

DIDÁTICA MULTICULTURAL, GEOGRAFIA HUMANÍSTICA E LINGUAGEM

MULTICULTURAL TEACHING, HUMANISTIC GEOGRAPHY AND LANGUAGE

DIDÁCTICA MULTICULTURAL, GEOGRAFÍA HUMANÍSTICA Y LENGUAJE

Rosalvo Nobre Carneiro

E-mail: rosalvonobre@uern.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3468-5194>

RESUMO

A partir de 1995, no Brasil, desenvolveu-se uma Didática Multicultural na área de Educação. De um lado, independentemente da raça, cultura, classe social ou língua, os estudantes devem vivenciar iguais chances de sucesso escolar. De outro, a linguagem ganha centralidade. O objetivo é analisar a incorporação desse movimento pedagógico multicultural e linguístico nas discussões sobre Didática da Geografia, na perspectiva da educação geográfica humanística-cultural. A pesquisa bibliográfica não identificou trabalhos, no Google Acadêmico, Periódicos Capes e Banco Digital de Teses e Dissertações, em seus títulos baseando-se nos descritores Didática e Geografia humanística-cultural. Diante essa lacuna, selecionaram-se textos com aproximação à temática em periódicos com escopo no ensino de Geografia. A análise dos materiais indica a não incorporação teórica dos estudos multiculturais em educação na discussão sobre Didática da Geografia. Da mesma forma, a linguagem aparece como meio de expressão ou de representação pelas artes. Espera-se, assim, contribuir para a consolidação do campo da Didática da Geografia. Ao mesmo tempo, propõem-se uma Didática Humanística-Cultural em Geografia mediada pelo mundo da vida e a linguagem em sua função comunicativa de gerar entendimentos entre as pessoas.

PALVRAS-CHAVE: Didática da Geografia. Multiculturalismo. Formação Docente. Agir Comunicativo. Mundo da Vida.

ABSTRACT

From 1995 onwards, in Brazil, a Multicultural Didactics were developed in the area of Education. On the one hand, regardless of race, culture, social class or language, students must experience equal chances of academic success. On the other hand, language stands out. The objective of this work is to analyze the incorporation of this multicultural and linguistic pedagogical movement in discussions on Geography Didactics from the perspective of humanistic-cultural geographic education. The bibliographical research did not identify any sort of works in Google Scholar, Periódicos Capes and Banco Digital de Teses e Dissertações, in which their titles were based on the descriptors Didactics and Humanistic-cultural Geography. Given this gap, texts approaching the theme were selected in periodicals with a scope for teaching Geography. The analysis of the materials indicates the theoretical non-incorporation of multicultural studies in Education in the discussion on Geography Didactics. In the same way, language appears as a means of expression or representation through the Arts. It is expected, therefore, to contribute to the consolidation of the field of Geography Didactics. At the same

time, we propose a Humanistic-Cultural Didactics in Geography which is mediated by the world of life and language in its communicative function of generating understanding between people.

KEYWORDS: *Geography Didactics. Multiculturalism. Teacher Training. Act Communicatively. World of Life.*

RESUMÉN

En Brasil, a partir de 1995, se desarrolló una Didáctica Multicultural en el área de Educación. Por un lado, independientemente de la raza, cultura, clase social o idioma, los estudiantes deben tener las mismas posibilidades de éxito académico. Por otro lado, el lenguaje gana centralidad. El objetivo de este trabajo es analizar la incorporación de este movimiento pedagógico multicultural y lingüístico en las discusiones sobre Didáctica de la Geografía, desde la perspectiva de la educación geográfica humanístico-cultural. La investigación bibliográfica no identificó trabajos en Google Scholar, Periódicos Capes o Banco Digital de Teses e Dissertações, cuyos títulos se basaron en los descriptores Didáctica y Geografía Humanístico-cultural. Ante esta ausencia, se seleccionaron textos que abordaran el tema en publicaciones periódicas con alcance para la enseñanza de la Geografía. El análisis de los materiales indica la no incorporación teórica de los estudios multiculturales en educación en la discusión sobre Didáctica de la Geografía. Del mismo modo, el lenguaje aparece como un medio de expresión o representación a través de las artes. Se espera, por tanto, contribuir a la consolidación del campo de la Didáctica de la Geografía. Al mismo tiempo, proponemos una Didáctica Humanístico-Cultural en Geografía mediada por el mundo de la vida y el lenguaje en su función comunicativa de generar entendimiento entre las personas.

PALAVRAS-CLAVE: *Didáctica de la Geografía. Multiculturalismo. Formación Docente. Acción Comunicativa. Mundo de la Vida.*

INTRODUÇÃO

A Geografia Humanística-Cultural se consolidou como um horizonte de pensamento no Brasil, especialmente a partir de 1990. Apesar da filiação aos estudos culturais, no que tange ao desenvolvimento de uma Didática Multicultural ou Intercultural, apresenta inúmeras lacunas, que exigirão esforços conjuntos no âmbito da formação de professores e professoras, da inserção curricular da cultura, da aproximação com a Pedagogia e Didática Multicultural, e da sua operacionalização nas práticas escolares.

Tavares e Suanno (2021), ao analisarem a produção do XIX Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino (ENDIPE), realizado em 2018, não verificaram a presença de estudos geográficos. Corroborara-se com estudos anteriores, pois se evidenciou que a Geografia Humanística-Cultural não apresenta um estágio desenvolvido de discussões sobre a Didática, quando comparada à Geografia Progressiva ou Moderna (Carneiro; Araújo, 2023a), desenvolvida na primeira metade do século XX, e à Geografia Crítico-Dialética ou Materialista da década de 1980 (Carneiro; Araújo, 2023b). Em contribuição para esses esforços referidos e,

consequentemente, para essas lacunas da área, apresentam-se alguns caminhos para a promoção de uma Didática da Geografia Multicultural ou Intercultural, especificamente, pela linguagem.

