Diálogos Geográficos:
Reflexão e Construção de um projeto Curricular para o Ensino de Geografia na Rede Municipal de Educação de Juiz de Fora

Valéria Trevizani Burla de Aguiar e Juliana Maddalena Dias[1]

1. Introdução

A Geografia Escolar constitui-se em amplo espaço de reflexão nos últimos anos; caminhos são trilhados e representam diferentes projetos pedagógicos para as escolas.

Antigas questões são fontes de debates: o que ensinar nos diferentes anos que formam a educação básica? De onde partir? Quais conceitos e categorias geográficas são pertinentes em cada momento? O que significa realidade mais próxima dos educandos? Como lidar com as diferentes escalas espaciais? Como fica a dicotomia entre as dimensões físicas e humanas nos processos de produção do espaço geográfico?

Frente a isso, em 2010, constituiu-se um grupo de professores de Geografia dos diferentes níveis de ensino na Secretaria de Educação de Juiz de Fora[2], com o intuito de debater e propor um projeto a ser ponto de partida para um núcleo comum na condução de um trabalho direcionado para o conhecimento da Geografia nas escolas de Educação Básica.

Na tentativa de subsidiar a sistematização de um projeto conjunto, calcado no princípio de que uma escola se forma no coletivo, organizou-se um primeiro documento a ser apresentado às escolas, para ser debatido e transformado num texto escrito a várias mãos, onde estejam resguardadas as diversas vozes que constituem a comunidade geográfica escolar dessa cidade.

O documento foi discutido nas escolas e dois seminários foram realizados com representantes de professores, diretores e coordenadores pedagógicos, o que gerou um documento a ser trabalhado no ano de 2011 com as escolas.

A seguir, apresentaremos os eixos norteadores da proposta encaminhada pela Secretaria de Educação às escolas, com o propósito de ser tomada como orientadora do currículo do ensino fundamental da rede municipal de ensino.

---

[1] Professoras da Universidade Federal de Juiz de Fora – MG – Brasil.

[2] Participaram deste trabalho os professores Leandro Faber Lopes, Rosângela Nasser Ganimi e Edna Gouvêa Abrão.

1. A Geografia como Conhecimento Escolar

O ponto de partida de nosso trabalho foi calcado em reflexões sobre as interações que se estabelecem na escola e fora dela, nos conduzindo a reflexões acerca do conhecimento. Nesse contexto, abordamos o papel do professor como mediador entre o conhecimento vulgar e o conhecimento científico, na construção do conhecimento escolar.

Vale ressaltar que o trabalho a ser desenvolvido com os alunos na escola requer uma visão de totalidade do conhecimento de mundo. O mundo vivido pelas pessoas não é fragmentado; não abrimos a cada momento uma gaveta em nossa memória para utilizar os conhecimentos de geografia, de história, de matemática, de nossa língua materna etc., no nosso cotidiano de vida. Se a cada momento articulamos todos os nossos conhecimentos em nossa visão de mundo, a escola não pode fazer diferente. Conduziremos nossa proposta de trabalho com a Geografia na busca de uma visão interdisciplinar e holística dos conteúdos escolares.

As crianças, ao chegarem na escola, trazem consigo conhecimentos decorrentes de suas vivências espaciais, experiências, resultado de seus deslocamentos, moradias e convivências com diferentes pessoas e grupos sociais. Todas as pessoas trazem do seu ambiente familiar e cultural saberes que não podem ser desconsiderados. A mídia também é responsável pela disseminação de conhecimentos a partir de fatos, de suas interpretações e, em decorrência, de opiniões que são partilhadas pelas pessoas.

Chauí (2006:217) aponta que esses saberes cotidianos e do senso comum *"exprimem sentimentos e opiniões individuais e de grupos, variando de uma pessoa para outra ou de um grupo para outro, dependendo das condições em que vivemos"* e afetam a maneira de ver e agir no mundo.

