qualidade de vida) os

> aspectos relacionados ao exercício da cidadania e à aplicação de conhecimentos da Geografia diante de situações e problemas da vida cotidiana, tais como: estabelecer regras de convivência na escola e na comunidade; discutir propostas de ampliação de espaços públicos; e propor ações de intervenção na realidade, tudo visando à melhoria da coletividade e do bem comum (BNCC de Geografia, 2018, p. 364).

Sendo assim, notamos que a BNCC de Geografia, mesmo quando busca trabalhar o cotidiano como uma *abordagem*, em termos de composição teórico-conceitual tende muito mais à sua apreensão enquanto *conhecimento cotidiano.* Isto é, quando a forma como o *cotidiano* é trabalhado tem uma composição teórica um pouco mais complexa do que o seu significado enquanto *palavra*. O que, em comparação à análise das formas-conteúdos do cotidiano e da sua discussão presente nos PCNs de Geografia (realizada no primeiro momento desse artigo), demonstra um declínio dos seus debates teórico-conceituais presente na BNCC de Geografia.

Além disso, embora ainda haja uma certa ambiguidade acerca do cotidiano enquanto *conceito geográfico* (ainda muitas vezes utilizado como um subconceito de lugar, como a produção social da produção do espaço, com as definições ainda não tão claras quanto aos conceitos de cotidiano, cotidianidade e vida cotidiana), o contexto da elaboração da BNCC de Geografia favorece muito mais essa discussão em comparação aos anos 90.

Afinal, ao longo dos anos 90 e da primeira década do século XXI consolidam-se as pesquisas sobre o ensino de geografia como campo científico, segundo Cavalcanti (2016); enquanto, paralelamente, as discussões sobre o cotidiano avançam - ainda que com uma multiplicidade teórico-metodológica, como aponta Araujo (2019). Além disso, ainda no campo do ensino de geografia, temos as proposições teórico-metodológicas para se trabalhar o cotidiano no ensino-aprendizagem em geografia, proposta por Andreis (2014). Firmam-se também as atualizações teórico-conceituais do cotidiano com base na obra de Henri Lefebvre (1901-1991), tendo a sua influência se estendido por diferentes temáticas da geografia brasileira. Nesse sentido podemos destacar, em síntese, as pesquisas das geógrafas Carlos (2007), Damiani (2008), Alves (2014) e outros, que atravessam o debate acerca do *cotidiano* fundamentando-se especialmente nos escritos de Henri Lefebvre (1901-1991).

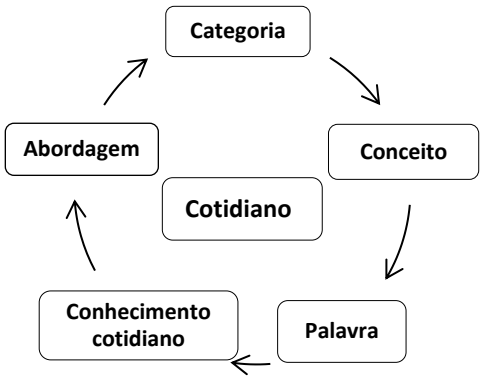
Dessa forma a BNCC de Geografia ao invés de considerar os avanços da discussão do cotidiano na geografia brasileira, negligenciou-os juntamente com muito mais elementos conceituais necessários para se pensar a espacialidade da sociedade brasileira no atual contexto. Isso reitera a necessidade de analisarmos o cotidiano geograficamente para que possamos construir alternativas que contornem as influências de parâmetros e bases curriculares, uma vez que buscam homogeneizar

as especificidades necessárias para que o ensino-aprendizagem em geografia se realize. Sendo assim "[...] resta-nos a resistência feita no *cotidiano*, na geografia que construímos no diálogo, no respeito, na pluralidade e na busca de um projeto de sociedade e educação mais justo, equitativo e solidário" (AGB-SP, 2017, p. 2, *grifo nosso*).

Do ponto de vista teórico-conceitual resta-nos também realizar a análise dos PCNs e da BNCC de Geografia, pontuando os avanços e retrocessos acerca dos conceitos em discussão na geografia brasileira - no caso deste artigo, o cotidiano presente em tais documentos. O objetivo desse esforço é que a partir disso seja possível apontar possibilidade(s) para que os profissionais da geografia possam trabalhá-lo (o cotidiano) considerando os diferentes níveis de ensino-aprendizado da geografia. E que essas proposições permitam a geógrafos e geógrafas serem criativos, construírem/ descontruírem/ reconstruírem suas apreensões sobre o cotidiano enquanto *conceito geográfico* nos seus ritmos cíclico e linear. É sobre isso que iremos discutir na terceira parte deste artigo.