Em *Educação geográfica do agir comunicativo: geografia escolar do mundo da vida* (CARNEIRO, 2022b), foi proposta uma periodização da educação geográfica no Brasil, particularmente recortada temporalmente, a partir do modelo crítico e do humanístico (Quadro 1). Diante das fraquezas de cada um desses paradigmas, foram feitas simbioses, gerando, assim, uma proposta de educação geográfica do agir comunicativo.

Quadro 1 – Proposta de periodização da educação geográfica brasileira após 1970 e o lugar da linguagem

Período técnico-científico-informacional, paradigmas da educação geográfica e temporalidade		
Modelo crítico-marxista-dialético (1970 a 1995)	Modelo cultural-humanista (1996 a 2015)	Outras geografias em construção (século XXI em diante)
Educação geográfica crítica	Educação geográfica humanística-cultural	Educação geográfica do agir comunicativo
Crítica ao modelo tradicional de ensino e ênfase no mundo social ou da crítica social	Inserção de novos temas, com ênfase no mundo subjetivo ou na subjetividade e na identidade.	Simbioses entre os dois paradigmas e ênfase no mundo intersubjetivo, no diálogo e na responsabilidade social
Espaço como conceito central	Lugar-mundo da vida como conceito central	Espaço-mundo da vida e sistema como conceito central
Linguagem como meio de informação e representação	Linguagem como meio de expressão	A linguagem como meio de entendimento e a “virada linguística” como processo em marcha

Fonte: Modificado de Carneiro (2022b).

Desde a década de 1970, e particularmente a partir de 1980, a corrente crítica do pensamento geográfico logrou desenvolver uma educação geográfica marxista. Nas décadas seguintes, ainda que não se possa assim continuar a definindo, pode-se ao menos concebê-la como dialética ou materialista a partir de outras filiações teóricas. O recorte temporal 1995/1996 busca apenas evidenciar o impulso da educação multicultural no Brasil, a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394), bem como a aprovação posterior dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que evidenciaram a entrada, nos documentos oficiais, do ensino de Geografia em seu horizonte humanístico-cultural.

Por sua vez, a partir de 2015, evidenciou-se um novo corte nas políticas públicas no Brasil, com a Base Nacional Comum Curricular, de cunho neoliberal, e com as diretrizes curriculares que advieram depois, as quais resultaram nas BNCC formação inicial e a continuada. A Geografia, naturalmente, reagiu e se inseriu nesse movimento curricular em disputa.

O que aproxima os dois modelos de educação geográfica é crítica social e o questionamento ao modelo tradicional de ensino geográfico. Compreendemos que essa última posição é extemporânea, e que a educação geográfica tradicional não deveria ser negada, mas recuperada e reconstruída. Assim, práticas tradicionais de ensino e, conseqüentemente, de aprendizagens são importantes. A aula expositiva, a prova, a memorização e o teste são largamente empregados nas escolas. Em realidade, fazem parte da cultura da escola, bem como da cultura acadêmica, portanto, estão presentes nas práticas educativas e na formação docente.

A crítica diante do mundo social e a capacidade expressiva mediante seus mundos subjetivos diferenciam as abordagens educativas entre a educação geográfica crítica e a humanística, respectivamente. Nelas duas, assim como na educação geográfica do agir comunicativo, o mundo dos objetos é basilar, mas, nesta última, é a intersubjetividade do mundo tomado por referência primeira e em torno do qual giram os demais mundos. Para Habermas (2012), a totalidade dos fatos, das normas e das experiências pessoais diferencia de modo pragmático o nosso mundo pela objetividade, intersubjetividade e subjetividade. Assim, a educação geográfica do agir comunicativo articula esses dois paradigmas numa proposta centrada na intersubjetividade, no diálogo para o consenso e na responsabilidade social.

Com a Geografia Nova, espaço geográfico é afirmado no pensamento espacial como conceito central. Este, entretanto, é reduzido fundamentalmente a uma leitura material, ao espaço produzido. A Geografia Humanística-Cultural, por seu turno, propôs o conceito de lugar a partir de uma abordagem compreensiva, fenomenológica, em aproximação com o mundo da vida. Em nossa interpretação, espaço, por sua abrangência, deveria se configurar como conceito central. Todavia, assumimos uma leitura de mundo habermasiana que pensa a sociedade e o espaço enquanto mundo da vida e mundo do sistema, ou seja, enquanto constituída por tradições culturais, grupos de referências e pessoas que constituem o mundo da vida simbolicamente, de um lado, e, de outro, os subsistemas econômicos e políticos responsáveis pela reprodução material de nossas vidas (Carneiro, 2020).

Notadamente quanto à linguagem, interpretamos que houve uma preocupação com a função de informação e representação no horizonte de pensamento crítico-dialético, um enaltecimento da função expressiva na perspectiva humanística-cultural. Em nossa proposta, na educação geográfica do agir comunicativo, a centralidade da função de intercompreensão mútua é responsável por inserir as demais a partir dos horizontes e temas do mundo da vida. Essas funções podem assim ser resumidas:

Além da dimensão sintática da linguagem, isto é, a relação dos sinais linguísticos entre si, no sentido de que um sinal remete a outro, e da dimensão semântica da linguagem, isto é, a relação dos sinais linguísticos com o significado, no sentido de que um sinal remete a algo, passa-se a teorizar a dimensão pragmática da linguagem, isto é, a relação dos sinais com os sujeitos, e sobretudo, com o uso que os falantes fazem deles. Esta última dimensão refere-se, portanto, à função comunicativa da linguagem e não apenas à função representativa como é teorizada em abordagens semânticas (Santos, 2007, p. 51).

Na segunda metade da década de 1990, mas, sobretudo, em 2000, estruturou-se, do ponto de vista das renovações da Didática no Brasil, um movimento do pensamento em torno de leituras multiculturais na Pedagogia (Moreira; Candau, 2003; Candau; Koff, 2006; Candau; Leite, 2007; Candau, 2008a, 2008b, 2020; Candau; Anhorn, 2020). No mundo francófono e na Europa, a expressão educação intercultural é referida preferencialmente à educação multicultural, esta mais usual no contexto anglo-saxônico (Silva, 2015). No Brasil, há um uso conjunto desses termos, embora predomine, na literatura, o segundo.

