

5^a a 8^a séries



PARÂMETROS
CURRICULARES
NACIONAIS

GEOGRAFIA

Presidente da República
Fernando Henrique Cardoso

Ministro de Estado da Educação e do Desporto
Paulo Renato Souza

Secretário Executivo
Luciano Oliva Patrício

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

TERCEIRO E QUARTO CICLOS
DO ENSINO FUNDAMENTAL

GEOGRAFIA

Secretaria de Educação Fundamental
Iara Glória Areias Prado

Departamento de Política da Educação Fundamental
Virgínia Zélia de Azevedo Rebeis Farha

Coordenação-Geral de Estudos e Pesquisas da Educação Fundamental
Maria Inês Laranjeira

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (5ª A 8ª SÉRIES)

B823p Brasil. Secretaria de Educação Fundamental.
Parâmetros curriculares nacionais : geografia /
Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/
SEF, 1998.
156 p.

1. Parâmetros curriculares nacionais. 2. Geografia :
Ensino de quinta a oitava séries. I. Título.

CDU: 371.214

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL

PARÂMETROS
CURRICULARES
NACIONAIS

TERCEIRO E QUARTO CICLOS
DO ENSINO FUNDAMENTAL

GEOGRAFIA

Brasília
1998

AO PROFESSOR

O papel fundamental da educação no desenvolvimento das pessoas e das sociedades amplia-se ainda mais no despertar do novo milênio e aponta para a necessidade de se construir uma escola voltada para a formação de cidadãos. Vivemos numa era marcada pela competição e pela excelência, em que progressos científicos e avanços tecnológicos definem exigências novas para os jovens que ingressarão no mundo do trabalho. Tal demanda impõe uma revisão dos currículos, que orientam o trabalho cotidianamente realizado pelos professores e especialistas em educação do nosso país.

Assim, é com imensa satisfação que entregamos aos professores das séries finais do ensino fundamental os **Parâmetros Curriculares Nacionais**, com a intenção de ampliar e aprofundar um debate educacional que envolva escolas, pais, governos e sociedade e dê origem a uma transformação positiva no sistema educativo brasileiro.

Os **Parâmetros Curriculares Nacionais** foram elaborados procurando, de um lado, respeitar diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Com isso, pretende-se criar condições, nas escolas, que permitam aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania.

Os documentos apresentados são o resultado de um longo trabalho que contou com a participação de muitos educadores brasileiros e têm a marca de suas experiências e de seus estudos, permitindo assim que fossem produzidos no contexto das discussões pedagógicas atuais. Inicialmente foram elaborados documentos, em versões preliminares, para serem analisados e debatidos por professores que atuam em diferentes graus de ensino, por especialistas da educação e de outras áreas, além de instituições governamentais e não-governamentais. As críticas e sugestões apresentadas contribuíram para a elaboração da atual versão, que deverá ser revista periodicamente, com base no acompanhamento e na avaliação de sua implementação.

Esperamos que os **Parâmetros** sirvam de apoio às discussões e ao desenvolvimento do projeto educativo de sua escola, à reflexão sobre a prática pedagógica, ao planejamento de suas aulas, à análise e seleção de materiais didáticos e de recursos tecnológicos e, em especial, que possam contribuir para sua formação e atualização profissional.

Paulo Renato Souza

Ministro da Educação e do Desporto

OBJETIVOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

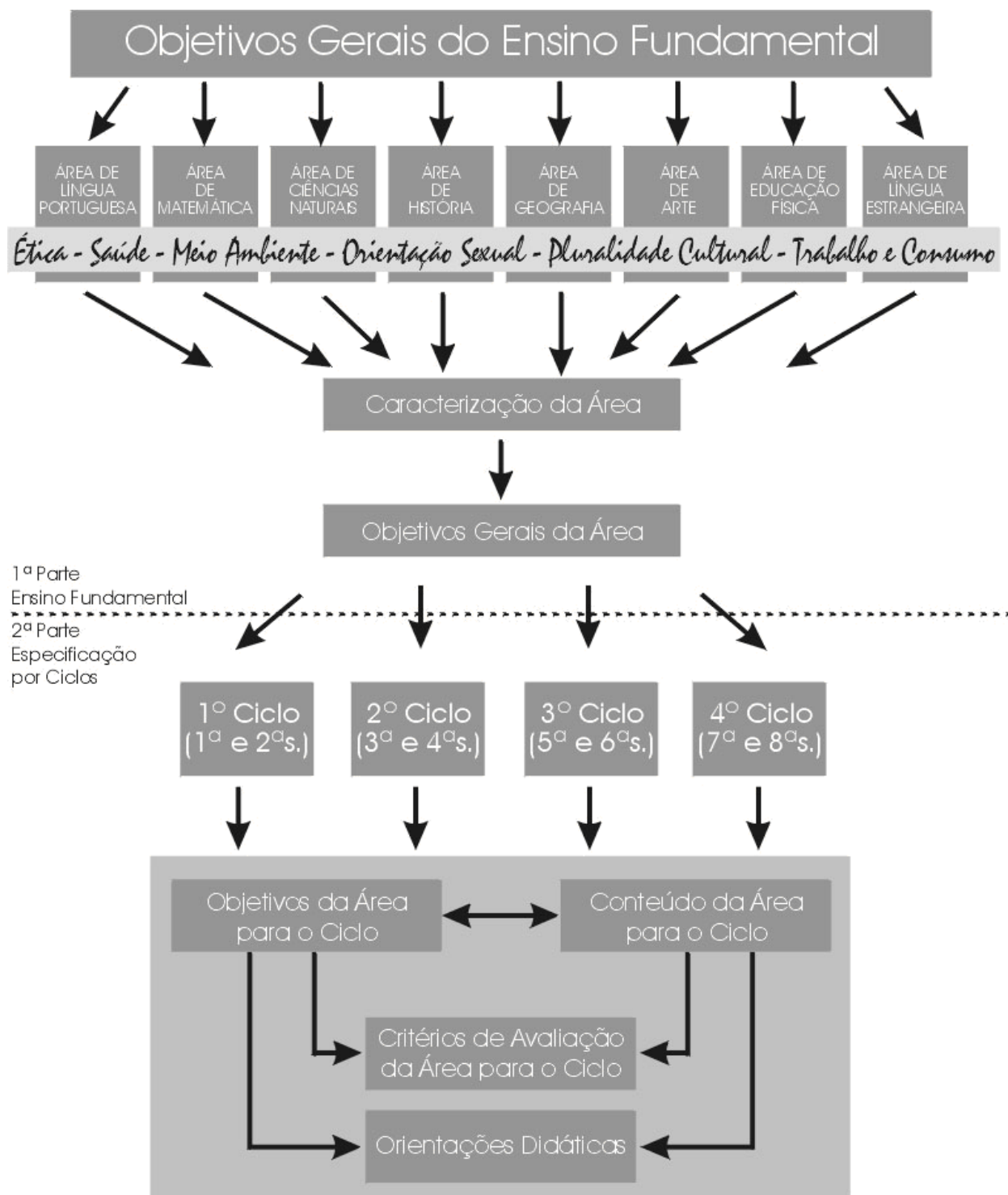
Os Parâmetros Curriculares Nacionais indicam como objetivos do ensino fundamental que os alunos sejam capazes de:

- compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;
- posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;
- conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao país;
- conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais;
- perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente;
- desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania;
- conhecer o próprio corpo e dele cuidar, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva;
- utilizar as diferentes linguagens — verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal — como meio para produzir,

expressar e comunicar suas idéias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação;

- saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;
- questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.

ESTRUTURA DOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL



SUMÁRIO

Apresentação	15
1ª PARTE	
Caracterização da área de Geografia	19
Geografia no ensino fundamental	19
A Geografia no contexto dos Parâmetros Curriculares Nacionais	26
Conhecimento geográfico e sua importância social	26
Aprender e ensinar Geografia	29
Objetivos gerais da área	34
Conteúdos de Geografia: critérios de seleção e organização	37
Geografia e Temas Transversais	41
Ética	42
Pluralidade Cultural	43
Orientação Sexual	45
Meio Ambiente	46
Saúde	47
Trabalho e Consumo	48
2ª PARTE	
Terceiro ciclo	51
Ensino e aprendizagem	51
Objetivos para o terceiro ciclo	53
Conteúdos para o terceiro ciclo	54
Eixo 1: a Geografia como uma possibilidade de leitura e compreensão do mundo	55
A construção do espaço: os territórios e os lugares (o tempo da sociedade e o tempo da natureza)	56
A conquista do lugar como conquista da cidadania	58
Eixo 2: o estudo da natureza e sua importância para o homem	60
Os fenômenos naturais, sua regularidade e possibilidade de previsão pelo homem	62
A natureza e as questões socioambientais	64
Eixo 3: o campo e a cidade como formações socioespaciais	65
O espaço como acumulação de tempos desiguais	67
A modernização capitalista e a redefinição nas relações entre o campo e a cidade	69
O papel do Estado e das classes sociais e a sociedade urbano-industrial brasileira	71
A cultura e o consumo: uma nova interação entre o campo e a cidade	74
Eixo 4: a cartografia como instrumento na aproximação dos lugares e do mundo	76
Da alfabetização cartográfica à leitura crítica e mapeamento consciente	77
Os mapas como possibilidade de compreensão e estudos comparativos das diferentes paisagens e lugares	81
Critérios de avaliação	88
Quanto à operacionalização dos conceitos	88
Quanto aos critérios procedimentais	88
Quanto aos critérios atitudinais	89
Quarto ciclo	91
Ensino e aprendizagem	91
Objetivos para o quarto ciclo	98
Conteúdos para o quarto ciclo	100

Eixo 1: a evolução das tecnologias e as novas territorialidades em redes	100
A velocidade e a eficiência dos transportes e da comunicação como novo paradigma da globalização	101
A globalização e as novas hierarquias urbanas	103
Eixo 2: um só mundo e muitos cenários geográficos	104
Estado, povos e nações redesenhando suas fronteiras	107
Uma região em construção: o Mercosul	108
Paisagens e diversidade territorial no Brasil	110
Eixo 3: modernização, modo de vida e a problemática ambiental	113
O processo técnico-econômico, a política e os problemas socioambientais	115
Alimentar o mundo: os dilemas socioambientais para a segurança alimentar	115
Ambiente urbano, indústria e modo de vida	117
O Brasil diante das questões ambientais	119
Ambientalismo: pensar e agir	121
Critérios de avaliação	128
Quanto à operacionalização dos conceitos	128
Quanto aos critérios procedimentais	130
Quanto aos critérios atitudinais	131
Orientações metodológicas e didáticas	133
Sobre metodologia	133
Sobre didática	135
Leitura da paisagem	136
Descrição e observação	137
Explicação e interação	137
Territorialidade e extensão	138
Analogia	139
A representação do espaço no estudo de Geografia	139
Geografia e tecnologias da comunicação	141
Como fonte de informação para o aluno	141
Como auxiliar do processo de construção de conhecimentos	142
Como ferramenta para realizar determinadas atividades	144
Bibliografia	147

GEOGRAFIA

APRESENTAÇÃO

A Geografia, na proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais, tem um tratamento específico como área, uma vez que oferece instrumentos essenciais para a compreensão e intervenção na realidade social. Por meio dela podemos compreender como diferentes sociedades interagem com a natureza na construção de seu espaço, as singularidades do lugar em que vivemos, o que o diferencia e o aproxima de outros lugares e, assim, adquirir uma consciência maior dos vínculos afetivos e de identidade que estabelecemos com ele. Também podemos conhecer as múltiplas relações de um lugar com outros lugares, distantes no tempo e no espaço e perceber as relações do passado com o presente.

O documento de Geografia propõe um trabalho pedagógico que visa à ampliação das capacidades dos alunos do ensino fundamental de observar, conhecer, explicar, comparar e representar as características do lugar em que vivem e de diferentes paisagens e espaços geográficos.

A primeira parte do documento contém uma contextualização geral da área no ensino fundamental, descrevendo a trajetória da Geografia, como ciência e como disciplina escolar, mostrando suas tendências atuais e sua importância na formação do cidadão. Apontam-se os objetivos, conceitos básicos, os procedimentos, as atitudes e os critérios de avaliação a serem ensinados, para que os alunos se aproximem e compreendam a dinâmica desta área de conhecimento, em termos de suas teorias e explicações.

Na segunda parte, encontram-se orientações para o trabalho com a área no ensino fundamental, apresentando objetivos, eixos temáticos e conteúdos e critérios de avaliação. Ao final, o documento traz uma série de indicações sobre a organização do trabalho escolar do ponto de vista metodológico e didático. Nas orientações didáticas, são apresentadas sugestões de recursos que podem ser utilizados pelo professor no planejamento de suas aulas e na definição das atividades a serem propostas aos alunos.

Secretaria de Educação Fundamental

GEOGRAFIA

1ª PARTE

CARACTERIZAÇÃO DA ÁREA DE GEOGRAFIA

Geografia no ensino fundamental

A produção acadêmica em torno da concepção de Geografia passou por diferentes momentos, gerando reflexões distintas acerca dos objetos e métodos do pensar e fazer geográfico. De certa forma, essas reflexões influenciaram e ainda influenciam muitas práticas de ensino.

O estudo do pensamento e da produção geográfica brasileira revela a necessidade de explicitar duas questões básicas. A primeira é o fato de a Geografia ter métodos que lhe são próprios. A segunda é definir o momento em que a Geografia passou a integrar o corpo disciplinar na academia, constituindo um ramo específico de pesquisa e do conhecimento científico.

A Geografia pode ser encontrada já num primeiro momento nos discursos do Estado, do Exército e mesmo como parte dos currículos escolares. A fundação do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, e a inclusão da Geografia como disciplina, foi parte importante de sua trajetória. O professor Delgado de Carvalho teve grande importância para garantir à Geografia um espaço no campo do saber escolar.

Num segundo momento, a Geografia marcou o ensino pela criação do curso superior paralelamente à fundação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo e do Departamento de Geografia em 1934. Nessa ocasião, professores oriundos da França, como Pierre Monbeig, Defontaines, com forte influência da escola de Vidal de La Blache, corroboraram esta tradição no Brasil.

Essa Geografia era marcada pelo positivismo que sustentava metodologicamente quase todas as chamadas ciências humanas que se consolidaram nessa época nas faculdades brasileiras. Com fortes tendências de estudos regionais, os estudos geográficos pautavam-se pela busca de explicações objetivas e quantitativas da realidade, fundamentos da escola francesa de então. Foi essa escola que imprimiu ao pensamento geográfico o mito da ciência asséptica, não-politizada, com o argumento da neutralidade do discurso científico. Tinha como meta abordar as relações do homem com a natureza de forma objetiva, elaborar monografias regionais para uma possível busca de leis gerais que explicassem suas diferenças. É importante lembrar que para La Blache a Geografia não era ciência dos homens, mas dos lugares.

O lugar e a região eram sempre vistos como dimensões objetivas resultantes das interações entre o homem e a natureza. Atualmente, a categoria de lugar, assim como a de paisagem estão sendo recuperadas pela nova Geografia, em uma nova dimensão. O lugar deixou de ser simplesmente o espaço em que ocorrem interações entre o homem e a natureza para incorporar as representações simbólicas que constroem juntamente com a materialidade dos lugares, e com as quais também interagem.

Para Horácio Capel, grande historiador da Geografia, a ênfase desloca-se do conceito abstrato de espaço para o conceito de lugar, âmbito da existência real e da experiência vivida.

Para La Blache os conceitos de lugar, paisagem e região, como territorialidade, se sobrepunham. A ligação dos homens com os lugares ao longo da História produzia um instrumental técnico e cultural que acabava dando a esses lugares a sua identidade, criando padrões de comportamento herdados e transmitidos a outras gerações.

Essa identidade marcada pela interação entre os homens e a natureza passou a ser designada como gênero de vida. Mais do que adquirirem padrões de comportamento no convívio entre os homens e estes com a natureza, assumiam, também, a identificação com a paisagem que emergia historicamente. Essa paisagem ao mesmo tempo definia a própria região. Para La Blache, a região tem a dimensão de uma realidade territorial concreta, física, representando um quadro de referência para a população que a habita. Nesse sentido, os conceitos de região e paisagem eram a chave para se compreender a diversidade do mundo.

Por muito tempo o conceito de região em sua dimensão territorial marcou os estudos da Geografia. Pode-se dizer que fazer Geografia era explicar a diversidade regional do mundo como território, com a pretensão de encontrar alguns princípios gerais que explicassem sua diversidade regional.

Após um período de abandono verificado no uso do conceito de lugar, existe novamente uma preocupação em recuperá-lo no interior de uma nova Geografia que trabalha esse conceito enriquecido pelas posições teóricas humanistas. No atual momento em que se discute a globalização, dialeticamente ressurgem o interesse de desvendar a possibilidade das resistências que nascem no interior de certos espaços, evidenciando que as regiões, como conjunto de lugares que interagem solidariamente na busca de uma autonomia e identidade, não desapareceram. Segundo Paulo Cesar da Costa Gomes: “De qualquer forma, se a região é um conceito que funda uma reflexão política de base territorial, se ela coloca em jogo comunidades de interesses identificadas a uma certa área e, finalmente, se ela é sempre uma discussão entre os limites da autonomia face a um poder central, parece que estes elementos devem fazer parte dessa nova definição ao invés de assumirmos de imediato uma solidariedade total com o senso comum que, nesse caso da região, pode obscurecer um dado essencial: o fundamento político de controle e gestão de um território”.

A tendência Lablachiana da Geografia e as correntes que dela se desdobraram mais tarde, a partir dos anos 60, passaram a ser chamadas de Geografia Tradicional. Apesar de valorizar o papel do homem como sujeito histórico, propunha-se, na análise da organização do espaço como lugar e território, estudar as relações entre o homem e a natureza muito mais como processos de adaptações, lembrando a idéia de uma física social. Estudavam-se as populações e os homens como coisas objetivas, nas quais a sociedade e o espaço emergiam das ações humanas desprovidas de quaisquer intencionalidades ou ideologias. Foi uma

Geografia que trouxe grandes contribuições, com estudos empíricos sobre a organização desse espaço. Nesses estudos as ações humanas eram marcadas por um forte viés naturalizante.

No ensino, essa Geografia se traduziu (e muitas vezes ainda se traduz) pelo estudo descritivo das paisagens naturais e humanizadas, de forma dissociada dos sentimentos dos homens pelo espaço. Os procedimentos didáticos adotados promoviam principalmente a descrição e a memorização dos elementos que compõem as paisagens como dimensão observável do território e do lugar. Os alunos eram orientados a descrever, relacionar os fatos naturais e sociais, fazer analogias entre eles e elaborar suas generalizações ou sínteses. Explicá-las sim, porém evitando qualquer forma de compreensão ou subjetividade que confundisse o observador com o objeto de análise. Pretendia-se ensinar uma Geografia neutra. Essa perspectiva marcou também a produção dos livros didáticos até meados da década de 70 e muitos ainda apresentam em seu corpo idéias, interpretações ou até mesmo expectativas de aprendizagem defendidas pela Geografia Tradicional.

No pós-guerra, a realidade tornou-se mais complexa. O desenvolvimento do capitalismo afastou-se cada vez mais da fase concorrencial e penetrou na fase monopolista do grande capital. A urbanização acentuou-se e megalópoles começaram a se constituir. O espaço agrário sofreu as modificações estruturais comandadas pela Revolução Verde, em função da industrialização e da mecanização das atividades agrícolas em várias partes do mundo; as realidades locais passaram a se articular em uma rede de escala mundial. Cada lugar ou região deixou de explicar-se por si mesmo.

Esse período pós-Segunda Guerra Mundial foi marcado por grandes confrontos políticos e doutrinários: Socialismo x Capitalismo. As contradições da distribuição social da riqueza e as diferenças entre países ricos e pobres geraram grandes confrontos. A visão ingênua de um mundo onde os fatos aconteciam naturalmente, desprovidos de ideologias e de intencionalidades, passou a ser questionada.

Tomou-se consciência de que as diferenças tinham raízes históricas. De que elas não resultavam de forças espontâneas que comandavam as relações entre as diferentes classes sociais no interior das sociedades. De que as desigualdades no desenvolvimento entre os lugares e territórios originavam-se no interior das classes sociais e nas formas de alianças que estabeleciam entre si no interior dessas sociedades. Classes marcadas por ideologias que se estruturavam para sustentar desigualdades: a esse momento histórico passou-se chamar de “o grande despertar”.

Os métodos e as teorias da Geografia Tradicional tornaram-se insuficientes para apreender a complexidade do espaço. A simples descrição tornou-se insuficiente como método. Era preciso realizar estudos voltados para a análise das ideologias políticas, econômicas e sociais. A partir dos anos 60, sob influência das teorias marxistas, surge uma tendência crítica à Geografia Tradicional, cujo centro de preocupações passa a ser as relações entre a sociedade, o trabalho e a natureza na produção e apropriação dos lugares e territórios.

Ou seja, os geógrafos procuraram estudar a sociedade mediante as relações de trabalho e da apropriação humana da natureza para produzir e distribuir os bens necessários às condições materiais que a garantem. Criticou-se a Geografia Tradicional, que naturalizava a ação do Estado e das classes sociais dominantes, propondo uma Geografia das denúncias e lutas sociais. Em um processo quase militante de importantes geógrafos brasileiros, difunde-se a Geografia Marxista.

Essa nova perspectiva considerava que não bastava explicar o mundo, era preciso transformá-lo. Assim, a Geografia ganhou conteúdos políticos que passaram a ser significativos na formação do cidadão. As transformações teóricas e metodológicas dessa Geografia tiveram grande influência na produção científica das últimas décadas. Para o ensino, essa perspectiva trouxe uma nova forma de interpretar as categorias de espaço, território e paisagem e influenciou, a partir dos anos 80, uma série de propostas curriculares voltadas para o segmento de quinta a oitava séries. Essas propostas, no entanto, foram centradas basicamente em questões referentes a explicações econômicas e a relações de trabalho que se mostravam, pelo discurso que usavam, inadequadas para os alunos distantes de tal complexidade nessa etapa da escolaridade.

Além disso, a prática da maioria dos professores e de muitos livros didáticos conservava ainda a linha tradicional, descritiva e despolitizada, herdada da Geografia Tradicional. Criou-se uma contradição entre o discurso do professor e o conteúdo dos livros e dos métodos em sala de aula. Essa Geografia, que se convencionou chamar de crítica, ficou muito marcada por um discurso retórico.

Tanto a Geografia Tradicional como a Geografia Marxista militante negligenciaram a dimensão sensível de perceber o mundo: o cientificismo positivista da Geografia Tradicional, por negar ao homem a possibilidade de um conhecimento que passasse pela subjetividade do imaginário; o marxismo ortodoxo e militante do professor, por tachar de idealismo alienante qualquer explicação subjetiva e afetiva da relação da sociedade com a natureza que não priorizasse a luta de classes.

É inegável a contribuição do marxismo para o aluno compreender e explicar o processo de produção do espaço. É por meio dele que se poderá chegar a compreender as desigualdades na distribuição da renda e da riqueza que se manifestam no espaço pelas contradições entre o espaço produzido pelo trabalhador e aquele de que ele se apropria, tanto no campo como na cidade. Nesse sentido, categorias do marxismo como relações sociais de produção, modos de produção, meios de produção, forças produtivas, formação social, são fundamentais para revelar ao aluno condições concretas do seu cotidiano na sociedade.

É muito importante que o aluno compreenda as diferentes formas de as sociedades se organizarem para produzir bens e serviços, ou seja, como são estruturados seus modos

de produção. A terra, as matérias-primas, a qualificação e o trabalho humano, as ferramentas e os maquinários que caracterizam as forças produtivas, os meios de produção e mais as relações de propriedade constituem os alicerces de um modo de produção. Portanto, para que o aluno possa compreender a estrutura da sociedade e a prática do seu cotidiano, o professor não deve negligenciar o modo de produção como uma categoria analítica para essa compreensão.

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

Assim, falar do imaginário em Geografia é procurar compreender os espaços subjetivos, os mapas mentais que se constroem para orientar as pessoas no mundo. Quando se pensa sobre o mundo rural e urbano, um bairro ou mesmo um país, se constroem com o imaginário esses espaços. O imaginário não deve ser aqui compreendido como o mundo do devaneio, mas o das representações. Mesmo existindo somente na imaginação, elas adquirem uma grande autonomia e participam nas decisões tomadas no cotidiano. Nesse sentido, acreditamos que trabalhar com o imaginário do aluno no estudo do espaço é facilitar a interlocução com ele e compreender o significado que as diferentes paisagens, lugares e coisas tem para ele. Tudo isso significa dizer, valorizar os fatores culturais da vida cotidiana, permitindo compreender ao mesmo tempo a singularidade e a pluralidade dos lugares no mundo. Se o marxismo possibilita compreender a maneira como a sociedade se organiza em torno das atividades básicas da produção e reprodução da vida material e mesmo de aspectos não-materiais como a linguagem, as crenças, a estrutura das relações sociais e as instituições, ela torna-se insuficiente como método quando se procura compreender o mundo simbólico e das representações que orientam, também, as relações com o mundo. Nesse momento se propõe aos professores uma reflexão sobre o seguinte fato:

Uma das características fundamentais da produção acadêmica da Geografia dos últimos tempos foi o surgimento de abordagens que consideram as dimensões subjetivas e, portanto, singulares dos homens em sociedade, rompendo, assim, tanto com o positivismo

como com o marxismo ortodoxo. Buscam-se explicações mais plurais, que promovam a intersecção da Geografia com outros campos do saber, como a Antropologia, a Sociologia, a Biologia, as Ciências Políticas, por exemplo. Uma Geografia que não seja apenas centrada na descrição empírica das paisagens, tampouco pautada exclusivamente pela explicação política e econômica do mundo; que trabalhe tanto as relações socioculturais da paisagem como os elementos físicos e biológicos que dela fazem parte, investigando as múltiplas interações entre eles estabelecidas na constituição dos lugares e territórios. Enfim, buscar explicar para compreender.

Essa tendência conceitual é que se procurou assinalar ao definir o corpo de conteúdos que a Geografia deve abordar no ensino fundamental.

Essas sucessivas mudanças e debates em torno do objeto e método da Geografia como ciência, presentes no meio acadêmico, tiveram repercussões diversas no ensino fundamental. Positivas de certa forma, já que foram um estímulo para a inovação e a produção de novos modelos didáticos. Mas também negativas, pois com a precária incorporação das mudanças produzidas pelo meio acadêmico, provocaram a produção de inúmeras propostas didáticas, descartadas a cada inovação conceitual. E, principalmente, sem que existissem ações concretas para que realmente atingissem o professor em sala de aula, sobretudo o professor das séries iniciais, que continuou e continua, de modo geral, a ensinar Geografia apoiando-se apenas na descrição dos fatos e ancorando-se quase exclusivamente no livro didático, que ainda, em sua grande maioria, fundamenta-se em uma Geografia Tradicional.