Uma proposição metodológica: o cotidiano da palavra ao conceito geográfico

Para esta proposição teórico-conceitual do cotidiano, que visa atribuir-lhe um movimento teórico e prático, extraímos as formas-conteúdos de como o cotidiano é trabalhado no escopo da geografia dos PCNs e BNCC e as relacionamos de acordo com o nível de complexidade de cada forma-conteúdo. Dessa maneira, passaremos pelo significado e composições do *cotidiano* como *palavra*, *conhecimento cotidiano*, *abordagem*, *categoria* e *conceito*; localizando, ao fim, o cotidiano enquanto *conceito geográfico* em diálogo com a obra de Henri Lefebvre (1901-1991). Assim segue o seguinte movimento:



Autor: Araujo, 2020.

Por exemplo, ao questionar um aluno sobre o significado do *cotidiano*, ele provavelmente responderá que o entende como o seu dia a dia, algo sobre a sua rotina e espaço-social - e relatará o que acontece nesse espaço. No entanto, a rotina de um aluno que vai para a escola a pé por morar

próximo à escola é diferente da rotina de outro, que vai para a escola de transporte público; e assim sucessivamente.

Percebemos que a construção de um conceito não nasce de um exercício teórico desvinculado da prática social. O *cotidiano* no senso comum, como questionado, aparece como aquilo que é habitual, costumeiro, diário; isto é, tudo aquilo que é comum a todos os dias. Por isso a concepção de *cotidiano* enquanto *palavra* pode ter potencializado a sua discussão, porque é a partir da palavra que conseguimos significar a rotina vivida pelos indivíduos. Dessa maneira torna-se possível darmos um movimento teórico e prático partindo de o *conhecimento cotidiano* como saber popular.

Refletindo sobre esses aspectos cognitivos do aluno sobre o *cotidiano*, como podemos entender e estudar o conhecimento geográfico? Avançando nesse caminho chegamos ao *conhecimento cotidiano*. Isto é, provavelmente as pessoas têm uma ideia do que significa o *cotidiano*, como relatado na sua noção como palavra. Com isso podemos utilizar esse conhecimento prévio para contribuir e instigar alunos e professores a formarem o *conhecimento cotidiano* do seu espaço de vivência.

Elaboramos o conceito de *conhecimento cotidiano* em diálogo com a pesquisa da professora Lencioni (2014). A autora, tencionando explicar o desenvolvimento e construção do conceito de *Região* na geografia, parte da premissa de que todos nós temos uma ideia do que seja *Região*; ou seja, mesmo no senso comum as pessoas têm uma noção do seu significado. A autora denomina esse processo de *conhecimento regional.* Nessa mesma linha de raciocínio, construímos o conceito de *conhecimento cotidiano*. No entanto, neste caso, é importante considerá-lo em sua diferença e em seu movimento entre a apreensão do *cotidiano* enquanto *palavra* e enquanto *abordagem*, bem como estamos demonstrando.

Nesse sentido, embora os alunos de uma determinada escola tenham em comum o *conhecimento cotidiano* do espaço de vivência da sala de aula, da escola, de seu entorno, do pátio, da quadra de futsal; cada um deles apreende o *conhecimento cotidiano* de acordo com as especificidades do seu espaço de morar, de conviver em família, dos caminhos que o levam à escola, etc. Dessa forma, as relações de experiências de vida e do espaço vivido tendem a expandir: abrem-se em um leque de possibilidades para a construção do *conhecimento cotidiano*. Sendo assim, o *cotidiano* enquanto *palavra* é o ponto de partida para aflorar os aspectos cognitivos dos alunos a seu respeito, enquanto o *conhecimento cotidiano* é a materialização espacial do que constitui o *cotidiano* de cada aluno.

Assim os conceitos-chaves da geografia (Paisagem, Território, Região, Espaço e Lugar) se revelam. Porque na materialização espacial do processo, especialmente no ensino de geografia, o conceito de Lugar emerge como próximo e fundamental para desvendar o espaço de vivência. Nesse sentido,

o *conhecimento cotidiano* passa a ser trabalhado como *abordagem cotidiana*. Isto é, quando o *cotidiano* é trabalhado como ponto de partida para a compreensão de conteúdos e outros conceitos geográficos, mesmo quando não há corrente de métodos que o direcione.