Paralelamente, renovações são percebidas com as reformas educacionais em torno dos Parâmetros Curriculares Nacionais, especialmente quanto aos temas transversais, interessando, nesse caso, o da Pluralidade Cultural. A Base Nacional Comum Curricular reforça esse movimento de integração cultural ao currículo. Esses movimentos pedagógicos e essas renovações educacionais, todavia, não foram aproveitados no campo da educação geográfica, especialmente no que se referem ao desenvolvimento de uma Didática da Geografia Humanística-Cultural. Há um predomínio acadêmico e escolar da formação docente e da Didática Crítica – marxista, materialista ou dialética, como se preferir chamar –, que é uma das razões do porquê se relegou para a periferia do currículo e dos projetos pedagógicos das licenciaturas em Geografia, no Brasil, a abordagem hermenêutica, cultural e humanística.

Diante disso, objetiva-se analisar a incorporação da educação multicultural ou intercultural nas discussões sobre Didática da Geografia, na perspectiva da educação geográfica humanística-cultural. Paralelamente, insere-se nessa análise a consideração da linguagem em sua função comunicativa, como central ao processo educativo, do ensino e da aprendizagem. A sua inserção se deve pela defesa da linguagem como elemento constitutivo da Didática Geral e da Didática da Geografia. Acredita-se que, em um mundo globalizado e culturalmente diversificado, em que há o choque cultural e o hibridismo cultural, associados às crescentes desigualdades econômicas e políticas, far-se-á premente, cada vez mais, a busca intersubjetiva do entendimento recíproco, sempre possível.

Apresentam-se alguns resultados da pesquisa de pós-doutoramento *Didática da Geografia e a virada linguística no período técnico-científico-informacional*, a qual analisou, entre junho de 2022 e junho de 2023, os paradigmas didáticos em Geografia. Entre os 11 temas que predominam no ensino de Geografia, identificados por Pinheiro (2020a, 2020b) em teses e dissertações defendidas entre 1967 e 2006, observou-se que a Didática não é um deles. Cavalcanti (2016), em resumos de 430 teses e dissertações, entre 2000 e 2015, salienta o predomínio das *metodologias de ensino e práticas docentes*. Esse estudo, portanto, propõe-se a preencher essa lacuna em nossa área do conhecimento: a da não constituição da Didática como um dos campos discursivos sistematizados no Brasil.

A pesquisa é bibliográfica e de revisão e foi realizada no período de janeiro até maio de 2023. Na ocasião, não encontrou resultados na *Biblioteca Digital de Teses e Dissertações*, tampouco nas bases de pesquisa *Periódicos CAPES* e *Google Acadêmico* para os termos: didática e geografia cultural; didática e geografia humanista; didática e geografia humanística ou didática e geografia humanística-cultural, nos títulos dos textos. Esse levantamento foi replicado entre outubro e dezembro de 2023.

Tendo em vista a falta de registros que abordam diretamente a Didática da Geografia numa perspectiva Humanística-Cultural, optou-se por abranger alguns estudos, os quais tratam do ensino e da aprendizagem (Correia, 2009; Lopes, 2010; Suess, 2016; Suess, Leite, 2017; Soares, Montalvalvão, Silva, 2020; Bonete, Fernandes e Júnior, 2014; Ferracini, 2021), da Geografia escolar ou de reflexões em torno de alguma temática associada à Didática (Marandola Júnior, Takeda, 2004; Souza, 2011; Davim, Marandola Júnior, 2016; Suess, Leite, 2019; Andreis, 2019). Escolheu-se fazer a leitura completa dos materiais, sempre localizando como a Didática é referida, a presença de aportes multiculturais da educação e o lugar da linguagem nas propostas.

Inicialmente, argumenta-se sobre a Didática Multicultural, buscando contextualizá-la no seu surgimento na década de 1960, nos Estados Unidos, e na segunda metade de 1990, no Brasil. Em seguida, faz-se uma síntese dos estudos analisados, buscando resumir os resultados encontrados relacionados à presença da multiculturalidade na literatura pertinente. Por fim, apresentam-se os resultados das análises focadas no tipo de função da linguagem predominante em cada estudo e uma proposta que encaminha a Didática da Geografia Multicultural para o agir comunicativo. Ao final, destacam-se as conclusões diante da pouca relação com a literatura da Pedagogia e da Didática Multicultural.

DIDÁTICA E EDUCAÇÃO MULTICULTURAL

Ao pensarmos a Didática Multicultural na e para a Geografia, exige-se, de pronto, a compreensão inicial de educação multicultural. Nas palavras de Banks (2006, p. 15),

Educação multicultural é uma ideia que designa que todos os estudantes, independentemente do grupo a que pertençam, tais como aqueles relacionados a raça, cultura, classe social ou língua – possam vivenciar a igualdade educacional nas escolas. Alguns estudantes, por suas características raciais, étnicas, sociais e culturais têm maiores chances de sucesso intelectual, já que estão mais bem estruturados em relação a estudantes de outros grupos. A educação multicultural é também um movimento de reforma planejado para promover a transformação da escola, objetivando que estudantes de diferentes grupos tenham chances iguais de sucesso.

Nas décadas de 1960 e 1970, nos Estados Unidos, as lutas no plano político e econômico foram atravessadas pelos movimentos sociais por reconhecimento identitário, de gênero, de geração, de diferenças físicas e mentais (Fleuri, 2001). A partir daí, a educação multicultural idealizada por seu precursor, James A. Banks (1998), foi estabelecida em cinco dimensões: o conteúdo de integração; o processo de construção do conhecimento; a pedagogia da equidade; a redução do preconceito; e o fortalecimento da cultura escolar e da estrutura social. Ademais, depreende-se que se exige da Didática a sua consideração multidimensional, o que requer um processo de formação, autoformação, e, ainda mais, de autotransformação dos professores e das professoras para essa educação.