Mas não apenas a prática do professor está permeada por indefinição e confusão. Muitas propostas de ensino também estão. Observa-se, sobretudo na análise das propostas curriculares produzidas nas últimas décadas, que o ensino de Geografia revela todas essas indefinições e problemas na escolha dos seus conteúdos. No geral, são eles:

- abandono de conteúdos fundamentais da Geografia, tais como as categorias de nação, território, lugar, paisagem e região, bem como do estudo de sua natureza;
- são comuns modismos que buscam sensibilizar os alunos para temáticas mais atuais, sem a preocupação real de promover uma compreensão dos múltiplos fatores que delas são causas ou decorrências, o que provoca um “envelhecimento” rápido dos conteúdos. Um exemplo é a adaptação forçada das questões ambientais em currículos e livros didáticos que ainda preservam o discurso da Geografia Tradicional e não têm como objetivo a compreensão processual e crítica dessas questões, vindo a se transformar na aprendizagem de *slogans*;

- há uma preocupação maior com conteúdos conceituais do que com os procedimentais e atitudinais. O objetivo do ensino fica restrito, assim, à aprendizagem de fenômenos e conceitos, desconsiderando a aprendizagem de procedimentos e atitudes fundamentais para a compreensão dos métodos e explicações com os quais a própria Geografia trabalha;
- as propostas pedagógicas separam a Geografia Humana da Geografia da Natureza em relação àquilo que deve ser apreendido como conteúdo específico: ou a abordagem é essencialmente social (e a natureza é um apêndice, um recurso natural), ou então se trabalha a gênese dos fenômenos naturais de forma pura, analisando suas leis, em detrimento da possibilidade exclusiva da Geografia de interpretar, compreender e inserir o juízo do aluno na aprendizagem dos fenômenos em uma abordagem socioambiental;
- a memorização tem sido o exercício fundamental praticado no ensino de Geografia, mesmo nas abordagens mais avançadas. Apesar da proposta de problematização, de estudo do meio e da forte ênfase que se dá ao papel dos sujeitos sociais na construção do território e do espaço, o que se avalia ao final de cada estudo é se o aluno memorizou ou não os fenômenos e conceitos trabalhados e não aquilo que pôde identificar e compreender das múltiplas relações aí existentes;
- a noção de escala espaço-temporal muitas vezes não é clara, ou seja, não se explicita como os temas de âmbito local estão presentes naqueles de âmbito universal, e vice-versa, e como o espaço geográfico materializa diferentes tempos (da sociedade e da natureza) ou Geografia como história do presente;
- o ensino de Geografia pode levar os alunos a compreender de forma mais ampla a realidade, possibilitando que nela interfiram de maneira mais consciente e propositiva. Para tanto, porém, é preciso que eles adquiram conhecimentos, dominem categorias, conceitos e procedimentos básicos com os quais este campo do conhecimento opera e constitui suas teorias e explicações, de modo que possam não apenas compreender as relações socioculturais e o funcionamento da natureza às quais historicamente pertence, mas também conhecer e saber utilizar uma forma singular de pensar sobre a realidade: o conhecimento geográfico.

A Geografia no contexto dos Parâmetros Curriculares Nacionais

A Geografia é uma área de conhecimento comprometida em tornar o mundo compreensível para os alunos, explicável e passível de transformações. Neste sentido, assume grande relevância dentro do contexto dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em sua meta de buscar um ensino para a conquista da cidadania brasileira. As temáticas com as quais a Geografia trabalha na atualidade encontram-se permeadas por essa preocupação. É possível encontrar uma farta bibliografia sobre várias questões que entrelaçam os temas de estudo da Geografia com as questões sociais apontadas como prioritárias nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

É importante dizer, também, que a Geografia abrange as preocupações fundamentais apresentadas nos temas transversais, identificando-se, portanto, com aquele corpo de conhecimentos considerados como questões emergenciais para a conquista da cidadania.

Outro aspecto essencial é que os conteúdos aqui propostos assumem o peso e a responsabilidade de trabalhar os meios pelos quais os alunos do ensino fundamental recebam a informação e a formação. Pois o estudo da Geografia proporciona aos alunos a possibilidade de compreenderem sua própria posição no conjunto de interações entre sociedade e natureza. Há também uma posição muito clara em prol da democratização da escola, do convívio escolar e das propostas de conteúdos que se combinam com a abordagem plural da Geografia que se propõe no documento.

Outro aspecto considerado foi buscar recuperar conteúdos conceituais fundamentais, tratando-os como conceito-base para proposição dos eixos temáticos; apesar disso procurou-se valorizar conteúdos procedimentais e atitudinais.

Conhecimento geográfico e sua importância social

A Geografia tem por objetivo estudar as relações entre o processo histórico na formação das sociedades humanas e o funcionamento da natureza por meio da leitura do lugar, do território, a partir de sua paisagem. Na busca dessa abordagem relacional, trabalha com diferentes noções espaciais e temporais, bem como com os fenômenos sociais, culturais e naturais característicos de cada paisagem, para permitir uma compreensão processual e dinâmica de sua constituição, para identificar e relacionar aquilo que na paisagem representa as heranças das sucessivas relações no tempo entre a sociedade e a natureza em sua interação.

Nesse sentido, a análise da paisagem deve focar as dinâmicas de suas transformações e não simplesmente a descrição e o estudo de um mundo aparentemente estático. Isso requer a compreensão da dinâmica entre os processos sociais, físicos e biológicos inseridos em contextos particulares ou gerais. A preocupação básica é abranger os modos de produzir,

de existir e de perceber os diferentes lugares e territórios como os fenômenos que constituem essas paisagens e interagem com a vida que os anima. Para tanto é preciso observar, buscar explicações para aquilo que, em determinado momento, permaneceu ou foi transformado, isto é, os elementos do passado e do presente que neles convivem.

O espaço considerado como território e lugar é historicamente produzido pelo homem à medida que organiza econômica e socialmente sua sociedade. A percepção espacial de cada indivíduo ou sociedade é também marcada por laços afetivos e referências socioculturais. Nessa perspectiva, a historicidade enfoca o homem como sujeito produtor desse espaço, um homem social e cultural, situado além e mediante a perspectiva econômica e política, que imprime seus valores no processo de produção de seu espaço.

Assim, o espaço na Geografia deve ser considerado uma totalidade dinâmica em que interagem fatores naturais, sociais, econômicos e políticos. Por ser dinâmica, ela se transforma ao longo dos tempos históricos e as pessoas redefinem suas formas de viver e de percebê-la.

Pensar sobre essas noções de espaço pressupõe considerar a compreensão subjetiva da paisagem como lugar, o que significa dizer: a paisagem ganhando significados para aqueles que a constroem e nela vivem; as percepções que os indivíduos, grupos ou sociedades têm da paisagem em que se encontram e as relações singulares que com ela estabelecem. As percepções, as vivências e a memória dos indivíduos e dos grupos sociais são, portanto, elementos importantes na constituição do saber geográfico.

No que se refere ao ensino fundamental, é importante considerar quais são as categorias da Geografia mais adequadas para os alunos em relação a essa etapa da escolaridade e às capacidades que se espera que eles desenvolvam. Assim, “espaço” deve ser o objeto central de estudo, e as categorias “território”, “região”, “paisagem” e “lugar” devem ser abordadas como seu desdobramento.

A categoria território foi originalmente formulada nos estudos biológicos do final do século XVIII. Nessa definição inicial, o território é a área de vida em que a espécie desempenha todas as suas funções vitais ao longo do seu desenvolvimento. Portanto, o território é o domínio que os animais e as plantas têm sobre porções da superfície terrestre. Mediante estudos comportamentais, Augusto Comte incorporou o categoria de território aos estudos da sociedade como categoria fundamental, o que foi absorvido pelas explicações geográficas.

Na concepção ratzeliana de Geografia, esse conceito define-se pela apropriação do espaço, ou seja, o território, para as sociedades humanas, representa uma parcela do espaço identificada pela posse. É dominado por uma comunidade ou por um Estado. Na geopolítica, o território é o espaço nacional ou a área controlada por um Estado-nacional: é um conceito político que serve como ponto de partida para explicar muitos fenômenos geográficos relacionados à organização da sociedade e suas interações com as paisagens. O território é uma categoria fundamental quando se estuda a sua conceitualização ligada à formação

econômica e social de uma nação. Nesse sentido, é o trabalho que qualifica o território como produto do trabalho social.

Além disso, compreender o que é território implica também compreender a complexidade da convivência, nem sempre harmônica, em um mesmo espaço, da diversidade de tendências, idéias, crenças, sistemas de pensamento e tradições de diferentes povos e etnias. É reconhecer que, apesar de uma convivência comum, múltiplas identidades coexistem e por vezes se influenciam reciprocamente. No caso específico do Brasil, o sentimento de pertinência ao território nacional envolve a compreensão da diversidade das culturas que aqui convivem e que, mais do que nunca, buscam o reconhecimento de suas especificidades, daquilo que lhes é próprio.

Para professores de geografia é fundamental reconhecer a diferenciação entre a categoria território e o conceito de territorialidade. Num primeiro momento essas duas palavras podem parecer dizer a mesma coisa. Porém, o território refere-se a um campo específico do estudo da Geografia. Ele é representado por um sistema de objetos fixos e móveis, como, por exemplo, o sistema viário urbano representando o fixo e o conjunto dos transportes como os móveis. Ambos constituem uma unidade indissolúvel, mas que não se confundem. Outro exemplo pode ser a unidade formada pela moradia com a população. No limite mais abstrato, o da indústria e do fluxo de trabalhadores.

Enquanto a categoria território representa para a Geografia um sistema de objetos, sendo básica para a análise geográfica, o conceito de territorialidade representa a condição necessária para a própria existência da sociedade como um todo. Se o território pode ser considerado campo específico dos estudos e pesquisas geográficas, a territorialidade poderá também estar presente em quaisquer outros estudos das demais ciências. Dificilmente poderemos pensar num antropólogo, sociólogo, biólogo ou engenheiro civil, entre outros, que, no seu campo de estudos, não esteja trabalhando com o conceito de territorialidade.

A categoria território possui relação bastante estreita com a categoria paisagem. Pode até mesmo ser considerada como o conjunto de paisagens. É algo criado pelos homens, é uma forma de apropriação da natureza. A categoria paisagem, porém, tem um caráter específico para a Geografia, distinto daquele utilizado pelo senso comum ou por outros campos do conhecimento. É definida como sendo uma unidade visível do território, que possui identidade visual, caracterizada por fatores de ordem social, cultural e natural, contendo espaços e tempos distintos; o passado e o presente. A paisagem é o velho no novo e o novo no velho!

Por exemplo, quando se fala da paisagem de uma cidade, dela fazem parte seu relevo, a orientação dos rios e córregos da região, sobre os quais se implantaram suas vias expressas, o conjunto de construções humanas, a distribuição de sua população, o registro das tensões, sucessos e fracassos da história dos indivíduos e grupos que nela se encontram. É nela que estão expressas as marcas da história de uma sociedade, fazendo assim da paisagem um acúmulo de tempos desiguais.

A categoria paisagem, por sua vez, também está relacionada à categoria lugar, tanto na visão da Geografia Tradicional quanto nas novas abordagens. O sentimento de pertencer a um território e a sua paisagem significa fazer deles o seu lugar de vida e estabelecer uma identidade com eles. Nesse contexto, a categoria lugar traduz os espaços com os quais as pessoas têm vínculos afetivos: uma praça onde se brinca desde criança, a janela de onde se vê a rua, o alto de uma colina de onde se avista a cidade. O lugar é onde estão as referências pessoais e o sistema de valores que direcionam as diferentes formas de perceber e constituir a paisagem e o espaço geográfico. É por intermédio dos lugares que se dá a comunicação entre homem e mundo.

Assim, pode-se compreender por que o espaço, a paisagem, o território e o lugar estão associados à força da imagem, tão explorada pela mídia. Pela imagem, muitas vezes a mídia utiliza-se da paisagem para inculcar um modelo de mundo. Sendo a Geografia uma ciência que procura explicar e compreender o mundo por meio de uma leitura crítica a partir da paisagem, ela poderá oferecer grande contribuição para decodificar as imagens manipuladoras que a mídia constrói na consciência das pessoas, seja em relação aos valores socioculturais ou a padrões de comportamentos políticos nacionais.

O estudo de Geografia possibilita aos alunos a compreensão de sua posição no conjunto das relações da sociedade com a natureza; como e por que suas ações, individuais ou coletivas, em relação aos valores humanos ou à natureza, têm consequências (tanto para si como para a sociedade). Permite também que adquiram conhecimentos para compreender as atuais redefinições do conceito de nação no mundo em que vivem e perceber a relevância de uma atitude de solidariedade e de comprometimento com o destino das futuras gerações. Além disso, seus objetos de estudo e métodos possibilitam que compreendam os avanços na tecnologia, nas ciências e nas artes como resultantes de trabalho e experiência coletivos da humanidade, de erros e de acertos nos âmbitos da política e da ciência, por vezes permeados de uma visão utilitarista e imediatista do uso da natureza e dos bens econômicos. Para Milton Santos, a Geografia pode ser entendida como uma filosofia das técnicas.

Desde as primeiras etapas da escolaridade, o ensino da Geografia pode e deve ter como objetivo mostrar ao aluno que cidadania é também o sentimento de pertencer a uma realidade em que as relações entre a sociedade e a natureza formam um todo integrado (constantemente em transformação) do qual ele faz parte e que, portanto, precisa conhecer e do qual se pinta membro participante, afetivamente ligado, responsável e comprometido historicamente com os valores humanísticos.

Aprender e ensinar Geografia

Independentemente da perspectiva geográfica, a maneira mais comum de ensinar Geografia tem sido por meio do discurso do professor ou do livro didático. Este discurso sempre parte de alguma noção ou conceito-chave e versa sobre algum fenômeno social,

cultural ou natural, descrito e explicado de forma descontextualizada do lugar em que se encontra inserido. Após a exposição, ou trabalho de leitura, o professor avalia, mediante exercícios de memorização, se os alunos aprenderam o conteúdo.

Abordagens atuais da Geografia têm buscado práticas pedagógicas que permitam colocar aos alunos as diferentes situações de vivência com os lugares, de modo que possam construir compreensões novas e mais complexas a seu respeito. Espera-se que, dessa forma, eles desenvolvam a capacidade de identificar e refletir sobre diferentes aspectos da realidade, compreendendo a relação sociedade/natureza. Essas práticas envolvem procedimentos de problematização, observação, registro, descrição, documentação, representação e pesquisa dos fenômenos sociais, culturais ou naturais que compõem a paisagem e o espaço geográfico, na busca e formulação de hipóteses e explicações das relações, permanências e transformações que aí se encontram em interação. Nessa perspectiva procura-se sempre a valorização da experiência do aluno.

É imprescindível o convívio do professor com o aluno em sala de aula, no momento em que pretender desenvolver algum pensamento crítico da realidade por meio da Geografia. É fundamental que a vivência do aluno seja valorizada e que ele possa perceber que a Geografia faz parte do seu cotidiano, trazendo para o interior da sala de aula, com a ajuda do professor, a sua experiência. Para tanto, o estudo da sociedade e da natureza deve ser realizado de forma interativa. No ensino, professores e alunos poderão procurar entender que tanto a sociedade como a natureza constituem os fundamentos com os quais paisagem, território, lugar e região são construídos.

É fundamental, assim, que o professor crie e planeje situações de aprendizagem em que os alunos possam conhecer e utilizar os procedimentos de estudos geográficos. A observação, descrição, analogia e síntese são procedimentos importantes e podem ser praticados para que os alunos possam aprender a explicar, compreender e representar os processos de construção dos diferentes tipos de paisagens, territórios e lugares. Isso não significa que os procedimentos tenham um fim em si mesmos: observar, descrever e comparar servem para construir noções, espacializar os fenômenos, levantar problemas e compreender as soluções propostas. Enfim, para conhecer e começar a operar os conhecimentos que a Geografia, como ciência, produz.

É fundamental que o espaço vivido pelos alunos continue sendo o ponto de partida dos estudos ao longo do terceiro e quarto ciclos e que esse estudo permita compreender como o local, o regional e o global relacionam-se nesse espaço. Recomenda-se não trabalhar hierarquicamente do nível local ao mundial: o espaço vivido pode não ser o real imediato, pois são muitos e variados os lugares com os quais os alunos têm contato e, sobretudo, sobre os quais são capazes de pensar. A compreensão de como a realidade local relaciona-se com o contexto global é um trabalho a ser desenvolvido durante toda a escolaridade, de modo cada vez mais abrangente, desde os ciclos iniciais.

Para os professores coloca-se ainda a questão do nível de abrangência espacial com o

qual devem abordar o estudo de um tema, se é da escala local para o global, e vice-versa. Talvez isso se coloque, na maioria das vezes, em razão de uma postura metodológica em que a seqüência dos fatos ocorra de forma linear, e que por sua vez decorra de uma relação mecanicista de causa e efeito. Para exemplificar o que seria essa postura linear de causa e efeito, tomem-se as transformações ambientais, socioeconômicas, políticas e culturais de um lugar e sua interpretação como influências vindas de fora. Uma postura teórica e metodológica como essa, implicitamente estará invocando a necessidade de um enfoque em que a abordagem do tema parta da análise do global para o local. Numa outra posição pode-se dizer que, para compreender as transformações globais que ocorrem no mundo, deve-se partir da compreensão das transformações que ocorrem nos diferentes locais do mundo. Tanto uma quanto outra abordagem está equivocada.

A complexidade das interações e das formas como interagem as transformações impedem qualquer abordagem linear e mecanicista. Quando se pensa aquilo que ocorre num determinado local e as influências que chegam de fora, deve-se admitir que existem forças internas específicas desses locais que podem atenuar, reforçar ou mesmo resistir a essas influências. O mesmo se pode dizer da explicação simplista de que as transformações globais representam o resultado do que ocorre nas diferentes localidades do mundo.

Nesse sentido a escala local/global na abordagem de um tema deverá estar sempre levando em consideração que existe uma reciprocidade na maneira como as duas interagem. A entrada num tema pode ser feita tanto de uma forma como de outra. O importante é que não se perca essa relação dialética na explicação, mesmo porque, na realidade atual os meios de comunicação colocam a informação de forma instantânea e simultânea. Portanto, apresentam o mundo onde a dicotomia do local e do global cada vez menos é percebida.

Cada vez mais os meios de comunicação penetram na vida dos alunos. A televisão, os computadores permitem que eles interajam ao vivo com diferentes lugares do mundo. Os programas de televisão interativos, ao colocar públicos de diferentes lugares em transmissão simultânea e instantânea dos fatos, permitem que os alunos “entrem” e “saiam” dos lugares pelo imaginário de forma muito rápida. A Internet cada vez mais facilita que uma parte significativa dos alunos “navegue” pelas infovias do computador.

Para realmente trabalhar e valorizar o imaginário do aluno, não se pode encarcerá-lo à idéia de que seu espaço esteja limitado apenas à sua paisagem imediata. Pela mídia, o aluno acaba incorporando ao seu cotidiano paisagens e vivências de outras localidades. No ensino fundamental, é essencial que se aprofundem as mediações de seu lugar com o mundo, percebendo como o local e o global interagem.

O local e o global formam uma totalidade indissolúvel. Dependendo da necessidade e da relevância que se queira dar a algumas especificidades de um tema, o tempo de permanência do estudo em uma das duas escalas dependerá do campo de interesse do professor definido pelo seu programa.

Outro aspecto fundamental é a opção de trabalhar a Geografia por meio de grandes

eixos temáticos e com temas transversais. Essa proposição se baseia no reconhecimento da necessidade de incorporar tanto a idéia da flexibilização quanto a interdisciplinaridade no tratamento com o conteúdo dessa área.

Não é oportuno nesse momento discutir o significado da flexibilização e de interdisciplinaridade. No entanto, dificilmente haverá avanços em relação à questão da escala de abordagem no ensino de Geografia se não houver assimilação da idéia da flexibilização no tratamento dos temas e conteúdos nos programas de estudo. Será bastante oportuno que o professor dialogue com as áreas afins quando for definir o seu campo de interesse e tempo de permanência nas diferentes escalas na abordagem do tema.

Por sua vez, o estudo da paisagem local/global não deve se restringir à mera constatação e descrição dos fenômenos que a constituem. Será de grande valia pedagógica explicar e compreender os processos de interações entre a sociedade e a natureza, situando-as em diferentes escalas espaciais e temporais, comparando-as, conferindo-lhes significados. Explorando o imaginário dos alunos, pode-se construir com eles as mediações que permitam a possibilidade de, com os pés solidamente ligados aos seus lugares, aos poucos descobrirem o mundo e redimensionarem a experiência com o seu próprio lugar, ou seja, redescobrirem seus próprios lugares e o mundo.

O ensino de Geografia nesses ciclos pode intensificar ainda mais a compreensão, por parte dos alunos, dos processos envolvidos na construção das paisagens, territórios e lugares. Os fatos a serem estudados devem ser abordados de forma mais aprofundada, pois os alunos já podem construir compreensões e explicações mais complexas sobre as relações que existem entre aquilo que acontece no dia-a-dia, no lugar em que vivem, e o que se passa em outros lugares do mundo. Os problemas socioambientais e econômicos (como, por exemplo, a degradação dos ecossistemas, o crescimento das disparidades na distribuição da riqueza entre países e grupos sociais) podem ser abordados a fim de promover um estudo mais amplo de questões sociais, econômicas, políticas e ambientais relevantes na atualidade. O próprio processo de globalização demanda maior compreensão das relações de interdependência entre os lugares, bem como das noções de territorialidade intrínsecas a esse processo.

Tal abordagem visa favorecer também a compreensão, por parte do aluno, de que ele próprio é parte integrante do ambiente e também agente ativo e passivo das transformações das paisagens terrestres. Contribui para a formação de uma consciência conservacionista e ambiental não somente em seus aspectos naturais, mas também culturais, econômicos e políticos.

Para tanto, as noções de sociedade, cultura, trabalho e natureza continuam sendo fundamentais e podem ser abordadas por meio de temas em que as dinâmicas e determinações existentes entre a sociedade e a natureza sejam estudadas de forma interativa. Para além de uma abordagem descritiva da manifestação das forças materiais é possível, no terceiro e quarto ciclos, propor estudos que envolvam o simbólico e as representações

subjetivas, pois a força do imaginário social participa significativamente na produção do espaço geográfico e da paisagem.

Ao pretender o estudo das paisagens, territórios, lugares e regiões, a Geografia tem buscado um trabalho interdisciplinar, lançando mão de outras fontes de informação. Mesmo na escola, a relação da Geografia com a Literatura, por exemplo, tem sido redescoberta, proporcionando um trabalho que provoca interesse e curiosidade sobre a leitura desse espaço. É possível aprender Geografia desde os primeiros ciclos do ensino fundamental, mediante a leitura de autores brasileiros consagrados (Jorge Amado, Érico Veríssimo, Graciliano Ramos, Guimarães Rosa, entre outros), cujas obras retratam diferentes paisagens do Brasil, em seus aspectos sociais, culturais e naturais. Também as produções musicais, a fotografia e até mesmo o cinema são fontes que podem ser utilizadas por professores e alunos para obter informações, comparar, perguntar e inspirar-se para interpretar as paisagens e construir conhecimentos sobre o espaço geográfico.

A Geografia trabalha com imagens, recorre a diferentes linguagens na busca de informações e como forma de expressar suas interpretações, hipóteses e conceitos. Pede uma cartografia conceitual, apoiada em fusão de múltiplos tempos e em linguagem específica, que faça da localização e da espacialização uma referência da leitura das paisagens e seus movimentos.

Na escola, fotos comuns, fotos aéreas, filmes, gravuras e vídeos também podem ser utilizados como fontes de informação e de leitura do espaço e da paisagem. É preciso que o professor analise as imagens na sua totalidade e procure contextualizá-las em seu processo de produção: por quem foram feitas, quando, com que finalidade etc., e tomar esses dados como referência na leitura de informações mais particularizadas, ensinando aos alunos que as imagens são produtos do trabalho humano, localizáveis no tempo e no espaço, cujos significados podem ser encontrados de forma explícita ou implícita.

O estudo da linguagem gráfica, por sua vez, tem cada vez mais reafirmado sua importância, desde o início da escolaridade. Contribui não apenas para que os alunos venham a compreender e utilizar uma ferramenta básica da Geografia, os mapas, como também para desenvolver capacidades relativas à representação do espaço.

A cartografia é um conhecimento que vem se desenvolvendo desde a pré-história até os dias de hoje. Esta linguagem possibilita sintetizar informações, expressar conhecimentos, estudar situações, entre outras coisas, sempre envolvendo a idéia da produção do espaço: sua organização e distribuição.

A forma mais usual de trabalhar com a linguagem gráfica na escola é por meio de situações em que os alunos têm de colorir mapas, copiá-los, escrever os nomes de rios ou cidades, memorizar as informações neles representadas. Mas esse tratamento não garante que eles construam os conhecimentos necessários, tanto para ler mapas como para representar o espaço geográfico. Para isso, é preciso partir da idéia de que a linguagem gráfica é um sistema de símbolos que envolve proporcionalidade, uso de signos ordenados

e técnicas de projeção. Também é uma forma de atender a diversas necessidades, das mais cotidianas (chegar a um lugar que não se conhece, entender o trajeto dos mananciais, por exemplo), às mais específicas (como delimitar áreas de plantio, compreender zonas de influência do clima). É importante que a escola crie oportunidades para que os alunos construam conhecimentos sobre essa linguagem nos dois sentidos: como pessoas que representam e codificam o espaço e como leitores das informações expressas por ela. Se nessa fase da escolaridade é possível trazer o mundo para a sala de aula do aluno, é também importante levar os alunos para fora dela. É relevante lembrar que grande parte da compreensão da Geografia passa pelo olhar. Saídas com os alunos em excursões ou passeios didáticos são fundamentais para ensiná-los a observar a paisagem. A observação permite explicações sem necessidade de longos discursos. Além disso, estar diante do objeto de estudo é muito mais cativante e prazeroso no processo de aprendizagem. O trabalho com estudos do meio envolve outros aprendizados fundamentais na leitura da paisagem, tais como aprender os procedimentos de pesquisa, desenvolver ou criar projetos de estudo. Aliás, o trabalho com projetos permite tanto o aprofundamento de determinadas temáticas, conforme as realidades de cada lugar, como maior flexibilidade no planejamento do professor.