Dessa forma, a *abordagem cotidiana* pode ser trabalhada como a base espacial onde os conceitos-chaves podem ser construídos/ressignificados. Nisso o *cotidiano* (*palavra*, *conhecimento cotidiano* ou *abordagem*) emerge como uma frequente possibilidade para um universo de contextualizações relacionadas ao vivido do aluno. Embora ainda tímida, a forma de entender o cotidiano como *abordagem* possibilita pensarmos uma diferenciação e relação conceitual entre o *Lugar* e o *Cotidiano*, geograficamente.

Ora, quando passamos a estudar o *cotidiano* como a base sobre a qual os conceitos geográficos são compreendidos, as perspectivas teórico-metodológicas (marxista, fenomenológica, positivista e outras) começam a fazer cada vez mais parte desses debates. Aprendemos na epistemologia da geografia as correntes, escolas e métodos através dos quais a geografia se desenvolveu e se desenvolve no cenário mundial e nacional. No caso do *cotidiano*, cujas discussão e compreensão se potencializaram a partir dos anos 90 na geografia brasileira, duas correntes de métodos se destacaram: a fenomenológica e a marxista, como apresentado anteriormente. Manifestando assim a importância do debate do *cotidiano* no âmbito *categorial*.

Nessa perspectiva do estudo do cotidiano no âmbito *categoria* temos em Henri Lefebvre o nosso ponto de partida de reflexão. Para o autor, há uma contínua e inacabada dialetização do Sujeito e do Objeto (LEFEBVRE, 1983). No entanto, para nós, mesmo reconhecendo que houve massiva aproximação do Sujeito e do Objeto ao longo dos avanços da produção e reprodução do Capital durante o século XX até o atual momento, consideramos que o Sujeito e o Objeto são pontos de partida distintos para uma compreensão metódica das ciências humanas. Isto é, exercitamos de forma contínua e inacabada a(s) forma(s) de conceituação(s) do cotidiano como *conceito geográfico* partindo dos estudos da materialidade das técnicas de condicionamentos sociais e como eles levam os Sujeitos a se inserirem na reprodução das relações sociais de produção. Por mais que o desenvolvimento das técnicas de condicionamentos gere *cotidianidades* com ritmos desiguais, ainda assim são estudos da sua materialidade. Portanto compreendemos que os estudos sobre o *cotidiano* devem se dar buscando aproximar ao máximo as relações Sujeito e Objeto, mas sem os confundir ou implicá-los.

Tendo apresentado esse caminho teórico-metodológico: o que seria o *cotidiano* enquanto *conceito geográfico*? Para responder esta questão precisamos apontar dois pontos distintos e

complementares. O primeiro é o *cotidiano* enquanto conceito, o segundo, enquanto conceito geográfico.

Na primeira condição, segundo nossa perspectiva, o *cotidiano* deve ser inserido e estudado na totalidade do processo da generalização e homogeneização das relações capitalistas. Isto é, o *cotidiano* emerge, se realiza e se intensifica na sociedade mundial por meio de diferentes mecanismos. Parece complexo, mas não é. Inclusive, isso ocorre também no *cotidiano* do espaço-tempo da escola.

Ao longo dos anos 90, por exemplo, uma das preocupações centrais para o ensino de geografia era como construir o conhecimento sobre a globalização, de modo didático, em sala de aula e vice-versa, sobre como partir da vivência do aluno para estudar a globalização. Já atualmente esse tema tornou-se de simples apreensão (embora seja complexa a análise de seu processo), pois uma parte dos alunos tem a globalização na palma da mão: os celulares. Estes, denominados hoje de *smartphones*, agregam diferentes aplicativos de redes sociais e de serviços, que estão diretamente ligados a empresas e corporações internacionais. Tais aplicativos, em sua grande maioria, buscam condicionar os alunos e a sociedade em geral ao consumo de diferentes mercadorias e serviços.

