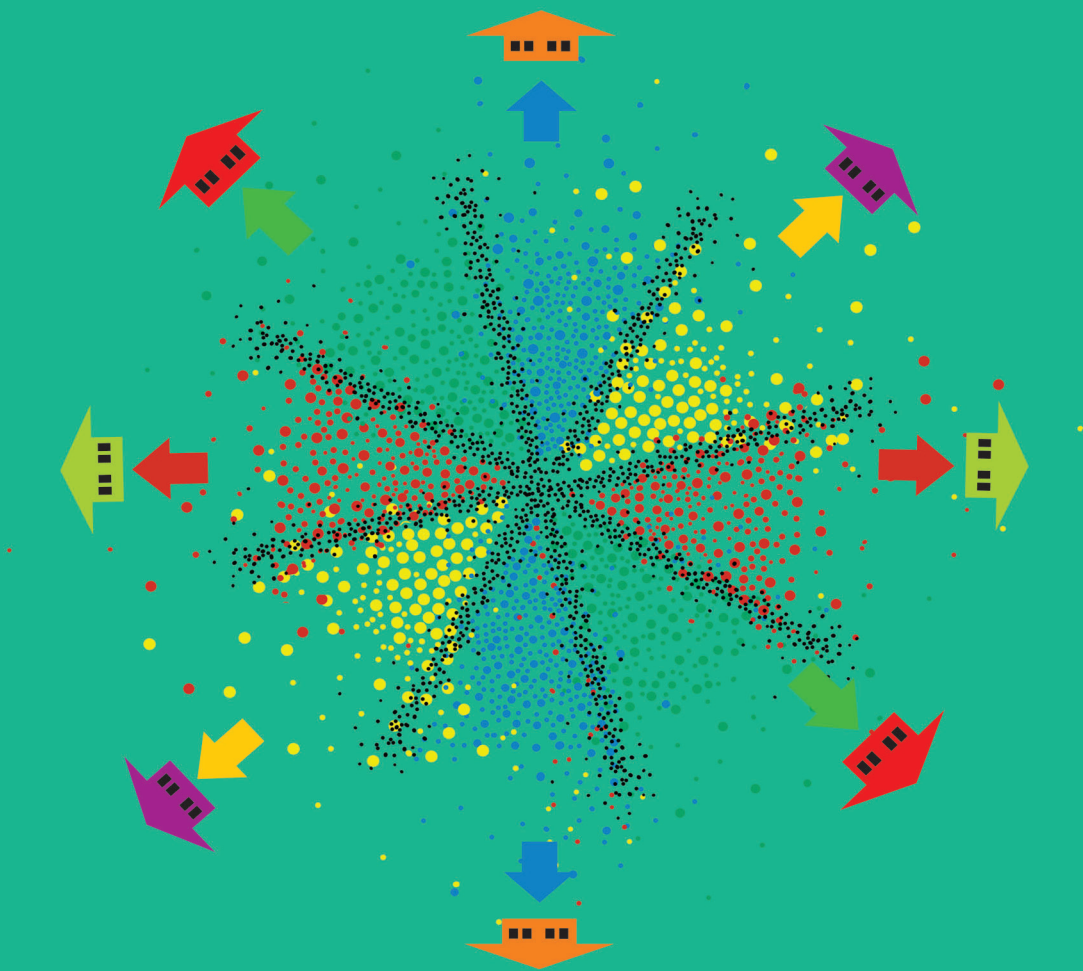


Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco



Parâmetros Curriculares de Geografia Ensino Fundamental e Médio

Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco

Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco

Parâmetros Curriculares
de Geografia – Ensino
Fundamental e Médio

2013



Eduardo Campos
Governador do Estado

João Lyra Neto
Vice-Governador

Ricardo Dantas
Secretário de Educação

Ana Selva
Secretária Executiva de Desenvolvimento da Educação

Cecília Patriota
Secretária Executiva de Gestão de Rede

Paulo Dutra
Secretário Executivo de Educação Profissional



Undime | PE
Horácio Reis
Presidente Estadual

GERÊNCIAS DA SEDE

Shirley Malta

Gerente de Políticas Educacionais de Educação Infantil e Ensino Fundamental

Raquel Queiroz

Gerente de Políticas Educacionais do Ensino Médio

Cláudia Abreu

Gerente de Educação de Jovens e Adultos

Cláudia Gomes

Gerente de Correção de Fluxo Escolar

Marta Lima

Gerente de Políticas Educacionais em Direitos Humanos

Vicência Torres

Gerente de Normatização do Ensino

Albanize Cardoso

Gerente de Políticas Educacionais de Educação Especial

Epifânia Valença

Gerente de Avaliação e Monitoramento

GERÊNCIAS REGIONAIS DE EDUCAÇÃO

Antonio Fernando Santos Silva

Gestor GRE Agreste Centro Norte – Caruaru

Paulo Manoel Lins

Gestor GRE Agreste Meridional – Garanhuns

Sinéio Monteiro de Melo Filho

Gestor GRE Metropolitana Norte

Maria Cleide Gualter Alencar Arraes

Gestora GRE Sertão do Araripe – Araripina

Josefa Rita de Cássia Lima Serafim

Gestora da GRE Sertão do Alto Pajeú – Afogados da Ingazeira

Anete Ferraz de Lima Freire

Gestora GRE Sertão Médio São Francisco – Petrolina

Ana Maria Xavier de Melo Santos

Gestora GRE Mata Centro – Vitória de Santo Antão

Luciana Anacleto Silva

Gestora GRE Mata Norte – Nazaré da Mata

Sandra Valéria Cavalcanti

Gestora GRE Mata Sul

Gilvani Pilé

Gestora GRE Recife Norte

Marta Maria Lira

Gestora GRE Recife Sul

Patrícia Monteiro Câmara

Gestora GRE Metropolitana Sul

Elma dos Santos Rodrigues

Gestora GRE Sertão do Moxotó Ipanema – Arcoverde

Maria Dilma Marques Torres Novaes Goiana

Gestora GRE Sertão do Submédio São Francisco – Floresta

Edjane Ribeiro dos Santos

Gestora GRE Vale do Capibaribe – Limoeiro

Waldemar Alves da Silva Júnior

Gestor GRE Sertão Central – Salgueiro

Jorge de Lima Beltrão

Gestor GRE Litoral Sul – Barreiros

CONSULTORES EM GEOGRAFIA

André Lopes Feitosa

Edna Maria Ribeiro de Medeiros

Evandro Ribeiro de Souza

Genilson Marinho

Hernani Loebler Campos

Juliana Meneses de Almeida Pereira

Luciana Helena da Silva

Maêlda de Lacerda Barros

Maria Betânia Bezerra Silva

Maria da Glória Soares da Silva

Oswaldo Girão

Sineide de Lima Gomes Vasconcelos

Sonia Magali Alves de Souza



Reitor da Universidade Federal de Juiz de Fora
Henrique Duque de Miranda Chaves Filho

Coordenação Geral do CAEd
Lina Kátia Mesquita Oliveira

Coordenação Técnica do Projeto
Manuel Fernando Palácios da Cunha Melo

Coordenação de Análises e Publicações
Wagner Silveira Rezende

Coordenação de Design da Comunicação
Juliana Dias Souza Damasceno

EQUIPE TÉCNICA

Coordenação Pedagógica Geral
Maria José Vieira Féres

Coordenação de Planejamento e Logística
Gilson Bretas

Organização
Maria Umbelina Caiafa Salgado

Assessoria Pedagógica
Ana Lúcia Amaral

Assessoria Pedagógica
Maria Adélia Nunes Figueiredo

Diagramação
Luiza Sarrapio

Responsável pelo Projeto Gráfico
Rômulo Oliveira de Farias

Responsável pelo Projeto das Capas
Edna Rezende S. de Alcântara

Revisão
Lúcia Helena Furtado Moura
Sandra Maria Andrade del-Gaudio

Especialistas em Geografia
Iara Vieira Guimarães
Valéria Trevizani Burla de Aguiar



SUMÁRIO

11.....	APRESENTAÇÃO
13.....	INTRODUÇÃO
15.....	INTRODUÇÃO: A TAREFA DE ENSINAR E APRENDER GEOGRAFIA NA ESCOLA
25.....	A MULTIESCALARIDADE E A CONSTRUÇÃO DO RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO
37.....	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
57.....	REFERÊNCIAS
59.....	COLABORADORES

Apresentação

Os parâmetros curriculares que agora chegam às mãos dos professores têm como objetivo orientar o processo de ensino e aprendizagem e também as práticas pedagógicas nas salas de aula da rede estadual de ensino. Dessa forma, antes de tudo, este documento deve ser usado cotidianamente como parte do material pedagógico de que dispõe o educador.

Ao estabelecerem as expectativas de aprendizagem dos estudantes em cada disciplina e em todas as etapas da educação básica, os parâmetros curriculares funcionam como um instrumento decisivo de acompanhamento escolar. E toda ferramenta de acompanhamento, usada de maneira adequada, é também um instrumento de diagnóstico das necessidades e das práticas educativas que devem ser empreendidas para melhorar o rendimento escolar.

A elaboração dos novos parâmetros curriculares faz parte do esforço da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco (SEE) em estabelecer um currículo escolar que esteja em consonância com as transformações sociais que acontecem na sociedade. É preciso que a escola seja capaz de atender às expectativas dos estudantes desse novo mundo.

Este documento foi pensado e elaborado a partir de incansáveis debates, propostas, e avaliações da comunidade acadêmica, de especialistas da SEE, das secretarias municipais de educação. E, claro, dos professores da rede pública de ensino. Por isso, os parâmetros curriculares foram feitos por professores para professores.

Ricardo Dantas

Secretário de Educação de Pernambuco

Introdução

É com muita satisfação que a Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco publica os Parâmetros Curriculares do Estado, com cadernos específicos para cada componente curricular e com um caderno sobre as concepções teóricas que embasam o processo de ensino e aprendizagem da rede pública.

A elaboração dos Parâmetros foi uma construção coletiva de professores da rede estadual, das redes municipais, de universidades públicas do estado de Pernambuco e do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz Fora/Caed. Na formulação destes documentos, participaram professores de todas as regiões do Estado, debatendo conceitos, propostas, metas e objetivos de ensino de cada um dos componentes curriculares. É válido evidenciar o papel articulador e o empenho substancial dos Educadores, Gerentes Regionais de Educação e da UNDIME no processo de construção desses Parâmetros. Assim, ressaltamos a importância da construção plural deste documento.

Esta publicação representa um momento importante para a educação do estado em que diversos setores compartilharam saberes em prol de avanços nas diretrizes e princípios educacionais e também na organização curricular das redes públicas do estado de Pernambuco. Além disto, de forma pioneira, foram elaborados parâmetros para Educação de Jovens e Adultos, contemplando todos os componentes curriculares.

O objetivo deste documento é contribuir para a qualidade da Educação de Pernambuco, proporcionando a todos os pernambucanos uma formação de qualidade, pautada na Educação em Direitos Humanos, que garanta a sistematização dos

conhecimentos desenvolvidos na sociedade e o desenvolvimento integral do ser humano. Neste documento, o professor irá encontrar uma discussão de aspectos importantes na construção do conhecimento, que não traz receitas prontas, mas que fomenta a reflexão e o desenvolvimento de caminhos para qualificação do processo de ensino e de aprendizagem. Ao mesmo tempo, o docente terá clareza de objetivos a alcançar no seu trabalho pedagógico.

Por fim, a publicação dos Parâmetros Curriculares, integrando as redes municipais e a estadual, também deve ser entendida como aspecto fundamental no processo de democratização do conhecimento, garantindo sintonia com as diretrizes nacionais, articulação entre as etapas e níveis de ensino, e, por conseguinte, possibilitando melhores condições de integração entre os espaços escolares.

Esperamos que os Parâmetros sejam úteis aos professores no planejamento e desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Ana Selva

Secretária Executiva de
Desenvolvimento da Educação

INTRODUÇÃO: A TAREFA DE ENSINAR E APRENDER GEOGRAFIA NA ESCOLA

Vivemos a complexa realidade do século XXI. Nessa realidade, somos instigados a preocupações, indagações, possibilidades e novas sensibilidades sobre o papel da Geografia no processo educativo. A experiência nesse cenário tem incitado muitos questionamentos e transformações no ensino de Geografia. Por um lado, participamos da sociedade globalizada, marcada pelo encurtamento das distâncias e pela aceleração do tempo. Por outro lado, de modo paradoxal, esse mundo que está tão próximo de nós, que conseguimos alcançar pelas imagens e sons da rede informacional, ainda se mostra muito complexo para crianças, jovens e adultos que frequentam a escola e, também, para os educadores envolvidos com a tarefa do ensino e da aprendizagem.