Moreira; Candau (2003) constataram, para o início do século XXI, não se pode considerar que essa educação multicultural orientava as práticas curriculares das escolas ou que houvesse presença significativa nos cursos de formação. E acrescentaram: está mais na academia que na escola, mais na pesquisa que no ensino (Candau; Koff, 2006). Se lembrarmos de que, desde 1995, a Didática Crítica Intercultural começou a se delinear no Brasil, não é de todo espantosa a asserção. Porém, passadas quase três décadas, em diferentes contextos, percebe-se a frágil inserção curricular, seja em muitos cursos de formação de professores e professoras¹, seja, sobretudo, nas escolas.

De todo modo, a Didática Multicultural segue o sentido de Didática Fundamental proposto na década de 1980. Além de continuar a ser crítica e multidimensional, o elemento destacado de sua práxis são as diferenças culturais e a luta contra a discriminação (Moreira; Candau, 2003; Candau; Koff, 2006; Leite, 2007; Candau, 2008a, 2008b, 2020; Candau; Anhorn, 2020).

Nesse contexto, analisando as mudanças no currículo, Silva (2011) afirma que o “mapa do poder” foi ampliado, para além dos temas da economia e da política, considerando-se, desde então, a relação entre dominação, raça, etnia e sexualidade. O multiculturalismo é crítico, isto é, não abandona a emancipação e envolve o reconhecimento da diversidade e o desafio das relações de poder que coexistem no mesmo espaço (Moreira; Candau, 2003).

Logo, o correto seria falar de Didática Crítica Multicultural, cuja ideia advém da compreensão do surgimento de novos movimentos sociais para além do mundo do sistema. Para Anhorn (2005), seu desenvolvimento no Brasil, a partir da segunda metade de 1990, implica, ainda hoje, permanências com a Didática Crítica dos anos 1980. Desse modo, diferenças culturais e desigualdades sociais não são conceitos excludentes entre si, cabendo, desse modo, a consideração conjunta nas práticas escolares e na formação de professores e professoras.

De acordo com Barreiros (2006), no Brasil, a origem da Didática Intercultural teve como primeiro passo a afirmação da multidimensionalidade da Didática, na qual foi incluída a cultura e, como segundo, a contextualização das práticas pedagógicas, isto é, a aproximação com o cotidiano escolar. Desde então, outros temas emergem, a exemplo do diálogo e da troca de saberes, da priorização da discussão sobre a linguagem para além da função representativa da realidade e, por conseguinte, da valorização das experiências e dos saberes subjetivos pela expressão oral (Candau; Leite, 2009).

Como defendem Candau; Koff (2006), um desafio para o desenvolvimento da Didática Multicultural é a sua articulação com o núcleo temático da Didática, qual seja, o planejamento, a seleção de conteúdos, as técnicas de ensino, a motivação, a interação docência-discência, a aprendizagem e a avaliação. À linguagem, como um dos elementos da Didática Geral e da Didática da Geografia, como se defende, mediante tipologias da ação comunicativa e estratégica, instrumental, também se coloca esse desafio.

Subjazem a toda proposta de Didática Multicultural sentidos de cultura. Em perspectiva temporal, predominaram as ideias de cultivo da terra, cultivo da mente humana, processo de desenvolvimento social e culturas como modos de vida. Conforme Moreira; Candau, (2007, p. 27),

Diferentemente da concepção anterior, porém, ressalta a dimensão simbólica, o que a cultura faz, em vez de acentuar o que a cultura é. Nessa mudança, efetua-se um movimento do que para o como. Concebe-se, assim, a cultura como prática social, não como coisa (artes) ou estado de ser (civilização).

No primeiro momento, a educação crítica multicultural orientou-se para o conceito de cultura, mediante o questionamento da concepção universal, individual, elitista, prescritiva e normativa e, daí em diante, para a operacionalização de uma concepção descritiva, pluralista, contextualizada (Anhorn, 2005). Nesse âmbito, o horizonte humanístico-cultural geográfico poderia orientar-se para gestar uma Didática da Geografia Multicultural.

A GEOGRAFIA HUMANÍSTICA E A DIDÁTICA MULTICULTURAL

A leitura de Silva (2015) deixa evidente a contribuição de diversas disciplinas para o surgimento da educação multicultural, incluindo a Antropologia, a Psicologia, a Sociologia da Educação, a História, a Linguística, a Filosofia e a Ciência Política. Com relação à Geografia, à dimensão espacial da vida humana e social, entretanto, não há referência. Outrossim, como anteriormente referido, durante o ENDIPE, tradicional fórum de Didática no Brasil, a Geografia não tem se feito presente nas discussões.

Similarmente, na literatura da área de ensino de Geografia, particularmente dedicada ao tema da Didática e cultura, há um distanciamento das discussões da perspectiva multicultural da educação. A análise de conteúdo do material selecionado revela que a expressão *multicultural* ou *intercultural* não aparece nenhuma vez. Incluem-se, entre eles, além dos diversos artigos em periódicos, um estudo de revisão sobre o ensino de Geografia no final do século XX e início do XXI e duas dissertações, uma de 2003 e outra de 2016.

Esse distanciamento da Geografia da Pedagogia e da Educação Multicultural contribui para explicar por que os estudos, referidos na metodologia, de autores nacionais que estudam e pesquisam na educação geográfica humanística-cultural não tratam diretamente da Didática da Geografia, mas apenas de algum ou alguns de seus elementos constitutivos. Nesse sentido, corrobora-se a nossa constatação da falta de constituição de um campo temático discursivo sistematizado e sólido no saber geográfico brasileiro. Essa constatação já foi feita em momentos distintos, a exemplo de Zanata (2010), analisando a produção de Geografia de 1990 até 2005, quando constatou que as propostas de ensino poderiam ter sido beneficiadas ao se aproximarem das produções no campo da Pedagogia e da Didática.

A Didática da Geografia parece ter se esvaziado ou transfigurado em metodologias e estratégias de ensino, ou mesmo substituída por expressão ampla e vaga como ensino de Geografia. Nos textos que abordam a temática, não se discutem os sentidos de Didática. Em

seu lugar, observa-se um uso impreciso e fragmentado associado a outros termos, por exemplo, a práticas didáticas e a estratégias didáticas.