Por outro lado, existe um conhecimento acadêmico que Banks (1994) divide-o em dois, a saber:

a) conhecimento acadêmico hegemônico, que é o preponderante nas escolas e nas universidades, referendado pelos fóruns científicos e culturais e divulgado pelas revistas e livros acadêmicos. Esses conhecimentos são submetidos à "transposição didática" e passam a fazer parte dos livros e manuais didáticos utilizados pelas escolas.

b) Conhecimento acadêmico transformador, caracterizado pelo conjunto de paradigmas, teorias, conceitos e explicações que desafiam o conhecimento acadêmico hegemônico, permitindo o surgimento de novos conhecimentos nos diferentes campos científicos e que ainda não conseguiram se afirmar.

Ao pensarmos na escola e no conhecimento escolar, estamos englobando todas as formas de conhecimento. O professor deve estar atento para o conhecimento do aluno e, por outro lado, para o conhecimento científico, posto que o conhecimento escolar deve ser uma mediação entre ambos.

O professor de Geografia, com seus alunos na escola básica, não abordará as teorias da Geografia, discussão que se realiza no meio acadêmico, mas deverá conhecê-las e ser capaz de fazer a mediação entre elas e o conhecimento do aluno.

Assim, podemos afirmar que o conhecimento escolar não pode ignorar nenhum tipo de conhecimento e as instituições de ensino devem valorizar a pluralidade cultural e desenvolver práticas pedagógicas que evidenciem a presença de diferentes "vozes" e manifestações culturais.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), destinados a nortear o ensino fundamental no país, foram elaborados com base nessas concepções, ou seja, tendo em vista o conhecimento acadêmico e procurou-se a organização de uma proposta de conhecimento escolar a ser desenvolvida em todo o território nacional.

Os PCNs de Geografia estão pautados em conceitos fundamentais da Geografia científica, mas voltados para uma concepção pedagógica dos mesmos. A análise do espaço geográfico, nas séries iniciais do ensino fundamental, parte da compreensão dos conceitos de lugar, paisagem e território, chamando a atenção para um aspecto importante, ou seja, *"mesmo que os alunos não tenham tido contato com o conhecimento geográfico de forma organizada, os alunos são portadores de muitas informações e ideias sobre o meio em que estão inseridos e sobre o mundo"* (Brasil:1997,110). Desta forma aponta que, ao considerar o conhecimento do aluno, a escola deve propor *"práticas pedagógicas que permitam apresentar aos alunos os diferentes aspectos de um mesmo fenômeno em diferentes momentos de escolaridade, de modo que os alunos possam construir compreensões novas e mais complexas a seu respeito"* (Brasil:1997,115).

2. A Geografia no Currículo Escolar

Esta sugestão de currículo de Geografia para o ensino fundamental norteia-se em uma abordagem escalar do espaço geográfico, que ao considerar a diversidade de combinações de fenômenos que ocorrem à superfície da Terra, estabelece um diálogo entre as generalizações e os detalhamentos na leitura do espaço geográfico.

Assim posto, os conteúdos sugeridos iniciam-se numa concepção que envolve inumeráveis conjuntos, cujas dimensões se medem em metros até a dos conjuntos espaciais cuja maior dimensão se mede em dezenas de milhares de quilômetros, conforme nos ensinou o geógrafo francês Yves Lacoste.

Lacoste (1988, p.89) propôs os seguintes níveis de análise espacial:

- *Primeira ordem de grandeza*, a dos conjuntos espaciais cuja maior dimensão se mede em *dezenas de milhares de quilômetros*: continentes e oceanos, grandes zonas climáticas, mas também um conjunto geográfico como o Terceiro Mundo, o grupo dos países [...] da OTAN...

É de notar que esses enormes conjuntos não são tão numerosos e que eles são vistos num grau muito pronunciado de abstração.