A atual realidade exige novas relações entre as pessoas, os lugares e o mundo. A circulação intensa de informações, a intensificação dos processos globalizadores e a chamada “compressão do tempo-espço” (HARVEY, 1994) repercute diretamente na vida cotidiana do cidadão comum, tornando-a mais complexa. Nesse contexto, o conhecimento se transformou em um capital dos mais importantes, não só para a conquista de emprego e de melhor posição no mercado de trabalho, mas para a vida social em todos os seus aspectos. Mais do que nunca é necessário conhecer o mundo, é indispensável aprender a lidar com o enorme volume de informações produzidas sobre o mundo.

É precisamente nesse aspecto que reside o papel a ser desempenhado pelo ensino de Geografia na escola. Fundamentalmente, sua

tarefa é possibilitar aos estudantes questionarem, refletirem sobre e compreenderem o mundo em que vivem. Essa é uma tarefa desafiadora e que, atualmente, lança muitos questionamentos ao trabalho dos professores de Geografia do Ensino Fundamental e Médio. Não vivemos mais em lugares isolados, mas em um mundo profundamente interligado e interdependente. Conhecer bem esse mundo é uma tarefa do cidadão da nossa época e é para isso que a Geografia se apresenta como uma importante disciplina do currículo escolar.

Segundo Milton Santos (1997), o atual período histórico e, por conseguinte, o espaço geográfico, é marcado, fundamentalmente, por seu conteúdo técnico-científico e informacional. Para ele, os objetos que nos rodeiam, os produtos vitais para a nossa existência, os deslocamentos espaciais, as experiências cotidianas possuem um conteúdo que agrega, ao mesmo tempo, técnica, conhecimento científico e informação. Nesse sentido, Santos (1997, p.140) afirma que:

as remodelações que se impõem, tanto no meio rural, quanto no meio urbano, não se fazem de forma indiferente quanto a esses três dados: ciência, tecnologia e informação. Isso traz em consequência, mudanças importantes, de um lado na composição técnica do território e, de outro lado, na composição orgânica do território, graças à cibernética, as biotecnologias, às novas químicas, à informática e à eletrônica. Isso se dá de forma paralela à cientificação do trabalho. O trabalho se torna cada vez mais científico e se dá, também, em paralelo a uma informatização do território.

A partir desse quadro, segundo Santos (1997, p. 100), o espaço se redefine como um “conjunto indissociável no qual os sistemas de objetos são cada vez mais artificiais e os sistemas de ações são cada vez mais tendentes a fins estranhos ao lugar”. Isso denota que, para o autor, é difícil pensar o lugar isolado do mundo e que as forças da globalização, distantes e estranhas, estão, de modo inexorável, na vida dos habitantes do lugar. Nesse contexto em que o espaço se torna cada vez mais técnico-científico e informacional, os conhecimentos geográficos são fundamentais para os

cidadãos. Esses conhecimentos não só permitem compreender as informações que circulam na sociedade sobre o lugar de vivência, o Brasil e o mundo, como são importantes também para que possamos formular opiniões, questionar a realidade, refletir sobre ela e nos posicionarmos diante das ideias e acontecimentos no âmbito das práticas sociais. Ser crítico, compreender de maneira significativa e reflexiva e não apenas aceitar todas as ideias, discursos e informações que chegam até nós, é vital para a cidadania e os direitos humanos.

É para conhecer melhor o mundo em que vivemos que estudamos Geografia. Nesse estudo, a observação, a descrição e a análise crítica são importantes, pois a Geografia estuda os modos como homens e mulheres constroem e produzem os diferentes lugares, aqueles que estão próximos de nós e também aqueles que estão distantes. Portanto, a Geografia tem um papel formativo dos mais importantes na sociedade, estuda questões relevantes sobre a existência humana na perspectiva espacial.

Como uma disciplina que compõe o currículo do Ensino Fundamental e Médio, a Geografia pode contribuir para a análise das questões que envolvem a sociedade, a natureza e as novas relações que se estabelecem nos espaços local, regional e planetário. Não podemos nos esquecer de que a Geografia ensinada é sempre fruto de uma seleção, de escolhas e concepções acerca do que é importante focalizar na escola. Como sabemos, a escolha do que ensinar e de como ensinar nunca é neutra, mas permeada por valores, modos de pensar e agir em determinado contexto histórico e geográfico. Como nos mostra Apple (1994, p. 59) esse processo é sempre parte de “uma tradição seletiva, resultado da seleção acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas”.

Os estudantes, ao chegarem à escola, trazem consigo

conhecimentos decorrentes de suas vivências espaciais e experiências, resultado de seus deslocamentos, pertencimentos e convivências com diferentes pessoas e grupos sociais. Todas as pessoas trazem do seu ambiente familiar e cultural saberes que não podem ser desconsiderados. Sabemos que, no contexto atual, a mídia também é responsável pela disseminação de conhecimentos, a partir de fatos, de suas interpretações e, em decorrência, de opiniões que são compartilhadas pelas pessoas.

Chauí (2006, p. 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, p.56) divide 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 diversas formas de conhecimento. Nesse processo, o professor deve estar atento, por um lado, para os conhecimentos que o estudante traz/constrói, por outro lado, para o conhecimento

científico. Sabemos que, ao atuar na construção do chamado conhecimento escolar, os professores, com sua maneira própria de ser e agir, transformam um conjunto de conhecimentos em saberes efetivamente ensináveis e fazem com que os estudantes compreendam, re-elaborem e reconstruam esses ensinamentos de diversas maneiras.

As geografias acadêmicas e escolares brasileiras, que se institucionalizaram no fim do século XIX/ início do século XX, têm histórias que se encontram e se influenciam reciprocamente. Entretanto, mesmo assim, elas preservam suas identidades e particularidades. Desse modo, não se espera que o professor de Geografia, que atua na escola básica, aborde as teorias da Geografia tal como são abordadas no meio acadêmico, mas esse profissional deve conhecê-las e ser capaz de fazer a mediação entre elas e o conhecimento do estudante. Atuando no processo de mediação didática, é fundamental o professor considerar que os estudantes são sujeitos que vivem em um dado contexto sociocultural, têm uma história e um modo particular de se relacionarem e de reconstruírem conhecimentos.

Assim, podemos afirmar que o conhecimento escolar não pode ignorar nenhum tipo de conhecimento e as instituições de ensino devem valorizar a pluralidade cultural, assim como desenvolver práticas pedagógicas que evidenciem a presença de diferentes “vozes” e manifestações culturais. Tanto professores como estudantes são sujeitos ativos e produtores de conhecimentos. O professor, à medida que seleciona o que vai ensinar e organiza suas atividades, faz traduções, realiza interpretações e, nesse processo, produz novos conhecimentos, não exercendo o papel de mero reprodutor do conhecimento cientificamente produzido. Processo semelhante ocorre com os estudantes. Ao se apropriarem dos conhecimentos trabalhados na escola, eles os reorganizam, gerando novos conhecimentos. Nessa medida, o

ensino tem como tarefa viabilizar atividades que possibilitem aos estudantes o questionamento da realidade e dos diferentes objetos de conhecimento. O professor, ao propor atividades desafiadoras, mobiliza a participação ativa do estudante por meio da pesquisa, da resolução de problemas, da busca de novas respostas e do desenvolvimento do pensamento crítico e autônomo.

É possível verificar que, atualmente, apesar da diversidade de práticas existentes em nosso país, há um forte movimento por redefinições e transformações na prática de ensino de Geografia. Afinal, como possibilitar que crianças, jovens, adultos e idosos compreendam o mundo globalizado e suas novas configurações? Como ajudar os estudantes a se orientarem no mundo de hoje? Enfim, como ensinar e aprender Geografia? O que ensinar e aprender em Geografia? Esses continuam sendo os nossos grandes desafios no Ensino Fundamental e Médio.

É preciso apostar em uma efetiva renovação do ensino. É necessário alterar a prática de ensino de Geografia, o caráter enciclopédico, pretensamente neutro, que entende e trata os conhecimentos geográficos como se fossem um almanaque e que se restringe a solicitar a memorização de certo número de acidentes naturais, feições paisagísticas e dados econômicos. Sabemos que a velha Geografia escolar não consegue mais atender às demandas impostas à formação das crianças e jovens que vivem no mundo diversificado, globalizado e complexo de hoje.

Esse não é um debate novo na área. Nas décadas de 1970 e 1980, o movimento de renovação da Geografia acadêmica e escolar pôs em discussão a necessidade de se alterar a perspectiva de análise e a prática de ensino da disciplina, assentada nos princípios teóricos e metodológicos da chamada "Geografia tradicional". De maneira geral, o propósito do movimento inaugurado pela "Geografia crítica" era o de denunciar a pretensa neutralidade e

objetividade do discurso geográfico, mostrando que esse possuía caráter ideológico e utilitário. Esse movimento evidencia a importância do conteúdo político dos conhecimentos científicos e escolares, questiona as relações da Geografia com o poder dominante, o caráter despolitizado, acrítico e desinteressante, que procurava dissimular a importância estratégica dos conhecimentos geográficos.

A Geografia crítica, fundamentada predominantemente no discurso marxista, procurou repensar a relação sociedade/espço, as implicações de poder no espaço e o papel político da Geografia e dos geógrafos. Nesse contexto, surgiam novos temas e problemas para a Geografia, o que demandava certo grau de engajamento dos geógrafos na transformação da realidade. Ressaltava-se, assim, a busca de compreensão do espaço pela sua historicidade e a importância social dessa disciplina.

Outro movimento, o da Geografia Humanista, surgiu em meados dos anos 1960 e ganhou força a partir da década seguinte, sob a influência da Fenomenologia e de outras correntes epistemológicas ligadas ao Humanismo. Os geógrafos humanistas preconizam que as relações diferenciadas entre os seres humanos e o meio: seus valores e a individualidade – como pensam, sentem e creem as pessoas –, deveriam ser incorporadas aos estudos de Geografia. Nesse contexto, alguns temas foram recuperados da Geografia Histórica e Cultural, e outros, incluídos, mais particularmente elementos humanos da relação com o espaço e o ambiente, que são os valores, crenças, símbolos e atitudes. Nesse sentido, dois conceitos fundamentais da Geografia Humanista são incorporados: o de espaço vivido e o de lugar. Sob essa perspectiva, segundo Claval (2002, p. 26), a análise geográfica “não hesita mais em falar dos indivíduos, em contar a vida deles, em acreditar em seus depoimentos”.

Nos anos 1990 e 2000, a discussão no campo acadêmico e escolar foi se renovando e, nesse processo, surgiram outras propostas curriculares e orientações didático-pedagógicas, para o ensino de Geografia. Essas propostas põem em evidência o caráter formativo do ensino de Geografia, a necessidade de se desenvolver o raciocínio espacial do estudante para a compreensão crítica da sociedade informacional e globalizada, além do trabalho com as referências conceituais da Geografia. Nesse cenário ganham destaque os Parâmetros Nacionais Curriculares (PCNs), publicados pelo Ministério da Educação (MEC), nesse período, reafirmando a Geografia como disciplina específica no currículo, desde os anos iniciais e, constituindo-se em um documento curricular de referência, que expressa a finalidade da disciplina, o para que e como ensinar Geografia na educação básica. Assim, observamos um rico debate sobre o ensino de Geografia e a configuração de propostas de renovações de metodologias, de ampliação das temáticas, problemas e das perspectivas de análise geográficas. Além disso, segundo Cavalcanti (2010, p. 5), nesse período “consolidou-se a área de pesquisa no ensino, na graduação, na pós-graduação, em rede com professores da escola básica. Essa área ganhou espaço acadêmico, profundidade teórica, amplitude temática. A pesquisa passou a focar temas diversificados e a sugerir abordagens”.

Entretanto, sabemos que o Brasil tem um panorama diversificado em relação ao ensino de Geografia. Em muitos lugares, há experiências que buscam mudanças na maneira como essa disciplina, historicamente, foi tratada em sala de aula, ressaltam e valorizam o saber geográfico para a formação os estudantes da época atual. Entretanto, em muitas realidades, poucas mudanças têm sido verificadas no modo de ensinar, nos temas tratados e no papel a ser desempenhado por professores e estudantes no processo de aprendizagem. Assim, é evidente que há muito a

ser feito no campo do ensino de Geografia. É preciso repensar efetivamente a tradição didática da disciplina, fundada no apego ao enciclopedismo, na ênfase à memorização de dados e informações geográficas.