Os estudos de paisagens urbanas e rurais, com toda a sua problemática, pode em grande parte ser desvendados pela observação direta dessas paisagens. Uma excursão a um sítio ou a alguma fazenda garantirá um contato direto com o solo, a vegetação e as formas de organização da produção. Muitas vezes cansamos nossos alunos com longos discursos sobre o valor e significado do centro histórico de uma cidade, quando uma simples visita, ensinando-os a observar suas referências básicas, identificando, revisitando a História, compreendendo a convivência do antigo e do novo, permitiria sua compreensão mais rápida. A aprendizagem, assim, se tornaria um momento de prazer. Nesse sentido, pela natureza do seu objeto de estudo, a Geografia está aberta a uma infinidade de recursos para a motivação do aluno.

As preocupações de caráter teórico-metodológicas com os conceitos expostos neste documento têm por objetivo contribuir com o professor em suas reflexões sobre a área de Geografia e seu papel no conjunto dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Essa preocupação, pela sua natureza e nível de abstração, revela por si só o comprometimento com o professor e não com o aluno, para o qual poderia significar dificuldades de aprendizagem. No entanto, destaca-se que os conceitos expostos neste documento devem ser apropriados pelos professores para guiar os alunos na organização de um modo de olhar os fatos (objetos materiais e processos), relacionando-os de forma que componha uma visão da pluralidade do mundo e dos cotidianos.

Objetivos gerais da área

Espera-se que, ao longo dos oito anos do ensino fundamental, os alunos construam

um conjunto de conhecimentos referentes a conceitos, procedimentos e atitudes relacionados à Geografia, que lhes permita ser capazes de:

- conhecer o mundo atual em sua diversidade, favorecendo a compreensão, de como as paisagens, os lugares e os territórios se constroem;
- identificar e avaliar as ações dos homens em sociedade e suas conseqüências em diferentes espaços e tempos, de modo que construa referenciais que possibilitem uma participação propositiva e reativa nas questões socioambientais locais;
- conhecer o funcionamento da natureza em suas múltiplas relações, de modo que compreenda o papel das sociedades na construção do território, da paisagem e do lugar;
- compreender a espacialidade e temporalidade dos fenômenos geográficos estudados em suas dinâmicas e interações;
- compreender que as melhorias nas condições de vida, os direitos políticos, os avanços tecnológicos e as transformações socioculturais são conquistas ainda não usufruídas por todos os seres humanos e, dentro de suas possibilidades, empenhar-se em democratizá-las;
- conhecer e saber utilizar procedimentos de pesquisa da Geografia para compreender a paisagem, o território e o lugar, seus processos de construção, identificando suas relações, problemas e contradições;
- orientá-los a compreender a importância das diferentes linguagens na leitura da paisagem, desde as imagens, música e literatura de dados e de documentos de diferentes fontes de informação, de modo que interprete, analise e relacione informações sobre o espaço;
- saber utilizar a linguagem gráfica para obter informações e representar a espacialidade dos fenômenos geográficos;
- valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a sociodiversidade, reconhecendo-os como direitos dos povos e indivíduos e elementos de fortalecimento da democracia.

CONTEÚDOS DE GEOGRAFIA: CRITÉRIOS DE SELEÇÃO E ORGANIZAÇÃO

É preciso entender esta proposta de conteúdos como um conjunto de eixos temáticos que sirvam como parâmetros norteadores, nos quais os professores poderão encontrar algumas diretrizes que lhes permitam a seleção e a organização de conteúdos para escolha flexível daqueles que possam compor seus próprios programas de curso, de acordo com seus interesses e objetivos pedagógicos no ensino fundamental.

O critério para seleção fundamenta-se na importância social e formação intelectual do aluno. A organização proposta ocorre por meio de eixos temáticos que reúnem temas e itens. Cada eixo temático guarda em si uma multiplicidade de temas que permitirão ao professor ampla reflexão sobre os diferentes enfoques que poderão ser feitos pela Geografia na busca da explicação e compreensão dos lugares do mundo. Os temas, por sua vez, abrem para rol de itens de estudo que são sugeridos, mas que não têm intenção de abranger todo o universo de possibilidades.

Esses eixos temáticos, temas e itens formam uma totalidade que nasce de uma visão de Geografia fundamentada no princípio de sua unidade, em que Geografia física e humana interagem reciprocamente; em que o fato social não poderá ser explicado isoladamente da natureza, mesmo reconhecendo que ambos possuem suas próprias leis.

Os eixos temáticos não representam um programa de curso e tampouco uma proposta curricular a ser seguida de forma dogmática. Eles representam subsídios teóricos que devem ser entendidos como ponto de partida, e não de chegada, para o professor trabalhar os conteúdos da Geografia no ensino fundamental.

Os eixos expressam algumas intenções a serem assinaladas. A primeira é trabalhar com os alunos, por meio do estudo de Geografia, uma melhor compreensão da realidade. A segunda é trabalhar o mundo atual em sua diversidade, construindo explicações de como as paisagens, os lugares e os territórios são produzidos. Os alunos devem reconhecer as paisagens com sua identidade e temporalidade. Em Geografia, significa propor temáticas em que o tempo social e o tempo natural possam ser compreendidos em suas especificidades e interações. Uma terceira intenção é que os alunos se apropriem do conhecimento geográfico, como forma de compreender e explicar a sua própria vida. Uma quarta intenção é a de que o conjunto dos temas que compõem os eixos expressem conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais.

Partindo-se do pressuposto de que a realidade do mundo é muito mais ampla do que a possibilidade teórica de qualquer área do conhecimento para dar conta de sua explicação e compreensão isoladamente, e de que isso não pode ser feito de forma fragmentada, a prática didática e pedagógica da interdisciplinaridade torna-se um recurso para impedir o ensino fragmentado do mundo.

Os eixos temáticos organizadores dos conteúdos no ensino da Geografia deverão estar também contemplando os temas transversais. Isso não significa abrir mão dos objetivos e metodologias específicos da área, mas abrir-se a possibilidade de introduzir esses temas para garantir uma formação integrada do aluno com o seu cotidiano, discutindo, compreendendo e explicando temas de relevância social.

Temas relacionados com a Ética, Pluralidade Cultural, Trabalho e Consumo, Saúde, Orientação Sexual, Meio Ambiente, que fazem parte do universo desse cotidiano, poderão ser incluídos nas preocupações do professor de Geografia e dos demais professores das outras áreas de conhecimento do terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. É preciso lembrar que esses temas transversais são emergentes no seu cotidiano e que, além de possibilitar a formação integrada do aluno, poderão garantir o trânsito pela interdisciplinaridade no currículo das escolas. O aluno estará, assim, percebendo que a preocupação do professor não estará se limitando a uma visão estreita de sua área, mas fazendo dela um momento de valorização de sua personalidade, destacando temas presentes em seu cotidiano, e que a escola e a sala de aula representam lugares de debates e de possibilidades de explicação e compreensão desses assuntos.

Quando se pensa sobre a sociedade, pensa-se sempre em homens interagindo entre si, mediando suas relações com as instituições políticas, sociais e econômicas, historicamente constituídas. Porém, existe também a relação com objetos. As instituições não são corpos etéreos, elas se realizam no processo social mediante um sistema de objetos.

Quando essas instituições são constituídas, produz-se o território pelo trabalho, criando as condições materiais para que elas funcionem. As igrejas necessitam de seus templos, as empresas de seus estabelecimentos, maquinários, ferramentas; o Direito, dos cartórios, palácios de justiça; e as famílias, de suas moradias. Homens, instituições e espaços interagem.

Historicamente, os homens, individual ou coletivamente, foram se apropriando dos espaços, construindo seus territórios para consolidar suas instituições. Assim, também, a Praça dos Três Poderes, em Brasília, considerada como território, é a manifestação simbólica do poder das instituições políticas brasileiras.

Os territórios não se constituem em simples elementos que estabelecem as mediações no fluxo dessas ações. Eles são parte integrante delas. O território resulta da apropriação do espaço pelo trabalho social do homem, está contido nele. Também a natureza desse trabalho, que pode estar representado na materialidade dos objetos produzidos e nos fluxos contínuos das atividades com eles operados.

Filósofos e matemáticos vêm discutindo o conceito de espaço desde há muito tempo. Porém, a preocupação da Geografia é com o espaço terrestre e a forma como a sociedade se apropria dele. Assim, é na construção do território como parte integrante da sociedade humana e em suas interações dinâmicas que se fundamenta o conceito de espaço geográfico como uma categoria no interior das ciências humanas ou sociais.

Esses pressupostos teóricos são fundamentais para que o professor possa realmente transmitir a seus alunos a perspectiva de uma forma de conhecimento da sociedade e do mundo na qual eles não estejam do “lado de fora” do espaço geográfico, mas sejam agentes ativos e dinâmicos de sua constituição.

Adquirir conhecimentos básicos de Geografia é algo importante para a vida em sociedade, em particular para o desempenho das funções de cidadania: cada cidadão, ao conhecer as características sociais, culturais e naturais do lugar onde vive, bem como as de outros lugares, pode comparar, explicar, compreender e espacializar as múltiplas relações que diferentes sociedades em épocas variadas estabeleceram e estabelecem com a natureza na construção de seu espaço geográfico. A aquisição desses conhecimentos permite maior consciência dos limites e responsabilidades da ação individual e coletiva com relação ao seu lugar e a contextos mais amplos, da escala nacional a mundial. Para tanto, a seleção de conteúdos de Geografia para o ensino fundamental deve contemplar temáticas de relevância social, cuja compreensão, por parte dos alunos, mostra-se essencial em sua formação como cidadão.

O estudo de Geografia permite que os alunos desenvolvam hábitos e construam valores significativos para a vida em sociedade. Os conteúdos selecionados devem permitir o pleno desenvolvimento do papel de cada um na construção de uma identidade com o lugar onde vive e, em sentido mais abrangente, com a nação brasileira e mesmo com o mundo, valorizando os aspectos socioambientais que caracterizam seu patrimônio cultural e ambiental. Devem permitir, também, o desenvolvimento da consciência de que o território nacional é constituído por múltiplas e variadas culturas, povos e etnias, distintos em suas percepções e relações com o espaço, desenvolvendo atitudes de respeito às diferenças socioculturais que marcam a sociedade brasileira.

Outro critério fundamental na seleção de conteúdos refere-se às categorias de análise da própria Geografia. Procurou-se delinear um trabalho a partir de algumas categorias consideradas essenciais: paisagem, território, lugar e região. A partir delas é que podemos identificar a singularidade do saber geográfico. É importante que os conteúdos a serem estudados promovam a compreensão, por parte dos alunos, de como as diferentes sociedades estabeleceram relações sociais, políticas e culturais que resultaram em uma apropriação histórica da natureza pela sociedade, mediante diferentes formas de organização do trabalho, de perceber e sentir a natureza, de nela intervir e transformá-la.

Dentro dessa perspectiva, levando em consideração que os alunos estão desenvolvendo processos cognitivos de conhecimento do mundo em níveis mais elevados de abstrações, poderão ser selecionados conteúdos com temas que permitam a construção de raciocínios mais complexos sobre o tempo e o espaço. Nessa etapa da escolaridade, os alunos desenvolvem formas de comportamento em que começam a definir um critério mais independente de se relacionar com as pessoas e os lugares. A escolha dos amigos, o deslocamento para a escola e atividades de recreação são realizados com maior grau de autonomia. Sua inserção no cotidiano do lugar é realizada com formas mais complexas de juízos de valor.

Nesse momento, quando a realidade a ser estudada pelo aluno já é apresentada de forma individualizada pelas diferentes áreas de conhecimento que constituem o seu currículo, com diferentes professores, é imprescindível que se explore de forma sistemática a interdisciplinaridade. Pela amplitude e diversidade da abordagem no estudo dessa realidade, em que trabalha com fenômenos naturais e sociais interagindo, a Geografia nunca deve perder de vista que tem papel importante como “ciência ponte” entre diferentes formas de saber.

Um cuidado que o professor deve ter ao relacionar o conteúdo dos seus temas, nesse momento em que a Geografia aparece como uma área de forma personalizada, é não pretender estar formando geógrafos. Seu papel deve ser o de um educador que está colocando o seu saber, como especialista, para criar condições para os alunos construírem um conhecimento crítico sobre o mundo. Criar condições para formar cidadãos que saibam trabalhar com o saber geográfico.

É imprescindível que o professor tenha uma boa formação para que, ao trabalhar seus temas e conteúdos, garanta ao aluno perceber a identidade da Geografia como área. Portanto, a formação dos professores deve ser condição necessária para que possa estar desenvolvendo adequadamente o seu trabalho. Nesse sentido, tanto a formação básica como a formação continuada são fundamentais para que os objetivos aqui propostos sejam atingidos.

Em Geografia, o fato de se trabalhar com interfaces de uma diversidade muito grande de formas de conhecimento pode comprometer metodologicamente o enfoque, ora fazendo parecer com uma área, ora com outra.

Para tanto, o professor deverá ter clareza de método e objeto na escolha e no modo de trabalhar seus temas e conteúdos. É essencial que não perca de vista que seu objeto de estudo e de ensino é o espaço geográfico: seu território, paisagens e lugares. Que as paisagens guardam em si uma gama muito grande de tempos passados que explicam a dinâmica de suas transformações. Porém, é muito importante que se tenha a consciência de que a Geografia está procurando capturar esse espaço no seu tempo presente. Esse fato explica por que a observação e a descrição direta das paisagens tornam-se recurso imprescindível para o método geográfico. É a partir daí que se procurará resgatar sua temporalidade, explicá-la e compreendê-la. Nesse sentido é que se diz que a Geografia é a história do presente.

Diante dessas considerações, a opção foi organizar os conteúdos em eixos temáticos, temas e itens a partir de problemáticas amplas da Geografia. Para cada tema sugerem-se alguns itens que não esgotam possibilidades, pois não é intenção propor conteúdos fechados. Cabe ao professor selecionar e criar outros, de acordo com o seu programa de curso, sua realidade local, possibilidades de trabalho, enfim, elencar conteúdos pertinentes à sua região.

Para o terceiro ciclo são propostos os seguintes eixos temáticos:

- A Geografia como uma possibilidade de leitura e compreensão do mundo.
- O estudo da natureza e sua importância para o homem.
- O campo e a cidade como formações socioespaciais.
- A cartografia como instrumento na aproximação dos lugares e do mundo.

Para o quarto ciclo são propostos os seguintes eixos temáticos:

- A evolução das tecnologias e as novas territorialidades em redes.
- Um só mundo e muitos cenários geográficos.
- Modernização, modo de vida e problemática ambiental.

Os eixos temáticos e os temas que derivam deles procuram dar conta de grandes questões da atualidade, tratando-as do ponto de vista de suas contradições e processos. São temáticas fundamentais, em que o local e o global estão intimamente relacionados. Procuram trabalhar com a busca da compreensão da diversidade de paisagens e lugares onde o modo de vida, a cultura e a natureza interagem. Os eixos e temas também propiciam uma profunda reflexão sobre o contexto brasileiro na ordem mundial, mas com suas especificidades.

Geografia e Temas Transversais

Estudar os lugares, territórios, paisagens e regiões pressupõe lançar mão de uma ampla base de conhecimentos que não se restringem àqueles produzidos dentro do corpo teórico e metodológico apenas da Geografia. Muitas são as interfaces com outras ciências. Alguns temas que são por natureza de interface (tais como a questão ambiental, a pluriculturalidade brasileira, relações de trabalho e de consumo, entre outros) requerem um tratamento para além das áreas de conhecimento. Portanto, os conteúdos propostos articulam-se necessariamente com os temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais. A proposta de trabalhar com questões de urgência social sob a perspectiva de transversalidade aponta para o compromisso a ser partilhado pelos professores das áreas, uma vez que o tratamento dado aos conteúdos de todas as áreas possibilita ao aluno a compreensão ampla de tais questões, que incluem a aprendizagem de procedimentos e desenvolvimento de atitudes. Assim, ela traz aos professores de cada área a necessidade de um estudo sobre tais questões, o que pode ser feito inicialmente por meio da leitura dos documentos de temas transversais que compõem estes Parâmetros Curriculares Nacionais e de sua discussão no âmbito da escola.

O trabalho educativo que ocorre na escola é sempre marcado por concepções, valores e atitudes, mesmo que não explicitados e, muitas vezes, contraditórios. Em Geografia, as questões sociais fazem parte de seu próprio objeto de estudo. Mesmo assim é fundamental abordá-los em diferentes contextos de aprendizagem, tanto na própria área como no convívio escolar.

Para articular os temas em cada área é necessário levar em conta que eles precisam se combinar com as concepções teóricas e metodológicas delas. Em Geografia isso ocorre de diferentes maneiras, de acordo com cada tema e cada eixo temático proposto. Também é preciso destacar que a perspectiva da transversalidade não pressupõe o tratamento simultâneo, e em um único período, de um mesmo tema por todas as áreas, mas o que se faz necessário é que esses temas integrem o planejamento dos professores das diferentes áreas, de forma articulada com o seus objetivos e conteúdos. Uma forma de alcançar essa meta é organizar projetos que permitam a articulação das questões sociais em torno dos conteúdos específicos de cada área.

Alguns temas transversais, como Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde, Trabalho e Consumo, são parte dos conteúdos da Geografia. Portanto, considera-se que o professor possa estabelecer a maior interface com os temas transversais definidos para os Parâmetros Curriculares Nacionais. Evidentemente, a Geografia tem o seu olhar próprio e por isso criou-se, neste documento, um espaço para reconhecimento da abordagem geográfica dos temas.

O trabalho com os temas transversais reforça também um princípio estabelecido *a priori* nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Geografia: a flexibilidade temática com a qual se pode trabalhar no ensino fundamental. Como o documento de apresentação de temas transversais indica, “muitas questões sociais poderiam ser incorporadas para uma educação para a cidadania”. Diante desse fato, foram recuperados dois dos critérios eleitos nos temas transversais como norteadores para a Geografia: a urgência social e a abrangência nacional. É importante ressaltar que não se esgotam todas as possibilidades de interface da Geografia com os temas transversais, mas, mediante uma postura seletiva, procura-se construir a transversalidade conforme essas duas prioridades.

ÉTICA

Um primeiro aspecto relevante neste tema, diretamente ligado aos conteúdos selecionados em Geografia, trata de reafirmar os valores democráticos por meio da busca de uma sociabilidade que permita a expressão das diferenças e de conflitos. Basicamente os conteúdos principais trabalhados no documento de Ética são o respeito mútuo, a justiça,

o diálogo e a solidariedade, que aparecem traduzidos nos eixos propostos em Geografia quando se valorizam os lugares como expressão de uma identidade.

A Geografia trabalha com as desigualdades espaciais, procurando mostrar que são produtos de decisões, acordos, sucessos e fracassos nem sempre pacíficos dentro de uma sociedade. Ao propor uma forma de abordagem em que se valoriza a cultura e o ambiente, é possível trabalhar Geografia e Ética. Todos os temas permitem discutir, à luz da realidade brasileira, como as ações humanas, construtoras da paisagem, podem expressar preconceitos e discriminações, no âmbito mais geral da sociedade, como, por exemplo, no estudo do *apartheid* social das grandes cidades, ou dos preconceitos contra imigrantes etc. Evidentemente os conteúdos de Ética também se refletem fortemente no convívio da escola, fazendo com que, no caso da Geografia, a maneira de estudar as questões sociais permita desenvolver atitudes éticas.

O ensino de Geografia muito pode contribuir para a formação ética, na medida em que se direcione a aprendizagem ao desenvolvimento de atitudes, como a confiança dos alunos na própria capacidade e na dos outros para construir conhecimentos sobre os lugares e paisagens, explicando e compreendendo a sua história e o seu presente.

No entanto, para que isso realmente transcenda o espaço da escola é importante o empenho do professor em criar situações de aprendizagem nas quais os alunos possam participar ativamente, em que exercitem o respeito à forma de pensar dos colegas. Isso ocorrerá à medida que o professor valorizar a troca de experiências entre os alunos como forma de aprendizagem, promover o intercâmbio de idéias como fonte de aprendizagem, respeitar ele próprio o pensamento e a produção dos alunos e desenvolver um trabalho livre de preconceitos.

A construção de uma visão solidária de relações humanas nas aulas de Geografia contribuirá para que os alunos superem o individualismo por meio do diálogo e da valorização da interação e da troca, percebendo que as pessoas se complementam e dependem umas das outras. Percebendo também que os lugares são produtos de ações coletivas que podem ser menos discriminatórias e menos hierarquizadas.

PLURALIDADE CULTURAL

Este tema compartilha muitas relações com os conteúdos de Geografia. A abordagem humanista adotada neste documento prevê por si mesma um tratamento metodológico na linha proposta pelo documento de Pluralidade Cultural. Isto pode ser visto a partir mesmo de alguns objetivos mais gerais, que são comuns à Geografia, desde a caracterização dos espaços dos diferentes segmentos culturais que marcam a população brasileira, até os estudos de como as paisagens, lugares e regiões brasileiras expressam essas diferenças. Em relação

aos conteúdos, pode-se dizer que a pluralidade cultural está praticamente contemplada em todos os eixos propostos pela Geografia. No entanto, os eixos que tratam da formação socioespacial do campo e da cidade são aqueles em que o professor poderá com maior profundidade tratar dos conteúdos propostos no documento de Pluralidade, tais como o espaço e pluralidade, tempo e pluralidade. No terceiro ciclo, o eixo temático de Geografia que trata da conquista do lugar como conquista da cidadania permite o tratamento da Pluralidade Cultural na formação do Brasil, assim como o eixo Direitos Universais de Cidadania e Pluralidade. Essas são algumas sugestões dos muitos cruzamentos possíveis entre os dois documentos. Por isso é fundamental que, ao planejar a programação curricular, o professor trabalhe com os dois documentos.

É importante, ainda, assinalar que a construção e a utilização dos conhecimentos geográficos não são feitas apenas por geógrafos mas, de formas diferenciadas, por todos os grupos socioculturais, que desenvolvem e utilizam habilidades para localizar, desenhar, representar, explicar a paisagem, deslocar-se nela, em função de suas necessidades e interesses.

Valorizar esse saber geográfico, intuitivo e cultural, aproximar o saber escolar do universo cultural do aluno é fundamental para o processo de ensino e aprendizagem.

Por outro lado, ao dar importância a esse saber, a escola contribui para a superação do preconceito de que a ciência é uma só e é produzida por algum sujeito indeterminado, nas academias; de que é um conhecimento construído exclusivamente por determinados grupos sociais ou sociedades mais desenvolvidas. Pela análise da história da produção do conhecimento geográfico, os alunos verificarão também as contribuições significativas de culturas que não tiveram hegemonia política. Por exemplo, no estudo da história da cartografia os alunos terão a oportunidade de explorar as diferentes linguagens, interesses e objetivos da representação espacial em outras épocas. Mesmo na época atual, poderão estudar as representações espaciais indígenas. Outros exemplos poderão ser encontrados estudando-se a leitura da paisagem na literatura regional, por exemplo, nas obras de Guimarães Rosa, João Cabral de Melo Neto, entre outros. Na música também a leitura da paisagem expressa a pluralidade, e o professor não deve perder a oportunidade de trabalhar as canções locais, principalmente no trabalho com os jovens tão atentos à expressão cultural nessa fase da escolaridade.

Desse modo, é possível visualizar melhor a dimensão da Geografia no currículo da escola fundamental: como um campo de problemas para construir conceitos e como um elemento de integração com o tema Pluralidade Cultural.

Ainda com relação às conexões entre Geografia e Pluralidade Cultural, destaca-se, no campo da educação geográfica brasileira, um trabalho que busca explicar, entender e

conviver com procedimentos, técnicas e habilidades desenvolvidas no entorno sociocultural próprio de certos grupos sociais, como as produções das culturas indígena e negra brasileiras.

ORIENTAÇÃO SEXUAL

Situar em um mesmo patamar os papéis desempenhados por homens e mulheres na construção da sociedade contemporânea ainda encontra barreiras que ancoram expectativas bastante diferenciadas com relação ao papel futuro de meninos e meninas. Tais expectativas talvez possam ser mais bem explicadas quando se aborda o tema trabalho, em que a questão de gênero é um fator ainda de forte preconceito em nossa sociedade. Um exemplo de preconceito pode ser colocado quando se analisa a questão da maternidade. A mulher é muitas vezes menos valorizada ou excluída como força de trabalho onde o desempenho é previamente estimado a partir do sexo do candidato. Considera-se, em muitas situações, que a mulher é menos preparada.

Como instituição formadora de cidadãos, a escola não pode reafirmar os preconceitos em relação à capacidade de aprendizagem de alunos de diferentes sexos. Esse preconceito, na maioria das vezes, é muito sutil. Cabe notar que os conteúdos geográficos permitem a construção de um instrumental fundamental para a compreensão e análise de uma dimensão macrossocial das questões relativas à sexualidade e suas relações com o trabalho. Por exemplo, é possível compreender, por meio da análise de dados estatísticos, a diferença de remuneração de trabalho de homens e mulheres e do acesso aos cargos de chefia; o aumento da incidência de gravidez indesejada entre jovens e adolescentes, o comportamento das doenças sexualmente transmissíveis e a discussão sobre onde se assentam as raízes das desigualdades nas relações de trabalho. Em Geografia, esses temas podem ser tratados quando o professor estiver desenvolvendo a temática da cidadania, nas formações socioespaciais, a modernização, o modo de vida, entre outros.

A postura do professor é fundamental, uma vez que ele transmite valores em relação à sexualidade em seu trabalho. Na questão de gênero, por exemplo, ao tratar de questões relativas à população brasileira e suas desigualdades, o professor deve transmitir, mediante sua conduta, “a equidade entre os gêneros e dignidade de cada um individualmente. Ao orientar todas as discussões, deve, ele próprio, respeitar a opinião de cada aluno e ao mesmo tempo garantir o respeito e a participação de todos”.

Outra forma de transversalizar os conteúdos de Orientação Sexual com Geografia pode se dar por meio da cartografia. Por exemplo, no caso de Doenças Sexualmente Transmissíveis, esses dados podem ser espacializados e a partir daí se discutir a sua ocorrência e distribuição. No caso da Aids, por que ela tem a distribuição atual? Que fatores geográficos estariam associados aos comportamentos de risco? Por meio desse trabalho

com a cartografia poderíamos fornecer problemas reais que permitem conferir significado às idéias, conceitos e procedimentos geográficos. Esse duplo papel dos temas transversais nos Parâmetros de Geografia cria situações para construir e para aplicar conhecimentos geográficos, contribui de forma inequívoca para que o aluno compreenda a realidade e atue criticamente na sociedade em que vive.