- *Segunda ordem de grandeza*, a dos conjuntos cuja maior dimensão se mede em *milhares de quilômetros*: Estados como a (ex) URSS, o Canadá, a China, conjuntos como o mar mediterrâneo, uma cadeia de montanhas como os Andes...

- *Terceira ordem de grandeza*, a dos conjuntos em que a maior dimensão se mede em *centenas de quilômetros*: Estados como a França, o Reino Unido, as grandes regiões "naturais" como a bacia parisiense, cadeias de montanhas como os Alpes, os subconjuntos regionais dos Estados muito grandes...

- *Quarta ordem de grandeza*, a dos conjuntos em que as dimensões se medem em *dezenas de quilômetros* – conjuntos extremamente numerosos: pequenos maciços montanhosos, grandes florestas, aglomerações muito grandes, subconjuntos regionais de Estados que decorrem da terceira ordem de grandeza...

- *Quinta ordem de grandeza*, a dos conjuntos ainda mais numerosos, cujas dimensões se medem em *quilômetros.*

- *Sexta ordem de grandeza*, a dos conjuntos cujas dimensões se medem em *centenas de metros*.

- *Sétima ordem de grandeza*, aquela de inumeráveis conjuntos cujas dimensões se medem em *metros*.

Conforme preconiza o autor, é importante fazer a distinção entre os diferentes níveis de análise do espaço geográfico; por outro lado, cada um desses níveis requer o exame sistemático das interseções entre os contornos dos diversos conjuntos espaciais da mesma ordem de grandeza e suas articulações com outras ordens de grandeza. Cada um desses níveis de análise permite observar e cartografar a configuração espacial dos conjuntos de natureza distinta: conjuntos topográficos, climáticos, vegetais, urbanos, étnicos, religiosos, políticos, entre outros tantos e constatar que o contorno desses conjuntos raramente coincidem, ao contrário do que era apontado pela antiga geografia regional. Esse raciocínio geográfico necessita de uma nova forma de aprendizagem. Para torná-la mais fácil, Mérenne-Schoumaker (1994, p.102) propôs confrontar diferentes mapas correspondentes às observações feitas nos espaços de dimensões distintas e, para tal, elaborou o quadro seguinte.

Análise de um Problema - Diferentes Níveis Espaciais

Níveis Espaciais	Qual é o problema?	Por que ele é assim?	Que solução adotar ou escolher? Qual é a instância apropriada para uma ação eficaz?
Local Regional Nacional Comunidade de Países Mundo			

Fonte: Mérenne-Schoumaker, B. *Didatique de la Geographie - Organiser les apprentissages*. Paris: Nathan, 1994, p.102.

A autora ainda destaca que:

> Se toda a análise geográfica se inscreve num contexto temporal muito preciso, o raciocínio geográfico deve ainda ser dinâmico, isto é, retrospectivo e prospectivo, procurando encontrar, nas evoluções do passado, as explicações das estruturas espaciais do presente e, a partir das tendências atuais, de separar os elementos de concepção de cenários do futuro. O geógrafo restitui assim ao espaço a sua quarta dimensão: o tempo. (Mérenne-Schoumaker, 1994, p.103).

A Geografia escolar apresenta, portanto, um grande desafio: construir a ideia de espaço em suas dimensões social, cultural, econômica e ambiental.

Assim posto, conceber uma proposta curricular para o ensino de Geografia a partir do espaço imediato de vida dos alunos é fundamental, mas não pode ficar reduzido a esta escala de análise e sim articular o lugar em outras dimensões espaciais e temporais. A proposta curricular de Geografia para o ensino fundamental está pautada nessas reflexões. Ao comparar diferentes espaços e escalas de análises, aponta-se para a superação da falsa dicotomia existente entre o local e o global, dicotomia produzida pela proposta de ordenação concêntrica dos conteúdos geográficos, que há muitos anos aparece nas orientações escolares e gerou uma abordagem descritiva do espaço geográfico.