Atualmente, mostra-se fundamental que a Geografia introduza os estudantes em discussões sobre os diferentes modos como os homens constroem e produzem o espaço geográfico e, através do uso de diferentes linguagens, possibilite a eles oportunidades de pesquisar, refletir, questionar e atuar de maneira ativa e crítica nesse nosso mundo tão complexo. De modo mais específico, torna-se cada vez mais consensual a ideia da construção de uma proposta pedagógica que leve em consideração:

- 1) a problematização e a reflexão sobre as práticas espaciais vivenciadas pelos estudantes;
- 2) o uso de diferentes formas de registros, fontes e linguagens (cinema, literatura, músicas, fotografias, textos jornalísticos, história em quadrinhos, Internet, as geotecnologias etc.) que possibilitem a produção, a expressão de ideias e a interpretação da geografia contemporânea;
- 3) a realização de atividades que permitam aos estudantes perceberem a diversidade de opiniões e de pontos de vista sobre um determinado tema; dessa forma, os relatos de vivências, depoimentos, argumentações e todas as formas de expressão oral constituem o caminho mais profícuo para a análise; o saber do estudante ganha, nessa etapa, um grande realce, pois é para ele e com ele que a análise deve ser construída; os estudantes, ao falarem e escreverem sobre suas vidas e sobre o seu espaço vivido, ao representá-los através de diferentes formas de expressão, expressam maneiras de apreender o mundo; portanto, é preciso deixar que o estudante fale de si próprio, do seu grupo de convivência e do seu espaço;

- 4) a observação, a descrição, a busca de dados e informações em diversas fontes, a comparação, a análise e a explicação; o questionamento da realidade com os estudantes e a organização de instrumentos de pesquisa que permitam a busca de dados e informações sobre as questões levantadas, favoreçam e ampliem a capacidade de reflexão do aprendiz, incluindo-o na investigação e análise crítica sobre a sua vida, o seu espaço vivido e os espaços mais amplos;
- 5) o trabalho de campo como uma das principais ferramentas da Geografia. Por meio do trabalho de campo é possível realizar a observação direta e a associação teórica e prática dos conhecimentos, o que possibilita um enriquecimento substancial das aulas de Geografia. Observar, descrever, analisar, organizar informações, comparar, representar as paisagens por meio de desenhos e mapas constituem atividades possíveis de serem realizadas em um trabalho de campo, dando significado ao ensino de Geografia e permitindo ao estudante vivenciar o espaço e compreendê-lo como um construto humano.

A MULTIESCALARIDADE E A CONSTRUÇÃO DO RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO

A Geografia está, permanentemente, em processo de reconstrução; estamos sempre diante da tarefa de recriar a Geografia escolar. Compreender o mundo em constante processo de transformação impôs a essa disciplina a necessidade de posturas renovadas, pois, se o espaço se transforma, em consequência transforma-se também a análise geográfica, uma vez que cada momento histórico impõe necessidades particulares de captar as novas configurações do espaço geográfico. Nessa perspectiva, faz-se necessário que o debate teórico e metodológico da disciplina, bem como o seu ensino, seja revisto e revigorado de forma permanente.

A presente proposta curricular para o ensino de Geografia na educação básica norteia-se por uma abordagem multiescalar do espaço geográfico que, ao considerar a diversidade de combinações de fenômenos que ocorrem no mundo, estabelece um diálogo entre as generalizações e os detalhamentos na leitura do espaço geográfico.

Propor um trabalho pedagógico diferenciado com as chamadas escalas geográficas requer estabelecer conexões entre o que se encontra na perspectiva do nosso campo de visão, do lugar de vivência e o que se encontra além dele, buscando sempre uma relação com a totalidade, de modo a compreender que os acontecimentos vividos em nossa cidade, em nosso lugar, podem influenciar outras escalas geográficas e ser influenciados por elas.

Assim posto, os conteúdos sugeridos iniciam-se numa concepção que envolve inumeráveis conjuntos espaciais, 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, mas cada um desses níveis requer o exame sistemático das interseções entre os contornos dos diversos conjuntos espaciais da mesma ordem 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, econômicos, entre outros tantos, e constatar que os contornos 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-lo mais didático e de fácil compreensão, 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 Escalas Geográficas

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. *Didactique de la Géographie – Organiser les apprentissages*. Paris: Nathan, 1994, p.102. (adaptado)

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, 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).

Sabemos que, para responder ao desafio de compreender o mundo,

a Geografia sempre teve a tarefa de construir uma interpretação do presente, mas que não fosse desinteressada do passado. Hoje, mostra-se essencial à Geografia partir das condições atuais, que contextualizam e configuram o espaço geográfico, mas que recorra ao passado e reflita sobre as possibilidades e alternativas futuras; afinal, as condições históricas de criação do espaço geográfico são fruto da ação humana, passíveis de ser historicamente redimensionadas e ressignificadas pelos seres humanos.

A Geografia escolar enfrenta, portanto, um grande desafio: construir a ideia de espaço em suas dimensões social, cultural, econômica, natural e ambiental. Assim posto, conceber uma proposta curricular para o ensino de Geografia, a partir do espaço imediato de vida dos estudantes é fundamental, mas não pode ficar reduzida a essa escala de análise, devendo conceber o lugar em outras dimensões espaciais e temporais. Essa nova proposta curricular de Geografia para a educação básica está pautada nessas reflexões. Ao se comparar diferentes espaços e escalas de análises, aponta-se para a superação da falsa dicotomia 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.

Assim, o trabalho do ensino de Geografia se configura em promover uma interpretação cuidadosa sobre os lugares em relação ao todo planetário, de modo a permitir a compreensão sobre o que é o mundo e o que são os lugares. Em um mundo complexo, no qual o todo se expressa nas partes, provocando uma relação intrincada entre semelhança e diversidade, próximo e distante, uma das maiores incumbências do ensino de Geografia é tratar o conhecimento sobre o mundo de maneira contextual e globalizada. Diante desse quadro, o modo de pensar que considera apenas uma escala geográfica pode ser errôneo e questionável. Conforme aponta Haesbaert (2004, p. 116):

Hoje poderíamos afirmar, a experiência integrada do espaço (mas nunca total, como na antiga conjugação íntima entre espaço econômico, político e cultural num espaço contínuo e relativamente bem delimitado) é possível somente se estivermos articulados (em rede) através de múltiplas escalas, que muitas vezes se estendem do local ao global. Não há território sem uma estruturação em redes que conecta diferentes pontos ou áreas. Se antes vivíamos sob o domínio da lógica dos territórios-zona, que mais dificilmente admitiam sobreposições, hoje temos o domínio dos territórios-rede, especialmente descontínuos, mas intensamente conectados e articulados entre si.

Assim, o propósito da análise geográfica deve ser a reflexão sobre as múltiplas escalas geográficas e as novas relações lugar/mundo que se projetam no atual contexto. Essa é uma questão das mais importantes para os professores, que atuam na educação básica com os conteúdos geográficos, tendo em vista que um dos objetivos mais caros ao ensino de Geografia é tornar o mundo sensível e compreensível para os estudantes, propiciando-lhes o reconhecimento e a análise da experiência humana no espaço.

A ABORDAGEM DOS CONCEITOS GEOGRÁFICOS

A Geografia se preocupa com o espaço da sociedade humana, onde mulheres e homens vivem e produzem modificações. Nesse espaço, a natureza se apresenta como fonte primeira de todo o mundo real, mas os seres humanos, através do trabalho, reelaboram e modificam os elementos da natureza, produzindo o seu espaço. O espaço geográfico é uma construção teórica, é concebido intelectualmente, é uma referência para a compreensão da realidade e se constitui no objeto de estudo da Geografia. Para Santos (1997, p. 51), “o espaço é formado por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como um quadro único no qual a história se dá”.

Isso significa que, estudando o espaço, a Geografia faz uma leitura da realidade social do ponto de vista de suas relações espaciais.

Desse modo, o objeto do estudo geográfico na escola é o espaço geográfico, “entendido como um espaço social, concreto, em movimento. Um espaço assim concebido requer uma análise da sociedade e da natureza, e da dinâmica resultante da relação entre ambas” (CAVALCANTI, 2002, p. 13).

Desde os primórdios da Geografia Escolar, várias foram as leituras do espaço geográfico norteadas por diferentes concepções teórico-metodológicas. Dentre essas concepções, podemos destacar a Geografia Social (e a matriz marxista) e a Geografia Humanista (e as matrizes cultural, histórica e fenomenológica). A compreensão do espaço geográfico é importante para orientar a seleção e a organização dos conteúdos a serem tratados em sala de aula, para ampliar os saberes do estudante sobre o mundo e para a construção de conhecimentos, que lhe permitam o desenvolvimento do raciocínio geográfico. Sendo assim é importante considerar que

o pensamento geográfico não é homogêneo, mas contraditório e múltiplo; um movimento sempre em constituição, acompanhando o da própria realidade. Também não é contínuo, apresentando, portanto, descontinuidades, simultaneidades. Nesse sentido, não podemos delimitar uma tendência homogênea e nem hegemônica. Convém não ignorar que existem várias possibilidades teórico-metodológicas abertas para a Geografia, como condição do conhecimento, posto que o desenvolvimento da ciência repousa na crítica (CARLOS, 2011, p. 22).

A Geografia não trabalha apenas com a localização dos lugares e eventos no espaço, mas se propõe também a explicação, a análise, a significação dos eventos presentes na construção desses lugares. É por isso que os conceitos geográficos são importantes para a Geografia: eles servem para balizar, indicar, definir o ponto de vista geográfico no processo de leitura e interpretação da organização do espaço. Conforme salienta Haesbaert (2010, p. 158), não podemos nos esquecer de que, por trás da constelação de conceitos geográficos, “encontra-se nosso ‘conceito mestre’ ou, como preferimos, ‘categoria chave’, o espaço”.

Desse modo, o ensino de Geografia busca contribuir para que o estudante possa, de forma autônoma, compreender as novas dinâmicas que se impõem ao espaço geográfico, frutos da sociedade, ao longo do processo histórico. Para isso, a seleção de conceitos geográficos básicos tem sido uma referência importante para a organização de propostas curriculares e a orientação do trabalho com os conteúdos geográficos, em sala de aula. Nessa perspectiva, consideramos 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. O lugar relaciona-se com a questão da identidade. Tuan (1980) trouxe para a reflexão dos geógrafos os termos que expressam essas relações com o lugar: topofilia, que se 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. Carlos, A. F. 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 "fotografia" 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, de relações de poder, 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.; Raffestin, C.
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. Andrade, M. C.

Esses conceitos foram sendo elaborados ao longo do processo histórico e adquirindo significados diferentes na ciência geográfica.

Muitos são os autores que discutem sobre os conceitos geográficos e aqueles elencados no quadro possuem diferentes obras sobre a questão. O avanço na discussão teórica da Geografia torna possível indicar que todo o processo da Geografia Escolar, no Ensino Fundamental e Médio, deve se assentar nos conceitos de lugar, paisagem, território e região. Esses conceitos deverão aparecer articulados em todos os anos, de maneira crítica e criativa. Não devem ser transmitidos aos estudantes e reproduzidos por eles. Pelo contrário, devem ser construídos e re-elaborados ao longo da trajetória escolar do estudante, sujeito do conhecimento. O professor deve propor o desenvolvimento de atividades variadas que permitam ao estudante criar, reformular e ampliar o domínio conceitual. Assim, a condução ativa e intelectualmente pensada por parte do professor é fundamental para que o trabalho pedagógico produza resultados expressivos.

A LINGUAGEM GRÁFICA E CARTOGRÁFICA NO ENSINO DE GEOGRAFIA

A Geografia dispõe de um vasto aparato técnico que lhe permite descrever, documentar, armazenar, registrar e representar as propriedades espaciais da superfície terrestre, mas nenhuma é tão apreciada pelos geógrafos quanto o mapa. O trabalho com a cartografia é peculiar à Geografia e constitui uma temática recursiva na produção bibliográfica voltada ao debate teórico-metodológico da disciplina na educação básica (SIMIELLI 2002; ALMEIDA 2001; PASSINI, 2012; SCHAFFER 2011).

A Cartografia, através de desenhos, gráficos, tabelas e, em especial, dos mapas, permite estabelecer um sistema de comunicação dos referenciais espaciais, em que se podem contemplar as proposições de integração das disciplinas escolares básicas. Ao longo da história da Geografia escolar, constata-se que o mapa

aparece, muitas vezes, como um elemento de ilustração dos livros didáticos; ou seja, o mapa era usado, mas não havia uma orientação metodológica sobre o seu ensino. No fim dos anos 1970, no Brasil, foram iniciados os primeiros trabalhos que conduzem a reflexões mais cuidadosas acerca do ensino do mapa.