MEIO AMBIENTE

A compreensão das questões ambientais pressupõe um trabalho interdisciplinar. A análise de problemas ambientais envolve questões políticas, históricas, econômicas, ecológicas, geográficas, enfim, envolve processos variados, portanto, não seria possível compreendê-los e explicá-los pelo olhar de uma única ciência. Como o objeto de estudo da Geografia, no entanto, refere-se às interações entre a sociedade e a natureza, um grande leque de temáticas de meio ambiente está necessariamente dentro do seu estudo. Pode-se dizer que quase todos os conteúdos previstos no rol do documento de Meio Ambiente podem ser abordados pelo olhar da Geografia. Evidentemente, dentro de suas abordagens metodológicas, alguns conceitos têm tratamento diferente. No entanto, o tema Sociedade e Meio Ambiente é o que sugere maior aproximação, pois, ao tratar da formação socioespacial, das novas territorialidades e temporalidades do mundo, aborda-se de forma ampla os processos que geram uma determinada ocupação do solo, as demandas por recursos naturais, o crescimento populacional e a urbanização, entre outros. No quarto ciclo, propõe-se um trabalho mais detalhado com a modernização, modos de vida e a problemática ambiental. Ao cuidar dos temas desse eixo, o professor poderá dar um tratamento mais aprofundado, abordando o campo da ecologia política, discutindo temas tais como as mudanças ambientais globais, a questão do desenvolvimento sustentável ou das formas de ocorrência e controle da poluição. A proposta de Geografia para estudo das questões ambientais favorece uma visão clara dos problemas de ordem local, regional e global, ajudando a sua compreensão e explicação, fornecendo elementos para a tomada de decisões e permitindo intervenções necessárias.

O estudo mais detalhado das grandes questões do Meio Ambiente (poluição, desmatamento, limites para uso dos recursos naturais, sustentabilidade, desperdício), permite o trabalho com a espacialização dos fenômenos geográficos por meio da cartografia. Permite, também, o trabalho com as estatísticas, base de dados, leitura e interpretação de gráficos que são importantes nos estudos comparativos, nas simulações e na idéia inicial sobre planejamento que os alunos podem ter. Ainda como conteúdo procedimental, trabalhar com a formulação de hipóteses, produção de gráficos e mapas, coleta, organização e interpretação de dados estatísticos, prática da argumentação etc.

Desse modo, parecem evidentes as possibilidades de a Geografia integrar-se ao tema Meio Ambiente. Convém chamar a atenção para o seguinte ponto: as questões ambientais também irão se constituir nos contextos significativos a partir dos quais serão desenvolvidos conceitos e procedimentos geográficos.

SAÚDE

As questões relacionadas ao tema da saúde no Brasil são bastante complexas e muitas vezes contraditórias. Por um lado, os padrões de saúde no Brasil são aceitáveis, dentro dos critérios apresentados pela Organização Mundial de Saúde. Por outro, há estatísticas alarmantes quanto aos índices da fome, da subnutrição e da mortalidade infantil em várias regiões do país.

Sabe-se, também, que a falta de condições básicas de subsistência está alterando as médias do desenvolvimento físico de muitos brasileiros. Enquanto em países da Europa e nos Estados Unidos essas médias estão aumentando, em algumas regiões do Brasil estão diminuindo, como é o caso dos “homens gabirus”.

Outro indicador que costuma nos surpreender é o elevado número de médicos/população, freqüentemente apresentado por vários estados brasileiros. À primeira vista, esses números nos dão a impressão de um bom atendimento na área da saúde. Mas, ao cruzar esses dados com outras informações (como o tempo real de trabalho dos médicos que atuam no setor público, as condições de atendimento nos postos de saúde e hospitais públicos, a falta de medicamentos para atender a população), percebe-se que a primeira impressão é insuficiente para compreender a questão de um modo mais amplo.

A análise dessas situações, tão presentes na vida da maioria dos alunos, é bastante favorável para que eles compreendam a relatividade das medidas estatísticas e das condições geográficas de acesso e de como elas podem ser manipuladas, em função de determinados interesses. Em Geografia, esse estudo dos dados pode ser cruzado com os temas relativos às desigualdades regionais, de distribuição de renda. Pode ser abordado ainda quando se tratar do tema cidade e campo, discutindo os modelos agrícolas e a fome. Além de permitir a compreensão das questões sociais relacionadas aos problemas de saúde, os estudos geográficos relacionados a esse tema também favorecem o estabelecimento de comparações e previsões que contribuem para o autoconhecimento, favorecendo o autocuidado.

Os levantamentos de saneamento básico e condições de trabalho e o estudo dos elementos que compõem a dieta básica, os tipos de agricultura, as desigualdades sociais nas cidades, a favelização são alguns exemplos de trabalhos que podem servir de contexto para a aprendizagem de conteúdos geográficos.

TRABALHO E CONSUMO

Dois aspectos devem ser considerados nos conteúdos que se referem ao trabalho. O primeiro é que o trabalho deve ser discutido com os estudantes como uma das formas de expressão humana de suas relações com a natureza. Valorizar o trabalho como forma de expressão humana, das diferentes culturas e etnias em seus modo de viver, pensar, portanto, o trabalho como presença histórica do pensar e fazer humanos. O segundo, analisar como o trabalho acontece nas relações sociais, portanto, criticando as formas de exploração, tomando compreensível as questões políticas e econômicas que criam desigualdades entre os homens. Quanto ao consumo, devem ser considerados também dois aspectos. O primeiro, das necessidades de sobrevivência. A produção e o consumo como soluções pensadas para resolver problemas. O segundo, discutir a sociedade consumista, sua face perversa e devoradora dos recursos naturais. As desigualdades de possibilidades de consumo. A divisão do mundo em segmentos que têm acesso aos benefícios das tecnologias e participam de um mercado altamente consumidor e os segmentos excluídos que não têm acesso nem mesmo às necessidades básicas. Nesse sentido, o tema trabalho está presente em praticamente todos os eixos propostos no documento de Geografia. Contudo, é no tratamento das relações rural e urbana que há maiores afinidades para o tema, em quaisquer dos enfoques geográficos escolhidos. No terceiro ciclo, o eixo “A conquista do lugar como conquista da cidadania” permite um tratamento adequado das questões relativas à diversidade das formas de expressão e relações de trabalho, a questão dos direitos, da exploração do trabalho, inclusive infanto-juvenil, entre outros.

No quarto ciclo, os eixos que tratam das tecnologias e da modernização são os que discutem trabalho e consumo de forma ampla, considerando a visão crítica em relação à sociedade consumista. Nesse caso, propõe-se um estudo aprofundado das mudanças tecnológicas que atingiram os meios de produção e suas conseqüências sociais, seja na mudança de mentalidades, seja nas forças produtivas. Essas mudanças, quando analisadas do ponto de vista da globalização da economia, imprimem novos sistemas organizacionais ao trabalho. Sistemas que exigem trabalhadores versáteis, dotados de iniciativa e autonomia, capazes de resolver problemas em equipe, de interpretar informações, de adaptar-se a novos ritmos e de comunicar-se fazendo uso de diferentes formas de representação. Ou seja, a necessidade de desenvolver essas novas competências relaciona de forma indissolúvel conhecimento e trabalho.

Quando se discute a conquista da cidadania, os aspectos ligados aos direitos do consumidor também podem ser estudados por meio da Geografia para serem mas bem compreendidos: analisar como e para quem o mercado se organiza, a diversidade e qualidade dos produtos e avaliar seu impacto sobre a saúde e o meio ambiente, o efeito da mídia sobre as necessidades de consumo, o papel da propaganda na formação da mentalidade consumidora. Habituar-se a analisar essas situações é fundamental para que os alunos possam reconhecer e criar formas de proteção contra a propaganda enganosa e contra os estratagemas de *marketing* a que são submetidos os potenciais consumidores.

GEOGRAFIA

2ª PARTE

TERCEIRO CICLO

Ensino e aprendizagem

O ensino e a aprendizagem da Geografia no ensino fundamental representam um processo de continuidade. Nesses dois ciclos conclusivos, o aluno deverá avançar teórica e metodologicamente em relação ao campo epistemológico da Geografia que lhe foi oferecida nos dois primeiros ciclos iniciais.

No terceiro ciclo, o estudo da Geografia poderá recuperar questões relativas à presença e ao papel da natureza e sua relação com a ação dos indivíduos, dos grupos sociais e, de forma geral, da sociedade na construção do espaço. Para tanto, a paisagem local e o espaço vivido são as referências para o professor organizar seu trabalho e, a partir daí, introduzir os alunos nos espaços mundializados.

A observação e a caracterização dos elementos presentes na paisagem é o ponto de partida para uma compreensão mais ampla das relações entre sociedade e natureza. É possível analisar as transformações que esta sofre por causa de atividades econômicas, hábitos culturais ou questões políticas, expressas de diferentes maneiras no próprio meio em que os alunos vivem. Por exemplo, por meio da arquitetura e de suas relações com o território da distribuição da população; os hábitos alimentares no campo e na cidade; a divisão e constituição do trabalho, das formas de lazer e, inclusive, mediante suas próprias características biofísicas, pode-se observar a presença da natureza e sua relação com a vida dos homens em sociedade. Do mesmo modo, é possível também compreender por que a natureza favorece o desenvolvimento de determinadas atividades em certos locais e não em outros e, assim, conhecer as influências que uma exerce sobre outra, reciprocamente.

Assim, é possível problematizar as interações entre o espaço local e o global: distantes no tempo e no espaço, buscando suas semelhanças e diferenças, permanências e transformações. Torna-se importante que o professor ofereça a oportunidade de um conhecimento organizado de sua área. Procurar valorizar o seu lugar de vida, tendo sempre o cuidado de lançar mão de uma didática que valorize a experiência do aluno com o seu lugar de vida.

O campo cognitivo do aluno nessa faixa etária já se apresenta aberto a uma maior complexidade para que ele possa compreender o papel da mídia, por exemplo. Seu imaginário já é capaz de lançá-lo a uma relação de espaço e tempo mais complexa, relativizar o próximo e imediato, o distante e o mediato na relação com os lugares.

Esses conhecimentos precisam ser investigados para que o professor possa criar intervenções significativas que provoquem avanços no campo cognitivo, nas concepções dos alunos. O principal cuidado é ir além daquilo que já sabem, evitando estudos restritos

às idéias e temas que já dominam e pouco promovem a ampliação de seus conhecimentos sobre os lugares e o mundo.

Nesse momento, é interessante que os alunos aprofundem procedimentos que fazem parte dos métodos de operar da Geografia. Observar, descrever, representar cartograficamente ou por imagens os espaços e construir explicações são procedimentos que podem aprofundar e utilizar, mesmo que ainda o façam com pouca autonomia, necessitando da presença e orientação do professor. Por exemplo, em relação à observação, o professor pode levá-los a compreender que não se trata apenas de olhar um pouco mais detidamente, mas sim de olhar intencionalmente, em busca de respostas, nem sempre visíveis de imediato. A descrição, por sua vez, não deve ser apenas uma listagem aleatória do que se observa, mas a seleção das informações que sugerem certas explicações e possuem relação com as hipóteses daquele que observa e descreve.

O aluno que inicia o terceiro ciclo poderá ser orientado a obter maior autonomia em relação ao método da observação, descrição, representação, explicação e compreensão do espaço e suas paisagens, assim como em relação aos diferentes recursos e linguagens com os quais possa obter informações para essa melhor compreensão. Do mesmo modo, o professor deverá estimular e intermediar discussões entre os alunos para que possam aprender e complementar seus conhecimentos, elaborar questões, confrontar suas opiniões, ouvir os outros e se posicionar diante do grupo, sobre suas experiências com os lugares.

Agora que o aluno já tem um domínio maior da leitura e da escrita, poderá continuar a ser estimulado a expressar seus pensamentos e opiniões por escrito, de forma individual ou coletiva, o que lhe garantirá melhor disciplina na forma de pensar e se expressar. Isso lhe será importante não somente no campo da Geografia, mas também para sua vida cotidiana.

É significativo que esteja presente a imagem como representação. Desenhar é uma maneira de expressão característica desse momento da escolaridade e um procedimento de registro que deve ser valorizado pela Geografia. Mas o desenho agora começa a ganhar outros conteúdos como forma de representação, pois o aluno já percebe aquilo que desenha como imagens que permitem inferências sobre o real. Além disso, é uma forma interessante de propor que os alunos utilizem objetivamente as noções de proporção, distância e direção, entre outros, fundamentais para a compreensão e uso da linguagem gráfica nas representações cartográficas.

O trabalho com a construção da linguagem gráfica, por sua vez, pode ser realizado considerando os referenciais que os alunos já utilizam para se localizar e orientar no espaço, tais como monumentos, acidentes do relevo, avenidas e praças, edifícios. A partir de situações em que compartilhem e explicitem seus conhecimentos, o professor pode criar outras, nas quais possam esquematizar e ampliar suas idéias de distância, direção e orientação. Os mapas mentais em que expressa livremente sua concepção de espaço, pode ser de grande valia nessa fase.

É fundamental que o processo de construção da linguagem gráfica aconteça mediante o trabalho com a produção e a leitura de mapas simples, em situações significativas de aprendizagem nas quais os alunos tenham questões a resolver, seja para comunicar, seja para obter e interpretar informações. É essencial, assim, que o professor desse ciclo trabalhe com diferentes tipos de mapas, atlas, globo terrestre, plantas e maquetes de boa qualidade e atualizados, em situações em que os alunos possam interagir com eles e fazer uso cada vez mais preciso e adequado deles.

O estudo do meio, o trabalho com imagens e a representação dos lugares próximos e distantes são recursos didáticos interessantes, por meio dos quais os alunos poderão construir e reconstruir, de maneira cada vez mais ampla e estruturada, as imagens e as percepções que têm da paisagem local e agora também global, conscientizando-se de seus vínculos afetivos e de identidade com o lugar em que vivem. Além disso, a interface com a História é essencial. A Geografia pode trabalhar com recortes temporais e espaciais distintos dos da História, embora não possa construir interpretações de uma paisagem sem buscar sua historicidade. Uma abordagem que pretende ler a paisagem local e global, estabelecer comparações, interpretar as múltiplas relações entre a sociedade e a natureza de um determinado lugar pressupõe uma inter-relação entre essas áreas, tanto nas problematizações como nos conteúdos e procedimentos. Com a área de Ciências Naturais também há uma afinidade peculiar nos conteúdos desse ciclo, uma vez que o funcionamento da natureza e suas determinações na vida dos homens devem ser estudados. Sem perder de vista as especificidades de cada uma das áreas, o professor pode aproveitar o que há em comum para tratar um mesmo assunto sob vários ângulos.

Objetivos para o terceiro ciclo

Espera-se que ao final do terceiro ciclo os alunos sejam capazes de:

- reconhecer que a sociedade e a natureza possuem princípios e leis próprios e que o espaço geográfico resulta das interações entre elas, historicamente definidas;
- compreender a escala de importância no tempo e no espaço do local e do global e da multiplicidade de vivências com os lugares;
- reconhecer a importância da cartografia como uma forma de linguagem para trabalhar em diferentes escalas espaciais as representações locais e globais do espaço geográfico;
- distinguir as grandes unidades de paisagens em seus diferentes graus de humanização da natureza, inclusive a dinâmica de suas fronteiras, sejam elas naturais ou históricas, a exemplo das

grandes paisagens naturais, as sociopolíticas como dos Estados-nacionais e cidade-campo;

- compreender que os conhecimentos geográficos que adquiriram ao longo da escolaridade são parte da construção da sua cidadania, pois os homens constroem, se apropriam e interagem com o espaço geográfico nem sempre de forma igual;
- perceber na paisagem local e no lugar em que vivem, as diferentes manifestações da natureza, sua apropriação e transformação pela ação da coletividade, de seu grupo social;
- reconhecer e comparar a presença da natureza, expressa na paisagem local, com as manifestações da natureza presentes em outras paisagens;
- reconhecer semelhanças e diferenças nos modos que diferentes grupos sociais se apropriam da natureza e a transformam, identificando suas determinações nas relações de trabalho, nos hábitos cotidianos, nas formas de se expressar e no lazer;
- conhecer e utilizar fontes de informação escritas e imagéticas, utilizando, para tanto, alguns procedimentos básicos;
- criar uma linguagem comunicativa, apropriando-se de elementos da linguagem gráfica utilizada nas representações cartográficas;
- saber utilizar a observação e a descrição na leitura direta ou indireta da paisagem, sobretudo mediante ilustrações e linguagem oral;
- reconhecer, no seu cotidiano, os referenciais espaciais de localização, orientação e distância, de modo que se desloque com autonomia e represente os lugares onde vivem e se relacionam;
- reconhecer a importância de uma atitude responsável de cuidado com o meio em que vivem, evitando o desperdício e percebendo os cuidados que se devem ter na preservação e na conservação da natureza.

Conteúdos para o terceiro ciclo

São muitos e variados os temas que podem ser estudados pela Geografia no terceiro

e quarto ciclos do ensino fundamental. Embora cada unidade escolar e cada professor possam propor os seus, a depender das necessidades e problemáticas que julgarem relevantes abordar, aqueles selecionados devem tratar da presença e do papel da natureza e sua relação com a vida das pessoas (seja em sociedade, coletiva ou individualmente) na construção do espaço geográfico.

Seguem sugestões de eixos temáticos que podem ser estudados de modo amplo, pois se configuram como sugestões e não devem ser compreendidas como uma seqüência de assuntos a serem aprendidos, ou ainda como eixos isolados. O professor pode, por exemplo, trabalhar com um ou mais eixos na elaboração de sua programação de curso. Para o terceiro ciclo estão sendo propostos quatro eixos temáticos:

EIXO 1: A GEOGRAFIA COMO UMA POSSIBILIDADE DE LEITURA E COMPREENSÃO DO MUNDO

Este eixo temático representa uma abertura para que o professor possa se colocar não somente como um profissional no ensino de Geografia, mas também como educador. Muitas são as possibilidades de temas e itens de conteúdos que poderão se desdobrar a partir deste eixo. No entanto, não é recomendável começar a apresentar um conjunto de informações soltas e desconectadas de uma preocupação metodológica. O aprendizado desse método poderá ser percebido naturalmente pelo aluno, por meio dos temas e conteúdos. Será, sem dúvida alguma, necessário que o aluno se familiarize com as novas terminologias e categorias analíticas. Para isso o professor poderá se comportar didaticamente, valorizando a realidade concreta do aluno. Para começar a trabalhar espaço, território, paisagem e lugar como categorias imprescindíveis para a explicação e compreensão na análise geográfica, deverá instigar o aluno a querer saber como o olhar geográfico poderá contribuir para ajudar a desvendar a natureza dos lugares e do mundo como hábitat do homem.

Não se trata, no entanto, de dar aulas sobre o que é Geografia. Compreender o espaço coloca-se como condição necessária para orientar as ações do aluno como pessoa e cidadão em relação ao seu comportamento de vida na rua, na cidade ou no mundo. Isso pode se traduzir desde a simples escolha de um roteiro turístico, de um bairro, de uma cidade, de um país para morar. Trata-se de ações que, em regra, pressupõem algum conhecimento prévio dessa realidade com a qual irão interagir, até a compreensão do porquê os países, as regiões, as cidades guardam em si processos tão desiguais de desenvolvimento.

Fala-se muito da violência e do crescimento da criminalidade nos grandes centros urbanos. Uma Geografia da violência e da criminalidade urbanas, mapeando os níveis de ocorrências e procurando relacioná-las com as condições de como se vive localmente, poderá oferecer condições para que não somente se conheçam os bairros mais ou menos violentos, mas também ajudar a compreender a especificidade de algumas formas de violência e de

criminalidade. As áreas centrais de grandes cidades brasileiras, os bairros de classe média e as periferias quase sempre guardam significativas diferenças, que têm muito a ver com a natureza das diferentes espacialidades.

Não seria nunca demais lembrar que o aluno, nesse período da vida, começa a entrar mais em contato com a realidade dos temas ambientais que emergem pela mídia. Nesse sentido, a Geografia é uma das áreas mais privilegiadas para ajudar na explicação e compreensão desses fenômenos. Isso tanto pela natureza do seu objeto de estudo e ensino (as interações entre sociedade e natureza, como pelo fato de estar sempre comprometida com a especificidade dos fenômenos em relação à sua localização. Para o aluno não adianta dizer o que foi, mas onde e por que foi num determinado local e não em outro.

Outros temas emergentes poderiam surgir no campo de interesse do aluno, quase sempre colocados pela mídia. Entre eles, os dos grandes conflitos políticos e sociais. As guerras separatistas na luta pela redefinição de fronteiras territoriais e soberanias ou autonomias nacionais. Dificilmente o aluno poderia ter uma compreensão exata sobre o assunto sem a explicação sobre o processo de construção desses territórios ao longo da História, como seus diferentes povos se apropriaram deles para definir a configuração das fronteiras em conflito. Mais uma vez a Geografia e a História interagem como condição necessária para que o aluno tenha uma visão crítica dos conflitos e se posicione em relação a eles.

Muitos outros temas poderiam ser colocados em razão da realidade em que vivem os alunos e de seu contato crescente com as mais variadas formas como a mídia se apresenta. A Geografia, como ciência das interações entre uma multiplicidade de fenômenos naturais e sociais, para não cair nas generalizações localizadas, poderá ter do professor cuidados metodológicos no tratamento das formas de explicações. Nunca perder de vista que é na construção do espaço como resultado dessas interações que deverá colocar seus objetivos. Assim como, nem antes nem depois, mas durante essa explicação, colaborar com o aluno para que ele e as outras pessoas compreendam como interagem de forma ativa e dinâmica nessa construção.

A seguir estão propostos os temas que poderiam ser parâmetros para estudo deste eixo.

A construção do espaço: os territórios e os lugares (o tempo da sociedade e o tempo da natureza)

Este tema poderá ser desdobrado em diferentes itens e conteúdos que permitam ao professor trabalhar os conhecimentos que levam a compreender como ocorre o processo de estruturação do território e dos lugares.

Entre esses itens e conteúdos poderiam ser trabalhados aqueles referentes à divisão social e territorial do trabalho, ou seja, como desenvolver as forças produtivas e as relações

sociais de produção. A partir da organização do trabalho social, levar o aluno a compreender como a sociedade se apropria da natureza. Isso significa que poderá contemplar conteúdos que analisem o desenvolvimento intrínseco do trabalho no processo histórico, como também a dinâmica das leis que regulam os fenômenos da natureza.

Ao tratar temas e conteúdos sobre as diferentes maneiras como o trabalho social interage com a natureza, o professor poderá resguardar em sua abordagem as especificidades de um e de outro. Significa que didaticamente poderá ser abordado em suas especificidades, mas nunca perder de vista que esse território é produto da interação desses dois níveis de sua realidade, e que as análises específicas deverão sempre resgatar a unidade desse espaço como resultado daquela interação.

Sempre que tratar dos mecanismos do clima, da vegetação, dos solos e do relevo, deverá estar comprometido com uma visão metodológica do significado de todos esses processos naturais, com suas leis específicas, com suas diferentes formas de apropriação pela sociedade.

Ao trabalhar teoricamente com essas duas instâncias que explicam a natureza do espaço, é preciso ter o cuidado metodológico de deixar explícitas na análise desses conteúdos as diferentes escalas temporais que caracterizam a evolução dos seus fenômenos. Que os ritmos, duração e regularidades dos fenômenos naturais são definidos por leis que independem do trabalho humano, enquanto os da sociedade, pela intencionalidade das ações sociais no processo cuja temporalidade é chamada de tempo histórico.

Porém, quando se tratar de relacionar os temas e conteúdos dos fenômenos naturais e sociais e analisá-los, deve-se sempre ter o cuidado de relativizar essas temporalidades. Para explicar o papel do clima na construção do espaço geográfico, deve-se sempre lembrar que existem fenômenos que ocorrem em períodos de curta ou longa duração. Por exemplo, a distribuição dos fenômenos de precipitação atmosférica, como chuva, neve, geada, que se sucedem com as estações do ano. E aqueles de longa duração, como as grandes mudanças climáticas, com a mudança de climas úmidos para secos ou vice-versa.

O mesmo acontece com os fenômenos socioculturais. Na evolução histórica e da cultura da humanidade é possível também identificar processos de curta e de longa duração. Exemplo: ao explicar a construção do espaço das cidades, observar que, no processo histórico, levaram centenas de anos para se consolidar. Porém, ao mesmo tempo, observar que, no interior das cidades, existem fenômenos acontecendo, como aberturas de novas ruas, demolição e reconstrução de edifícios, que podem durar meses ou dias.

Também existem cidades previamente projetadas que levaram poucos anos para serem edificadas e consolidadas como importantes centros urbanos. É o caso de Brasília, que levou apenas cinco anos para ser construída.

Ao abordar o conceito de tempo de curta ou longa duração, tanto para os fenômenos da natureza como para os da sociedade, deve-se ter a clareza de que em um ou outro caso

guardam escalas diferentes de temporalidade. Quando se trabalharem conteúdos para explicar a construção e o funcionamento do espaço do campo e da cidade, deve-se analisar com um certo cuidado a especificidade desses espaços. Em cada um deles a interação entre o tempo social e o natural ocorre em escalas diferentes. O tempo da natureza define mais claramente o ritmo de trabalho no campo, enquanto na cidade ele se apresenta de forma menos acentuada.

Sugerem-se os seguintes itens como parâmetros para trabalhar este tema:

- o trabalho e a apropriação da natureza na construção do território;
- as mudanças nas relações sociais do trabalho e a separação entre o campo e a cidade;
- as diferentes técnicas e costumes e a diversidade de paisagens entre o campo e a cidade;
- o ambiente natural e as diferentes formas de construção das moradias no mundo: do iglu às tendas dos desertos;
- o ambiente natural e a diversidade das paisagens agrárias no mundo: da coleta nas florestas à irrigação nas áreas semi-áridas e desérticas;
- os ritmos da natureza no processo de produção das condições materiais e da organização social de vida no campo e na cidade;
- o ritmo de trabalho: aceleração e desaceleração na produção do campo e da cidade.

A conquista do lugar como conquista da cidadania

A preocupação em colocar o lugar como eixo temático e como categoria analítica está relacionada tanto às oportunidades que oferece para o estudo do cotidiano do aluno como à possibilidade de pensar sobre a Geografia no interior das novas correntes de pensamento.