Os temas propostos, para cada ano, estão apontados num crescente processo de interação, de forma que uma escala não está fechada em si mesma, mas sempre articulada com outras de diferentes ordens de grandeza.

A organização de um currículo ou de um programa de ensino incorpora muitos termos que devem ser detalhados (explicitados) no decorrer de sua apresentação. Ao tratarmos de "conhecimentos" centramos em "conteúdos". Conteúdos referem-se a algo a ser definido pelo professor como, por exemplo: "os meios de transportes de uma cidade, de um estado ou de um país". "Atitudes" referem-se a crenças, disposições ou preconceitos em relação a algo: "defender os oprimidos"; "lutar para o uso de uma energia limpa".

"Habilidades", "procedimentos", "competências" e "capacidades" referem-se ao modo de fazer algo, a processos mentais ou comportamentais como "jogar um papel no lixo"; "separar o lixo em reciclável e não reciclável"; "ler um mapa"; "seguir um trajeto a partir do uso de uma planta de uma cidade" entre outros tantos... Esses termos são norteadores para a organização de um currículo escolar.

Desde os primórdios da Geografia Escolar, várias foram as leituras do espaço geográfico norteadas por diferentes concepções teórico-metodológicas. Como eixos condutores desta proposta, trilhamos sob a orientação de duas abordagens: a Geografia Social e a Geografia Humanista.

A partir dessas vertentes, elegemos os seguintes conceitos estruturantes do pensamento geográfico escolar:

Quadro I

Conceitos Estruturantes, Concepções Teóricas e Autores de Referência

Conceitos	Concepções	Autores
Lugar	Parcela do espaço geográfico com a qual são estabelecidas relações afetivas e decorre do somatório de dimensões simbólicas, emocionais, culturais e biológicas. Tuan (1980) trouxe para a reflexão dos geógrafos os termos que expressam essas relações com o lugar: topofilia, que ele define como "o elo afetivo entre a pessoa e o lugar ou o ambiente físico" e topofobia, que nos conduz à noção de medo, aversão e de rejeição aos lugares.	Tuan, Y. F.; Oliveira, L.; Aguiar, V.T.B.; Dardel, E.; Buttimer, A.
Paisagem	"Tudo aquilo que vemos, o que a nossa visão alcança, é a paisagem. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. Não é formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons, etc." (SANTOS, 1988, p.61). A paisagem pode ser considerada como uma "foto" da realidade geográfica em que está presente a interface realidade-cultura posto que os objetos visíveis são lidos através dos olhares de cada observador, carregados de suas histórias de vida, sentimentos e humores. "A paisagem, de fato, é uma 'maneira de ver', uma maneira de compor e harmonizar o mundo externo em uma 'cena', em uma unidade visual." (COSGROVE, 1998, p. 98)	Lablache, P. V.; Santos, M.; Claval, P.; Cosgrove, D.; Monteiro, C.A.F.; Cavalheiro, F.; Machado, L.M.C.P.
Território	Considerar a abordagem interdisciplinar do território é de fundamental importância nos estudos geográficos. Território é produto da materialidade técnica das sociedades, é resultado de estruturas, em que as ações humanas constroem as marcas de sua produção e projetam sua cultura. É analisado em várias escalas, da local à global, e incorpora diversas dinâmicas, da cotidiana às de longa duração.	Haesbaert, R.; Santos, M.; Moraes, A.C.R.; Andrade, M.C. Moreira, R.
Região	Porção do espaço geográfico assentada em uma unidade de caracteres; sejam físicos, políticos, culturais, econômicos e outros previamente estabelecidos. A região também pode ser definida a partir da combinação de diversos indicadores ou determinada por organismos governamentais.	Claval, P.; Frémont, A.; George, P.; Corrêa, R. L.