Algumas aproximações, porém, se fazem sentir, como o tema da subjetividade, intersubjetividade, percepção e da própria fenomenologia (Correia, 2010). Nas palavras de Lopes (2010, p. 34), “Na perspectiva didático/pedagógico da Geografia Humanista Cultural de base fenomenológica, fica mais inteligível e mais fácil de entender e até de justificar e fundamentar a subjetividade em relação ao conhecimento”.

Diante disso, situa-se a Didática da Geografia Humanística-Cultural a partir da linguagem em suas três funções, portanto, para além da função de informação ou de representação de estados de coisas no mundo objetivo e de expressão do mundo subjetivo. Interessa-nos, mais de perto, a função de entendimento mútuo.

LINGUAGEM NA E PARA A DIDÁTICA DA GEOGRAFIA HUMANÍSTICA-CULTURAL

Partindo-se das três funções da linguagem ou dos enunciados utilizados comunicativamente, Habermas (2002) assim as define e as diferencia funcionalmente: em expressar intenções ou experiências de um falante, em representar estados de coisas ou algo que aparece no mundo e em contrair relações com um destinatário. Considera-se que, na Geografia Humanística-Cultural, em geral, a linguagem é empregada em sua função expressiva relacionada às subjetividades humanas e às identidades de grupo (ver Quadro 1). A função representativa da linguagem, na forma da transmissão do saber socialmente válido da Geografia, pode, porém, muitas vezes, continuar predominante na formação docente e nas práticas escolares. A função comunicativa, mediadora da construção de entendimento diante dos temas problemáticos do mundo da vida, não foi identificada nos estudos analisados.

Em sua leitura, Anhorn (2005, p. 11) afirma:

A linguagem operada pela e na escola, para “falar de si mesma”, para “transmitir ou ensinar conhecimentos”, para estabelecer “normas de relacionamento entre os sujeitos”, está ainda apoiada em uma concepção representacionista da linguagem pela qual esta só faz refletir, como um espelho, as coisas do mundo que carregariam em si os seus próprios significados.

Candau e Leite (2007) reafirmam a priorização da linguagem na Didática para além da sua função de representar a realidade. A sua presença ainda é fortemente sentida na formação docente e nas práticas escolares. No âmbito da Geografia Humanística-Cultural, em alguns

estudos analisados, a linguagem, em seu sentido comunicativo não aparece, é negligenciada, em outros, até mesmo a linguagem falada é negada. Há também aqueles que secundarizam o lugar da comunicação entre os sujeitos da educação. De qualquer forma, a linguagem está presente, pois, ainda que a sua discussão teórico-conceitual ou metodológica não seja objetivo, perpassa tangencialmente pelas discussões. Davim; Marandola Júnior (2016), aproximando a fenomenologia de Edmund Husserl em Geografia ao contexto do ensino básico pela interlocução entre os conhecimentos e a linguagem, por exemplo, não discutem o sentido dessa categoria. Da mesma forma, Souza (2011) menciona a linguagem relativamente às atividades em torno da Zona de Desenvolvimento Proximal.

Essas abordagens enfocam a linguagem em sua concepção de comunicação entre as pessoas. Diferentemente, em sua proposta, Suess (2018) enfatiza o resgate do político na cultura, no gênero, na sexualidade e na religião, bem como nas linguagens não comunicativas como a literatura e o cinema. Por seu turno, em estudo de revisão em estudos seminais e relevantes da área de ensino de Geografia, desde o século XX, Carneiro (2022b) demonstrou o predomínio da perspectiva das múltiplas linguagens, ao mesmo tempo que a fala, a comunicação linguística não é mencionada. Considera-se, contudo, que a interação social mediada simbolicamente, isto é, pela linguagem em sua função comunicativa, é central no trabalho pedagógico e na Didática dos professores e das professoras.

O trabalho docente não se caracteriza, portanto, na atitude objetivante do professor sobre o objeto, o aluno ou a aluna, mas na interação recíproca entre pessoas que são, simultaneamente, falantes e ouvintes, que participam de mundos da vida diferenciados e de mundos dos sistemas desiguais.

Assim, no caso da Geografia, a possibilidade de uma educação geográfica do agir comunicativo orienta-se por um ensino e uma aprendizagem em que os sujeitos educacionais subordinam a perspectiva objetivante à *perspectiva performativa* da ação, reconhecendo a situação de ação e de fala entre esses sujeitos como *centro* da ação pedagógica (Carneiro, 2022b, p. 84-85, grifos do autor).

Com base nisso, uma Didática para a Geografia Humanística-Cultural pode contar com as funções dos atos de fala, por meio da consideração de como essas ações podem ser medidas em contextos do mundo da vida compartilhados intersubjetivamente pelas tradições, pelos grupos sociais de referência e pelos processos de socialização. Para Habermas (2002), a função de representação mede-se pela condição de verdade; a função de interação, pela condição de autorização; e a função de expressão, pela condição de sinceridade. Medir significa que, ao

estabelecer interações de fala, tanto os falantes quanto os ouvintes podem aduzir pretensões de validade e apresentar razões em caso de questionamento do que se pretende na comunicação interpessoal.

Essas pretensões remetem à necessidade de construção de entendimentos diante de temas ou recortes do mundo da vida. Para o entendimento comunicativo, Habermas (2002) conta com os aspectos do entender-se com outra pessoa sobre algo no mundo, ao modo de um tríplice significado de uma expressão linguística, a qual se divide em: o que se entende com ela, o que se diz nela e o modo de sua utilização no ato de fala. Trata-se, desse modo, da função informativa, representativa e de intercompreensão mútua. Além disso, elas servem em contextos de orientação da fala para a influência individual ou recíproca (agir estratégico), bem como para a busca compartilhada do entendimento (agir comunicativo).

Em nossa compreensão, ao centralizar-se na função expressiva da linguagem, ou na representação das paisagens, por exemplo, a Didática da Geografia Humanística-Cultural pode tornar-se reducionista. Em realidade, qualquer Didática da Geografia correria esse risco ao considerar apenas uma das funções linguísticas ao ter que escolher entre elas. Por exemplo, para Myanaky (2003, p. 10, grifos da autora), em seu estudo sobre estratégia didática a partir da arte no ensino da Geografia,

Se tomarmos como verdade o fato de que a *expressão através das imagens*, apesar de limitada, é menos tomada de estereótipos do que a linguagem verbal, então, o exercício do *desenhar/pintar* e o trabalho de apreciação de quadros pode ser um excelente caminho para a aprendizagem.