Lacoste (1988, p. 55) propõe uma série de indagações que convalidam essa afirmativa concernente ao precário uso de mapas e atlas na educação geográfica:

Vai-se à escola para aprender a ler, a escrever e a contar. Por que não, para aprender a ler uma carta? Por que não, para compreender a diferença entre uma carta em grande escala e outra, em pequena escala, e se perceber que não há nisso apenas uma diferença de relação matemática com a realidade, mas que elas não mostram as mesmas coisas? Por que não aprender a esboçar o plano da aldeia ou do bairro? Por que não representar sobre o plano de sua cidade os diferentes bairros que conhecem, aquele onde vivem, aquele onde os pais das crianças vão trabalhar etc.? Por que não aprender a se orientar, a passear na floresta, na montanha, a escolher determinado itinerário para evitar uma rodovia que está congestionada?

As preocupações de Lacoste em relação ao ensino e uso do mapa foram constatadas em diversas pesquisas direcionadas à avaliação do desempenho, na solução de problemas espaciais, por meio do uso de mapas. Via de regra, as pesquisas concluem que os estudantes apresentam deficiências no que diz respeito às habilidades necessárias ao uso de mapas e, por conseguinte, de atlas, devido à sua precária utilização.

Antes de se colocar mapas de pequena escala nas mãos dos estudantes, é necessário considerar as etapas de construção da noção de espaço, orientando-os na descoberta e exploração do espaço, iniciando com atividades sensório-motoras e, depois, operatórias; das relações topológicas às projetivas e euclidianas.

Para que o estudante construa e/ou amplie a noção de espaço geográfico, durante as aulas de Geografia, é possível utilizar uma grande variedade de recursos visuais, incluindo, entre outros,

desenhos, maquetes, fotos aéreas oblíquas e verticais, cartões postais, imagens de satélites, diagramas, modelos e mapas. Todos são de fundamental importância; entretanto, cada um desses materiais transmite informações em graus de dificuldades variados, desde aquele que representa coisas concretas, cuja compreensão é imediata ou quase imediata, por apresentar um baixo nível de abstração – como as maquetes e fotos –, até o mais complexo, cuja elaboração se pauta por um sistema simbólico e, em decorrência, apresenta maior dificuldade de compreensão – é o caso do mapa.

A complexidade de decodificação de um mapa decorre do fato de ele pautar-se por um sistema de comunicação. O processo de comunicação cartográfica, conforme estudou Simielli (1986, p. 85), é extremamente complexo e envolve “condições externas, processos psicológicos, habilidades e propriedades, conhecimento e experiência, necessidades, interesses e objetivos”. Os estudantes, ao se depararem com um mapa, veem-se diante de uma linguagem desconhecida, composta por signos, gramática e expressões que ultrapassam sua capacidade de compreensão, e, em especial, quando se colocam diante dos mapas elaborados em pequena escala, conforme os mapas contidos nos livros didáticos e nos atlas escolares.

Os mapas dos atlas e dos livros didáticos são representações euclidianas, em pequena escala, da superfície curva da Terra, em um plano e, conseqüentemente, generalizadas. O uso dos mapas em pequena escala pelos estudantes requer, por conseguinte, procedimentos geográficos e pedagógicos. Ressalta-se, primeiramente, o domínio do plano de visão ortogonal, considerando que a possibilidade de colocar-se fora do espaço representado é uma experiência, muitas vezes, estranha aos estudantes. Sem ela, contudo, não haverá a compreensão do mapa. Dessa forma, antecedendo o uso dos mapas, dos atlas e dos livros didáticos, os professores deverão possibilitar aos

estudantes construirão modelos e maquetes, que servirão de base para representar o espaço. O mesmo procedimento é cabível em relação ao uso de fotografias oblíquas e verticais.

Outro aspecto complexo a ser ressaltado, por parte dos escolares, é a compreensão da dificuldade de mostrar todos os elementos de um lugar no mapa e da necessidade de selecionar o que será representado, de acordo com a escala, o que implica lidar com generalizações. Assim, o estudante, anteriormente ao uso de mapas elaborados por adultos, deve passar pela experiência de mapeador do seu espaço de ação cotidiana, situação que o levará a solucionar problemas relativos à seleção do que representar, conforme a escala definida e, posteriormente, a lidar com representações em diferentes escalas.

Igualmente complexa é a compreensão de que os elementos selecionados para a elaboração de um mapa são representados através de um sistema simbólico e que, portanto, podem assemelhar-se ao elemento real (simbólico pictórico) ou serem completamente abstratos (linhas, pontos e áreas). Em geral, os mapas utilizados pelas crianças pautam-se em referenciais simbólicos que não têm nenhuma significação para elas. Dessa forma, é importante ressaltar a necessidade de se considerar o conhecimento da utilização do símbolo na representação gráfica. Para tanto, os estudantes devem, também, passar pela experiência de construir seus próprios símbolos, ao elaborarem seus próprios mapas, ou seja, codificando-os antes de decodificarem os mapas elaborados por adultos.

Para tratar da Cartografia Escolar, alguns temas são relevantes e devem estar adequados a cada ano do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. A partir do princípio de que a Cartografia é uma linguagem criada para registro dos lugares, quaisquer formas desses registros devem ser realçadas na escola, a começar pela

cartografia infantil. Os desenhos das crianças, tais como os seus primeiros rabiscos, são os primeiros sinais de um processo de letramento (literacia). Em outras palavras, sua primeira linguagem gráfica, que representa sua percepção espacial, pode ser feita por meio do desenho de sua casa, de suas locomoções, de diferentes lugares com os quais estabelece relações afetivas ou não. Os trabalhos com desenhos infantis são referenciais importantes para os primeiros anos de escolarização. O professor deve fazer algumas indagações sobre as representações dos estudantes, por exemplo: como os conteúdos espaciais são apresentados por eles em seus desenhos? O que eles significam?

Vale destacar que não se deve restringir o trabalho aos códigos dos mapas, mas permitir que o estudante utilize a linguagem cartográfica na interpretação geográfica da realidade. A linguagem cartográfica deve permear o ensino de Geografia em todos os anos de escolarização e não pode ser tratada como um “capítulo separado”, descontextualizado das questões sociais, naturais, políticas, econômicas e culturais.

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

Apresentamos aqui a construção de uma proposta temática e conceitual para o ensino de Geografia. Acreditamos que o estudo baseado em temas e conceitos significativos possibilita a construção de um trabalho pedagógico mais rico, em sala de aula, por meio da problematização e da análise das diversas dimensões da experiência humana no espaço.

Assim, procuramos construir outro caminho, diferente do sequenciamento tradicional no ensino de Geografia, iniciado com a abordagem do espaço próximo até chegar a espaços mais distantes. A consideração do conhecimento geográfico sugere que os estudantes possam olhar a realidade, de forma a entender a espacialidade complexa de que somos todos chamados a participar, nesse tempo de globalização e de territórios conectados por redes informacionais. Para o conhecimento e a interpretação da realidade, é fundamental que o estudante relacione o espaço vivido com outras experiências, em outros espaços.

Desse modo, as expectativas de aprendizagem devem ser interpretadas como orientadoras da prática pedagógica, na seleção e na ordenação dos conteúdos e também na metodologia de ensino. As expectativas propostas não estão dispostas em ordem de importância e não se trata de uma lista que deva ser trabalhada sequencialmente.

As expectativas de aprendizagem foram organizadas em forma de quadros, divididos em três colunas:

a) na primeira, foram nomeados os eixos temáticos que conduzem

à definição das expectativas de aprendizagem. Esses eixos são iguais ou similares em todos os anos de escolarização, com pequenas variações, conforme a especificidade de cada etapa de escolarização;

- b) na segunda coluna, estão detalhadas as expectativas de aprendizagem;
- c) na terceira coluna, estão discriminados os anos de escolarização em que cada expectativa deverá ser tratada. A coluna apresenta três tons de azul que demarcam os anos escolares em que cada uma das expectativas de aprendizagem descritas deve ser objeto de ensino sistemático, a saber:

- a cor azul claro indica o(s) ano(s) no(s) qual(is) uma expectativa de aprendizagem começa a ser abordada pelas práticas de ensino, ainda que de forma não sistemática; significa possibilitar aos estudantes se familiarizarem com conteúdos e conhecimentos;
- a cor azul celeste indica o(s) ano(s) durante o(s) qual(is) uma expectativa de aprendizagem necessita ser objeto de sistematização pelas práticas de ensino; significa sedimentar conteúdos e conhecimentos que permitam o avanço nas temáticas trabalhadas anteriormente;
- a cor azul escuro indica o(s) ano(s) no(s) qual(is) se espera que uma expectativa de aprendizagem seja efetivada, como condição para o prosseguimento, com sucesso, em etapas posteriores de escolarização; significa aprofundar conceitos e noções consolidados e expandi-los para novas situações.

Esse sistema de tonalidades da cor azul é utilizado em todos os eixos que compõem esta proposta curricular.

EIXO TEMÁTICO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	ANOS				
		1	2	3	4	5
LINGUAGEM CARTOGRÁFICA	EA1. Compreender a posição no espaço a partir das relações corporais.					
	EA2. Observar o caminho casa-escola; identificar os diferentes elementos espaciais observados e suas condições de acessibilidade.					
	EA3. Compreender e utilizar as relações topológicas elementares (dentro, fora, na frente, atrás, ao lado, perto, longe).					
	EA4. Compreender as relações espaciais (vizinhança, separação/fronteira, ordem, envolvimento, continuidade).					
	EA5. Descrever, desenhar e comparar diferentes trajetos percorridos.					
	EA6. Identificar a posição dos estudantes e de seus colegas em relação a diferentes pontos de referência na sala de aula.					
	EA7. Observar as mudanças de ponto de vista através dos referenciais projetivos de direita e de esquerda.					
	EA8. Compreender o conceito de vizinhança (território, limites e fronteiras).					
	EA9. Compreender o conceito de demarcação territorial.					
	EA10. Traçar mapas do espaço de vivência e elaborar legendas.					
	EA11. Trabalhar a localização da escola no bairro e deste na cidade e abordar as diferentes relações escalares (escola, bairro, cidade, estado).					
	EA12. Elaborar plantas de parcelas do bairro (de uma praça, por exemplo) e introduzir a noção de escala (proporção métrica).					
	EA13. Reconhecer os pontos cardeais.					
	EA14. Reconhecer os pontos colaterais a partir dos cardeais.					
	EA15. Compreender representações (fotos e desenhos) por meio de diferentes planos de visão: horizontal, oblíquo e vertical.					
	EA16. Ler, interpretar símbolos e criar legendas em representações cartográficas.					
	EA17. Compreender o conceito de escala e sua importância para a elaboração e leitura das representações cartográficas.					
	EA18. Comparar mapas construídos em diferentes escalas cartográficas.					
	EA19. Compreender o significado da "rosa dos ventos" (pontos cardeais e colaterais) e sua utilidade como um sistema de referência e orientação espacial.					
	EA20. Empregar os conhecimentos cartográficos em atividades concretas de localização e orientação no espaço.					
	EA21. Ler e interpretar mapas, imagens, tabelas e gráficos com informações sobre a realidade local, estadual e regional.					
	EA22. Identificar as principais tecnologias aplicadas à cartografia na atualidade.					

EIXO TEMÁTICO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	ANOS				
		1	2	3	4	5
LUGAR E GRUPOS SOCIAIS e CULTURAIS	EA1. Identificar as pessoas por: gênero, idade e cor.					
	EA2. Agrupar as pessoas por gênero e por idade.					
	EA3. Reconhecer o respeito à diversidade.					
	EA4. Identificar diferentes grupos a que pertence o estudante: da turma, da escola, da família.					
	EA5. Comparar fotos de diferentes lugares de vivências.					
	EA6. Observar as mudanças nos lugares.					
	EA7. Introduzir a noção de trabalho e de diferentes profissões.					
	EA8. Associar profissão ao local de trabalho e ao salário.					
	EA9. Reconhecer diferenças e complementaridades entre trabalho e lazer.					
	EA10. Reconhecer regras pertinentes à escola e à moradia, distinguindo as referentes a cada grupo.					
	EA11. Entender as diferenças entre os diversos ambientes sociais e culturais: a rua, a escola, a igreja, o clube, a família e outros.					
	EA12. Desenvolver noções de naturalidade e nacionalidade e perceber a simultaneidade entre elas, em diferentes escalas geográficas.					
	EA13. Reconhecer os diversos elementos de identidade cultural em diferentes escalas geográficas.					
	EA14. Identificar as brincadeiras infantis em diferentes grupos sociais e culturais (as universais e as próprias de determinados grupos).					
	EA15. Diferenciar os grupos da escola e da comunidade e identificar as relações de afetividade/pertencimento com o lugar de vivência.					
	EA16. Reconhecer regras pertinentes ao espaço e ao patrimônio públicos.					