Fonte: Organizada pelos autores

Portanto, todo o processo da Geografia Escolar para o ensino fundamental, está assentado nas noções de lugar, paisagem, território e região. Estas noções deverão aparecer articuladas em todos os anos e trabalhadas através do uso de diferentes linguagens: oral (do aluno, do professor, de pessoas da escola, da família, da comunidade, de políticos, de empresários, da música, etc.), textual (do aluno, do professor), gráfica (do livro didático, de jornais, de revistas, da literatura

infanto-juvenil, da poesia, dos documentos), cartográfica (do desenho, do “croqui”, do mapa, da tabela, do gráfico), fotográfica, artística (desenhos, pinturas, charges), televisiva e cinematográfica.

Cabe ressaltar, que a Cartografia é um instrumento fundamental de apoio ao ensino da Geografia, pois a apresentação e a representação do espaço geográfico faz-se mister desde os anos iniciais de escolarização e devem ser respeitadas as diversas concepções espaciais, das topológicas às projetivas e euclidianas e o trabalho do aluno desde codificador dos esboços e pré-mapas até decodificador de mapas de Atlas e de livros didáticos.

As “sugestões” de conhecimentos seguintes estão traçadas de forma que sejam um eixo mínimo para nortear a organização do trabalho da rede municipal, mas não significa uma estrutura única e muito menos fechada.

As atividades incluídas decorrem de ações dos próprios professores com seus alunos nas escolas e significa que muitas outras poderão ser realizadas, independentemente de estarem ou não aqui mencionadas.

Por fim, cabe ressaltar o papel interdisciplinar da Geografia. Conforme Cosgrove (1998, p. 93) “A Geografia está em toda parte”; assim, tudo que nos cerca pode ser visto com um olhar primeiramente geográfico e ponto de partida para abordagens interdisciplinares na escola.

A interdisciplinaridade pressupõe uma postura dialógica; ela decorre mais do encontro entre indivíduos do que entre disciplinas (Fazenda, 1994). Portanto, de nada serve um projeto interdisciplinar da escola se ele não foi concebido na escola, com o envolvimento dos diferentes atores que o realizarão.

A seguir, estão definidas algumas ações indicadas por verbos que orientarão a compreensão de distintos e articulados eixos necessários à Geografia no ensino fundamental. São eles:

a) Introduzir (I): possibilitar aos alunos se familiarizarem com conteúdos e conhecimentos;

b) Retomar (R): dar continuidade, com menos ênfase, aos conteúdos e conhecimentos introduzidos;

c) Trabalhar (T): abordar sistematicamente conteúdos e conhecimentos para favorecer o desenvolvimento dos alunos;

d) Consolidar (C): sedimentar conteúdos e conhecimentos que permitam o avanço nas temáticas trabalhadas anteriormente;

e) Aprofundar (A): trabalhar conceitos consolidados e expandi-los para novas situações.

Conceito	**Competências e Habilidades**	***Anos Escolares***								
		1º	**2º**	**3º**	**4º**	**5º**	**6º**	**7º**	**8º**	**9º**
Lugar	Observar	I	R	R/T	T	T/C	T	T	T	T
	Identificar	I	R	R/T	T	T	T/C	C	C/A	T/A
	Diferenciar	I	R	R/T	T	T	T	C	C/A	T/A
	Posicionar	I	R	R/T	C	T	T	T	T	T
	Perceber/Conhecer	I	R	R/T	T	C	T	T	T	T
	Localizar	I	R	T	T	T	C	T	T	T
	Comparar	I	R	T	T	T	T	C	C/A	A
	Estabelecer relações	I	R	R/T	T	T	T	C	T/C/A	T/A
	Desenhar	I	R	T	T	C	T	T	T	T
	Codificar		I	R	T	T	T	T/C	C	A
	Mapear			I	R	T	T	T/C	C	A
	Ler/Descrever			I	R	T	T	C	T	T
	Decodificar				I	R/T	C	A	A	A
	Hierarquizar						I	R	T/C	C/A
	Conceituar						I	R	T/C	A
	Elaborar sínteses							I	R/T	C/A