Vidal de La Blache definiu a Geografia como a ciência dos lugares, e não dos homens. Sua fundamentação teórica baseava-se nos postulados do positivismo. Para ele, o lugar se confundia com o próprio conceito de gênero de vida. Tanto o conceito de lugar como o de gênero de vida resultariam das possibilidades de adaptações oferecidas pela história com o meio natural. A identidade desses lugares resultaria, portanto, do produto dessas adaptações.

Porém, nessa abordagem, a identidade era vista como uma propriedade objetiva dos lugares. Nesse conceito não se levavam em consideração as construções do imaginário, somente as formas de produção da cultura material, como as técnicas, a organização da produção e do consumo e os comportamentos emergentes em relação às instituições e sua vida material.

Sem dúvida alguma, essa forma de abordagem pode oferecer grandes contribuições para a caracterização dos lugares como dimensões do espaço geográfico. A crítica das novas correntes teóricas, fundamentadas nos pressupostos da fenomenologia, é a de que ela não considera que os homens interagem entre si não somente pela mediação da cultura material, mas também pelas representações que constituem o seu imaginário social.

Enriquecida essa forma de pensar sobre a idéia de lugar, o professor poderá trabalhar o cotidiano do aluno com toda a carga de afetividade e do seu imaginário, que nasce com a vivência dos lugares. A nova abordagem poderá ajudar o aluno a pensar a construção do espaço geográfico não somente como resultado de forças econômicas e materiais, mas também pela força desse imaginário. Temas relacionados com a produção e o consumo dos espaços no campo ou na cidade e dos movimentos migratórios poderão abrir perspectivas de estudos entre o espaço e o conceito de cidadania, dentro de uma nova versão geográfica.

Ao construírem os seus lugares, os homens constroem, também, representações sobre eles. Seu nível de permanência na vivência com as coisas, nas relações com as pessoas, vai definindo sua aderência a esses lugares. Por isso as migrações significam rupturas que muitas vezes deixam traumas. Esse fato pode ser muitas vezes agravado pela dificuldade de inserção nos novos lugares. Quando se migra, leva-se o imaginário do lugar de origem.

Com o seu trabalho, os homens constroem estradas, edifícios, campos cultivados, redes de esgotos, áreas de lazer, escolas, hospitais, teatros, mas nem sempre se apropriam deles. Embelezam os espaços públicos com as obras que constroem e povoam seu imaginário. Porém, são em grande parte excluídos deles.

É possível ampliar as possibilidades de compreensão do aluno sobre o conceito de cidadania dessa forma. Ampliar sua compreensão, ajudando-o a construir uma idéia mais ampla sobre esse conceito. Mostrar que a cidadania não se restringe somente ao campo do Direito. O professor poderá desdobrar esse grande eixo temático em outros temas que levantem questões como: a cidadania como a possibilidade de permanência e de integração no lugar de origem, ou de destino; transportes, analisando o drama dos deslocamentos das massas de trabalhadores, que residem em lugares cada vez mais distantes do trabalho. O professor poderá trabalhar o conceito de cidadania como a possibilidade efetivamente garantida de ter uma moradia e transportes adequados às imposições que o sistema estabelece, principalmente nas grandes áreas metropolitanas.

Sugerem-se os seguintes itens como parâmetros para trabalhar este tema:

- o lugar como experiência vivida dos homens com o território e paisagens;
- o imaginário e as representações da vida cotidiana: o significado das coisas e dos lugares unindo e separando pessoas;
- o lugar como espaço vivido mediato e imediato dos homens na interação com o mundo;
- o mundo como uma pluralidade de lugares interagindo entre si;
- a cidadania como a consciência de pertencer e interagir e sentir-se integrado com pessoas e os lugares;
- o drama do imigrante na ruptura com o lugar de origem tanto do campo como da cidade;
- a segregação socioeconômica e cultural como fator de exclusão social e estímulo à criminalidade nas cidades.

EIXO 2: O ESTUDO DA NATUREZA E SUA IMPORTÂNCIA PARA O HOMEM

Durante muito tempo a natureza se apresentou de forma mágica no processo da evolução cultural do homem. Esse fato explica, em grande parte, por que se estabeleceram certas divindades como desencadeadoras dos fenômenos naturais. O regime dos rios, o mecanismo da chuva, a germinação das sementes e a reprodução humana e animal eram sempre explicados pela intervenção das divindades.

O avanço do conhecimento científico não somente veio contribuir para a explicação racional desses fenômenos, como também permitiu, em grande parte, interferir neles, permitindo a sua apropriação pelos diferentes grupos sociais. Assim, torna-se importante para o aprendizado que o aluno possa construir raciocínios lógicos sobre as leis que regulam o universo dos fenômenos naturais, reconhecendo a relevância desse conhecimento tanto para a continuidade do avanço das ciências da natureza como para a sua vida prática.

Dentro dos limites do campo cognitivo do aluno deste ciclo, quando ele já se familiariza com raciocínios mais abstratos e complexos, é possível discutir os mecanismos climáticos, por exemplo, das massas de ar, as variações diárias de tipos de tempos atmosféricos. Ensinar como ocorrem e explorar a sua percepção empírica sobre a sucessão dos tipos de climas do lugar onde vive. A partir desses conhecimentos, discutir que muitos ditos populares sobre o tempo atmosférico são desprovidos de verdade. Outros, no entanto, revelam um tipo de observação empírica acumulada culturalmente que permite previsões

em pequena escala. É possível trabalhar o tempo e o clima pela observação atenta dessa sucessão, mostrando que ela poderá garantir uma relativa previsibilidade. Assim, também garantir o reconhecimento da sucessão habitual das estações do ano como uma necessidade para a sociedade se organizar, tanto no plano da produção econômica como na vida prática do seu cotidiano. É importante que o professor explique e discuta com os alunos a ocorrência de certos fenômenos naturais dos climas de conseqüências catastróficas, como furacões, tempestades, tornados, que provocam grandes inundações, fortes nevascas, paralisando cidades. Nessas explicações, o aluno poderá ser levado à compreensão de que não se deve atribuir nenhuma culpa à natureza, mas à decorrência histórica de uma forma de escolha que a sociedade fez quando se estabeleceu nessas localidades.

À medida que o aluno compreende as leis que regulam a dinâmica do tempo atmosférico, a sucessão das estações do ano e dos climas, estará, também, em condições de compreender suas relações com as diferentes paisagens vegetais e a zonalidade dos tipos de solos, assim como a organização das bacias hidrográficas e o regime dos seus rios.

São inúmeros os recursos didáticos de que o professor poderá lançar mão para motivar o aluno nesses estudos. Os desertos, os domínios polares, as florestas tropicais, assim como a relação da fauna com o mosaico vegetacional das paisagens e seus ecossistemas despertam no aluno uma enorme gama de interesses. Colocá-lo em uma situação de descoberta desses grandes ecossistemas e de seu funcionamento permite criar as condições subjetivas para que ele possa compreender os processos que regulam suas leis e sua importância para a vida sobre a Terra. Cabe ao professor não perder de vista a necessidade de associar esses grandes ecossistemas às formas de organização social que se estruturam no seu interior, a exemplo da vida dos beduínos, dos tuaregues nos desertos, dos esquimós na região do Pólo Norte, dos povos da floresta no interior da Amazônia. Também a construção das grandes centrais hidrelétricas estimula a imaginação do aluno e permite mais facilmente explicar a dinâmica dos regimes fluviais e sua importância para a vida humana. Ao mesmo tempo, o assunto poderá ser associado ao processo da irrigação dos solos para a prática agrícola, potencializando a utilização dos solos como fonte de riqueza para o homem.

Muitos são os fenômenos naturais que despertam interesse e curiosidade dos alunos pelos processos e tempos da natureza. O estudo do vulcanismo, dos terremotos, com suas conseqüências muitas vezes catastróficas para a sociedade, poderá ser explorado como detonador de uma discussão dos processos que originaram as diferentes formas do relevo. Quase sempre esses fenômenos de grande impacto são a maneira mais favorável de introduzir temáticas da natureza. É essencial que o professor possa fazê-los compreender que existem leis naturais que regulam esses fenômenos. Ele pode explicar alguns desses fenômenos que ficaram marcados na História, a exemplo do ocorrido em Pompéia e Herculano, na Itália da Antiguidade. Pode relativizar com eventos atuais, como a cidade de São Francisco, na Califórnia, Estados Unidos, situada em uma linha de falha tectônica, que a coloca em permanente risco de uma catástrofe. Ao mesmo tempo, poderá explicar o desenvolvimento das tecnologias criadas pelo homem para precaver-se dos riscos que podem

acarretar, principalmente quando ocorrem em áreas densamente urbanizadas.

A seguir estão propostos os temas que poderiam ser parâmetros para estudo deste eixo.

Os fenômenos naturais, sua regularidade e possibilidade de previsão pelo homem

A natureza tem seus mecanismos e leis que podem ser estudados em sua regularidade e tempos próprios. O estudo do funcionamento da natureza pode ser encaminhado a partir de problematizações de fatos da atualidade, contextualizados a partir do cotidiano do aluno. Sugere-se que o professor proponha os itens considerando a possibilidade de trabalhar os componentes da natureza, sem fragmentá-los, ou seja, apresentando-os de forma que mostre que na natureza esses componentes são interativos. Assim, ao estudar os solos, os climas, a vegetação entre outros, o professor pode propor itens que mostrem essa interação. Isso não quer dizer que não se deva aprofundar os processos específicos que levam o aluno a compreender como funciona o clima, ou como os solos se originam.

É fundamental tratar os componentes da natureza nas suas especificidades, mas sem perder de vista que muitos dos seus mecanismos são interativos. Por exemplo, é fundamental relacionar o clima e a vegetação, os solos e o relevo, ou ainda como clima, solos e relevo se interrelacionam. Isso pode ser proposto por meio de estudos de caso, de temas de relevância local a partir da realidade dos alunos. Essa é também uma das oportunidades de transversalizar com os temas de ambiente, saúde, pluralidade cultural, e mesmo com ciências em que coincidem muitos dos conteúdos a serem desenvolvidos quando se trata do estudo da natureza. Aqui poderá ocorrer uma enorme colaboração entre áreas, uma vez que cada uma poderá expressar qual é o seu olhar específico sobre os mesmos fatos. Por exemplo: ao se estudar uma enchente numa cidade, pode-se ressaltar o papel de cada componente da natureza no processo que tornou a cidade alvo de enchentes.

Como em Geografia os fatos e fenômenos da natureza são estudados por meio de sua relação com os diferentes modos de apropriação dos grupos sociais, pode-se ampliar muito o conhecimento, discutindo os processos da natureza e suas relações com a vida das pessoas. Portanto, é muito importante mostrar nos estudos de Geografia da natureza como ela acontece independentemente das ações de uma sociedade, ao mesmo tempo que se pode discutir como ela vem sendo modificada pelas alterações ambientais produzidas pelas diferentes sociedades. No estudo da enchente tomado aqui como exemplo, é fundamental discutir o significado do sítio urbano e suas relações com a maneira como a cidade aconteceu e se instalou num determinado suporte da natureza.

Em relação ao modo como a natureza acontece, seus ritmos e tempos, é importante também trabalhar o modo como se pode manejar o ambiente e de certo modo prever

conseqüências de determinados tipos de ocupação. Uma cidade que foi implantada na várzea de um rio certamente está sujeita às suas inundações. Em outro exemplo, é o estudo dos solos onde determinados tipos de solos reagem aos modos de ocupação. Nas cidades os assentamentos populacionais com construções de moradias nas áreas de risco são formas de estudar a relação entre o sítio urbano e a vida das pessoas. Nesse tipo de estudo cabe correlacionar a formação dos solos, o relevo e o que eles representam para as diferentes sociedades.

Sugere-se privilegiar o estudo do Brasil de modo que se conheça a diversidade de paisagens brasileiras quanto a sua natureza, como funcionam e se combinam os diferentes componentes que dela fazem parte.

Sugerem-se os seguintes itens como parâmetros para trabalhar este tema:

- planeta Terra: a nave em que viajamos;
- como o relevo se forma: os diferentes tipos de relevo;
- litosfera e movimentos tectônicos: existem terremotos no Brasil?;
- as formas de relevo, os solos e sua ocupação: urbana e rural;
- erosão e desertificação: morte dos solos;
- as águas e o clima;
- águas e terras no Brasil;
- circulação atmosférica e estações do ano;
- clima do Brasil: como os diferentes tipos de clima afetam as diferentes regiões;
- o clima no cotidiano das pessoas;
- as cidades e as alterações climáticas;
- as florestas e sua interação com o clima;
- previsão do tempo e clima;
- como conhecer a vegetação brasileira: a megadiversidade do mundo tropical;
- florestas tropicais: como funcionam essas centrais energéticas;
- cerrados e interações com o solos e o relevo;
- estudando e compreendendo as caatingas;

- saindo do mundo tropical para entender o pampa;
- pinheiros do Brasil: as florestas de araucária.

A natureza e as questões socioambientais

Este tema permite ao professor trabalhar com uma grande diversidade de conteúdos da atualidade, interrelacionando os processos da natureza com as problemáticas colocadas para a sociedade do terceiro milênio. Aqui há uma grande abertura para criação de projetos temáticos, tais como: qual será o destino das florestas tropicais, quais questões estão em pauta em relação ao que a floresta é, e como ela vem sendo utilizada.

Pode-se sugerir um trabalho com a sociodiversidade e com o modo como diferentes segmentos sociais convivem com as florestas tropicais. A questão das queimadas, das reservas extrativistas, da sustentabilidade da floresta, dos povos indígenas e seu modo próprio de se relacionar com as florestas são itens que podem ser propostos para esse tema. Saindo do cenário da floresta, as questões do modo de vida urbano, do consumo e do desperdício de energia, o lixo, o saneamento são outras questões que podem ser propostas para este tema.

Da cidade para o campo, pode-se estudar como o ambiente vem sendo afetado pelos diferentes modos de produzir no campo. Mostrar e relativizar o grau de interferência ambiental da Revolução Verde, e de outras formas mais adequadas de agricultura. De forma introdutória pode-se discutir quais são os problemas ambientais que a sociedade brasileira enfrenta e quais aqueles que podem ser identificados, estudados e compreendidos a partir da realidade do aluno. Aqui pode-se introduzir a discussão sobre a participação dos jovens na discussão e defesa do ambiente, qual o significado disso na melhoria da qualidade de vida das pessoas.

Sugerem-se os seguintes itens como parâmetros para trabalhar este tema:

- a floresta tropical vai acabar?;
- as reservas extrativistas e o desenvolvimento sustentável;
- o lixo nas cidades: do consumismo à poluição;
- poluição ambiental e modo de vida urbano;
- poluição ambiental e modo de produzir no campo;
- industrialização, degradação do ambiente e modo de vida;
- problemas ambientais que atingem todo o planeta (o efeito estufa, a destruição da camada de ozônio e a chuva ácida);

- plantar sem degradar: outras formas de produzir no campo;
- modo de vida urbano e qualidade de vida;
- áreas protegidas e espaços livres urbanos;
- o turismo e a degradação do ambiente;
- conservação ambiental, cidadania e pluralidade cultural;
- conhecer a natureza e respeitar suas leis próprias: produzir sem degradar;
- pluralidade cultural e etnociência;
- urbanização e degradação ambiental.

EIXO 3: O CAMPO E A CIDADE COMO FORMAÇÕES SOCIOESPACIAIS

A abordagem do tema campo e cidade deverá ser realizada como parte integrante de uma realidade historicamente definida pela divisão técnica e social do trabalho.

Desde o neolítico até os dias atuais as configurações territoriais campo e cidade vêm sendo definidas. Para compreender essas configurações é necessário que o professor procure trabalhar com a categoria formação socioespacial, pois ela guarda em si a possibilidade de uma explicação em que História e Geografia estarão naturalmente facilitando a compreensão do aluno a respeito da interdependência entre essas duas formas de saber e o conhecimento do mundo.

O conceito de formação socioespacial é uma categoria analítica que amplia a compreensão do fato de que o espaço, como território e lugar, guarda uma historicidade intrínseca em todas as suas transformações. Com essa categoria é possível compreender e ensinar aos alunos que qualquer paisagem urbana ou rural guarda em si, na forma como está representada, heranças de um passado mais próximo ou distante.

Ao trabalhar temas que se desdobram desse eixo, como as relações tradicionais no campo e o processo de modernização, se estará inevitavelmente trabalhando com as idéias do novo e do antigo e os possíveis conflitos existentes em seus ajustamentos históricos. A sobrevivência de formas tradicionais de trabalho e de convívio com a natureza, expressas pelas relações do pequeno produtor agrícola com suas técnicas e formas de comercialização, ou a sobrevivência dos povos indígenas no interior das florestas, coexistem dentro de uma relação dialética com os grandes sistemas socioeconômicos e políticos em que estão inseridos.

É importante lembrar que essas diferentes relações com a propriedade, com a natureza e com o trabalho não estão colocadas lado a lado de forma estanque, mas interagem.

Pequenos produtores e comunidades indígenas cada vez mais perdem a possibilidade de se determinarem no interior dos grandes sistemas. Pode-se pensar e explicar para os alunos que nas cidades ainda se reproduzem relações de trabalho e de mercado em que o novo e o antigo interagem. As feiras públicas, heranças do passado, convivem com os elegantes e abarrotados hipermercados. Formas artesanais de produção em fábricas domésticas, lembrando o período medieval, coexistem nas cidades com poderosas e automatizadas indústrias modernas.

Nas cidades ainda encontramos relações sociais de trabalho que lembram o trabalho servil de épocas feudais, em que os trabalhadores não têm nenhuma garantia contratual amparada pela lei, coexistindo com relações contratuais amparadas por sindicatos.

Todas essas desigualdades não podem ser explicadas ou compreendidas como produto de forças naturais, mas sim como produtos históricos que vão deixando suas impressões nas paisagens da cidade. Espaços sofisticados como formas de morar e de comprar (como os elegantes *shopping centers*, cercados com freqüência por bairros residenciais de elite) se reproduzem para atender classes sociais representando os setores dominantes das finanças, da indústria, do comércio, dos trabalhadores terciários de elevada remuneração, dos artistas famosos, atletas de valor milionário etc.

Ao mesmo tempo vão se reproduzindo as favelas, os cortiços, os bairros de autoconstrução, os mercadinhos de porta de garagem, abrigando empregados, desempregados, ambulantes e marreteiros, domésticas, quase todos trabalhadores não incorporados pelos setores modernos do sistema, mas que garantem, ainda, com seu trabalho, o funcionamento desse sistema, por mais contraditório que possa parecer.

O conceito de formação socioespacial não somente permite abordar a coexistência de realidades desiguais se reproduzindo historicamente no interior das duas grandes paisagens, como também cria condições de explicação e compreensão de como elas mesmas vêm interagindo historicamente.

As grandes cidades representam o centro de comando político, econômico e financeiro no mundo, principalmente nos sistemas capitalistas. Neles se produzem as tecnologias de ponta, estão concentrados os grandes mercados e consumidores demandando insumos e alimentos. É nela, ainda, que estão localizados os centros de decisões que definem o que produzir no campo e na cidade.

As grandes transformações ocorridas no campo não aconteceram para atender somente às suas próprias necessidades, e tampouco os excedentes financeiros nele se acumularam, mas fundamentalmente nos grandes bancos das cidades. Cada vez mais o que produzir, como produzir, para quem produzir no campo é definido por esses centros de decisão.

A mídia, com suas sofisticadas técnicas de *marketing* localizadas nos grandes centros urbanos, cada vez mais penetra pelas antenas parabólicas, pelo computador e pelos automóveis no cotidiano de algumas áreas da vida do campo. Imaginários urbanos são

criados nesses lugares. Não será estranho encontrar em áreas produtoras de laranja uma população rural consumindo esse produto em forma de sucos industrializados, enlatados em belas embalagens. O ritmo do lazer no cotidiano dessas pessoas cada vez mais é difundido pelos horários dos programas de televisão das cidades e menos pelas atividades bucólicas da vida no campo. Ou então por visitas nos finais de semana aos sofisticados *shopping centers* das cidades. Fato que pode ser comprovado pela afluência de automóveis provenientes de municípios do interior nos pátios de estacionamento desses estabelecimentos.

Outro tema que poderá ser abordado, e que está intrinsecamente inserido na explicação e compreensão de uma formação socioespacial, é o do papel do Estado nessas transformações. Sua análise permitirá desenvolver como as diferentes classes sociais estão representadas no poder político e o nível de poder que cada uma delas tem nas decisões de vida em sociedade.

Como o Estado intervém nas políticas públicas em relação às transformações que ocorrem no campo e na cidade? Essa intervenção abrange desde questões como a da reforma agrária na solução do problema dos sem-terra, até aquelas referentes a questões da renovação urbana, moradia, transporte, saneamento. Até políticas em relação à questão do desemprego e da legislação de proteção ao trabalho que afetam diretamente as populações do campo e da cidade.

A formação socioespacial como conceito e categoria analítica não exclui a de espaço geográfico, ao contrário, amplia e favorece sua operacionalização. É a História que se coloca junto à Geografia para ajudar o aluno a explicar, compreender e construir suas idéias sobre a dinâmica das transformações desse espaço que é impregnado de diferentes temporalidades.

A seguir estão propostos os temas que poderiam ser parâmetros para estudo deste eixo.

O espaço como acumulação de tempos desiguais

Para iniciar a abordagem deste tema o professor poderá invocar a observação de uma paisagem do campo ou da cidade, mostrando ao aluno que, muitas vezes, coisas, objetos que formam essa paisagem guardam em si a memória de tempos diferentes, coexistindo e interagindo com esse espaço, explicando a esse aluno que a construção do território tem historicidade no interior de um processo dialético em permanente mudança temporal, em que tempo e espaço estarão buscando constantemente sua superação. Porém, fazer com que o aluno compreenda que, nesse processo, o novo e o antigo acabam coexistindo, não somente na paisagem, como também nas relações sociais. Mais do que coexistência, eles interagem dialeticamente na produção e na reprodução da realidade. Portanto, não são sobrevivências estáticas de uma realidade dual, coisas e relações que se colocam

mecanicamente lado a lado. Por exemplo, ao observar uma paisagem e nela encontrar uma vila operária no Brasil do início do século XX, vê-se a memória de uma concepção de relações entre empresa e trabalhadores que poderá ter desaparecido, como relações do passado. Mas os edifícios permanecem, porém com novas funções.

Assim, também, é possível encontrar outros exemplos ao estudar as relações sociais de trabalho no campo. Relações de outras épocas, como a de parceria, ou a do trabalho cooperativo das populações tradicionais podem coexistir com as modernas relações capitalistas de produção no campo fundamentadas nas relações contratuais e assalariadas de trabalho.

Dessa forma, os alunos poderão compreender que as análises e os estudos geográficos do espaço se realizam numa perspectiva dialética de tempo e espaço, em que o antigo e o novo interagem no processo da mudança.

Sugerem-se os seguintes itens como parâmetros para trabalhar este tema:

- os monumentos, os museus como referência histórica na leitura e compreensão das transformações do espaço;
- a diversidade dos conjuntos arquitetônicos urbanos de monumentos históricos diferentes e os traçados das vias públicas como referências de compreensão de evolução das formas e estruturas urbanas;
- as cidades históricas barrocas brasileiras: paisagens preservadas e importância para a indústria do turismo;
- antiquários e feiras de artesanato: o consumo do tempo como mercadoria;
- as feiras livres como sobrevivência do passado na moderna urbanização;
- as festas e as tradições do folclore brasileiro como resistências e permanências dos traços de nossas identidades regionais;
- os engenhos e as usinas de açúcar no Nordeste: sobrevivência e superação de um momento histórico;
- o latifúncio e o trabalho tradicional como sobrevivências do passado nos tempos atuais;
- o arado e o trator nas paisagens agrárias brasileiras;
- a pequena propriedade de subsistência, as relações de parceria no campo e sua coexistência com a monocultura empresarial;

- as relações de trabalho cooperativo e o extrativismo como forma de permanência e resistência às relações competitivas do trabalho assalariado.

A modernização capitalista e a redefinição nas relações entre o campo e a cidade

Este tema sugere a reflexão sobre como as estruturas sociais e as configurações territoriais tanto do campo quanto das cidades guardam em si sobrevivências do passado que ainda estão se reproduzindo nos dias de hoje, e que as transformações geradas pelo capitalismo no Brasil no processo de transição do modo de produção agroexportador para o urbano-industrial não garantiram a plena transformação daquelas estruturas e configurações territoriais. Fazer os alunos compreenderem que, ao lado de um Brasil agrário com grandes lavouras monocultoras praticadas com métodos científicos de plantio, trato e colheita, perdura um Brasil arcaico do latifúndio e do trabalho servil. Esse Brasil arcaico que reproduz outras relações de produção ainda garante a reprodução da acumulação capitalista. Isso significa dizer que não se coloca a idéia de um Brasil arcaico que se contrapõe a um Brasil “moderno”, mas que existe uma reciprocidade dialética entre ambos.

Ao mesmo tempo refletir que, com as lavouras de exportação subsidiadas por grandes financiamentos que garantem a entrada de divisas para o país, coexistem as pequenas e médias propriedades, em sua quase totalidade desprovidas de auxílios financeiros, mas que respondem pela maior parte do abastecimento das cidades. Isso significa dizer que, paralelamente à modernização de muitos segmentos empresariais no campo, continuou se reproduzindo o drama dos posseiros, parceiros, pequenos proprietários e arrendatários. Essa modernização significou, também, numa dialética perversa, a expulsão dos trabalhadores da terra e o crescimento de uma multidão dos sem-terra e sem-trabalho, visto que essa modernização trouxe consigo a mecanização e automação do trabalho no campo.

É importante que o professor reflita e critique com seus alunos a crença de que as tecnologias importadas e suas conseqüentes inovações sejam capazes por si só de gerar os impactos necessários para o desenvolvimento da sociedade brasileira. Fazer com que os alunos percebam que essas tecnologias e seus benefícios se voltaram para os grandes empreendedores do campo que por sua vez passaram a ter seus interesses atrelados às empresas multinacionais em sua grande maioria voltadas para produtos de exportação, inclusive para beneficiar os avanços tecnológicos nos setores secundários e terciários das grandes cidades.

É inegável o reconhecimento de que a grande industrialização e urbanização nas metrópoles brasileiras sensibilizou os grandes empresários das cidades para a necessidade de reformas no campo. Isso porque o crescimento demográfico nas cidades passou a

demandar um crescimento na oferta de alimentos acompanhada da queda dos preços. Para os empresários urbanos essas reformas se faziam necessárias, pois a política de contenção salarial para não acirrar os conflitos junto à classe trabalhadora da cidade dependia de um aumento na eficiência nesse abastecimento. A presença de várias instituições representativas das classes empresariais, bancos, multinacionais, órgãos de classe, como a Fiesp (Federação das Indústrias do Estado de São Paulo), reivindicando do governo essas reformas, está ligada a essa estratégia de política salarial. A sala de aula poderá ser um local de críticas e debates. Nesse sentido acredita-se que o professor estará sempre aberto, saindo da explicação simplista e maniqueísta quando estiver debatendo com seus alunos temas sobre os conflitos entre o capital e o trabalho.