EIXO TEMÁTICO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	ANOS				
		1	2	3	4	5
MODOS DE VIVER, TRABALHAR E PRODUZIR NA CIDADE.	EA1. Observar as diferenças entre paisagens.					
	EA2. Observar os modos de viver e as mudanças nos espaços da escola.					
	EA3. Descrever paisagens de seu espaço de vivência.					
	EA4. Descrever paisagens em diferentes escalas geográficas.					
	EA5. Identificar imagens da cidade.					
	EA6. Reconhecer o que é um bairro e seus elementos, a partir do bairro da escola e em comparação com outros bairros.					
	EA7. Identificar diferentes modos de viver na cidade.					
	EA8. Identificar o trabalho realizado no espaço urbano.					
	EA9. Identificar objetos fabricados na cidade.					
	EA10. Identificar os meios de transporte e deslocamento de pessoas e mercadorias.					
	EA11. Comparar imagens de diferentes cidades e de diferentes partes das cidades.					
	EA12. Relacionar as diferentes paisagens urbanas com as desigualdades sociais na cidade.					
	EA13. Reconhecer diferentes formas de uso e apropriação do espaço urbano.					
	EA14. Identificar em diferentes espaços urbanos a exclusão social: população sem teto, sem terra, sem instrução, trabalho infantil.					
	EA15. Localizar a cidade no município e este em contextos mais amplos: regional, estadual e nacional, mundial.					
	EA16. Associar a questão da moradia à ocupação dos espaços urbanos.					
	EA17. Reconhecer a organização do espaço urbano dos diferentes municípios de Pernambuco.					
	EA18. Compreender os principais problemas ambientais e a questão da qualidade de vida dos habitantes da cidade.					
	EA19. Compreender os elementos fixos e os fluxos que identificam e interligam o urbano e o rural.					
	EA20. Identificar produtos agrícolas comercializados na cidade.					

EIXO TEMÁTICO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	ANOS				
		1	2	3	4	5
MODOS DE VIVER, TRABALHAR E PRODUZIR NO CAMPO.	EA1. Identificar imagens do campo.					
	EA2. Observar as diferenças entre lugares no campo.					
	EA3. Comparar imagens de diferentes áreas rurais.					
	EA4. Identificar diferentes modos de viver no campo.					
	EA5. Compreender os diferentes tipos de trabalho no espaço rural.					
	EA6. Identificar objetos produzidos no campo.					
	EA7. Reconhecer diferentes formas de uso e apropriação do espaço rural.					
	EA8. Identificar os meios de transportes e deslocamentos de pessoas e mercadorias.					
	EA9. Compreender a questão da moradia e a ocupação dos espaços rurais.					
	EA10. Descrever elementos de paisagens urbanas e de paisagens rurais.					
	EA11. Observar diferenças entre paisagens rurais e avaliar seus diferentes usos.					
	EA12. Identificar produtos urbanos consumidos no campo.					
	EA 13. Definir, diferenciar e articular os espaços rural e urbano no município.					
	EA14. Reconhecer a organização do espaço rural dos diferentes municípios de Pernambuco.					
	EA15. Compreender o papel da agricultura familiar na produção agrícola brasileira e as questões de ordem econômica e social do campo.					

EIXO TEMÁTICO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	ANOS				
		1	2	3	4	5
NATUREZA E AÇÃO HUMANA	EA1. Observar o tempo meteorológico: noções de dia e noite, frio e calor, sol, chuva, nuvens.					
	EA2. Compreender a importância da natureza para o ser humano.					
	EA3. Diferenciar objetos decorrentes da ação humana de elementos próprios da natureza em diferentes lugares e em diferentes paisagens.					
	EA4. Compreender o que é rio, mar, lagoa, chuva, enchente em situações concretas (se possível) e em imagens.					
	EA5. Identificar elementos da natureza e estabelecer relações com a sua apropriação pela sociedade (ex.: água na natureza/água encanada).					
	EA6. Identificar as interferências positivas e negativas da ação antrópica na natureza.					
	EA7. Reconhecer paisagens e destacar elementos da natureza e as modificações feitas pela sociedade.					
	EA8. Identificar usos inadequados da natureza e propor formas sustentáveis de seu uso.					
	EA9. Relacionar as transformações das paisagens naturais e a intervenção humana no processo de produção do espaço geográfico.					
	EA10. Compreender a interação entre os fenômenos naturais (solo, relevo, clima, vegetação, dinâmica da água).					
	EA11. Compreender a interação entre os fenômenos naturais (solo, relevo, clima, vegetação, dinâmica da água) no estado de Pernambuco.					
	EA12. Identificar ações de preservação dos recursos naturais no espaço de vivência.					
	EA13. Identificar ações de preservação dos recursos naturais no estado de Pernambuco.					

ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

EIXOS TEMÁTICOS	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	ANOS			
		6º	7º	8º	9º
LINGUAGEM GRÁFICA E CARTOGRÁFICA	EA1. Compreender a importância da linguagem cartográfica para a análise geográfica da realidade.				
	EA2. Compreender a simbologia presente nos mapas e como é utilizada para representar os fenômenos geográficos.				
	EA3. Ler, interpretar e criar legendas em representações cartográficas.				
	EA4. Compreender o conceito de escala e sua importância para a elaboração e leitura das representações cartográficas.				
	EA5. Comparar mapas construídos em diferentes escalas cartográficas.				
	EA6. Compreender o significado da rosa dos ventos e de outros sistemas de referência e orientação espacial.				
	EA7. Construir plantas, croquis, maquetes, tabelas e gráficos.				
	EA8. Utilizar os conhecimentos cartográficos em atividades concretas de localização e orientação no espaço.				
	EA9. Compreender como ocorreu a produção de mapas em diferentes períodos históricos.				
	EA10. Identificar as principais tecnologias aplicadas à cartografia na atualidade.				
	EA11. Compreender o sistema de coordenadas geográficas.				
	EA12. Ler e analisar mapas temáticos.				
	EA13. Compreender as projeções cartográficas e sua importância para a construção de mapas.				
	EA14. Ler e interpretar mapas, imagens, tabelas e gráficos com informações sobre a realidade local, regional, nacional e mundial.				

EIXOS TEMÁTICOS	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	ANOS			
		6º	7º	8º	9º
MODOS DE VIVER, TRABALHAR E PRODUZIR NAS CIDADES BRASILEIRAS E PERNAMBUCANAS	EA1. Analisar modos de viver, trabalhar e produzir em diferentes cidades.				
	EA2. Analisar o processo de formação, os elementos, as características, as funções e as diversidades das paisagens urbanas.				
	EA3. Relacionar as diferentes paisagens urbanas e as desigualdades sociais na cidade.				
	EA4. Reconhecer várias formas de uso e apropriação do espaço urbano.				
	EA5. Ler e interpretar imagens, gráficos e mapas temáticos sobre o espaço urbano brasileiro.				
	EA6. Compreender como ocorreu o processo de urbanização no Brasil e os desafios históricos enfrentados pela população que vive nas cidades.				
	EA7. Analisar a questão do saneamento básico, dos equipamentos e dos serviços urbanos para a vida nas cidades.				
	EA8. Analisar a questão da moradia e a ocupação dos espaços urbanos.				
	EA9. Analisar o significado da segregação socioeconômica nas cidades.				
	EA10. Analisar a questão do transporte, da mobilidade e da acessibilidade nas cidades.				
	EA11. Compreender os principais problemas ambientais, a questão da sustentabilidade e da qualidade de vida nas cidades.				
	EA12. Analisar a questão da violência, seus diferentes aspectos e impactos na vida dos habitantes das cidades.				
	EA13. Analisar criticamente as relações entre o urbano e o rural na sociedade capitalista.				
	EA14. Reconhecer o papel das inovações tecnológicas, da comunicação e das redes informacionais no modo de vida urbano.				
	EA15. Relacionar as questões urbanas vivenciadas em outros países com as vivenciadas no Brasil.				

EIXOS TEMÁTICOS	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	ANOS			
		6º	7º	8º	9º
MODOS DE VIVER, TRABALHAR E PRODUZIR NO CAMPO BRASILEIRO E PERNAMBUCANO	EA1. Analisar o modo de viver, trabalhar e produzir no campo.				
	EA2. Analisar o processo de formação, os elementos, as características, as funções e as diversidades das paisagens agrárias.				
	EA3. Reconhecer várias formas de uso e apropriação do espaço rural.				
	EA4. Ler e interpretar imagens, gráficos, tabelas e mapas temáticos sobre o espaço rural.				
	EA5. Analisar criticamente as relações entre o rural e o urbano na sociedade capitalista.				
	EA6. Analisar o processo de modernização da agricultura e a organização do espaço agrário brasileiro.				
	EA7. Analisar o papel do agronegócio na produção agrícola brasileira e nas questões de ordem econômica e social do campo.				
	EA8. Analisar o papel da agricultura familiar na produção agrícola brasileira e nas questões de ordem econômica e social do campo.				
	EA9. Reconhecer a economia verde (agroecologia, produção orgânica etc.) como atividade essencial para a sustentabilidade ambiental.				
	EA10. Compreender a estrutura fundiária, a questão da terra, as relações de trabalho e o significado da reforma agrária no Brasil.				
	EA11. Analisar o significado da segregação socioeconômica e da exclusão social no campo.				
	EA12. Reconhecer o papel, os objetivos e as feições do associativismo, do cooperativismo e dos movimentos sociais no campo numa perspectiva histórica.				
	EA13. Compreender os principais impactos ambientais provocados pela atividade agrícola e pecuária.				
	EA14. Reconhecer o papel das inovações tecnológicas, da comunicação, das redes informacionais no modo de vida rural.				
	EA15. Relacionar o modelo de desenvolvimento agrícola do Brasil com outros países do mundo.				

EIXOS TEMÁTICOS	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	ANOS			
		6º	7º	8º	9º
NATUREZA E AÇÃO HUMANA	EA1. Compreender as transformações das paisagens naturais pela ação humana no processo de produção do espaço geográfico.				
	EA2. Compreender o processo de formação do universo.				
	EA3. Compreender a dinâmica da Terra no sistema solar.				
	EA4. Compreender os movimentos da Terra e suas implicações para a vida no planeta.				
	EA5. Analisar a influência da dinâmica da natureza no modo de vida dos grupos sociais.				
	EA6. Analisar a dinâmica climatológica e meteorológica e sua influência na vida dos grupos sociais.				
	EA7. Identificar a gênese do relevo, os diferentes processos/ tipos de formas geomorfológicas e a ocupação humana.				
	EA8. Compreender a diversidade e a distribuição da cobertura vegetal e sua importância para a dinâmica da natureza e para a vida humana.				
	EA9. Compreender o processo de formação, a estrutura e os elementos constituintes dos solos e sua relação com as atividades humanas.				
	EA10. Analisar a importância da dinâmica da água para a vida no planeta Terra.				
	EA11. Compreender os principais domínios naturais do espaço geográfico mundial, brasileiro e pernambucano.				
	EA12. Compreender a importância do patrimônio natural e a necessidade de adoção de políticas e práticas de preservação.				

EIXOS TEMÁTICOS	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	ANOS			
		6º	7º	8º	9º
QUESTÃO AMBIENTAL	EA1. Analisar o modo de organização econômica e produtiva do sistema capitalista, a exploração dos elementos da natureza e as consequências ambientais geradas por esse modo de produção.				
	EA2. Compreender o papel do consumo para a vida em sociedade na atual fase da economia globalizada.				
	EA3. Compreender a importância da adoção de novos padrões de consumo para o desenvolvimento sustentável.				
	EA4. Reconhecer a importância da natureza para a vida humana no planeta.				
	EA5. Compreender as implicações socioambientais resultantes do uso das tecnologias em diferentes contextos geográficos.				
	EA6. Estabelecer relações entre o uso de tecnologias nas diferentes atividades econômicas e as transformações socioespaciais e ambientais expressas no espaço geográfico.				
	EA7. Conhecer os principais problemas ambientais decorrentes das transformações na dinâmica da natureza.				
	EA8. Compreender as causas e as principais consequências geradas pela destruição da camada de ozônio, pelo efeito estufa e o aquecimento global.				
	EA9. Analisar a questão do desmatamento e os problemas ambientais gerados por essa prática.				
	EA10. Analisar a questão dos desafios ambientais relacionados ao uso e manejo da água, no mundo contemporâneo.				
	EA11. Identificar os principais problemas relativos à ameaça à biodiversidade no mundo atual.				
	EA12. Identificar e analisar a composição da matriz energética mundial e brasileira.				
	EA13. Reconhecer a importância da questão energética, para o enfrentamento dos desafios ambientais e a construção do desenvolvimento sustentável.				
	EA14. Conhecer os movimentos ambientalistas e sua importância histórica no enfrentamento da crise ambiental.				
	EA15. Compreender o papel do Brasil no enfrentamento das questões ambientais.				
	EA16. Reconhecer a importância das ações dos cidadãos e da sociedade civil organizada para o enfrentamento dos desafios ambientais no mundo contemporâneo.				