Conceito	**Competências e Habilidades**	***Anos Escolares***								
		1º	**2º**	**3º**	**4º**	**5º**	**6º**	**7º**	**8º**	**9º**
Paisagem	Observar	I	R	R/T	T	T/C	T	T	T	T
	Identificar	I	R	T	T	T	T/C	T	T	T
	Desenhar	I	R	T	T	C	T	T	T	T
	Descrever	I	R	T	T	T/C	A	T	T	T
	Localizar	I	R	T	T	T	C	T	T	T
	Reconhecer	I	R	R/T	T	T	T/C	T/A	T	T
	Estabelecer relações	I	R	T	T	T	C	T/A	T/A	T/A
	Diferenciar		I	R	T	T/C	A	T	T	T
	Ler		I	R	T	T	C	T	T	T/C/A
	Codificar		I	R	T	T	T	T/C	C	A
	Mapear			I	R	T	T	T/C	C	A
	Decodificar				I	R/T	C	A	A	A
	Comparar				I	T	T	T/C	A	A
	Analisar					I	R/T	T/C	C	T/A
	Elaborar sínteses							I	R/T	C/A

Conceito	**Competências e Habilidades**	***Anos Escolares***								
		1º	**2º**	**3º**	**4º**	**5º**	**6º**	**7º**	**8º**	**9º**
Região	Identificar				I	R	T	T/C	C/A	A
	Reconhecer				I	R	T	T/C	C/A	A
	Delimitar				I	R	T	T/C	C/A	A
	Localizar				I	R	T	C	T	T
	Mapear					I	T	T	T/C	T/A
	Comparar					I	R/T	T/C	C/A	A
	Definir					I	R	T	T/C	T/A
	Hierarquizar						I	R/T	C	A
	Estabelecer relações					I	R	T	T/C	T/A
	Conceituar					I	R	T	T/C	T/A
	Compreender					I	R/T	C	T	T/A
	Classificar						I	R/T	T/C	T/A
	Elaborar sínteses							I	R/T	T

Conceito	**Competências e Habilidades**	***Anos Escolares***								
		1º	**2º**	**3º**	**4º**	**5º**	**6º**	**7º**	**8º**	**9º**
Território	Identificar			I	R	T	T	C	T	T
	Delimitar			I	R	T	T	C	T	T
	Descrever			I	R	T	T	C	C/A	A
	Reconhecer			I	R	T	T	C	C/A	A
	Localizar			I	R/T	T	T	T	T	T
	Mapear				I	R	T	T/C	T	T/A
	Estabelecer relações				I	R/T	T	T/C	T	T/A
	Comparar				I	R	R/T	T/C	C/A	A
	Definir					I	R/T	T/C	C/A	A
	Ordenar					I	R	T	T/C	A
	Planejar						I	R/T	T/C	T/A
	Analisar							I	R/T	T
	Elaborar sínteses							I	R/T	T

Cartografia Escolar

	Competências e Habilidades	*Anos Escolares*								
		1º	**2º**	**3º**	**4º**	**5º**	**6º**	**7º**	**8º**	**9º**
Relações Topológicas	Ordem Espacial	I	T/C	A						
	Separação	I	T/C	A						
	Vizinhança	I	T/C	A						
	Continuidade	I	T	A						
	Envolvimento	I	T	C/A						

	Competências e Habilidades	*Anos Escolares*								
		1º	**2º**	**3º**	**4º**	**5º**	**6º**	**7º**	**8º**	**9º**
Relações Projetivas e Euclidianas	Coordenação de Perspectiva[1]				I	R/T	C	A	A	T
	Esquerda/Direita absoluta		I	T	C					
	Esquerda/direita relativa				I	T	R/C			
	Esquerda/direita (inversão)			I	T	T/C	A			
	Lateralidade/Anterioridade/Posterioridade		I/T	C	T					
	Localização Absoluta			I	R/T	C	A	A	A	T
	Localização Relativa					I	R/T	T/A	A	A
	Orientação			I	R/T	T/C	A	T	T	T
	Direção			I	R/T	T/C	A	T	T	T
	Pontos Cardeais				I/T	R	T	T	T	T
	Pontos Colaterais					I/T	R/T	T	T	T
	Eixos de Coordenadas Espaciais[2]			I	R	T	C	A		
	Coordenadas Geográficas							I/T	C/A	T