Fazer com que os alunos compreendam que a modernização capitalista no Brasil, onde o campo e a cidade foram se inserindo nas novas relações de trabalho, buscando maior eficiência e produtividade, foram os setores hegemônicos das cidades, aliados aos segmentos empresariais do campo, que passaram a ser os maiores beneficiados. Que essa aliança entre os setores hegemônicos do capitalismo no Brasil por sua vez acabou reproduzindo e acentuando as contradições no campo e na cidade. Que o crescimento dos segmentos sociais dos sem-terra e sem-trabalho no campo associou-se aos sem-trabalho e sem-teto nas cidades. Ambos tendo sua origem no processo de concentração do capital e nas inovações tecnológicas importadas empreendidas pelo processo de modernização. Uma modernização que veio se acentuando muito mais para responder aos interesses do grande capital nacional e multinacional com seus centros de gestão e de interesses nas grandes metrópoles e comprometidas com os setores hegemônicos do capitalismo. Que, por mais que a modernização ocorra em alguns setores empresariais do campo, será sem dúvida ao secundário e terciário de ponta nesse período técnico-científico que os grandes investimentos serão destinados, aumentando provavelmente o número de excluídos do campo e das cidades.

Sugerem-se os seguintes itens como parâmetros para trabalhar este tema:

- a entrada das multinacionais no campo e seu papel nas exportações brasileiras;
- os problemas enfrentados atualmente pelos pequenos e médios produtores do campo;
- o abastecimento das cidades e o papel do pequeno e médio produtor do campo;
- a mecanização, a automação e a concentração de propriedade e o problema dos sem-terra;
- os sem-teto nas metrópoles e suas relações com processo de modernização capitalista;

- as metrópoles como centro de gestão das inovações tecnológicas e gestão do capital e suas repercussões no campo;
- modernização e desemprego no campo e na cidade;
- a importância da reforma agrária como solução para os grandes problemas sociais do campo e da cidade no Brasil.

O papel do Estado e das classes sociais e a sociedade urbano-industrial brasileira

Uma breve análise das transformações históricas pelas quais vêm passando as relações entre o Estado e as classes sociais no Brasil permitirá ao professor e a seus alunos tomar como referência as seguintes conclusões.

Tanto no período colonial como no império a consolidação das oligarquias agrárias representaram o centro do poder. Primeiramente as oligarquias da cana-de-açúcar no Nordeste, posteriormente a do café no Sudeste, chegando até os anos da Velha República. A fragilidade e a pouca expressividade de uma classe média urbana e o predomínio das relações servis de trabalho no campo garantiam às oligarquias uma plena manipulação da organização política voltada para seus interesses. Para que o aluno possa compreender e explicar as mudanças que ocorreram no poder político do Estado é necessário analisar as mudanças que ocorreram no processo de industrialização e urbanização do país.

Com o processo de industrialização e urbanização que se verificou a partir dos anos 30, em várias capitais do Brasil, e o conseqüente surgimento de uma burguesia e um proletariado industrial, o cenário político mudou. Essas novas classes sociais passaram a se organizar e contestar a hegemonia das oligarquias rurais no poder. Porém, foi somente a partir dos anos 50, quando o crescimento econômico brasileiro, fundamentado num processo de forte industrialização e urbanização das metrópoles aliado aos capitais multinacionais que ocorreu a ruptura entre a sociedade agroexportadora que se havia implantado até então, para dar lugar à nova sociedade urbano-industrial. Isso, porém, não significou o alijamento do poder das antigas oligarquias, mas a composição de novas alianças entre os representantes do poder no campo com os da cidade. O professor, quando tratar das mudanças, pode considerar que, de uma forma ou outra, a sociedade acaba reproduzindo antigas relações e que estas guardam quase sempre alguma relação com as situações anteriores.

As conquistas das classes trabalhadoras desde a implantação da República sempre tiveram de enfrentar as alianças realizadas no interior das classes dominantes. O direito ao voto, à organização sindical, continuou a ter de enfrentar, no campo e na cidade, as manipulações que se faziam para barrar as transformações mais profundas das estruturas sociais em benefício da classe trabalhadora.

A nova sociedade industrial e as novas alianças campo/cidade acabaram significando também o deslocamento do centro hegemônico de poder para o Sudeste. Foi nessa região que a industrialização mais se concentrou e o campo passou a sofrer um acentuado processo de modernização capitalista. A emergência de um forte proletariado urbano e de uma classe operária nos anos 60 cada vez mais organizada e politizada e a penetração das relações capitalistas no campo, fortalecendo o surgimento de uma classe de assalariados, levaram ao acirramento das contradições no processo de modernização, passando a questionar as relações de poder das classes sociais dominantes e seu papel na organização política do Estado. Vale lembrar, também, as ligas camponesas que emergiram no Nordeste, nos anos 50, contestando a proletarização e exclusão dos trabalhadores no campo.

O regime militar que se implantou a partir de 1964 foi a resposta autoritária do Estado legitimado pela cumplicidade da burguesia urbana, e de oligarquias agrárias do país, às reformas pretendidas pelos trabalhadores. Esse regime, alijando qualquer representação política da classe trabalhadora no poder, passou a realizar profundas reformas de caráter conservador. Foi o período do milagre brasileiro. Nem sempre é fácil para o professor analisar e estabelecer suas críticas sobre a natureza e a política que orientou a ocorrência desse “milagre”. Porém, é necessário que se reconheçam as profundas transformações que ocorrem com a economia brasileira, mesmo quando sabemos dos sacrifícios que significaram para o trabalhador brasileiro.

Essa “modernização conservadora” foi realizada à custa de um grande endividamento com a entrada maciça de capitais e tecnologias estrangeiras. O estímulo às exportações foi a estratégia para compensar esse grande endividamento externo e interno gerado pelos investimentos como: centrais hidrelétricas, usinas nucleares, infra-estrutura urbana, principalmente aquelas ligadas aos sistemas viários urbanos, subsídios às usinas produtoras de álcool (Programa Proálcool) para a produção de combustível para automóveis. Todas essas transformações foram acompanhadas pela forte presença do Estado brasileiro como investidor, por um grande arrocho salarial e repressão policial contra as reivindicações da classe trabalhadora. Foi durante o regime militar que a Amazônia foi aberta às grandes empresas nacionais e multinacionais e que de forma predatória passaram a realizar os grandes projetos de exploração florestal e mineral da região.

O colapso desse modelo de crescimento econômico, a partir dos anos 70 levado pelo aguçamento das contradições internas do sistema, foi agravado pela crise na conjuntura internacional que o capitalismo passou a viver com a crise do petróleo, principalmente a de 1973, com o embargo do petróleo pelos países árabes e com o crescimento dos juros internacionais agravando mais ainda a dívida externa do Brasil.

O conjunto de contradições intrínsecas a esse modelo autoritário adotado pelo Estado brasileiro tornou-se importante diante das novas investidas que começaram a emergir por parte das classes operárias das cidades, assim como dos trabalhadores do campo. Em São Paulo, centro nevrálgico do novo capitalismo, surgiram movimentos de contestação ao regime.

Foi na região do ABC paulista, que apresentava a maior concentração industrial do país e onde a classe trabalhadora operária havia atingido um alto nível de organização, que esses movimentos começaram a ocorrer, alastrando-se por todo o Brasil. A década de 70 foi marcada por uma sucessão de manifestações de protesto, o que acabou conferindo a essa região o título de República do ABC. Talvez aqui esteja a oportunidade de o professor demonstrar para seus alunos o significado da espacialidade como categoria geográfica de estudo: mostrar aos alunos as especificidades do ABC como lugar que garantiu a emergência daquelas manifestações políticas por parte dos trabalhadores metalúrgicos.

As insatisfações da classe trabalhadora e a frustração da classe média, a cujos anseios o regime não deu continuidade, acabaram por ocasionar, nos anos 80, o desmoronamento desse modelo autoritário de acumulação capitalista no Brasil. Mais recentemente, os movimentos dos sem-terra surgidos no Sul e Sudeste do país, onde as contradições da modernização conservadora revelaram-se de forma mais evidente, levam a pensar no impasse em que o Estado brasileiro se vê mergulhado. A orientação do professor nesse momento será de grande valia para que o aluno compreenda a idéia de impasse como resultado de um processo de contradições nascido das ações políticas das classes dirigentes e passíveis de soluções desde que a sociedade, principalmente a classe trabalhadora, tenha consciência da sua importância nas decisões políticas do Estado.

O processo de democratização pelo qual o Brasil passou após a queda do regime militar nos anos 80 não garantiu ainda a realização de uma verdadeira reforma agrária, soluções para o problema de moradia e de desemprego.

O processo de globalização e as políticas neoliberais que o Estado brasileiro vem adotando, em consonância com as tendências mundiais do capitalismo, dificilmente poderão criar uma sociedade justa e verdadeiramente democrática. Isso porque há livre concorrência em um país onde o jogo de forças entre patrão e empregado, empresa nacional e internacional é muito desigual. Nessa situação, o desmonte do Estado e da legislação trabalhista como garantia das relações contratuais de trabalho significa fazer o jogo do mais forte.

Sugerem-se os seguintes itens como parâmetros para trabalhar este tema:

- a transição da hegemonia das oligarquias agrárias para a burguesia industrial-financeira na organização política do Estado brasileiro;
- o deslocamento do pólo do poder econômico da região Nordeste para o Sudeste brasileiro;
- o crescimento do proletariado no campo e na cidade e sua presença na organização política do Estado brasileiro;
- o “milagre brasileiro” e a posição do Brasil no conjunto das relações políticas internacionais;

- as políticas neoliberais, o Estado brasileiro e as atuais perspectivas de desenvolvimento para a sociedade brasileira.

A cultura e o consumo: uma nova interação entre o campo e a cidade

O professor, ao tratar este tema, pode apresentar inicialmente um estudo comparativo das relações sociais nas paisagens do campo e da cidade que mais se modificaram no processo histórico brasileiro. Isso significa mostrar como moradores do campo e da cidade satisfazem às suas necessidades, tais como: práticas domésticas, transporte, comunicação, lazer e trabalho, relações de troca, inclusive as relações de vizinhança entre os moradores nessas paisagens.

Como recorte histórico para essa comparação, sugere-se que seja feito a partir da década de 50, quando ocorreu o aceleração do processo de industrialização e urbanização no Brasil. E com ele a expansão dos meios de transporte e comunicação, inclusive da eletricidade no campo, que gradativamente foi atingindo as diferentes localidades do país.

A partir dos estudos comparativos desses diferentes cenários, o professor poderá concomitantemente ajudar o aluno a desvendar os processos que passaram a atuar na mudança do comportamento social do campo com a chegada da televisão e as facilidades oferecidas pelos meios de transporte, facilitando as ligações entre os moradores do campo com a cidade. Ajudá-los a compreender e explicar como a mídia passou a interferir no imaginário e no cotidiano rural, desde os novos hábitos de consumo doméstico até os padrões de conduta social veiculados pelo rádio e pela televisão.

Nem sempre é fácil avaliar os impactos que a urbanização, a industrialização e a mídia causaram no comportamento das pessoas do campo. O que se pode considerar como mais plausível é que elas foram mais lentas e menos radicais do que nas grandes cidades. Aí, talvez, possa existir um interessante viés para o estudo comparativo a ser proposto e explorado pelo professor com seus alunos. Cria-se a oportunidade de pensar que as relações de trabalho no campo, seja na agricultura, seja na criação de animais, são marcadas por maiores distanciamento entre os grupos sociais. Que os círculos de relações entre eles são menos densos do que aqueles das cidades. Os momentos em que isso pode ocorrer mais fortemente são aqueles das festas religiosas ou de caráter regional. As atividades no campo são mais dispersivas espacialmente do que nas cidades. Esse fato é fundamental para ajudar o aluno a compreender e explicar como a espacialidade nas relações pode afetar a natureza das mudanças no comportamento social. Uma notícia qualquer veiculada pelo rádio, pela televisão, ou mesmo pela imprensa escrita, tende a ter repercussões mais rápidas e capacidade de mobilização maior da opinião pública na cidade do que no campo.

Esse efeito poderá explicar para o aluno porque é na cidade que são gestadas mais rapidamente as formas de opinião pública. Isso não significa dizer que no campo isso não

acontece. O movimento dos sem-terra é um exemplo de mobilização que nasceu do campo. Porém, ao observar atentamente, vê-se que o destino de suas caminhadas é sempre a cidade. Isso se explica não somente porque a cidade é o centro do poder, mas porque eles reconhecem que é somente atingindo a opinião pública da cidade que o movimento poderá ter maior repercussão na sociedade.

O processo contínuo de expansão dos modernos meios de comunicação e informatização, passando pela televisão, antenas parabólicas e computadores, o aumento do produto cultural que se produz na cidade vão chegando até o homem do campo. O professor, ao trabalhar esta questão com os alunos, deve ter sempre em mente a diversidade do quadro regional brasileiro e os diferentes níveis de penetração dos meios de comunicação e informatização no campo. Porém, é impossível desconhecer as crescentes influências das formas de viver na cidade no imaginário social do campo; os valores mostrados nas telenovelas, telejornais, propagandas acabam exercendo um certo fascínio.

Nesse sentido as mudanças nas relações de trabalho e de propriedade no campo expulsam as pessoas; ao mesmo tempo a cidade acaba exercendo um enorme poder de atração sobre elas, favorecendo os movimentos migratórios do campo para as cidades. Assim, cada vez mais as cidades acabam se transformando no mundo das possibilidades de emprego e de consumo. Não é raro encontrar pessoas do campo, residentes em áreas com o predomínio da avicultura, consumindo aves industrializadas ou outros produtos agrícolas do campo enlatados na cidade. Nesse momento o professor terá a oportunidade de refletir com seus alunos sobre as mudanças ocorridas com a penetração dos produtos industrializados no campo. Como o trabalho assalariado, substituindo gradativamente a antiga economia de troca natural, pela troca monetária, veio fortalecendo no imaginário social um sentimento de igualdade nas formas de viver no campo e na cidade.

Sugerem-se os seguintes itens como parâmetros para trabalhar este tema:

- os hábitos de consumo das pessoas do campo antes e após o surto de industrialização dos anos 50;
- a influência das formas de viver na cidade e no campo e a expansão dos meios de comunicação e dos transportes;
- a sociabilidade entre as pessoas e os grupos sociais no campo e na cidade;
- a mídia, o imaginário social e os movimentos migratórios do campo para a cidade;
- as relações de troca monetária do homem no campo e as possibilidades de sua inserção no mundo urbano.

EIXO 4: A CARTOGRAFIA COMO INSTRUMENTO NA APROXIMAÇÃO DOS LUGARES E DO MUNDO

A Geografia é uma ciência que trabalha com diferentes recortes de espaço e tempo. Porém, por uma questão de método, é impelida a fazer o recorte de seu objeto de estudo a partir de um recorte de tempo e espaço presente. Esse recorte pode ser de um lugar ou de um conjunto de lugares que precisam ser analisados, explicados e compreendidos no presente. Isso não significa que não se possa, a partir desse recorte temporal, buscar historicamente a dinâmica de suas transformações. Porém, a abordagem de qualquer tema ou conteúdo no estudo do espaço geográfico deve sempre estar comprometida com o tempo presente como fundamento metodológico.

A Geografia, por uma imposição de método, trabalha com uma pluralidade de espaços e lugares com recortes muito variados, alguns mais próximos, outros mais distantes do observador. Inclusive com níveis de interesses diferentes no aprofundamento dos elementos caracterizadores desses espaços. Tudo isso coloca para o geógrafo e para o professor de Geografia a importância da existência de recursos técnicos e didáticos que permitam, em seus estudos e pesquisas, a aproximação com seu objeto de estudo.

A cartografia torna-se recurso fundamental para o ensino e a pesquisa. Ela possibilita ter em mãos representações dos diferentes recortes desse espaço e na escala que interessa para o ensino e pesquisa. Para a Geografia, além das informações e análises que se podem obter por meio dos textos em que se usa a linguagem verbal, escrita ou oral, torna-se necessário, também, que essas informações se apresentem espacializadas com localizações e extensões precisas e que possam ser feitas por meio da linguagem gráfica/cartográfica. É fundamental, sob o prisma metodológico, que se estabeleçam as relações entre os fenômenos, sejam eles naturais ou sociais, com suas espacialidades definidas.

O nível de aprofundamento pretendido nos estudos, ou no ensino desses fenômenos que caracterizam os lugares, exigirá o trabalho com as diferentes escalas de representações cartográficas, com a linguagem gráfica por meio da produção e leitura de mapas.

Tanto para a pesquisa como para o ensino em Geografia é preciso ter clareza sobre a escolha do recorte e da escala com que se irá trabalhar. Vale lembrar que, no estudo dos lugares, para que o aluno possa se situar melhor, a cartografia estará neste ciclo priorizando a grande escala, garantindo-lhe maior detalhamento dos fatores que caracterizam o espaço de vivência no seu cotidiano.

O aprendizado por meio de diferentes formas de representações e escalas cartográficas deverá estar contemplado nesse momento em que se inicia o aluno nos estudos geográficos. A cartografia pode oferecer uma variedade enorme de representações para o estudo dos lugares e do mundo. Fenômenos naturais e sociais poderiam ser estudados de forma analítica e sintética. É interessante ensinar os alunos a realizar estudos analíticos de fenômenos em separado mediante os mapas temáticos, tais como: clima, vegetação, solo, cultivos e agrícolas,

densidades demográficas, indústrias etc. Ao mesmo tempo, realizar analogias entre esses fenômenos e construir excelentes sínteses. A possibilidade de realizar associações entre esses fenômenos nos permitirá uma melhor caracterização dos espaços geográficos. Isso também pode garantir a explicação e a compreensão não somente dos lugares isolados e próximos, mas também da pluralidade dos lugares do mundo.

A cartografia no ensino de Geografia obteve grandes avanços teóricos e metodológicos. Dentro da perspectiva de uma Geografia tradicional e positivista, a cartografia significava muito mais uma técnica da representação voltada para a leitura e a explicação do espaço geográfico onde o leitor comportava-se como sujeito. Atualmente, comprometida com as novas correntes do pensamento de uma Geografia da percepção e fenomenológica, o aluno passou a ser orientado a desenvolver uma consciência crítica em relação ao mapeamento que estará realizando em sala de aula. Isso significa dizer que existe sempre uma perspectiva subjetiva na escolha do fato a ser cartografado, marcado por um juízo de valor. O aluno deixou de ser visto como um mapeador mecânico para ser um mapeador consciente, de um leitor passivo para um leitor crítico dos mapas.

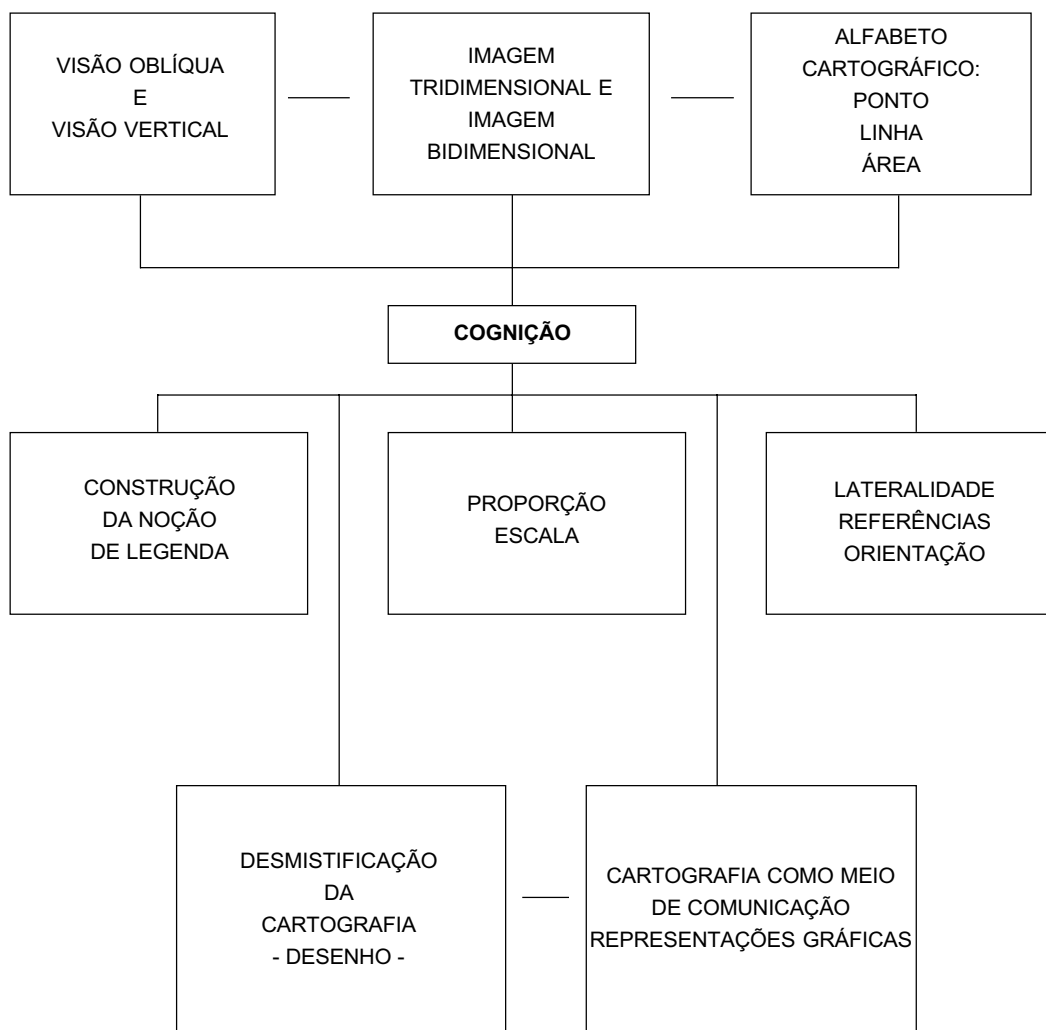
Da alfabetização cartográfica à leitura crítica e mapeamento consciente

A alfabetização cartográfica compreende uma série de aprendizagens necessárias para que os alunos possam continuar sua formação nos elementos da representação gráfica já iniciada nos dois primeiros ciclos para posteriormente trabalhar com a representação cartográfica. A continuidade do trabalho com a alfabetização cartográfica deve considerar o interesse que as crianças e jovens têm pelas imagens, atitude fundamental na aprendizagem cartográfica. Os desenhos, as fotos, as maquetes, as plantas, os mapas, as imagens de satélites, as figuras, as tabelas, os jogos, enfim tudo aquilo que representa a linguagem visual continua sendo os materiais e produtos de trabalho que o professor deve utilizar nesta fase. Mas, para alcançar os objetivos da alfabetização cartográfica, todos esses recursos devem ser examinados e os alunos devem encontrar significados, estimulando a busca de informações que as imagens contêm. O objetivo do trabalho é desenvolver a capacidade de leitura, comunicação oral e representação simples do que está impresso nas imagens, desenhos, plantas, maquetes, entre outros. O aluno precisa apreender os elementos básicos da representação gráfica/cartográfica para que possa, efetivamente, ler o mapa.

Algumas noções, expostas no quadro a seguir, são básicas na alfabetização cartográfica, tais como: a visão oblíqua e a visão vertical, a imagem tridimensional e a imagem bidimensional, o alfabeto cartográfico (ponto, linha e área), a construção da noção de legenda, a proporção e a escala, a lateralidade, referências e orientação espacial. O desenvolvimento dessas noções contribui para a desmistificação da cartografia como propositora de mapas prontos e acabados no ensino fundamental e médio, assim o objetivo das representações dos mapas e dos desenhos enfocará a compreensão/transmissão de informações e não

simplesmente objeto de reprodução. O objetivo das representações dos mapas e dos desenhos é transmitir informações, e não simplesmente objeto de reprodução.

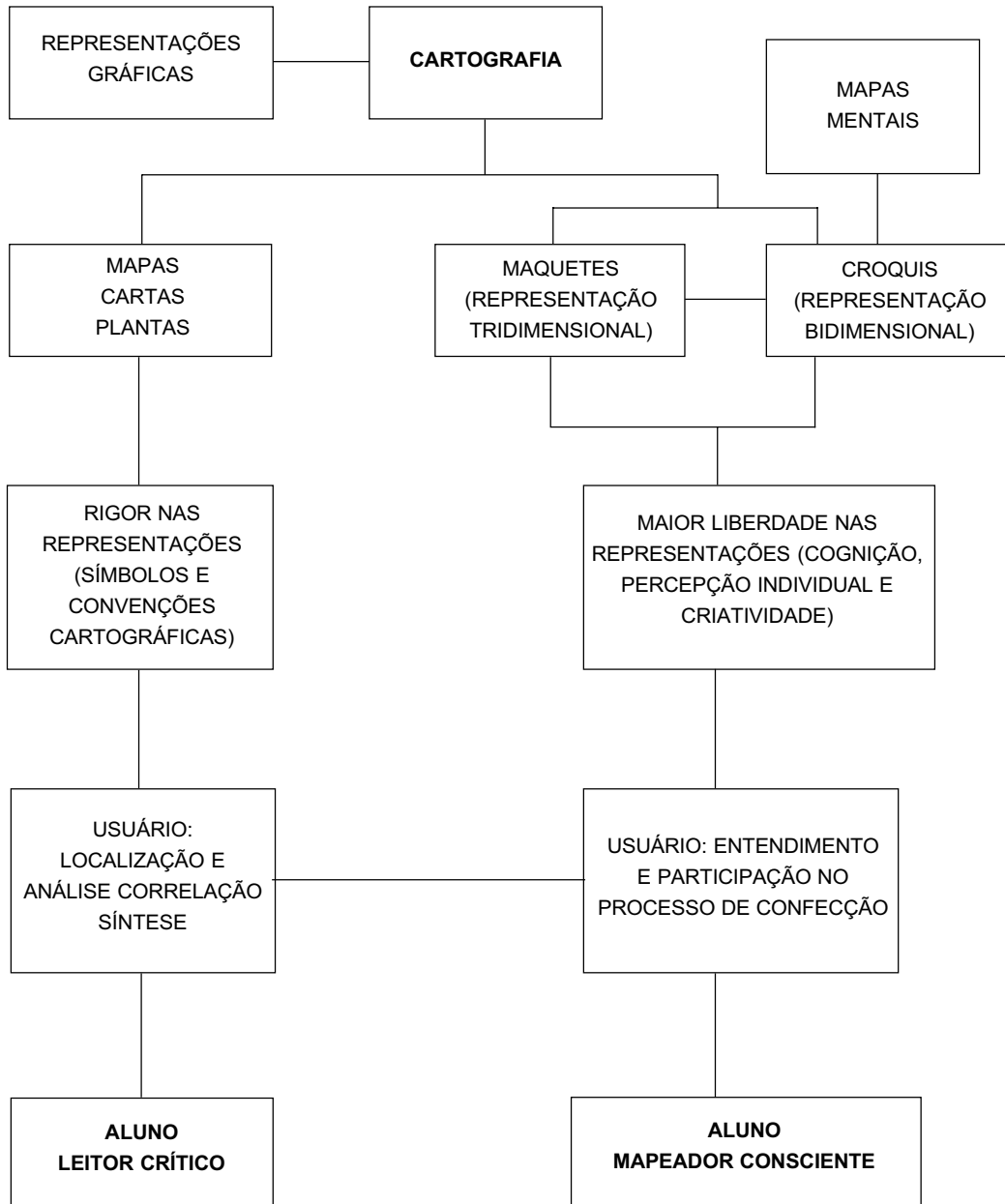
ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA¹



Neste momento o aluno em processo de alfabetização cartográfica já pode aprofundar seus conhecimentos em duas dimensões. A primeira trata da leitura de mapas, porém uma leitura crítica, ou seja, que analisa e ultrapassa o nível simples da localização dos fenômenos. A segunda dimensão trata do aluno participante do processo como mapeador consciente.