EIXOS TEMÁTICOS	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	ANOS			
		6º	7º	8º	9º
DINÂMICA DA POPULAÇÃO BRASILEIRA E MUNDIAL	EA1. Ler e analisar diferentes fontes de dados e indicadores demográficos em imagens, tabelas, gráficos e mapas.				
	EA2. Analisar o processo histórico de formação da população brasileira e a questão da diversidade cultural.				
	EA3. Compreender a estrutura e as principais características da população brasileira.				
	EA4. Compreender o processo de crescimento e distribuição espacial da população no território brasileiro.				
	EA5. Reconhecer as motivações dos deslocamentos populacionais brasileiros e os impactos na organização espacial.				
	EA6. Analisar indicadores de crescimento da população mundial, projeções para o futuro e suas implicações socioespaciais.				
	EA7. Compreender o processo de crescimento, urbanização e distribuição espacial da população mundial.				
	EA8. Compreender a estrutura e as principais características da população mundial.				
	EA9. Reconhecer as motivações dos deslocamentos populacionais mundiais e os impactos na organização espacial.				
	EA10. Relacionar mobilidade populacional e a questão da reprodução das desigualdades socioespaciais.				
	EA11. Conhecer as políticas demográficas adotadas em diferentes países.				

EIXOS TEMÁTICOS	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	ANOS			
		6º	7º	8º	9º
GLOBALIZAÇÃO, REGIONALIZAÇÃO E TERRITÓRIOS EM REDE	EA1. Compreender o processo histórico de constituição da globalização.				
	EA2. Problematizar a influência mútua entre o espaço local e global.				
	EA3. Saber utilizar diferentes tipos de mapas, gráficos, tabelas e imagens para interpretar a configuração econômica, cultural e social do mundo globalizado.				
	EA4. Reconhecer diferentes formas de regionalização do espaço brasileiro e seus respectivos critérios.				
	EA5. Reconhecer diferentes formas de regionalização do espaço geográfico mundial e seus respectivos critérios.				
	EA6. Compreender o papel da ciência e da tecnologia para a produção do espaço e construção do processo de globalização.				
	EA7. Analisar a organização da produção e do trabalho no mundo globalizado.				
	EA8. Reconhecer o significado da rede de transporte e comunicação para a integração do espaço mundial e a circulação de pessoas, produtos, ideias e informações.				
	EA9. Compreender a configuração da rede informacional no mundo globalizado.				
	EA10. Identificar o papel das organizações internacionais na construção da nova ordem mundial.				
	EA11. Analisar o papel e as características dos principais blocos econômicos supranacionais na atual fase do capitalismo global.				
	EA12. Avaliar, criticamente, como se configuram as relações de poder entre as nações e as atuais relações políticas internacionais.				
	EA13. Conhecer a relação contraditória entre o processo de globalização e fragmentação do espaço mundial.				
	EA14. Compreender as diversidades culturais no mundo globalizado.				
	EA15. Compreender as desigualdades sociais no mundo globalizado.				
	EA16. Problematizar a interrelação entre o espaço brasileiro e o contexto mundial.				

EIXO TEMÁTICO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	ANOS		
		1º	2º	3º
A GEOGRAFIA E A COMPREENSÃO DO ESPAÇO	EA1. Compreender o objeto de estudo da Geografia e o significado social desse campo do conhecimento.			
	EA2. Conhecer diferentes perspectivas de análise da Geografia.			
	EA3. Conhecer temas e problematizações da Geografia para a compreensão do mundo contemporâneo nas escalas local, nacional e mundial.			
	EA4. Utilizar diferentes fontes e linguagens para registrar conhecimentos geográficos (desenhos, imagens, textos, canções, videografia, internet, mapas etc.).			
	EA5. Produzir análises sobre o espaço geográfico valendo-se de conceitos e procedimentos próprios da Geografia.			

EIXO TEMÁTICO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	ANOS		
		1º	2º	3º
REPRESENTAÇÕES CARTOGRÁFICAS	EA1. Ler, interpretar e elaborar sínteses de diferentes representações gráficas e cartográficas.			
	EA2. Compreender a importância da escala cartográfica para a confecção e leitura de mapas.			
	EA3. Comparar e elaborar sínteses de mapas de diferentes escalas.			
	EA4. Compreender o sistema de coordenadas geográficas e sua importância para a localização na superfície da Terra.			
	EA5. Compreender as projeções cartográficas e sua importância para a construção e a leitura de mapas.			
	EA6. Analisar como ocorreu a produção de mapas, em diferentes períodos históricos.			
	EA7. Reconhecer as principais tecnologias utilizadas no processo de produção de documentos cartográficos, na atualidade.			

EIXO TEMÁTICO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	ANOS		
		1º	2º	3º
DINÂMICA POPULACIONAL	EA1. Compreender a estrutura e a dinâmica da população mundial.			
	EA2. Compreender a dinâmica dos fluxos populacionais no mundo.			
	EA3. Relacionar índices demográficos e os fatores de ordem econômica, social e cultural de diferentes países e regiões.			
	EA4. Analisar o papel dos Estados em relação à adoção de políticas demográficas e suas implicações para a sociedade.			
	EA5. Compreender a estrutura e as características da população brasileira.			
	EA6. Compreender o processo de ocupação do Brasil e a distribuição da população no território nacional.			
	EA7. Compreender a formação sociocultural e a diversidade étnico-racial da população brasileira.			
	EA8. Analisar dados e informações sobre a população nas diferentes regiões brasileiras.			
	EA9. Analisar os fluxos migratórios no Brasil e sua relação com os fatores socioeconômicos e culturais.			

EIXO TEMÁTICO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	ANOS		
		1º	2º	3º
GEOPOLÍTICA E RELAÇÕES INTERNACIONAIS	EA1. Compreender a reorganização geopolítica mundial no período pós-Segunda Guerra Mundial.			
	EA2. Analisar as relações de poder, no espaço mundial, no período da Guerra Fria.			
	EA3. Compreender as relações de poder na nova ordem mundial instaurada com o fim da Guerra Fria.			
	EA4. Compreender os principais conflitos internacionais no período pós-Guerra Fria.			
	EA5. Reconhecer o papel dos organismos multilaterais no mundo contemporâneo.			
	EA6. Analisar o funcionamento do mercado internacional e as relações de poder entre os países.			
	EA7. Compreender a dinâmica da economia nacional e pernambucana e o processo de inserção no mercado globalizado.			
	EA8. Identificar os principais blocos econômicos regionais e o seu papel na economia globalizada.			

EIXO TEMÁTICO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	ANOS		
		1º	2º	3º
ESPAÇO GEOGRÁFICO, GLOBALIZAÇÃO E DESENVOLVIMENTO TÉCNICO-CIENTÍFICO	EA1. Reconhecer o papel da ciência e da tecnologia no processo de produção do espaço geográfico.			
	EA2. Analisar as transformações na estrutura e na organização do sistema produtivo, advindas do processo de globalização econômica.			
	EA3. Identificar os impactos das transformações técnicas e tecnológicas no processo de produção e no mundo do trabalho.			
	EA4. Analisar as desigualdades econômicas entre os países no mundo globalizado.			
	EA5. Compreender o papel das tecnologias da comunicação e informação para o desdobramento do processo de globalização e suas implicações socioespaciais.			
	EA6. Compreender o papel das tecnologias na área de transporte para o desenvolvimento do processo de globalização e suas implicações socioespaciais.			
	EA7. Analisar a estrutura, a dinâmica da produção e a distribuição espacial das indústrias no mundo globalizado.			
	EA8. Analisar o processo de desenvolvimento do capitalismo e as repercussões na produção do espaço geográfico.			
	EA9. Compreender o atual processo de organização econômica de Pernambuco e suas implicações no mundo do trabalho.			
	EA10. Compreender a organização do espaço brasileiro e pernambucano em relação com o contexto internacional.			

EIXO TEMÁTICO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	ANOS		
		1º	2º	3º
ESPAÇO URBANO	EA1. Reconhecer várias formas de uso e apropriação do espaço urbano.			
	EA2. Analisar o papel das revoluções industriais para o processo de urbanização.			
	EA3. Reconhecer o papel das inovações tecnológicas, da comunicação e das redes informacionais no modo de vida urbano.			
	EA4. Distinguir a organização do espaço urbano nos países centrais, emergentes e periféricos.			
	EA5. Compreender o processo de formação e a estrutura das redes e hierarquias urbanas.			
	EA6. Analisar a questão da segregação socioespacial no meio urbano.			
	EA7. Compreender os principais problemas ambientais e a questão da qualidade de vida no espaço urbano.			
	EA8. Compreender o processo de urbanização no Brasil e os desafios históricos enfrentados pela população.			

EIXO TEMÁTICO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	ANOS		
		1º	2º	3º
ESPAÇO RURAL	EA1. Reconhecer as várias formas de uso e apropriação do espaço rural.			
	EA2. Analisar, criticamente, as relações entre o rural e o urbano no mundo contemporâneo.			
	EA3. Reconhecer o papel das inovações tecnológicas, da comunicação, das redes informacionais no modo de vida rural.			
	EA4. Distinguir a organização do espaço rural nos países centrais, emergentes e periféricos.			
	EA5. Analisar o processo de modernização da agricultura, a distribuição espacial das atividades produtivas e a organização do espaço agrário brasileiro.			
	EA6. Analisar o papel do agronegócio na produção agrícola brasileira e suas implicações nas questões econômicas e sociais do campo.			
	EA7. Analisar o papel da agricultura familiar na produção agrícola brasileira e suas implicações nas questões de ordem econômica e social do campo.			
	EA8. Compreender o significado da existência da fome no mundo e a necessidade de ações que promovam a segurança alimentar.			
	EA9. Reconhecer o papel, os objetivos e as feições do associativismo, do cooperativismo e dos movimentos sociais no campo numa perspectiva histórica.			
	EA10. Compreender a estrutura fundiária, a questão da terra, as relações de trabalho e o significado da reforma agrária no Brasil.			
	EA11. Compreender os principais impactos ambientais provocados pela atividade agrícola, pecuária e o extrativismo.			
	EA12. Reconhecer a economia verde (agroecologia, produção orgânica etc.) como atividade essencial para a sustentabilidade ambiental.			

EIXO TEMÁTICO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	ANOS		
		1º	2º	3º
NATUREZA E AÇÃO HUMANA	EA1. Compreender a relação entre a sociedade e a natureza e o processo de produção do espaço, em diferentes contextos.			
	EA2. Compreender o processo de formação do universo.			
	EA3. Compreender a dinâmica da Terra no sistema solar.			
	EA4. Compreender os movimentos da Terra e suas implicações para a vida no planeta.			
	EA5. Compreender a dinâmica dos componentes naturais (clima, solo, relevo, vegetação, recursos hídricos e estrutura geológica).			
	EA6. Compreender os principais domínios naturais do espaço geográfico mundial.			
	EA7. Relacionar os processos da natureza e o modo de intervenção e apropriação do espaço pelos homens.			
	EA8. Compreender a estrutura e a dinâmica geológica do planeta Terra.			
	EA9. Analisar a dinâmica climatológica e meteorológica e sua influência na vida dos grupos sociais.			
	EA10. Compreender a gênese do relevo e sua dinâmica.			
	EA11. Identificar os diferentes tipos de relevo.			
	EA12. Compreender o processo de formação, a estrutura e os elementos constituintes dos solos e sua relação com as atividades humanas.			
	EA13. Compreender a diversidade e distribuição da cobertura vegetal e sua importância para a dinâmica da natureza e para a vida humana.			
	EA14. Analisar a dinâmica da água e a importância da gestão das bacias hidrográficas para a natureza e para a vida humana.			
	EA15. Compreender a importância do patrimônio natural e a necessidade de adoção de políticas e práticas de conservação.			