Dessa forma, as relações globais e locais estão cada vez mais estreitadas. As relações sociais capitalistas, que são o terreno onde o *cotidiano* acontece (onde a rotina, o dia a dia, o costumeiro ocorre), embrenharam-se na vida das pessoas, de forma que se tornou cada vez mais complexa a sua análise. “Essa totalidade que é o *cotidiano*, e que se realiza como espaço e tempo onde os pedaços se integram ‘pelo alto’, reveria, estenderia, revitalizaria a própria ordem industrial” (DAMIANI, 1999, p. 434, *grifo nosso*). Ou seja, as relações de produção (produção de mercadoria, distribuição, troca e consumo) não estão mais restritas entre os muros das ‘fábricas’, mas estão presentes em todos os níveis da espacialidade da vida cotidiana dos indivíduos.

Apesar dessa generalização e condicionamento dos indivíduos às relações de consumo, a espacialidade da *vida cotidiana* tem as suas especificidades, as suas próprias histórias, localizadas nos seus países, estados, municípios, bairros, etc. Assim, iniciando a reflexão do cotidiano enquanto *conceito geográfico*, uma determinada localização, ponderando-se as suas escalas, apresenta uma base natural (solo, clima, fauna, flora), uma materialidade histórica (processo de ocupação do espaço, formação de um determinado território), social (os aspectos culturais que ao longo da história estavam presentes ou foram construídos em uma localização), política (as formas de controle e organização social e territorial) e econômica (as bases de produção que puderam ser construídas e resistiram sobre essas determinações e possibilidades anteriores). Ou seja, para entender a especificidade da espacialidade do modo de vida, é necessário analisar e compreender

esse processo em diferentes escalas. E para que a partir disso possamos iluminar o específico da *vida cotidiana* e ao mesmo tempo relacioná-la aos condicionamentos globais das relações de produção capitalista. Nesse sentido, revela-se aqui o estudo dos ritmos.

> O estudo da vida cotidiana já evidenciou uma diferença banal e ainda pouco conhecida entre o cíclico e o linear, entre um tempo rítmico e um tempo de repetições bruscas. O movimento repetitivo associado ao tempo linear é cansativo, esgotante e chato, enquanto o movimento dos ciclos tem o fascínio de um advento e de um evento. Seu começo, que é apenas um novo começo, sempre tem o frescor de uma descoberta e uma invenção. O amanhecer sempre tem um charme milagroso, a fome e a sede são maravilhosamente renovadas... O cotidiano é ao mesmo tempo lugar, teatro e jogo de um conflito entre os grandes ritmos indestrutíveis e os processos impostos pela organização socioeconômica da produção, consumo, circulação e habitação. A análise da vida cotidiana mostra como e por que o tempo social é em si um produto social. Como todos os produtos, como espaço, o tempo se divide e se divide em uso e valor de uso, por um lado, e em troca e valor de troca, por outro. Por um lado, vende e, por outro, vive (LEFEBVRE, H.; REGULIER, C. 1985, p. 191-192).

Assim, o ritmo linear localizado naqueles espaços onde busca a todo momento condicionar a vida cotidiana aos ditames da reprodução do capitalista em seus ritmos cada vez mais intensos. Enquanto o ritmo cíclico é localizado na espacialidade onde a vida cotidiana respeita mais os ciclos naturais da vida, tornando a vida cotidiana, diante disso, menos intensa do que no caso anterior. Sobre isso, agregamos à tese dos autores o fato de considerarmos que essas intensificações estão diretamente ligadas à materialidade dos meios de produção e à reprodução do capital no/do espaço que assim possibilitam diferentes níveis de ritmos de *vida cotidiana*.

Sobre ritmo linear, nesse sentido, podemos pensar as cidades brasileiras que têm linhas de metrô, por exemplo, sendo elas: São Paulo - SP, Rio de Janeiro-RJ, Recife-PE, Porto Alegre-RS, Belo Horizonte-MG, Salvador-BA, Brasília-BSH e Fortaleza-CE. Vejamos, estas são as principais metrópoles do país: as que concentram espacialmente diversos setores de produção, serviços e circulação de capital. Logo, exigem uma maior e mais acelerada circulação de pessoas. Tais ritmos das cidades, traço marcante da modernidade, geram a aceleração do repetitivo, enquanto a exploração do trabalho aumenta significativamente e as relações sociais mediadas pela mercadoria se intensificam.