¹ SIMIELLI, 1994.

CARTOGRAFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL²



² SIMIELLI, 1994.

Este momento pode ser uma transição para que os alunos adquiram as competências para trabalhar com análise/localização e com a correlação. Para desenvolver as competências necessárias para tornar o aluno um leitor crítico e mapeador consciente, pode-se a partir do terceiro ciclo introduzir o trabalho em três níveis: estudando um fenômeno isoladamente e analisando a sua distribuição espacial, produzindo cartas analíticas; combinando duas ou mais cartas analíticas; produzindo sínteses ou cartas que reúnem muitas informações analíticas. Estas três formas de trabalho com a cartografia podem ser feitas, por exemplo, quando se quer estudar um fenômeno complexo como as enchentes numa cidade ou mesmo o crescimento populacional de uma região e sua relação com a indústria ou a agricultura.

A partir do terceiro ciclo, esses três instrumentos de estudo podem ser estruturados em quatro níveis: o nível compilatório, em que ocorre a coleta dos dados e sua compilação; o nível correlatório, em que os dados coletados são analisados e ordenados; o nível semântico, em que se localizam os problemas parciais, de modo que organize seus elementos dentro de um problema global (ou de generalização); nível normativo em que resulta a síntese do trabalho, ou seja, a sua tipologia.

Sugerem-se os seguintes itens como parâmetros para trabalhar este tema:

- os conceitos de escala e suas diferenciações e importância para as análises espaciais nos estudos de Geografia;
- pontos cardeais, utilidades práticas e referenciais nos mapas;
- orientação e medição cartográfica;
- coordenadas geográficas;
- uso de cartas para orientar trajetos no cotidiano;
- localização e representação em mapas, maquetes e croquis;
- localização e representação das posições na sala de aula, em casa, no bairro e na cidade;
- leitura, criação e organização de legendas;
- análise de mapas temáticos da cidade, do estado e do Brasil;
- estudo com base em plantas e cartas temáticas simples;
- a utilização de diferentes tipos de mapas: mapas de itinerário, turísticos, climáticos, relevo, vegetação etc.;
- confecção pelos alunos de croquis cartográficos elementares para analisar informações e estabelecer correlação entre fatos.

Os mapas como possibilidade de compreensão e estudos comparativos das diferentes paisagens e lugares

Neste tema pretende-se o trabalho prático com leitura crítica e mapeamento de temas que são tratados ao longo do terceiro ciclo. A rigor todos os temas geográficos podem ser espacializados. É muito importante neste momento o professor tornar a cartografia um recurso rotineiro em sua sala de aula. Mas é fundamental que a utilização dos mapas e outros recursos gráficos não sejam banalizados. Por exemplo, é muito comum usar o atlas para localizar a ocorrência de um fenômeno, o que é reduzir o papel dos mapas à possibilidade de compreensão e explicação dos estudos geográficos. O que se sugere é uma ampla utilização dos mapas de diferentes tipos para questionar, analisar, comparar, organizar, correlacionar dados que permitam compreender e explicar as diferentes paisagens e lugares. Nesse sentido a prática da leitura crítica e do mapeamento consciente permite algumas aquisições metodológicas em três níveis³:

Aquisições simples	<ul style="list-style-type: none">• Conhecer e identificar os pontos cardeais.• Saber se orientar com uma carta.• Encontrar um ponto sobre uma carta com as coordenadas geográficas ou com o índice remissivo.• Saber se conduzir com uma planta simples.• Extrair de plantas e cartas simples apenas uma série de fatos.• Saber calcular altitude e distância.• Saber se conduzir com um mapa rodoviário ou com uma carta topográfica.
Aquisições médias	<ul style="list-style-type: none">• Medir uma distância sobre uma carta com uma escala numérica.• Estimar uma altitude por um ponto da curva hipsométrica.• Analisar a disposição das formas topográficas.• Analisar uma carta temática representando um só fenômeno (densidade populacional, relevo etc.).• Reconhecer e situar as formas de relevo e de utilização do solo.• Saber diferenciar declives.• Saber reconhecer e situar tipos de clima, massas de ar, formações vegetais, distribuição populacional, centros industriais e urbanos e outros.
Aquisições complexas	<ul style="list-style-type: none">• Estimar uma altitude entre duas curvas hipsométricas.• Saber utilizar uma bússola.• Correlacionar duas cartas simples.• Ler uma carta regional simples.• Explicar a localização de um fenômeno por correlação entre duas cartas.• Elaborar uma carta regional com os símbolos precisos.• Saber elaborar um croqui regional simples (com legenda fornecida pelo professor) e posteriormente com legenda elaborada pelo aluno.• Saber levantar hipóteses reais sobre a origem de uma paisagem.• Analisar uma carta temática que apresenta vários fenômenos.• Saber extrair de uma carta complexa os elementos fundamentais.

³ SIMIELLI, 1994.

Sugerem-se os seguintes itens como parâmetros para trabalhar este tema:

- a importância dos sistemas de referência nos estudos das paisagens, lugares e territórios;
- cartas de relevo de diferentes paisagens e medidas cartográficas (altitude e distância);
- análises de cartas temáticas (densidade populacional, relevo, vegetação etc.);
- estudo das cartas das formas de relevo e de utilização do solo;
- estudo das cartas de tipos de clima, massas de ar, formações vegetais, distribuição populacional, centros industriais, urbanos e outros;
- mapear e desenhar croqui correlacionando cartas simples;
- leitura de cartas sintéticas;
- leitura e mapeamento de cartas regionais com os símbolos precisos;
- estruturação da legenda pelos alunos com seleção dos elementos, hierarquia e agrupamentos a partir de fotos aéreas;
- elaboração de croquis com legendas fornecidas pelo professor ou elaboradas pelos alunos;
- análise de cartas temáticas que apresentam vários fenômenos;
- identificar, compilar e produzir mapas intermediários dos elementos fundamentais a partir de uma carta complexa.

QUADRO RESUMO DO TERCEIRO CICLO

Eixo	Tema	Item
A Geografia como uma possibilidade de leitura e compreensão do mundo	A construção do espaço: os territórios e os lugares (o tempo da sociedade e o tempo da natureza)	<ul style="list-style-type: none"> • O trabalho e a apropriação da natureza na construção do território. • As mudanças nas relações sociais do trabalho e a separação entre o campo e a cidade. • As diferentes técnicas e costumes e a diversidade de paisagens entre o campo e a cidade. • O ambiente natural e as diferentes formas de construção das moradias no mundo: do iglu às tendas dos desertos. • O ambiente natural e a diversidade das paisagens agrárias no mundo: da coleta nas florestas à irrigação nas áreas semi-áridas e desérticas.

Eixo	Tema	Item
		<ul style="list-style-type: none"> • Os ritmos da natureza no processo de produção das condições materiais e da organização social de vida no campo e na cidade. • O ritmo de trabalho: aceleração e desaceleração na produção do campo e da cidade.
	<p>A conquista do lugar como conquista da cidadania</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O lugar como a experiência vivida dos homens com o território e paisagens. • O imaginário e as representações da vida cotidiana: o significado das coisas e dos lugares unindo e separando pessoas. • O lugar como espaço vivido mediato e imediato dos homens na interação com o mundo. • O mundo como uma pluralidade de lugares interagindo entre si. • A cidadania como a consciência de pertencer e interagir e sentir-se integrado com pessoas e lugares. • O drama do imigrante na ruptura com o lugar de origem tanto do campo como da cidade. • A segregação socioeconômica e cultural como fator de exclusão social e estímulo à criminalidade nas cidades.
<p>O estudo da natureza e sua importância para o homem</p>	<p>Os fenômenos naturais, sua regularidade e possibilidade de previsão pelo homem</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Planeta Terra: a nave em que viajamos. • Como o relevo se forma: os diferentes tipos do relevo. • Litosfera e movimentos tectônicos: existem terremotos no Brasil? • As formas de relevo, os solos e sua ocupação: urbana e rural. • Erosão e desertificação: morte dos solos. • As águas e o clima. • Águas e terras no Brasil. • Circulação atmosférica e estações do ano. • Clima do Brasil: como os diferentes tipos de clima afetam as diferentes regiões. • O clima no cotidiano das pessoas. • As cidades e as alterações climáticas. • As florestas e sua interação com o clima. • Previsão do tempo e clima. • Como conhecer a vegetação brasileira: a megadiversidade do mundo tropical. • Florestas tropicais: como funcionam essas centrais energéticas. • Cerrados e interações com os solos e o relevo. • Estudando e compreendendo as caatingas. • Saindo do mundo tropical para entender o pampa. • Pinheiros do Brasil: as florestas de araucária.

Eixo	Tema	Item
	<p>A natureza e as questões socioambientais</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A floresta tropical vai acabar? • As reservas extrativistas e o desenvolvimento sustentável. • O lixo nas cidades: do consumismo à poluição. • Poluição ambiental e modo de vida urbano. • Poluição ambiental e modo de produzir no campo. • Industrialização, degradação do ambiente e modo de vida. • Problemas ambientais que atingem todo o planeta (o efeito estufa, a destruição da camada de ozônio e a chuva ácida). • Plantar sem degradar: outras formas de produzir no campo. • Modo de vida urbano e qualidade de vida. • Áreas protegidas e espaços livres urbanos. • O turismo e a degradação do ambiente. • Conservação ambiental, cidadania e pluralidade cultural. • Conhecer a natureza e respeitar suas leis próprias: produzir sem degradar. • Pluralidade cultural e etnociência. • Urbanização e degradação ambiental.
<p>O campo e a cidade como formações socioespaciais</p>	<p>O espaço como acumulação de tempos desiguais</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Os monumentos, os museus como referência histórica na leitura e compreensão das transformações do espaço. • A diversidade dos conjuntos arquitetônicos urbanos de monumentos históricos diferentes e os traçados das vias públicas como referências de compreensão de evolução das formas e estruturas urbanas. • As cidades históricas barrocas brasileiras: paisagens preservadas e importância para a indústria do turismo. • Antiquários e feiras de artesanato: o consumo do tempo como mercadorias. • As feiras livres como sobrevivência do passado na moderna urbanização. • As festas e as tradições do folclore brasileiro, como resistências e permanências dos traços de nossas identidades regionais. • Os engenhos e as usinas de açúcar no Nordeste: sobrevivência e superação de um momento histórico. • O latifúndio e o trabalho tradicional como sobrevivências do passado nos tempos atuais. • O arado e o trator nas paisagens agrárias brasileiras. • A pequena propriedade de subsistência, as relações de parceria no campo e sua coexistência com a monocultura empresarial.

Eixo	Tema	Item
		<ul style="list-style-type: none"> • As relações de trabalho cooperativo e o extrativismo como forma de permanência e resistência às relações competitivas do trabalho assalariado.
	<p>A modernização capitalista e a redefinição nas relações entre o campo e a cidade</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A entrada das multinacionais no campo e seu papel nas exportações brasileiras. • Os problemas enfrentados atualmente pelos pequenos e médios produtores do campo. • O abastecimento das cidades e o papel do pequeno e médio produtor do campo. • A mecanização, a automação e a concentração de propriedade e o problema dos sem-terra. • Os sem-teto nas metrópoles e suas relações com processo de modernização capitalista. • As metrópoles como centro de gestão das inovações tecnológicas e gestão do capital e suas repercussões no campo. • Modernização e desemprego no campo e na cidade. • A importância da reforma agrária como solução para os grandes problemas sociais do campo e da cidade no Brasil.
	<p>O papel do Estado e das classes sociais e a sociedade urbano-industrial brasileira</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A transição da hegemonia das oligarquias agrárias para a burguesia industrial-financeira na organização política do Estado brasileiro. • O deslocamento do pólo do poder econômico da região Nordeste para o Sudeste brasileiro. • O crescimento do proletariado no campo e na cidade e sua presença na organização política do Estado brasileiro. • O “milagre brasileiro” e a posição do Brasil no conjunto das relações políticas internacionais. • As políticas neoliberais, o Estado brasileiro e as atuais perspectivas de desenvolvimento para a sociedade brasileira.
	<p>A cultura e o consumo: uma nova interação entre o campo e a cidade</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Os hábitos de consumo das pessoas do campo antes e após o surto de industrialização dos anos 50. • A influência das formas de viver na cidade e no campo e a expansão dos meios de comunicação e dos transportes. • A sociabilidade entre as pessoas e os grupos sociais no campo e na cidade. • A mídia, o imaginário social e os movimentos migratórios do campo para a cidade. • As relações de troca monetária do homem no campo e as possibilidades de sua inserção no mundo urbano.

Eixo	Tema	Item
<p>A cartografia como instrumento na aproximação dos lugares e do mundo</p>	<p>Da alfabetização cartográfica à leitura crítica e mapeamento consciente</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Os conceitos de escala e suas diferenciações e importância para as análises espaciais nos estudos de Geografia. • Os pontos cardeais, utilidades práticas e referenciais nos mapas. • Orientação e medição cartográfica. • Coordenadas geográficas. • Uso de cartas para orientar trajetos no cotidiano. • Localização e representação em mapas, maquetes e croquis. • Localização e representação das posições na sala de aula, em casa, no bairro e na cidade. • Leitura, criação e organização de legendas. • Análise de mapas temáticos das cidades, dos estados e do Brasil. • Estudo com base em plantas e cartas temáticas simples. • A utilização de diferentes tipos de mapas: mapas de itinerário, turísticos, climáticos, relevo, vegetação etc. • Confeção pelos alunos de croquis cartográficos elementares para analisar informações e estabelecer correlação entre fatos.
	<p>Os mapas como possibilidade de compreensão e estudos comparativos das diferentes paisagens e lugares</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Os pontos cardeais e sua importância como sistema de referência nos estudos da paisagem, lugares e territórios. • A cartografia e os sistemas de orientação espacial. • Cartas de relevo de diferentes paisagens e medidas cartográficas (altitude e distância). • Análises de cartas temáticas (densidade populacional, relevo, vegetação etc.). • Estudo das cartas das formas de relevo e de utilização do solo. • Estudo das cartas de tipos de clima, massas de ar, formações vegetais, distribuição populacional, centros industriais, urbanos e outros. • Mapear e desenhar croqui correlacionando cartas simples. • Leitura de cartas sintéticas. • Leitura e mapeamento de cartas regionais com os símbolos precisos. • Elaboração de croquis com legendas fornecidas pelo professor. • Análise de cartas temáticas que apresentam vários fenômenos. • Identificar, compilar e produzir mapas intermediários dos elementos fundamentais a partir de uma carta complexa.

Esses eixos, temas e itens contemplam conteúdos de diferentes dimensões: conceituais, procedimentais e atitudinais que, segundo esta proposta de ensino, são considerados como fundamentais para atingir as capacidades definidas para este segmento da escolaridade. A seguir, são apresentados, em forma de lista, de modo que destaque suas dimensões e as principais relações que existem entre eles:

- que a Geografia é uma área dinâmica, comprometida com a explicação e a compreensão do mundo, colaborando para que o aluno possa se situar no conjunto das transformações locais e globais;
- que existem conceitos e categorias que, a partir do terceiro ciclo de aprendizagem, o aluno deverá começar a aprender a identificar e operacionalizar no processo de sua compreensão do mundo;
- que o estudo da Geografia deve criar as oportunidades para que, com esses temas e conteúdos, o aluno possa conhecer e transcender de seu lugar como forma de existência para outros lugares, e saber operar com as mediações necessárias para compreender a diversidade do mundo cada vez mais integrado. Ao mesmo tempo, perceber que seu lugar pertence ao mundo e o mundo interage com o seu lugar, com seu imaginário;
- que trabalhar com a cartografia fornece instrumentos de explicação e compreensão do espaço geográfico;
- que a cartografia como forma de linguagem visual o aproxima dos lugares. Perceber que por meio da cartografia pode-se ler as informações sobre os lugares, mas que a leitura está condicionada à escala cartográfica;
- oferecer aos alunos a oportunidade de compreender que o conceito de cidadania significa muito mais do que ser um indivíduo ou um número, mas uma pessoa integrada ao seu lugar, que passa a se apropriar e usufruir de todos os benefícios que ele oferece. Assim como ter a possibilidade de construir sua identidade com o lugar;
- compreender que as paisagens que constituem o espaço habitado guardam, em si, semelhanças e diferenças que coexistem e interagem no processo de suas transformações;
- que os interesses das diferentes classes sociais e a política dos estados vêm historicamente se redefinindo e, conseqüentemente, transformando essas paisagens;

- oferecer aos alunos os conhecimentos necessários para que eles reconheçam a importância das leis da natureza para que a sociedade possa dela se apropriar em seu benefício, mas cujas leis deveriam ser respeitadas para não haver consequências desastrosas quando não observadas, respeitadas ou equacionadas.

Critérios de avaliação

Ao final do terceiro ciclo os alunos devem ter avaliadas suas conquistas em uma perspectiva de continuidade dos seus estudos. A avaliação pode ser planejada, assim, relativamente aos conhecimentos que serão recontextualizados e utilizados em estudos posteriores. Para isso é necessário estabelecer alguns critérios. De modo amplo, são eles:

Quanto à operacionalização dos conceitos

- **Reconhecer conceitos e categorias, tais como espaço geográfico, território, paisagem e lugar, e operar com eles, identificando-os com a área.**

Com este critério avalia-se o quanto o aluno se apropriou das categorias básicas da Geografia e tem clareza em relação ao conceito de diferentes temporalidades que definem os ritmos e processos históricos e naturais na construção do espaço geográfico.

- **Reconhecer a importância dos mapas temáticos para a leitura das paisagens e suas diferentes escalas.**

Com este critério avalia-se se o aluno é capaz de distinguir as diferentes escalas e a representação cartográfica como forma de aprofundamento dos seus estudos sobre a paisagem.

- **Conceituar os elementos caracterizadores das paisagens geográficas urbanas e rurais.**

Com este critério avalia-se se o aluno sabe caracterizar os elementos que dão identidade às paisagens urbanas e rurais e suas diferenças.

Quanto aos critérios procedimentais

- **Construir, por meio da linguagem escrita e oral, um discurso articulado sobre as diferenças entre o seu lugar e a pluralidade de lugares que constituem o mundo.**

Com este critério avalia-se o quanto o aluno se apropriou da categoria lugar na sua capacidade de se exprimir sobre os diferentes lugares próximos e distantes.

- **Ler diferentes cartas em diferentes escalas, apropriando-se da representação cartográfica em seu cotidiano.**

Com este critério avalia-se se o aluno é capaz de distinguir e criticar aquelas mais adequadas para elaborar pequenos esboços sobre a realidade que vive ou que pretende estudar.

- **Particularizar a dinâmica do tempo e espaço nos processos da organização das paisagens rurais e urbanas, inclusive das formas de interações com o tempo da natureza e da sociedade.**

Com este critério avalia-se se o aluno sabe identificar as diferentes manifestações do tempo e sua importância na leitura dos fenômenos geográficos.

- **Perceber no seu cotidiano como as pessoas se apropriam e se identificam com os lugares.**

Com este critério avalia-se se o aluno sabe demonstrar que, mediante sua observação, é capaz de perceber no seu cotidiano como as pessoas se apropriam e se identificam com os lugares e o grau de integração que definem com eles.

Quanto aos critérios atitudinais

- **Mudar comportamentos a partir da forma de compreender sua realidade, por meio dos conhecimentos adquiridos pelo estudo da Geografia.**
- **Desenvolver uma postura crítica em relação ao comportamento da sociedade diante das diferenças entre o tempo social ou histórico e o natural.**
- **Saber discernir as ações adequadas à conservação da natureza, desenvolvendo atitudes de respeito à vida.**
- **Questionar-se como cidadão de um determinado lugar e, ao mesmo tempo, questionar a existência ou não da cidadania das demais pessoas que convivem nesse lugar. Ao mesmo tempo questionar as condições de classes como limitantes à prática da justiça social.**
- **Interessar-se em procurar relacionar como as pessoas se apropriam, se identificam e se integram com os lugares, definindo um comportamento crítico em relação a esse fato.**

QUARTO CICLO

Ensino e aprendizagem

Neste ciclo deve-se considerar a possibilidade de trabalhar outros níveis de complexidade teórica e metodológica, de acordo com o desenvolvimento cognitivo dos alunos. Os temas podem aprofundar conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, uma vez que, nesta fase de maturidade, os alunos já percebem e compreendem relações mais complexas do espaço geográfico. O aluno do quarto ciclo já é capaz de maior sistematização, podendo compreender aspectos metodológicos da área quando estuda as relações entre sociedade, cultura, Estado e território ou as contradições internas que ocorrem entre diferentes espaços geográficos com suas paisagens. Assim como as noções de tempo já são mais elaboradas.

Independentemente do grupo social e do lugar onde vivem os jovens adolescentes, é um momento em que a compreensão do mundo se amplia, tanto pelos interesses espontâneos dessa faixa etária como por aqueles que são propostos no seu cotidiano social e escolar.

Compreender o momento da adolescência numa sociedade complexa, como a brasileira, torna-se importante para ir além daqueles patamares iniciais, sobre os quais estabeleceram-se as propostas dos parâmetros para os ciclos anteriores. Aqui existe um novo patamar de relações entre alunos/professor/escola. Isso pode favorecer a criação de situações de aprendizagem com temáticas que lhes possibilitem compreender e explicar os lugares onde vivem como uma interação entre o local e o global. A compreensão do mundo pode, também, ser colocada como um recorte especial de uma totalidade social ampla, que combina relações com o mundo adulto e o mundo da criança.

O jovem sensibilizado para questões cotidianas tem uma experiência com a realidade ancorada em problemáticas de escalas variadas de tempo e de espaço. Os conhecimentos da rua combinam-se com o conhecimento da família, com o do grupo social ou tribo, com aquele veiculado e imposto pela mídia. Esses conhecimentos também são permeados por uma consciência universal de juventude, também permeada por múltiplas influências culturais, e ao mesmo tempo pela busca de identidades. É um momento de interesse pelas questões do mundo, entendido como um mundo até mesmo particularizado: o mundo do jovem. É também um momento de interesse pela politização dos assuntos; freqüentemente o saber do professor, da família e do mundo adulto se vê argüido, questionado e contestado. É também uma nova fase na sua autonomia como indivíduo, em que o pensar ganha contornos mais reflexivos e intelectualizados. Evidentemente, ao falar de jovens dentro de uma sociedade complexa, é preciso interpretar essa passagem como um processo que não acontece magicamente, sendo fruto do processo que já vinha ocorrendo pela transformação da criança em adolescente.

Em se tratando da escolha de temáticas geográficas para interpretação do mundo, é muito importante entender esses e outros aspectos da cultura jovem nas sociedades atuais. Em primeiro lugar, deve-se escolher uma diversidade de temas que possam explicar e tornar o conhecimento do mundo algo com significado real para a vida do adolescente. Isso quer dizer que é preciso compor temáticas num amplo leque, que permita compreender a sua própria condição na sociedade e uma visualização de perspectivas futuras. Deve-se considerar o mundo do jovem em sua diversidade e conflitos.

Para entender como o jovem se comporta diante da escola, dos saberes que ela lhe transmite e a imagem que ele constrói de futuro é, portanto, fundamental entender o papel desse presente social, dos espaços de identificação, assim como relacioná-los com a sociedade e com as metas escolares de transmissão de conhecimentos, desenvolvimento de atitudes e capacidades para a vida etc.

Diante disso, no quarto ciclo, que é conclusivo dessa fase da escolaridade e de certo modo já se articula fortemente ao ensino médio, os temas geográficos podem avançar muito mais sobre aspectos teóricos, metodológicos e práticos em relação aos conceitos que a Geografia trabalha, tanto aqueles de ordem epistemológica como aqueles que se relacionam ao desenvolvimento de procedimentos e atitudes no campo sociocultural e ambiental. Estando o aluno vivendo um momento que combina com a fase questionadora dos jovens que buscam estilos de vida diferenciados, é bom que o professor discuta questões que podem ser reveladas em muitos desses espaços de identificação, tais como as novas territorialidades do mundo moderno em relação ao poder da mídia e do consumo, as questões ambientais, a modernidade e o modo de vida, as desigualdades espaciais, a questão do trabalho etc.

No quarto ciclo, o estudo de Geografia compõe-se de um amplo leque temático que permite entradas significativas nesse processo de desenvolvimento sociocognitivo do jovem adolescente. Sugere-se que os eixos de conteúdo se ancorem em temáticas relativas à presença e ao papel da sociedade e suas interações com a natureza, nas dimensões técnicas e culturais que envolvem a apropriação e a transformação dos territórios, o modo de produzir e pensar o mundo nas sociedades atuais, discutir os grandes dilemas de diferentes fases da história das técnicas, do trabalho, da cultura e das concepções de natureza, buscando compreender a Geografia numa perspectiva histórica ampliada. É possível politizar as discussões das ações dos indivíduos, dos grupos sociais e, de forma geral, da sociedade na apropriação dos territórios. É muito significativa a identificação dos jovens, por exemplo, com as lutas ambientalistas, movimentos culturais e políticos.