1. Planos de visão: horizontal, vertical e oblíqua.
2. Localização e locomoção em eixos verticais e horizontais.

	Competências e Habilidades	*Anos Escolares*								
		1º	**2º**	**3º**	**4º**	**5º**	**6º**	**7º**	**8º**	**9º**
Elementos do Mapa	Título (subtítulo)			I	T	T	T	T	T	T
	Legenda			I	R/T	T	C	A	T	T
	Escala			I	R/T	T	C	A	T	T
	Orientação			I	R/T	T	C	A	T	T
	Direção			I	R/T	T	C	A	T	T
	Limites e fronteiras			I	R/T	T	C	A	T	T
	Data					I	T	T	T	T
	Fonte					I	T	T	T	T
	Coordenadas geográficas							I/T	C/A	T

	Competências e Habilidades	*Anos Escolares*								
		1º	**2º**	**3º**	**4º**	**5º**	**6º**	**7º**	**8º**	**9º**
Tabelas, Gráficos, Fotografias Aéreas, Imagens de Satélite e Mapas	Codificar		I	R	R/T	C	A			
	Decodificar				I	R/T	C	A	A	A
	Ler				I	R	T	T	T/C/A	T/C/A
	Elaborar					I	T	T/C	T/C/A	T/C/A
	Interpretar					I	R	T	T	T
	Analisar						I	R/T	C/A	T/C/A
	Comparar						I	R/T	T/C/A	T/C/A
	Elaborar sínteses							I	R/T	T/C/A

Por fim, é fundamental registrar a incorporação das distintas abordagens acerca de gêneros, culturas e políticas de inclusão e de acessibilidades em suas diversas dimensões espaciais.

Nesta proposta para o ensino de Geografia, estão delineados alguns eixos de conteúdos que não pretendem esgotar, e nem é possível fazê-lo, posto que cabe ao professor estabelecer os recortes necessários, além de instrumentalizar e nortear seus alunos, com a promoção do desenvolvimento de habilidades, procedimentos, competências e capacidades autônomas que lhes permitam a busca de ampliação e atualização de conhecimentos geográficos.

Voltamos a enfatizar que compete ao professor decidir a seleção e a organização dos conteúdos escolares posto que somente ele será capaz de dar significado aos conteúdos no processo ensino-aprendizagem com seus alunos.

A decisão acerca da seleção de conteúdos, portanto, deve estar norteada pela questão: “que conteúdos são significativos para os alunos de tal ano e em tal faixa etária?” Isso nos conduz a levar em conta o desenvolvimento cognitivo e afetivo dos alunos, seus interesses, conhecimentos anteriormente abordados e experiências.

Referências bibliográficas:

BANKS, James A. *An Introduction to Multicultural Education*. Allyn & Bacon, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura/Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia*. Brasília, MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais – Terceiro e Quarto Ciclos: Temas Transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais – Terceiro e Quarto Ciclos: Temas Transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CHAUÍ, M. *Convite à Filosofia*. 13ed. São Paulo: Ática, 2006.

COSGROVE, D. A geografia está em toda parte: cultura e simbolismo nas paisagens humanas. In: CORRÊA, R. L. & ROSENDAHL, Z. (org.). *Paisagem, tempo e cultura*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

LACOSTE, Y. *A Geografia — Isso Serve, Em Primeiro Lugar, Para Fazer a Guerra*. Campinas: Papirus, 1988.

MÉRRENE-SHOUMAKER, B. *Didactique de La Géographie* – Organiser les apprentissages. Paris: Nathan, 1994.