De nossa parte, não se trata de um jogo de escolhas entre esta ou aquela linguagem considerada melhor, mas de considerar todas as funções linguísticas para o desenvolvimento da Didática da Geografia. Carneiro (2022b) propõe que os três modos de ação linguística conformariam consequentes Didáticas, as quais poderiam funcionar em sistema nas práticas dos professores e das professoras de Geografia, focadas em ensinar-aprender verdades, justiça e sinceridade. Nesse sentido,

[...] no caso do *agir pedagógico-didático instrumental*, os alunos e alunas precisam desenvolver competências para afirmar verdades no mundo objetivo; no *agir pedagógico-comunicativo*, precisam ser competentes para construir consensos, promover entendimentos, obter acordos no meio das diferenças, das desigualdades, dos conflitos e, por meio do *agir pedagógico-didático dramatúrgico*, precisam ser competentes em se expressar, em defender sua própria identidade, em agir autonomamente com base em princípios que possam ser considerados preferíveis a outros – e válidos (Carneiro, 2022b, p. 149, grifos do autor).

Essas didáticas objetivam, por sua vez, fazer frente a três tipos de tensões com as quais uma educação multicultural deve lidar. Conforme Candau (2022), trata-se de globalização *versus* multiculturalismo, igualdade *versus* diferença, e universalismo *versus* relativismo cultural. Em acordo com Machado (2017), não são temas transversais a serem trabalhados em datas comemorativas. Dessa forma, a Didática da Geografia Multicultural encontra-se diante de um grande esforço teórico-metodológico, pedagógico e prático, referente não somente às práticas educativas, mas às ações sociais.

CONCLUSÕES

O estudo objetivou analisar a incorporação da educação multicultural ou intercultural, em desenvolvimento no campo da Pedagogia desde 1995, nas discussões sobre Didática da Geografia, na perspectiva da Geografia Humanística-Cultural. Considerando que a linguagem emerge como tema central no processo educativo, do ensino e da aprendizagem, as três funções (representar, comunicar e expressar) foram alvo de reflexões.

As crescentes desigualdades econômicas e políticas e as diferenciações culturais no mundo globalizado criam o pano de fundo para a urgência de uma perspectiva intersubjetiva na Geografia, a qual, mediante a didática do agir comunicativo, isto é, um tipo de ação linguística orientada ao entendimento recíproco, pode contribuir para a Didática da Geografia Humanística em gestação.

Apesar de quase três décadas de intenso debate no Brasil, as teorizações sobre Didática Multicultural no campo da Pedagogia não foram acompanhadas de perto pela educação geográfica. O horizonte de pensamento, a Geografia Humanística-Cultural, apesar de sua leitura fenomenológica e de sua forte vinculação com o mundo da vida cultural, social e pessoal, não logrou o desenvolvimento de uma Didática própria.

A literatura analisada indica, ainda, o predomínio da Didática Crítica e, conseqüentemente, a não referenciação da literatura seminal e pertinente da Didática Multicultural. Nos materiais analisados, não se verificam menções aos precursores, notadamente dos Estados Unidos, bem como do Brasil. Essas constatações reafirmam a necessidade de constituição da Didática como um campo ímpar no contexto nacional.

A inclusão de variados conteúdos multiculturais nas análises, a exemplo de questões de gênero e étnico-raciais, trata-se apenas de uma primeira etapa para uma educação multicultural. Cabe, portanto, dar seguimento com o processo de construção do conhecimento intercultural;

com o desenvolvimento de uma pedagogia da equidade; com a redução do preconceito nas aulas; e com o fortalecimento da cultura escolar a partir do mundo da vida e de suas estruturas sociais simbólicas.

Por sua vez, compreende-se que, quanto ao lugar da linguagem, predominam as análises tangenciais, sem aprofundamento teórico-conceitual e metodológico. Há, ainda, a predileção por múltiplas linguagens não comunicativas, que focam a função de expressão do mundo subjetivo das pessoas ou a função de representação do mundo objetivado das coisas.

Vimos desenvolvendo um estudo sistemático sobre as Didáticas da Geografia, consoante aos seus paradigmas. A Didática marxista, dialética ou materialista encontra continuidade nos estudos de educação geográfica humanística. Entretanto, esta carece de preencher lacunas urgentes. As proposições aqui feitas sugerem que é possível partir do mundo da vida e das funções da linguagem para promover a intercompreensão mútua.

Em outras palavras, ao mesmo tempo que permanece crítica, a Didática pode se estabelecer como multicultural e orientada para a construção dos entendimentos possíveis diante das problemáticas do mundo da vida. Para tanto, esperam-se abertura nos cursos de formação de professores e professoras e práticas que transcendam as transversais em sala de aula, bem como ações substanciais sobre diferença e desigualdade.

REFERÊNCIAS

ANDREIS, Adriana Maria. O cotidiano como dimensão científico-didática da geografia no projeto da escola. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, [S. l.], v. 9, n. 17, p. 44–67, 2019. Disponível em: <https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/611>. Acesso em: 8 set. 2023.

ANHORN, Carmen Teresa Gabriel. **Saberes, sujeitos e linguagem**: notas sobre o processo de construção de uma didática crítica intercultural. GT04 – Didática, 28^a Reunião Anual da AnpedANPED, Reuniões Científicas, 2005. Disponível em: <http://28reuniao.anped.org.br/>. Acesso em: 29 dez. 2023.

BANKS, James A. **Multiculturalism's Five Dimensions**. NEA Today Online. Used with permission. September, 1998. Disponível em: <https://www.learner.org/wp-content/uploads/2019/02/3.Multiculturalism.pdf>. Acesso em: 29 dez. 2023.