Ao mesmo tempo em que ocorrem essas especificidades (sendo possível encontrá-las e relacioná-las à totalidade, considerando tais aspectos), há uma relação que as ligam a qualquer outro lugar globalmente: as relações capitalistas. Os *smartphones,* citados anteriormente, podem ser um exemplo: ao mesmo tempo em que mapeiam produtos e serviços, previsão do tempo e os lugares onde o aluno mais frequenta em escala local, revelam essas tendências, assim como prospectivas

de consumo, em escala global. Em palavras um pouco mais poéticas, "[...] quanto mais acessível o estrangeiro se torna, tanto mais semelhante à nossa casa ele fica" (SMITH, 1988, p. 174).

Ao mesmo tempo, em outras localizações deste mesmo território não há internet, o que consequentemente modifica a relação entre as pessoas. Em vez de “grupos em aplicativos”, há uma reunião que ocorre pessoal e fisicamente para tomar um café e conversar um pouco sobre as atividades diárias. Mas, simultaneamente, também ocorrem as relações globais, bem como seus condicionamentos, que se fazem presentes através da TV, por exemplo. As relações de trocas são mediadas pelo dinheiro físico, substituindo, em sua predominância, o cartão de crédito - algumas vezes acontecendo no ‘fiado’ e sendo anotado no ‘velho caderninho’ para se pagar no início do mês quando sair o salário (se houver). A organização do trabalho para a construção da casa de um vizinho ou parente é realizada por ‘mutirão’, alterando assim, também, a organização do trabalho. Dessa maneira, existe a possibilidade de levarmos muito mais em considerar o ritmo cíclico da vida cotidiana: tempo de colheita, a chuva ‘milagrosa’ trazendo esperança para o sertão ou as mesmas chuvas que alteram o calendário escolar das escolas da região amazônica.

Considerações finais / iniciais

Percebemos que as relações capitalistas e suas dinâmicas do/no espaço, em sua materialidade, alteram-se e desenvolvem-se de modo desigual na espacialidade do modo de *vida cotidiana*. Realizando essa dialética da espacialidade dos ritmos cíclico e linear do *cotidiano*, podemos identificar as reais potencialidades e possibilidades de estudá-lo como *conceito geográfico* a partir da diferença e das relações dos condicionamentos e contextualizações materiais do espaço vivido dos indivíduos.

Sendo assim, o cotidiano pode ser estudado na relação entre a produção do espaço nas metrópoles onde a mesma em alguns casos são cotadas nas bolsas de valores; com a produção do espaço e das relações sociais presentes nele na qual tendem aos ritmos cíclicos. O ponto crucial dessa relação dialética e da sua potência é não saltarmos de uma para outra, mais sim buscar entender as suas relações, entendendo que embora em ritmos desiguais as relações continuam sendo mediadas pela mercadoria.

Para tanto, precisamos construir caminhos metodológicos que nos levem a pensar a composição teórica-conceitual do cotidiano da *palavra* ao *conceito geográfico*. Para isso propomos as análises de como suas formas-conteúdos são trabalhadas nos PCNs e BNCC de Geografia. Isso proporcionou ao movimento dado ao conceito de *cotidiano* a possibilidade de integrar diferentes níveis de ensino-aprendizagem em geografia, desde que considerando o amadurecimento de cada nível. Esse

exercício pode tornar possível 'implantarmos um germe' de pensamento e ação no espaço, provocando a autocrítica perpétua da espacialidade da *vida cotidiana*, podendo acarretar contestações, mudanças espaciais e, sobretudo, uma transformação total da estrutura do modo de vida capitalista.

Referências

AGB-SP. **DIALOGAR E RESISTIR**: porque dizemos não à nova Base Nacional Comum Curricular. [Produzido através de leitura coletiva e diálogo acerca da terceira versão deste documento]. Associação dos Geógrafos Brasileiros - AGB: São Paulo, 2017. Disponível em: <https://agb-belohorizonte.webnode.com.br/_files/200000459-cbeafcce42/DIALOGAR%20E%20RESISTIR.pdf>. Acesso em: 20 Agos. 2020

ALVES, G. da A. O processo de metropolização do espaço e o ensino de Geografia. In: PAULA, F. M. de A.; CAVALCANTI, L. de S.; SOUZA, V. C de. (Org.). **Ensino de Geografia e metrópole**. 1. ed. Goiânia: Gráfica e Editora América, 2014, v. 1, p. 15-26.