EIXO TEMÁTICO	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	ANOS		
		1º	2º	3º
QUESTÃO AMBIENTAL E OS DESAFIOS DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL	EA1. Compreender a importância da natureza e o significado das transformações provocadas pelas ações humanas, nos ambientes naturais.			
	EA2. Estabelecer relações entre o uso de tecnologias, nas diferentes atividades econômicas, e as transformações socioambientais expressas no espaço geográfico.			
	EA3. Analisar os principais problemas ambientais no mundo, decorrentes das transformações na dinâmica da natureza, relacionando, de maneira crítica e contextualizada, o lugar de vivência, o Brasil e o mundo.			
	EA4. Relacionar os problemas socioambientais e o padrão de produção e consumo da sociedade contemporânea.			
	EA5. Reconhecer a importância da sustentabilidade e da conservação dos recursos naturais para a vida humana.			
	EA6. Analisar a composição da matriz energética mundial e brasileira.			
	EA7. Reconhecer a importância da questão energética para a construção do desenvolvimento sustentável.			
	EA8. Reconhecer a importância e o papel dos movimentos ambientalistas, no enfrentamento da crise ambiental.			
	EA9. Reconhecer os principais tratados internacionais sobre meio ambiente.			
	EA10. Compreender o papel do Brasil no enfrentamento das questões ambientais.			
	EA11. Reconhecer a importância das ações propositivas dos cidadãos para o enfrentamento dos desafios ambientais do mundo contemporâneo.			
	EA12. Adotar e propagar ações que ajudem a reduzir o uso dos recursos naturais e que viabilizem a conservação do meio ambiente e o desenvolvimento sustentável.			

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, R. D. **Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola**. São Paulo: Contexto, 2001.
- _____. (org.). **Novos rumos da cartografia escolar**. São Paulo: Contexto, 2011.
- APPLE, M. Repensando ideologia e currículo. In: MOREIRA, A. F. e SILVA, T. T. Da. **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994.
- BANKS, J. A. **An introduction to multicultural education**. Boston: Allyn & Bacon, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais – História e Geografia**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, v. 5, 1997.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia**. 5ª a 8ª séries. Brasília: Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 1998.
- _____. **Orientações curriculares para o ensino médio: Ciências humanas e suas tecnologias**. V. 3. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2006.
- BUTTNER, A. Apreendendo o Dinamismo do mundo vivido. In: CHRISTOFOLETTI, A. **Perspectivas da Geografia**. São Paulo: Difel, 1982.
- CARLOS, A. F. A. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: FFLC Edições, 2009.
- _____. **A condição espacial**. São Paulo: Contexto, 2011.
- CAVALCANTI, L. de S. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.
- _____. A geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas. In: **Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento-perspectivas atuais**, Belo Horizonte, 2010. p. 1-15.
- CHAUÍ, M. **Convite à filosofia**. 13ed. São Paulo: Ática, 2006.
- CLAVAL, P. A **Geografia cultural**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1999.
- _____. A revolução pós-funcionalista e as concepções atuais da Geografia. In: MENDONÇA, F. e KOZEL, S. **Elementos da epistemologia da Geografia contemporânea**. Curitiba: UFPR, 2002.

- CORRÊA, R. L. **Região e organização espacial**. São Paulo, Ática, 1986.
- _____. **Trajetórias geográficas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.
- COSGROVE, D. A Geografia está em toda parte: Cultura e Simbolismo nas paisagens Humanas. In: CORREA, R. L.; ROSENDAHL, Z. (org.) **Paisagem, tempo e cultura**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1998. p. 93-122.
- COSGROVE, D. Em Direção a uma Geografia Cultural Radical: Problemas de Teoria. In: CORREA, R. L.; ROSENDAHL, Z. (org.). **Introdução à Geografia Cultural**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- FRÉMONT, A. **Região, espaço vivido**. Coimbra: Livraria Almedina, 1999.
- HAESBAERT, R. **O mito da desterritorialização**: do fim dos territórios à multiterritorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand, 2004.
- _____. **Regional-Global**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- GEORGE, P. **Geografia ativa**, São Paulo: Difel, 1975.
- HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1992.
- LA BLACHE, V. **Princípios de Geografia Humana**. Lisboa: Cosmos, 1954.
- LACOSTE, Y. **A Geografia** – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra. Campinas: Papyrus, 1988.
- MÉRENNE-SCHOUMAKER, B. **Didactique de la Géographie** – organiser les apprentissages. Paris: Nathan, 1994.
- RAFFESTIN, C. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1993.
- SANTOS, M. **Metamorfose do espaço habitado**. São Paulo: Hucitec, 1988.
- _____. **Técnica, espaço e tempo**: globalização e meio técnico-científico informacional. São Paulo: Hucitec, 1997.
- _____. **A natureza do espaço** – técnica e tempo; razão e emoção. São Paulo: HUCITEC, 1996.
- SIMIELLI, M. E. R. **O mapa como meio de comunicação** – implicação no ensino da Geografia do 1º grau. 1986. 205 f. Tese (Doutorado em Geografia Humana) – Departamento de Geografia, USP/FFLCH, São Paulo, 1986.
- SIMIELLI, M. H. Cartografia no Ensino Fundamental e Médio. In: CARLOS, A. F. **A Geografia na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2002. p. 92-108
- TUAN, Y. **Topofilia**: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. São Paulo: Difel, 1980.
- _____. **Espaço e lugar**: a perspectiva da experiência. São Paulo: Difel, 1980.

COLABORADORES

Contribuíram significativamente para a elaboração dos Parâmetros Curriculares de Geografia Ensino Fundamental e Médio os professores, monitores e representantes das Gerências regionais de Educação listados a seguir, mercedores de grande reconhecimento.

PROFESSORES

Abner Gonçalves de Almeida Jr	Antonio Clemente Rodrigues Junior
Adelma Luciana da Silva Lima Oliveira	Antonio Jose Villarim Alves da Silva
Ademir Pereira Guimares	Antonio Marcos da Silva Aciole
Adiles Bezerra Xavier	Anucha Pillar Leite de Sousa Farias
Adna Tavares Pessoa	Aparecida Maria Pereira Lima de Carvalho
Adolfo Albino Novaes	Arcelino Clemente de Melo
Adriana da Costa Barbosa	Augusto Antonio Campelo Cabral
Adriana Freire de Vasconcelos	Avelino Antonio dos Anjos
Albenir Alexandrina de Sousa Silva	Bartolomeu Gomes de Sa
Alcides Gomes da Silva	Bruno Barros da Silva
Aline Soraya Porfirio da Silva	Carmem Lucia Buarque Oliveira
Aluisio Jose da Silva	Carmem Lucia Pereira de Oliveira
Amara Cicera da Silva Costa	Cicero Alcione dos Santos Pereira
Amara Maria Peixoto do Nascimento	Cicero Pinheiro de Monte
Amaro Mendes de Sales	Cicero Soares da Silva
Ana Cristina de Aquino Pereira	Cilene Maria da Silva Pereira
Ana Flavia do Nascimento Maia	Claudia Miranda de Souza
Ana Maria dos Santos Lima Nunes	Claudio Roberto Ferreira da Silva
Ana Maria Lima da Silva Sousa	Claudivam Lopes de Souza
Ana Maria Vieira Torres	Clelson Carlos de Mendonca
Ana Paula de Lima	Cleoneide Alves Guimaraes
Anderson Douglas Pereira Rodrigues da Silva	Debora Barros dos Santos
Andre Gustavo Pereira de Queiroz	Deise Luciana da Silva Lima
Andrea Cristina Vieira Silva	Democrito Silverio da Silva Filho
Andrea Simone Lins de Almeida	Denise Vasconcelos de Figueiredo Rodrigues
Andreia Sheila Lima Pereira Campos	Denize Maria Vieira Borba
Andreza Alves Maciel da Silva	Dilma Rodrigues Albuquerque da Silva
Angela Maria da Silva	Dinaria Barros Beserra
Angela Ruth Cavalcante Castro	Djane Gonzaga Silva
Antionielle Lopes Macedo Costa	Djanice Galdino da Silva
Antonio Almir de Lima	Edalcyaleia Joseane Pereira Santiago

Os nomes listados nestas páginas não apresentam sinais diacríticos, como cedilha e acentuação gráfica, porque foram digitados em sistema informatizado cuja base de dados não contempla tais sinais.

Edgar Jose da Silva Neto
 Edgar Triburtino Pena Filho
 Edilania Maria de Oliveira Carvalho
 Edileuza dos Santos Silva
 Edinalva Santos do Nascimento
 Edineide Maria Coelho Noronha
 Edionny Santos da Silva
 Edivanda Rodrigues de Melo
 Edna Nogueira Marcelino Felix Bezerra
 Ednilde Maria de Souza
 Edson Alves Moreira
 Edvan Jose da Silva
 Edvania Brasileiro Leite
 Efigenia Moreira de Almeida
 Elbanise Alves e Silva
 Elbes Adriano de Oliveira Lima
 Elia Gomes Monteiro
 Eliane Maria dos Santos
 Elizabete dos Santos Silva
 Elizabete Mauricio da Silva
 Elizeu Oliveira da Silva Lima
 Esdras Monteiro de Souza
 Etelvina Chaves de Albuquerque
 Evaldo Vieira de Oliveira
 Ezeronita Josefa da Silva
 Flavia Alves Nicolau Gomes
 Flavio Murilo da Silva Barbosa
 Francileide Gomes Antunes
 Francileide Moraes Pinheiro
 Francineide Rodrigues da Silva
 Francisca Les Canuto de Sousa
 Francisco de Assis Maciel
 Francisco Ilaecio Pereira da Costa
 Francisco Jose Pinheiro Xavier
 Geane Alves Lima Santana
 Georgia Timoteo Carneiro
 Georgos de Assuncao Santos
 Gildete Lucio de Sousa Magalhaes
 Gilmar Ferreira de Araujo
 Gisele Maria da Silva
 Gleide Alves Lima
 Graucia Teonila de Sousa
 Helena Campelo de Araujo
 Helia Rodrigues da Silva
 Hildete Celsa Dias
 Hilma Soares Pereira
 Hilton Gomes Leal Filho
 Idiane Pereira de Lima Santos
 Idivane Cordeiro de Almeida
 Ieda Maria Goncalves
 Ilmar Aparecida da Silva
 Ilucyenne Emilia dos Santos
 Inadimaria Amaral
 Irene Estela de Queiroz Cavalcanti de Sa
 Irene Rodrigues de Moura Nascimento
 Ivana Carla Soares Pereira
 Ivony Nunes Soares
 Izabel Cristina de Almeida Lopes

Jackeline Marília Feijo Rodrigues
 Jacques Pierre Goncalves da Silva
 Jair Elias dos Santos
 Janaina Maria da Silva
 Jandeck Barbosa da Silva Junior
 Janeide Emilia do Nascimento
 Janete Arcelino da Silva
 Janiara Almeida Pinheiro Lima
 Janira Emilia do Nascimento
 Jeanne Pessoa da Silva Guimaraes
 Jesiel de Lima Silva
 Joana Darc Rodrigues Limeira Nogueira
 Joao Alexandre Costa Lima Lopes
 Joao da Silva Generino
 Jonathas Aurelio Alves do Nascimento
 Jorge Aldo Gomes de Freitas
 Jose Andre Macedo Gomes
 Jose Bergson Neves Patriota
 Jose Florencio de Souza
 Jose Jeocondes Barbosa da Silva
 Jose Manoel da Silva Junior
 Jose Marcelino Vieira
 Jose Roberto Francisco da Silva
 Jose Roberto Rogerio dos Santos Junior
 Jose Robson Evaristo
 Jose Wellington Moraes Uchoa
 Josefa Luciete Pereira da Silva
 Josefa Marileide Guerra de Albuquerque
 Joseilda Emilia Gomes
 Joselena Valgueiro Diniz
 Joselma de Almeida Moraes Batista
 Josiano Jose Costa
 Josivaldo de Alcantara Araujo
 Juarez Cavalcante Ferreira
 Jucilene Leite do Amaral Bernardino
 Katia Cibelli de Freitas Costa
 Katia Marcelina de Souza
 Katiana Cristina da Silva Gomes
 Kennedy Bezerra Bispo
 Kionara Travassos Gomes Barreto
 Laudeci Maria dos Santos Lima
 Laura Izabel Ferreira de Farias Mendes
 Laurita Gomes Trindade
 Leandro Cavalcanti Reis
 Leandro Luiz dos Santos Araujo
 Leila Viviane Goncalves Matias
 Liane Maria Barbosa Luna Rodrigues
 Liduina Gomes Alencar
 Lindalva Lopes de Vasconcelos
 Livia Maria Moura de Lima
 Lucia Maria Coelho dos Santos
 Luciana Souza de Oliveira Stambonsky
 Luciano Olimpio de Oliveira
 Lucicleide Soares da Silva
 Luciene Alves Pereira
 Lucilene Maria Vieira da Silva
 Lucimary Dias Moura
 Lucinalva Lima da Silva