BANKS, James A. Reformando escolas para implementar igualdade para diferentes grupos raciais e étnicos. **Cadernos Penesb**. Rio de Janeiro, Niterói, n. 7, p. 14-40, nov. 2006. Disponível em: http://penesbi.uff.br/wp-content/uploads/sites/573/2019/02/penesb7_web.pdf. Acesso em: 30 dez. 2023.

BARREIROS, Cláudia Hernandez. Da didática fundamental à didática intercultural: percursos de uma pesquisadora de campo. In: CANDAU, Vera. (Org). **Educação Intercultural e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006. p. 19-29.

BONETE, William Júnior; FERNANDES, Dalvani; JUNIOR, João. História e geografia: elementos para um ensino humanista. **Historiæ**, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 39–58, 2014. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/hist/article/view/3896>. Acesso em: 2 jan. 2024.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira De Educação**, v. 13, n. 37, p. 45–56, 2008a. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782008000100005>. Acesso em: 11 set. 2023.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (org.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008b. p. 13-37.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Didática, Interculturalidade e Formação de professores: desafios atuais. **Revista Cocar**, [S. l.], n. 8, p. 28-44, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3045>. Acesso em: 11 set. 2023.

CANDAU, Vera Maria. Sociedade, cotidiano escolar e cultura(s): uma aproximação. **Educ. Soc. [Internet]**, v. 79, p. 125-161, ago. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/8Cj5XvRTYpN3WNWbMBCbNFK/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 30 dez. 2023.

CANDAU, Vera Maria; ANHORN, Carmen Teresa Gabriel. A questão didática e a perspectiva multicultural: uma articulação necessária. Série: Reuniões Científicas. Categoria: Trabalho. Grupo de Trabalho: GT04 – Didática. Reunião: 23ª Reunião Anual da Anped, 2020. Disponível em: <https://www.anped.org.br/biblioteca/item/questao-didatica-e-perspectiva-multicultural-uma-articulacao-necessaria>. Acesso em: 11 set. 2023.

CANDAU, Vera Maria; KOFF, Adélia Maria Mehme Simão e. Conversas com... sobre a didática e a perspectiva multi/intercultural. **Educação & Sociedade**, v. 27, n. 95, p. 471-493, maio 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000200008>. Acesso em: 11 set. 2023.

CANDAU, Vera Maria; LEITE, Miriam Soares. A didática na perspectiva multi/intercultural em ação: construindo uma proposta. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 731-758, set. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742007000300011>. Acesso em 11 set. 2023.

CANDAU, Vera Maria; LEITE, Miriam Soares. A didática na perspectiva multi/intercultural em ação: construindo uma proposta. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Didática: questões contemporâneas**. Rio de Janeiro: Editora Forma&Ação, 2009. p. 63-91.

CARNEIRO, Rosalvo Nobre. Espaço como mundo da vida e a teoria do agir comunicativo. **Revista da ANPEGE**, [S. l.], v. 16, n. 31, p. 44-58, mar. 2020. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/anpege/article/view/11445>. Acesso em: 30 dez. 2023.

CARNEIRO, Rosalvo Nobre. Didáticas da Geografia: de agir instrumental para agir comunicativo. **Caderno de Geografia**, São Paulo, v. 32, n. 69, p. 456-480, abr./jun., 2022a.

Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/geografia/issue/view/1324>. Acesso em: 08 set. 2023.

CARNEIRO, Rosalvo Nobre. **Educação geográfica do agir comunicativo**: geografia escolar do mundo da vida. Curitiba, PR: Appris, 2022b.

CARNEIRO, Rosalvo Nobre; ARAÚJO, Raimundo Lenilde de. Didática da Geografia Progressiva: sentidos, racionalidade e linguagem. **Revista Signos Geográficos**, [S. l.], v. 5, p. 1-15, 2023a. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/signos/article/view/74205>. Acesso em: 30 dez. 2023.

CARNEIRO, Rosalvo Nobre; ARAÚJO, Raimundo Lenilde de. Didática da Geografia crítico-marxista no Brasil (1980-2010): sentidos, elementos e linguagem. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICAS DE ENSINO EM GEOGRAFIA, 15, 2022, Salvador, Bahia. **Anais do 15 ENPEG**. Salvador, Bahia: Geobiografar/PROET/UNEB, 2023b. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1Qq4pTaP4g5AEknzw4Z5ZYCXrevrMOli2/view?usp=sharing>. Acesso em: 30 dez. 2023.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Para onde estão indo as investigações sobre ensino de geografia no Brasil? Um olhar sobre elementos da pesquisa e do lugar que ela ocupa nesse campo. *Boletim Goiano de Geografia*, Goiânia, v. 36, n. 3, p. 399-419, 2016. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/bgg/article/view/44546>. Acesso em: 08 set. 2023.

CORREIA, Marcos Antonio. A Geografia Cultural no III Milênio: perspectivas epistêmico-metodológicas e pedagógicas. **Educação: Teoria e Prática**, [S. l.], v. 20, n. 34, p. 87, 2009. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/1959>. Acesso em: 8 set. 2023.

DAVIM, David Emanuel Madeira; MARANDOLA JÚNIOR, Eduardo José. O pensamento fenomenológico na educação geográfica: caminhos para uma aproximação entre cultura e ciência. **Caderno de Geografia**, v. 26, n. 47, p. 684-713, 2016. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/geografia/article/view/p.2318-2962.2016v26n47p684>. Acesso em: 08 set. 2023.

FERRACINI, Rosemberg. Possibilidades didáticas antirracistas: o ensino de Geografia regional da África e educação para relações étnico-raciais. **Kwanissa: Revista de Estudos Africanos e Afro-Brasileiros**, [S. l.], v. 4, n. 8, 2021. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/kwanissa/article/view/16149>. Acesso em: 2 fev. 2023.

FLEURI, Reinaldo Matias. Desafios à educação intercultural no Brasil. **Educação, Sociedade e Culturas**, n. 16, p. 45-62, 2001. Disponível em: <https://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC16/16-2.pdf>. Acesso em: 29 dez. 2023.

HABERMAS, Jürgen. **Pensamento pós-metafísico**: estudos filosóficos. Tradução: Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Editora Tempo Brasileiro, 2002.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria do agir comunicativo**: racionalidade da ação e racionalização social. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012. v. 1.