ANDREIS, A. M. **Cotidiano:** uma categoria geográfica para ensinar e aprender na escola. 2014. Tese (Doutorado em Geografia Humana) - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Campus Ijuí e Santa Rosa), Programa de Pós-Educação em Educação nas Ciências, Ijuí-Rio Grande do Sul, 2014.

_____. O individual e o coletivo: o lugar e o cotidiano num diálogo com as Políticas Públicas na Educação. *In*: SACRAMENTO, A. C. R. **Ensino de geografia**: produção do espaço e processos formativos. Rio de Janeiro: Consequência, 2015, p. 65-82.

ARAUJO, M. R. de. Do conhecimento cotidiano ao cotidiano enquanto conceito geográfico: uma investigação dos Boletins Gaúcho e Goiano de Geografia. **XIII Encontro Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia**, São Paulo – SP, 2 a 6 de setembro de 2019.

BRASIL, MEC. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018.

BRASIL. M. da E. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais do terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental. MEC/SEF, Brasília, 1998.

CARLOS, A. F. A. **O Espaço Urbano**: Novos Escritos sobre a Cidade. São Paulo: FFLCH, 2007. Disponível em: <http://gesp.fflch.usp.br/sites/gesp.fflch.usp.br/files/Espaco_urbano.pdf>. Acesso em 23.08.2020.

CAVALCANTI, L. de S. **A Geografia Escolar e a Cidade:** ensaios sobre o ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana. São Paulo: Papirus, 2008.

_____. **A construção de conceitos geográficos no ensino**: uma análise de conhecimentos geográficos em alunos de quinta e sesta séries do ensino fundamental. 1996. Tese (Doutorado em Geografia Humana) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

_____. Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de geografia. **Cadernos Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 185-207, maio/ago. 2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 31 fev. 2020.

_____. Para onde estão indo as investigações sobre ensino de Geografia no Brasil? Um olhar sobre elementos da pesquisa e do lugar que ela ocupa nesse campo. **Boletim Goiano Geografia (Online)**, Goiânia, v. 36, n. 3, p. 399-419, set./dez. 2016. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=337148745002>. Acesso em: 31 fev. 2020.

DAMIANI, A. L.; CARLOS, A. F. A. Um caminho para pensar o currículo de geografia. In: CARLOS, A. F. A.; OLIVEIRA, A. U. de. **Reforma no mundo da educação**: parâmetros curriculares e geografia. São Paulo: Contexto, 1999. 93p

DAMIANI, A. L. O lugar e a produção do cotidiano. In: CARLOS, A. F. (Org.). **A geografia na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1999. 161p.

DAMIANI, A. L. **Espaço e Geografia**: observações de método. Elementos da obra de Henri Lefebvre e a Geografia. Ensaio sobre Geografia Urbana a partir da metrópole de São Paulo. 2008. Tese (Livre Docência) - Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Geografia, São Paulo, 2008.

GIROTTO, D. E. Ensino de geografia e raciocínio geográfico: as contribuições de Pistrak para a superação da dicotomia curricular. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 5, n. 9, p. 71-86, jan./jun., 2015. Disponível em: <http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/144>. Acesso em: 23 ago. 2020.

LEFEBVRE, H. **La presencia y la ausencia**: contribución a la teoria de las representaciones. México: Fondo de Cultura Económica, 1983.

_____.; RÉGULIER, C. Le projet rythmanalytique. In: Communications, 41, 1985. **L'espace perdu et le temps retrouvé.** p.191-192.

LENCIONI, S. **Região e geografia.** 1. ed. São Paulo: EDUSP, 2014.

MORAES, L. B. de. Raciocínio geográfico, cartografia temática e ensino da cidade. **Boletim Paulista de Geografia,** São Paulo, v. 99, p. 312-331, set./dez. 2018. Disponível em: <https://www.agb.org.br/publicacoes/index.php/boletim-paulista/article/view/1483/1338>. Acesso em: 23 ago. 2020.

RICHTER, D. **Raciocínio geográfico e mapas mentais**: a leitura espacial do cotidiano por alunos do Ensino Médio. 2010. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho" (Campus Presidente Prudente), Programa de Pós-Graduação em Geografia, Presidente Prudente-São Paulo, 2014.

SCARLATO, F. C. População e urbanização brasileira. In: ROSS, J. L. R. (Org.). **Geografia do Brasil**. São Paulo: EDUSP, 1996, p. 381-464.

SMITH, N. **Desenvolvimento desigual**: natureza, capital e produção do espaço. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988.