Luisa Ohanna Modesto de Lima
 Luiz Carlos da Silva
 Luiz Carlos Rodrigues
 Luiz Severino da Costa Filho
 Magna Magjolia Liberato Santos
 Maidjackson da Silva Souza
 Manoel Falcao de Ataíde Filho
 Marcia Jose Gomes de Oliveira
 Marcia Leocadia Damasceno Amorim
 Marcia Maria Dias Silva
 Marcia Maria Pessoa da Silva
 Marconiecia Lima da Costa
 Marcos Vinicius Bezerra Lima de Jesus
 Maria Albeny Rodrigues Lima Souza
 Maria Almeri Sa da Silva
 Maria Alves da Silva
 Maria Ana Paula Freire da Silva
 Maria Aparecida da Silva Xavier
 Maria Aparecida dos Santos
 Maria Aparecida Leite Simoes
 Maria Aparecida Pereira de Oliveira
 Maria Auxiliadora de Castro Gomes
 Maria Auxiliadora Gomes
 Maria Betania Alvares de Albuquerque
 Maria Claudenice da Silva
 Maria Cristina de Souza Santos
 Maria da Conceicao Ferreira da Silva
 Maria da Cruz de Carvalho Moura
 Maria das Dores de Barros Vieira e Silva
 Maria das Dores Medeiros
 Maria das Gracias dos Santos
 Maria das Gracias Novacosque de Lima
 Maria das Mercedes Ferreira Pontes
 Maria de Fatima Barbosa
 Maria de Fatima Ferreira da Costa
 Maria de Fatima Marques da Silva
 Maria de Fatima Novaes Menezes
 Maria de Fatima Pires Cantarelli Santos
 Maria do Carmo Cavalcanti da Silva
 Maria do Carmo da Silva
 Maria do Carmo Franca Costa
 Maria do Carmo Lima
 Maria do Loreto Fragoso da Silva
 Maria do Patrocinio Canario Barbosa Cabral
 Maria do Socorro dos Santos
 Maria do Socorro dos Santos
 Maria do Socorro Menezes
 Maria do Socorro Silva
 Maria Doralice Nunes
 Maria Emilia de Amorim Campelo
 Maria Francisca de Sa Neto
 Maria Gorete da Silva
 Maria Gorette da Silva Borba
 Maria Goretti Galvao Cysneiros de Aguiar
 Maria Helena da Silva Moco
 Maria Helena Pinheiro da Silva
 Maria Jose Alves de Souza
 Maria Jose Bezerra da Silva Marcelino Silva
 Maria Jose da Silva Arandas
 Maria Jose de Lima
 Maria Jose Freire
 Maria Jose Gomes da Silva
 Maria Jose Leite Brasileiro
 Maria Jose Soares Lindoso
 Maria Joselia Viana Bezerra
 Maria Joselita de Oliveira Castanha Lins
 Maria Jucileide Lopes de Alencar
 Maria Lenilda dos Santos Sousa
 Maria Linete Jeronimo Pereira
 Maria Lucia Leite da Silva
 Maria Lucia Pereira Luna
 Maria Luzenilda Eduardo
 Maria Rosilania de Lima Alencar
 Maria Severina da Silva
 Maria Silveline Araujo Sousa
 Maria Socorro Monteiro Feitosa
 Marilez de Souza Franca
 Marilucia Lupe Cordeiro
 Marinalva Alexandre de Freitas
 Marinalva Helena de Freitas
 Marinalva Sidonila da Silva
 Mario Cesar Xavier da Silva
 Marleide Maria Goncalves de Araujo
 Marlene Maria da Silva
 Marlene Maria Moura de Andrade
 Marly Novaes Brandao
 Mayra Maria do Nascimento
 Michelinne Maria Maciel Modesto
 Miguel Leonardo Lima Filho
 Miriam Alves da Silva
 Monica Maria de Oliveira Carmo
 Nadia Cristina Assuncao Campos
 Nadjane Moura Henrique de Araujo
 Nandy Almeida Veloso
 Neilde da Silva Souza
 Neiva Conceicao Barbosa de Brito
 Neolam Marcelo Barbosa de Moraes
 Neuma Maria Veras Patriota
 Nixon da Costa Lima Primo
 Odalea Debora Querino Viana de Sa Vilela
 Ozileide Galino de Souza Silva
 Patricia de Fatima da Silva
 Patricia Ferreira de Lima
 Paula Ingrid Pontes Silva Santana
 Paulina Alves Pereira de Souza
 Paulo Beserra Filho
 Poliana de Siqueira Martins
 Priscila Cintia Bezerra da Silva
 Rafaella Carolina Ribeiro Silva
 Railde Costa Silva
 Ranniery Pinheiro Alves
 Raquel Cristiane Muniz Florencio
 Raquel Herculano de Paiva
 Raquel Maria de Franca
 Regina Costa
 Renata Claudia de Andrade

Revilsa Barbosa da Silva
 Rita de Cacia Xavier Quesado
 Rita de Souza Regis
 Robert Newman Lopes da Costa
 Roberta Davi da Fonseca
 Roberto Carlos Bezerra da Silva
 Robson Oresto da Silva
 Rodrigo Correia de Lima
 Rodrigo de Moura Telles
 Romicleide Maria dos Santos e Silva
 Romildo Jorge dos Santos
 Romualdo Bianor Ramalho
 Romulo Carlos Ferruccio da Gama Filho
 Ronaldo Rodrigues Cavalcanti Junior
 Ronnie Von Melo da Silva
 Rosa Cleide do Nascimento Souza
 Rosa Francisca Borba da Mata
 Roseane Maria de Souza Gomes
 Roselange Maria da Silva Honorio
 Rosiane Martins da Silva
 Rosicler Oliveira Lustoza
 Rosidiana Cardoso Barros
 Rosiene da Conceicao Nascimento Campos
 Rosileide Maria de Medeiros Aleixo
 Rosileide Maria do Nascimento
 Rosimery Maria Bastos dos Santos
 Rosimery Pereira de Oliveira
 Rossana Tenorio Cavalcanti
 Rozineide Pessoa do Nascimento
 Rozita Maria da Silva
 Salustiano Siqueira Fontes Filho
 Salvino Leite Freire
 Sandra Almeida da Silva
 Sandra Barros de Holanda
 Sandra Joedna Vieira
 Sandra Lucia Cruz Bezerra
 Sandra Maria Jeronimo Pereira
 Sandra Maria Leandro Paiva da Silva
 Sandra Ramos de Melo Silva
 Sandra Roberta da Silva Vero
 Sandra Vasconcelos Oliveira e Silva
 Saula da Silva Fernandes
 Severina Rosa da Silva Menezes
 Severino Vicente de Melo
 Sheila Alves Santiago
 Sheila Mitzi Duarte Costa
 Silvana Karla de Souza Costa
 Silvia Regina da Silva
 Simone de Matos Barbosa Paz
 Simone Patricia do Nascimento
 Sivaldo Severino de Lima
 Solange Oliveira da Silva
 Sonia Maria Juliao de Melo
 Sonia Maria Pinto
 Suely Fonseca da Silva
 Suerlange Januario da Silva
 Surama Ramos de Lima
 Susilene Dantas de Oliveira Silva
 Taciana dos Santos Silva
 Tania Maria Alexandre Barbosa
 Tania Maria Gomes Rodrigues
 Tania Regina Goncalves Rodrigues
 Tarciana Borba de Melo
 Tatiane Almeida Pereira
 Telma Maria de Souza
 Tercio de Queiroz Leal
 Thalita Cibelle Lima dos Santos
 Thamilis da Conceicao Ferreira
 Thiago Barreto Modesto
 Thiago Soares de Albuquerque Borborema
 Tiago Fernandes de Arruda
 Valdelice Pires Campos Lima
 Valdenise Maria Lourenco de Lima
 Valderice Eugenio dos Santos de Sa
 Valdir Barros
 Valdira Aquino de Melo
 Valter Gomes da Silva
 Vania Maria Barros dos Santos
 Veronica do Socorro Batista de Souza
 Virginia Moreira de Oliveira
 Walter Pedro de Almeida
 Wellington Alves Aragao
 Wellington Custodio de Oliveira
 Wellington da Silva Uchoa
 Wilton Tercio Souza Trindade
 Zelia Maria de Souza Menezes e Sa
 Zenildo da Silva Pereira

MONITORES

Adalva Maria Nascimento Silva de Almeida
 Agda Tamaris Pereira de Lucena
 Alexsandra Goncalves Damasceno
 Ana Clecia da Silva Lemos Vasconcelos
 Ana Helena Acioli de Lima
 Ana Lucia Oliveira
 Ana Maria de Melo
 Andreza Pereira da Silva
 Angela Chrystiane Oliveira Fernandes
 Betania Pinto da Silva
 Camila Correia de Arruda
 Carlos George Costa da Silva
 Celice Vieira Rocha
 Conceicao de Fatima Ivo
 Consuelo Maria Alves de Brito
 Cristiane Marcia das Chagas
 Daniel Cleves Ramos de Barros
 Daniela Araujo de Oliveira
 Daniella dos Santos Barbosa da Silva
 Diana Lucia Pereira de Lira
 Diego Santos Marinho
 Edlane Dias da Silva

Elayne Dayse Ferreira de Lima
 Emmanuelle Amaral Marques
 Erineide dos Santos Lima
 Fabiana Maria dos Santos
 Felipe de Luna Berto
 Fernanda de Farias Martins
 Francisca Edna Alencar e Sousa
 Francisca Gildene dos Santos Rodrigues
 Genecy Ramos de Brito e Lima
 Gilfrance Rosa da Silva
 Gilmar Herculano da Silva
 Gilvany Rodrigues Marques
 Isa Coelho Pereira
 Ivan Alexandrino Alves
 Jaciane Bruno Lins
 Jaqueline Ferreira Silva
 Jeane de Santana Tenorio Lima
 Joana Darc da Silva
 Joana Darc dos Santos
 Joana Darc Valgueiro Barros Carvalho
 Joelma Santiago Nunes Leite
 Joice Nascimento da Hora
 Leci Maria de Souza
 Leila Regina Siqueira de Oliveira Branco
 Lucia de Fatima Barbosa da Silva
 Luciana da Nobrega Mangabeira
 Luciana Helena da Silva

Lusinete Alves da Silva
 Lyedja Symea Ferreira Barros
 Lyedja Symea Ferreira Barros
 Magaly Morgana Ferreira de Melo
 Manuela Maria de Goes Barreto
 Maria da Conceicao Goncalves Ferreira
 Maria do Socorro de Espindola Goncalves
 Maria do Socorro Santos
 Maria Gildete dos Santos
 Maria Jose Silva
 Maria Valeria Sabino Rodrigues
 Marinalva Ferreira de Lima
 Marineis Maria de Moura
 Marta Barbosa Travassos
 Mauriceia Helena de Almeida
 Monica Maria de Araujo Batista
 Patricia Carvalho Torres
 Randyson Fernando de Souza Freire
 Rejane Maria Guimaraes de Farias
 Roberto Carlos Novais de Carvalho
 Silvia Karla de Souza Silva
 Tacilia Maria de Moraes
 Terezinha Abel Alves
 Vanessa de Fatima Silva Moura
 Virginia Campelo de Albuquerque
 Vivian Michelle Rodrigues do Nascimento Padilha

REPRESENTANTES DAS GERÊNCIAS REGIONAIS DE EDUCAÇÃO

Adelma Elias da Silva	Garanhuns
Carla Patricia da Silva Uchoa	Palmares
Edjane Ribeiro dos Santos	Limoeiro
Edson Wander Apolinario do Nascimento	Nazare da Mata
Elizabeth Braz Lemos Farias	Recife Sul
Jaciara Emilia do Nascimento	Floresta
Jackson do Amaral Alves	Afogados da Ingazeira
Luciene Costa de Franca	Metropolitano Norte
Maria Aparecida Alves da Silva	Petrolina
Maria Aurea Sampaio	Arcoverde
Maria Cleide Gualter A Arraes	Araripina
Maria Solani Pereira de Carvalho Pessoa	Salgueiro
Mizia Batista de Lima Silveira	Metropolitano Sul
Rosa Maria Aires de Aguiar Oliveira	Recife Norte
Soraya Monica de Omena Silva	Caruaru
Veronica Maria Toscano de Melo	Vitoria
Zildomar Carvalho Santos	Barreiros