LOPES, Jecson Girão. A geografia humanística como ferramenta de ensino. **Geosaberes**, Fortaleza, v. 1, n. 2, p. 26-38, jan. 2011. Disponível em: <http://www.geosaberes.ufc.br/geosaberes/article/view/51>. Acesso em: 08 set. 2023.

MACHADO, Carla Silva. Didática e currículo em questão: interculturalidade e teorias pós-críticas no contexto escolar. **Plures Humanidades**, Ribeirão Preto, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 5-22, 2017. Disponível em: <http://seer.mouralacerda.edu.br/index.php/plures/index>. Acesso em: 29 dez. 2023.

MARANDOLA JUNIOR, Eduardo; TAKEDA, Marco. Pedagogia ambiental e pedagogia da complexidade: da tríade à Educação Humanista. **Geo Crítica/Scripta Nova – Revista electrónica de geografía y ciencias sociales**. Barcelona: Universidad de Barcelona, v. VIII, n. 164, mai. 2004. Disponível em: <http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-164.htm>. Acesso em: 08 set. 2023.

MYANAKI, Jacqueline. **A paisagem no ensino de geografia**: Uma estratégia didática a partir da arte. 2003. Dissertação (Mestrado em Geografia Física) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003. doi:10.11606/D.8.2005.tde-03012005-124908. Acesso em: 02 fev. 2023.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 156–168, maio 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000200012>. Acesso em: 11 set. 2023.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Currículo, conhecimento e cultura. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do. **Indagações sobre currículo**: currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. p. 17-48. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>. Acesso em: 29 dez. 2023.

PINHEIRO, Antonio Carlos. **O ensino de Geografia no Brasil**: catálogo de dissertações e teses (1967-2003). João Pessoa: GEPEG, 2020a.

PINHEIRO, Antonio Carlos. Revisitando e refletindo sobre as pesquisas acadêmicas na área de educação geográfica no Brasil. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, [S. l.], v. 10, n. 19, p. 198–214, 2020b. Disponível em: <https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/916>. Acesso em: 02 jan. 2024.

SANTOS, Fabio Eulalio dos. **A fundamentação da moral em Jürgen Habermas**. 144 f. 2007. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Curso de Pós-Graduação em Filosofia, 2007.

SILVA, Maria do Carmo Vieira da. Educação multicultural: actualidade e pertinência. *Sapientiae*. Revista Angola de Ciência e Epistemologia, v 1, n. 1, 41-51, 2015. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5727/572760850004/html/>. Acesso em: 30 dez. 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. 3. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SOARES, Danúbia Zanutelli; MONTALVÃO, Marcos Lino; SILVA, Maria das Graças Silva Nascimento. Ensino e aprendizagem da geografia a partir de diferentes abordagens

metodológicas. **Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales**, s. p. 2020. Disponível em: <https://www.eumed.net/rev/cccs/2020/09/ensino-geografia.html>. Acesso em: 24 abr. 2023.

SOUZA, Vanilton Camilo de. Fundamentos teóricos, epistemológicos e didáticos no ensino da geografia: bases para formação do pensamento espacial crítico. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 47–67, 2011. Disponível em: <https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/15>. Acesso em: 8 set. 2023.

SUESS, Rodrigo Capelle. **Geografia Humanista e ensino-aprendizagem**: perspectivas em Formosa-GO. 2016. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade de Brasília (UnB), Brasília-DF, 2016. 171 p. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/23078/1/2016_RodrigoCapelleSuess.pdf. Acesso em: 08 set. 2023.

SUESS, Rodrigo Capelle. Geografia humanista, heterotopia e polivocalidade: novos percursos para o ensinar-aprender. **Itinerarius Reflectionis**, Goiânia, v. 14, n. 2, p. 01–24, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufj.edu.br/rir/article/view/52549>. Acesso em: 8 set. 2023.

SUESS, Rodrigo Capelle; LEITE, Cristina Maria Costa. O processo de ensino-aprendizagem à luz dos preceitos da geografia humanista – saberes dos professores: um estudo em Formosa-GO. **Pesquisar**, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil, v. 1, n. 2, p. 18-34, nov. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/pesquisar/article/view/66635>. Acesso em: 08 set. 2023.

SUESS, Rodrigo Capelle; LEITE, Cristina Maria Costa. Lugar e geografia humanista: uma proposição para a geografia escolar. **Geografia Ensino & Pesquisa**, [S. l.], v. 22, p. 22, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/26066>. Acesso em: 8 set. 2023.

TAVARES, Rejane Gomes, SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. Didática contemporânea: pressupostos para pensar a interculturalidade crítica. **Facit.to**, Tocantins, v. 1, n. 28, 453-576, 2021. Disponível em: <http://revistas.faculdefacit.edu.br/index.php/JNT/article/view/1106>. Acesso em: 02 jan. 2024.

UERN. **Projeto Pedagógico Geografia/Graduação/Presencial**. Pau dos Ferros: Departamento de Geografia, Campus de Pau dos Ferros, 2022.

ZANATTA, Beatriz Aparecida. As referências teóricas da Geografia escolar e sua presença na investigação sobre as práticas de ensino. **Educativa**, Goiânia, v. 13, n. 2, p. 285-305 jul./dez. 2010. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/1419>. Acesso em: 02 jan. 2024.

Notas

i Apenas em 2022, o Projeto Político Pedagógico do Curso de Geografia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Campus de Pau dos Ferros, inseriu, em sua matriz curricular, a disciplina de *História, Geografia e Diversidade Étnico-racial do Brasil*, e, ainda assim, com apenas 2 créditos (30 horas). Além desta, a disciplina *Espaço e Cultura do Mundo Contemporâneo*, com 4 créditos (60h). Nos dois casos, duas observações precisam ser postas: primeiro, o atraso na consideração da dimensão cultural da formação docente, que foi preterida pelas dimensões econômicas e políticas; segundo, trata-se de currículo e, portanto, de um território em disputa. Com base nas dimensões de *Banks* referidas anteriormente, deu-se o primeiro passo: o da integração do conteúdo.