Nesta fase, os recortes espaço-temporais podem ser trabalhados de forma que integre escalas: o global, o regional e o local, que podem ser estudados de forma que perceba dialeticamente as suas interações e contradições. Deve-se contudo evitar o discurso descritivo tão enfadonho e pouco argumentativo, que tem tornado a Geografia uma das áreas menos atraentes para os jovens, e contraditoriamente mais fascinantes na vida das pessoas.

Outro aspecto que se mostra relevante na definição temática para o aprendiz é a maior autonomia de movimentação espacial que o jovem adolescente possui. O jovem pode sair sozinho e construir experiências significativas com os lugares, de forma muito mais profunda, conhecendo e decifrando aspectos sutis da realidade espacial do lugar onde convive. Dotado de maiores sensibilidades e buscando encontrar maior significação própria para suas experiências, o jovem amplia a sua relação com o mundo, que agora lhe aparece muito mais complexo. Pode, por exemplo, vivenciar o mundo noturno-diurno, a relação entre espaços diferenciados de sua cidade, a relação entre grupos sociais, interagir com uma fabulosa indústria cultural e os meios de comunicação. A sua participação no mercado de trabalho cria um outro aspecto importante quando se pensa numa nova relação de aprendizagem professor/aluno: o jovem como consumidor autônomo. O jovem é um consumidor de maior potencial para as indústrias de modo geral. Não é raro perceber o quanto esse aspecto é valorizado em sociedade, quando se caminha pelo comércio ou se assiste à televisão, vê-se a enorme quantidade de produtos e apelos dirigidos ao consumidor jovem. Isso, por si mesmo, torna possível um trabalho de problematização em torno de temas como o trabalho e o consumo. Embora essa fase do desenvolvimento se caracterize como uma inserção incompleta no mundo social dos adultos, do ponto de vista da economia ela tem um papel significativo no desenvolvimento social. Por isso também é fundamental discutir os significados das sociedades de consumo do mundo atual. Pode-se discutir a globalização dos hábitos de consumo do jovem, contextualizando dentro de espaços desiguais, de jovens de diferentes contextos sociais e culturais. Pode-se discutir o papel da sociedade informacional no mundo atual e seus impactos sobre quase tudo que realizamos, seja na cultura, lazer ou trabalho.

Ainda dentro da questão da mobilidade espacial do jovem, é possível ampliar e revisar conteúdos da Geografia dos ciclos anteriores. Por exemplo: ao sair de casa para qualquer atividade cotidiana, se utilizam noções básicas da Geografia: Onde estamos? Para onde vamos? O que vamos fazer em algum lugar? As noções empíricas de localização e organização do espaço sempre estarão presentes no cotidiano. Mas conhecer o lugar onde se vive não significa apenas se localizar ou identificar uma atividade humana, por exemplo, os lugares onde se realizam as atividades de lazer, de compras, o *shopping* etc. Aqui a cartografia ganha contornos mais complexos do ponto de vista metodológico. O aluno pode trabalhar com a representação como leitor crítico e consciente, dando continuidade aos conteúdos de cartografia que já vinham sendo tratados no terceiro ciclo. Portanto, a cartografia continua sendo um meio para representar, ler, criticar a realidade do aluno do quarto ciclo que pode trabalhar a análise de mapas, plantas e croquis e fazer correções para construir sínteses do espaço geográfico.

Aprender Geografia significa também conseguir perceber, observar com intenção e descrever nosso cotidiano nas paisagens, interpretando os seus significados passado, presente e interferir no seu futuro.

Nesse sentido a leitura da paisagem neste quarto ciclo é profundamente agregada a

novos valores, valores que são construídos e desconstruídos, conforme interesses de atores sociais. A paisagem é uma imagem que revela conteúdos de uma dinâmica que combina muito tempo, muitas ações e decisões. É dessa forma que o jovem deve se colocar diante de seus estudos geográficos.

Outro aspecto relevante no quarto ciclo refere-se à participação dos movimentos juvenis na ordem social. Portanto, podem-se criar situações de aprendizagem por meio das temáticas que permitam uma visualização atual e histórica da participação dos jovens nas guerras, conflitos étnicos e na construção de novos padrões de comportamento, por exemplo, nas lutas pela terra, nas questões socioambientais.

É importante identificar o interesse pela participação do jovem no desenvolvimento da aspiração pelo equilíbrio na relação homem/natureza, o questionamento das relações sociofamiliares, as novas relações de lazer e prazer etc.

Numa fase contestatória como é a adolescência, é essencial criar situações de aprendizagem de autocontestação. Numa sociedade diversificada deve-se também considerar nesse universo do mundo jovem aqueles grupos conservadores, sectaristas, racistas, preconceituosos etc. Mas essa diversidade do mundo jovem aponta justamente aquilo que o professor pode considerar como uma postura de trabalho: o jovem não deve ser estigmatizado por esta ou aquela imagem ou grupos.

Enfim, as temáticas de ensino-aprendizagem de Geografia permitem diferentes formas de interpretar a realidade. A Geografia navega em diferentes escalas de tempo e espaço. Não se deve perder de vista, no entanto, que os estudos geográficos se caracterizam sempre pelo conhecimento de um amplo leque de relações e interações. Agora, nesta fase, esses estudos podem se apresentar de forma ampliada, pela maior possibilidade de inserção das problematizações de ordem política e social, seja na questão tecnológica, ambiental ou cultural. O estudo da paisagem pode ser tematizado em suas complexidades, envolvendo os diferentes ritmos e escalas de tempo que ela contém. Sob essa ótica, o estudo pode ser sobre Brasil em suas multiplicidades socioculturais, mas é fundamental não “desintegrar” o Brasil do processo histórico de um espaço/mundo. Por outro lado, é possível também aprofundar o estudo temático evitando as explicações de ordem geral, que de modo algum conseguem captar a nossa diversidade. É possível, por exemplo, estudar e analisar a natureza e suas transformações pelas técnicas por meio de recortes econômicos, culturais, políticos etc. Por exemplo, estudar o papel do automóvel na sociedade moderna, ou dos combustíveis fósseis, ou do aquecimento global da atmosfera. Do mesmo modo que no terceiro ciclo, é possível também compreender por que a natureza favoreceu o desenvolvimento de determinadas atividades e não de outras, e por que alguns lugares do mundo se especializaram nas relações econômicas em função do seu potencial de recursos da natureza. É possível aprofundar a discussão da apropriação da natureza e quando ela se transforma em recurso, ou sobre as desigualdades socioeconômicas.

É muito importante para o professor propor uma Geografia que forme um cidadão

capaz de trabalhar a informação disponível no mundo. Informações que se tornaram invasoras das nossas casas por meio da televisão e Internet e que muitas vezes iludem, criam falsos valores, induzem ao preconceito. A perspectiva para o jovem adolescente é torná-lo um cidadão completo, ao mesmo tempo com identidades culturais distintas, que terá de viver de forma menos predatória com a natureza, respeitando e compreendendo as diferenças socioespaciais, indignando-se com as injustiças e tendo atitudes propositivas em relação ao seu cotidiano. Como fazer isso num mundo em que o que parece ser uma realidade, hoje, provavelmente terá se transformado em menos de cinco anos? Como fazer isso num mundo jovem diversificado e desigual? Como permitir que o jovem interprete o significado da sociedade técnica e informacional na sua vida e no seu desenvolvimento psicossocial? Como explicar o que a apropriação das novas tecnologias e as novas crenças farão com o mundo?

O desafio temático da Geografia é então formar um aluno capaz de discernir aquilo que diz respeito a sua vida, diante de um mundo em que, num processo dialético de globalização e fragmentação, a informação instantânea e simultânea exige atitudes e discernimentos cada vez mais rápidos e complexos?

Ao mesmo tempo que esse processo traz à mente um mundo de modernidade e ideal de progresso técnico, surge um alerta de como o meio técnico, científico e informacional em que se vive pode gerar processos de diluição dos conteúdos, criando a ameaça da banalização e exclusão.

Para o jovem adolescente, tão permeável às velocidades de mudança, nessa fase de sua maturidade isso pode permitir apenas que ele navegue na velocidade da informação, sem se ater aos próprios significados do seu mundo, sua época, suas posturas e seu discernimento diante das estratégias pouco transparentes da mídia.

Como formar alunos capazes de decidir sobre tudo que os afeta é então o desafio da Geografia no mundo atual. Uma Geografia que busca compreender a sociedade contemporânea, tornando a participação do jovem, essencial numa democracia, uma participação de qualidade, evitando-se manobras e cooptações políticas em cima da ignorância. Como “semear” a cidadania numa realidade que muitas vezes só é percebida pelas notícias ou nos fatos cotidianos mostrados totalmente fragmentados.

É também fundamental que a escola se preocupe com a formação dos alunos para o mundo ocupacional, não na forma de ensino vocacional ou profissionalizante, mas por meio de conteúdos que expliquem o mundo e lhes dê oportunidades de adquirir capacidades para lidar com ele. Um mundo ocupacional acessível que lhes dê uma autonomia desejada em relação à família, tanto para a independência como para a liberdade de ação.

Nesse momento da escolaridade alguns aspectos, já apresentados nos outros ciclos, de compreensão das interações entre o espaço geográfico local e o global, estão sendo consolidados.

É um momento de grande desafio ao professor, quando uma verdadeira profusão de temas pode ser trabalhada. Mas, embora exista uma multiplicidade temática e a necessidade de estudar a Geografia pelo enfoque dos processos e interações, numa abordagem humanista plural, não-fragmentada, mas essencialmente sociocultural, o professor pode ampliar também as suas possibilidades de oferecer aos alunos uma maior sistematização do conhecimento de sua área. Portanto, os já conhecidos princípios do estudo geográfico: a observação e a descrição, as interações e as explicações, a territorialidade e a extensão e a analogia continuam a ser importantes procedimentos de aprendizagem.

Esses procedimentos, somados à ampla possibilidade de uso de recursos didáticos, tais como o trabalho com diferentes fontes documentais, imagens, música, estudos do meio, leitura de textos mais complexos e reflexivos, dramatizações, pesquisa etc., podem ser mais profundamente utilizados pelo professor, para que possa criar intervenções significativas que despertem, e ao mesmo tempo consolidem, os conhecimentos geográficos do aluno, como uma forma de saber particular, mas ao mesmo tempo articulado com outras áreas.

Reiterando um outro aspecto já apontado no terceiro ciclo, aqui o cuidado do professor deve estar em não banalizar os conhecimentos do aluno, julgando previamente a sua capacidade de aprender. É o momento, sim, de ir além daquilo que os jovens já sabem, seja por experiência de vida cotidiana, seja por influência dos espaços de identificação ou dos meios de comunicação.

Na medida do possível e das condições técnicas, pode-se aprofundar a capacitação do aluno, utilizando-se melhor, por exemplo, a cademeta de campo, ou a agenda de estudo de campo, a máquina fotográfica, o computador, a representação cartográfica, mesmo que esses meios ainda representem dificuldades e que a autonomia ainda seja pequena. O professor é fundamentalmente o orientador desse processo. Portanto, alguns desafios também são dele. Os avanços no terceiro ciclo poderiam ser relacionados à observação mais bem conduzida para alguma hipótese previamente formulada em sala de aula. A descrição poderia se aproximar de uma pré-análise com escolha intencional de dados, ou de formas de representação temática da realidade. Ou, ainda, o trabalho com diferentes tipos de fontes, como forma de agregar à descrição novos níveis de possibilidades de cruzamentos e questionamentos sobre a realidade.

O quarto ciclo é marcado pelo mundo da diversidade da cultura jovem, nesse sentido o aluno poderá, na medida do possível e do acesso, aprender a utilizar a tecnologia como ferramenta intermediária da Geografia, a exemplo do computador como armazenador e organizador de dados empíricos, ou para construir simulações simples da realidade. Na cartografia, podem-se ampliar as possibilidades do trabalho com os seus pressupostos básicos da representação espacial: a localização, a proporção, a distância, a perspectiva, a linguagem gráfica, o trabalho com mapeamento consciente, cartas analíticas e de síntese etc. Na leitura cartográfica o professor desse ciclo pode lançar mão dos diferentes tipos de mapas temáticos, atlas, globo terrestre, plantas e maquetes mais sofisticadas. Outra possibilidade, que também

depende dos recursos, são as formas de registro e interpretação espacial, como o exercício de utilização das fotografias aéreas e imagens de satélites.

É muito importante, nessa fase da escolaridade, trabalhar o conhecimento da rua com o conhecimento escolar mediante a leitura de textos de diferentes imagens de representações da realidade (o grafite, por exemplo), em vários níveis de complexidade e formas de expressão da escrita e da representação do espaço geográfico. Aqui o professor pode aprofundar o trabalho com literatura, leitura de jornais, livros de geografia, livros paradidáticos etc.

Ao concluir o quarto ciclo, o aluno poderá ter trabalhado com diferentes recursos e linguagens com os quais possa obter informações para essa melhor compreensão do espaço geográfico e suas diferentes paisagens e a diversidade regional do mundo.

Assim como no terceiro ciclo, o aluno nesta fase escolar deve constantemente ser solicitado a expressar seus pensamentos e opiniões de forma individual ou coletiva. Este, aliás, é um dos objetivos mais gerais do ensino fundamental, pois na construção da cidadania, para exercê-la em sua plenitude, é fundamental saber se colocar e se expressar diante das mais diversas situações da vida cotidiana.

A imagem como representação por meio do desenho também pode estar presente. Mas aqui o desenho deixa de ter os mesmos conteúdos dos primeiros ciclos. O jovem sabe se expressar pelas imagens que constrói nas mais diversas possibilidades de manifestação artística. O desenho não é apenas a expressão concreta do que se apreende pela visão, mas a expressão do que se sente e pensa em relação ao que se enxerga. Esse exercício continua sendo uma forma interessante de propor que os alunos utilizem objetivamente as noções de proporção, distância e direção, fundamentais para a compreensão e uso da linguagem gráfica, mas, também, que possam agregar mensagens valorativas, afetivas e pessoais em relação à representação do mundo.

A leitura da paisagem ganha novos contornos diante das possibilidades maiores de trabalhar as fontes documentais, as linguagens e a autonomia em relação à posição sujeito/objeto de estudo. Essa leitura pode ganhar contornos mais aprofundados e técnicos, principalmente nos trabalhos temáticos com projetos e pesquisa, tais como no estudo das questões ambientais. Por exemplo, não basta pensar na água como um grande dilema desta época, tampouco conhecer como a água entra e sai das casas ou participa da agricultura. Pode-se questionar e estudar a paisagem, analisando como a água participou de uma certa forma de pensar a vida cotidiana, e projetar um mundo baseado no princípio da abundância, e não da escassez. Compreender a paisagem, enfocando o tema da água, remete, necessariamente, ao estudo de como estruturar a vida humana em relação a esse recurso, como cuidar dos mananciais, o que fazer da capacidade natural de preservação, comprometendo-a com a poluição, ou a impermeabilização dos solos, como representar a espacialização desse recurso etc.

A leitura da paisagem pelo estudo do meio, o trabalho com imagens e a representação tematizada dos lugares e regiões são recursos didáticos importantes que podem ser aprofundados neste ciclo.

Nenhuma abordagem da Geografia que considere o estudo da totalidade como meta da compreensão geográfica pode prescindir de suas interfaces com as outras ciências. Assim os diferentes eixos temáticos propostos trabalham com recortes temporais e espaciais específicos da Geografia, mas articulados com História, Ciências Naturais, Matemática, Língua Portuguesa, entre outras áreas.

Uma abordagem que pretenda desenvolver a leitura da paisagem local e global, estabelecer comparações, interpretar as múltiplas relações entre a sociedade e a natureza de um determinado lugar pressupõe uma inter-relação entre essas áreas, tanto nas problematizações quanto nos conteúdos e procedimentos. Com a área de Ciências Naturais há ainda uma afinidade peculiar nos conteúdos desse ciclo, uma vez que o funcionamento da natureza e suas determinações na vida dos homens devem ser estudados também pela Geografia não apenas como processo, mas como esses processos foram apropriados pelas sociedades. Sem perder de vista as especificidades de cada uma das áreas, o professor pode aproveitar o que há em comum para tratar um mesmo assunto sob vários ângulos.

Objetivos para o quarto ciclo

Espera-se que no quarto ciclo aqueles objetivos mais gerais propostos para a área de Geografia sejam atingidos. Considerando aspectos sociocognitivos dos jovens, além desses objetivos mais gerais, outros são específicos deste ciclo da escolaridade.

Espera-se, portanto, que os alunos construam um conjunto de conhecimentos, referentes a conceitos, procedimentos e atitudes relacionados à Geografia, que lhes permitam ser capazes de:

- compreender as múltiplas interações entre sociedade e natureza nos conceitos de território, lugar e região, explicitando que, de sua interação, resulta a identidade das paisagens e lugares;
- identificar e avaliar as ações dos homens em sociedade e suas conseqüências em diferentes espaços e tempos, de modo que construa referenciais que possibilitem uma participação propositiva e reativa nas questões sociais, culturais e ambientais;
- compreender a espacialidade e a temporalidade dos fenômenos geográficos, estudados em suas dinâmicas e interações;
- compreender que as melhorias nas condições de vida, os direitos políticos, os avanços técnicos e tecnológicos e as transformações

socioculturais são conquistas decorrentes de conflitos e acordos que ainda não são usufruídas por todos os seres humanos e, dentro de suas possibilidades, empenhar-se em democratizá-las;

- utilizar corretamente procedimentos de pesquisa da Geografia para compreender o espaço, a paisagem, o território e o lugar, seus processos de construção, identificando suas relações, problemas e contradições;
- fazer leituras de imagens, de dados e de documentos de diferentes fontes de informação, de modo que interprete, analise e relacione informações sobre o território e os lugares e as diferentes paisagens;
- utilizar a linguagem gráfica para obter informações e representar a espacialidade dos fenômenos geográficos;
- valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a sociodiversidade, reconhecendo-os como direitos dos povos e indivíduos e elementos de fortalecimento da democracia;
- perceber que a sociedade e a natureza possuem princípios e leis próprias e que o espaço resulta das interações entre elas, historicamente definidas;
- relativizar a escala de importância, no tempo e no espaço, do local e do global e da multiplicidade de vivências com os lugares;
- conseguir distinguir as grandes unidades de paisagens em seus diferentes graus de humanização da natureza, inclusive a dinâmica de suas fronteiras, sejam elas naturais ou históricas, a exemplo das grandes paisagens naturais e das sociopolíticas, como dos Estados nacionais e cidade-campo;
- explicar que a natureza do espaço, como território e lugar, é dotada de uma historicidade em que o trabalho social tem uma grande importância para a compreensão da dinâmica de suas interações e transformações;
- desenvolver no aluno o espírito de pesquisa, fundamentado na idéia de que, para compreender a natureza do território, paisagens e lugares, é importante valer-se do recurso das imagens e de vários documentos que possam oferecer informações, ajudando-os a fazer sua leitura para desvendar essa natureza;

- fortalecer o significado da cartografia como uma forma de linguagem que dá identidade à Geografia, mostrando que ela se apresenta como uma forma de leitura e de registro da espacialidade dos fatos, do seu cotidiano e do mundo;
- criar condições para que o aluno possa começar, a partir de sua localidade e do cotidiano do lugar, a construir sua idéia do mundo, valorizando inclusive o imaginário que tem dele.

Conteúdos para o quarto ciclo

Considerando novamente que os conteúdos temáticos a serem desenvolvidos neste ciclo, assim como nos outros, dependem das necessidades e problemáticas que professores e alunos julgarem importantes de serem abordadas, reafirma-se que esses conteúdos devem ser flexíveis, mas não fragmentados. Reafirma-se também que aqueles conteúdos selecionados devem tratar da presença e do papel da natureza e sua relação com a vida das pessoas na construção do espaço geográfico (seja em sociedade, seja individualmente). Neste ciclo a cartografia não se constitui num eixo, mas é fundamental utilizá-la como um recurso para trabalhar as informações geográficas, permitindo as correlações e sínteses mais complexas. Ela é um recurso para melhor visualização e espacialização dos temas.

Neste ciclo são sugeridos eixos temáticos e vários temas. Estão apresentados, a seguir, como sugestões e não devem ser compreendidos como uma seqüência de assuntos a serem aprendidos ou, ainda, como eixos isolados que não se comunicam entre si. O professor pode, por exemplo, trabalhar com um ou mais temas do eixo ao mesmo tempo.

EIXO 1: A EVOLUÇÃO DAS TECNOLOGIAS E AS NOVAS TERRITORIALIDADES EM REDES

Neste momento em que o aluno já teve alguns conhecimentos consolidados sobre as grandes categorias analíticas da Geografia, inclusive das principais características da paisagem, torna-se importante estimulá-lo a pensar criticamente a potencialidade criadora do homem na busca de novas tecnologias para superar as distâncias do tempo e do espaço no processo de aproximação e integração entre os lugares e territórios do mundo.

Vários são os temas e itens que poderão ser desdobrados desse eixo. Porém, dois têm se revelado como grandes temas motrizes das principais forças humanas capazes de gerar profundas transformações no processo de interação entre a sociedade e a construção do seu território. São eles: a velocidade e a eficiência dos transportes e da comunicação como novo paradigma da globalização e a globalização e as novas hierarquias urbanas. Ninguém poderá trabalhar as novas territorialidades que se vislumbram nos polêmicos e

controvertidos discursos da globalização sem passar por esses dois grandes temas em suas análises sobre a dinâmica das transformações do espaço geográfico e conseqüentemente em suas paisagens.

A velocidade e a eficiência dos transportes e da comunicação como novo paradigma da globalização

Ao trabalhar os itens sobre os transportes como fator de transformação do espaço, o professor pode estimular o aluno a se posicionar criticamente sobre a potencialidade criadora do homem em superar a barreira das distâncias e dos obstáculos que a Geografia Física dos lugares apresentou para as diferentes sociedades em sua evolução histórica.

Como as ferrovias, rodovias, sistemas de navegação fluvial ou marítima, na busca da superação das distâncias integraram mercados e diferentes economias e aceleraram o fluxo das pessoas?

Superar a barreira dos mais íngremes relevos e conquistar e dominar a atmosfera com a aviação fez com que os grandes oceanos se transformassem em verdadeiros lagos. Todo esse progresso técnico esteve associado aos conhecimentos da pesquisa meteorológica, geomorfológica, hidrográfica, oceanográfica, cartográfica etc.

O estudo dos transportes poderá ser realizado dentro da perspectiva de uma micro e macroescala de espaços. É possível citar como exemplo de microescala os estudos dos diferentes módulos de transporte no interior do espaço das cidades, tais como automóvel, metrô, ônibus, caminhões, até um simples elevador.

Nesse enfoque, pode-se procurar estabelecer uma análise crítica das diferenças entre as políticas públicas voltadas para o transporte individualizado e coletivo e como se remetem ao espaço geográfico, procurando avaliar o desempenho dessas ações como resposta à demanda de transportes pela população.

Na perspectiva de análise que essa escala permite, pode-se também contemplar estudos sobre a malha e o sistema viário das cidades. Como exemplo, a hierarquia das vias e os respectivos fluxos, o papel dos automóveis na definição de valores socioculturais, chegando mesmo a associar-se a definição das novas edificações. Nas grandes cidades, gradativamente vendem-se mais espaços para os automóveis do que moradia para as pessoas. Isso explica o fato de que morar em prédios de apartamentos com três ou quatro garagens define *status*.

A estrutura do sistema viário e a ideologia do transporte individual são elementos altamente comprometedores da qualidade de vida das cidades. Congestionamentos, em vias inadequadas para um fluxo crescente, o aumento indiscriminado do transporte individual. Mais uma vez esses fatores estimulam a ampliação da pesquisa nas áreas afins, tais como estudos atmosféricos, energia, tecnologias construtivas de mecânica e motores.

O tema dos transportes urbanos permite elaborar com os alunos atividades altamente criativas em relação ao seu cotidiano e às cidades, desde as facilidades obtidas com o automóvel no transporte porta a porta, os complicados congestionamentos que geram estresse no cotidiano das grandes metrópoles, como também explicar a política dos transportes em decorrência da prioridade dos transportes individuais sobre os coletivos.

No plano da macroescala deve-se pensar em trabalhar com os alunos as integrações inter-regionais e continentais, procurando analisar não somente as reduções no tempo e espaço das distâncias, aproximando estas localidades, como também o aumento e melhoria técnica das condições e eficiência na capacidade de carga dos seus diferentes módulos.

O estudo dos transportes e de suas modalidades garantirá também estudos geográficos importantes sobre as interações entre a Geografia Física e a implantação das infra-estruturas dos portos marítimos, das barragens fluviais e navegabilidade dos rios, aeroportos e estações ferroviárias com todo o seu sistema. O aluno, a partir de sua compreensão sobre a evolução dos deslocamentos físicos das pessoas e mercadorias, poderá também compreender como a tecnologia dos meios de informação acabaram redefinindo a comunicação entre as pessoas e os lugares.

A compreensão dos processos de integração socioeconômica ao que se vem designando com o termo de globalização depende profundamente das idéias do instantâneo, do simultâneo e do sincretismo no acontecimento dos fatos.

Com esse tema os professores poderão explorar no imaginário do aluno o significado de alguns recursos técnicos sempre que estes estiverem disponíveis nas escolas, como o computador, as redes de informação, como a Internet e a mídia de um modo geral. A Internet e a mídia vêm redefinindo o comportamento dos lugares e das pessoas entre si.

É importante que se trabalhe criticamente com o aluno esse significado para as transformações dos lugares e da própria cultura nacional.

Sugerem-se os seguintes itens como parâmetros para trabalhar este tema:

- a evolução das técnicas no transporte ferroviário e a integração dos mercados;
- a evolução das técnicas na navegação e a integração dos mercados;
- as tecnologias computacionais e os avanços na navegação aérea;
- as tecnologias computacionais e a expansão das multinacionais;
- as políticas de transportes metropolitanos: os transportes coletivos, o metrô e o automóvel;
- a Internet, a comunicação instantânea e simultânea e a aproximação dos lugares.

A globalização e as novas hierarquias urbanas

Sempre que se falar de globalização deve-se estar atento para o fato de que ela representa vários aspectos das relações socioculturais, políticas e econômicas entre as diferentes localidades e lugares do mundo. Longe de caracterizar uma nova estruturação dessas relações, como algo pronto e acabado, é preciso entendê-la mais como um processo em estruturação. O importante é que o professor consiga estudar e ensinar para seus alunos que essa globalização está impregnada daquilo que se convencionou chamar de “tempos rápidos”. No mundo contemporâneo, o que melhor caracteriza o fenômeno da globalização é a rapidez com a informação chega aos mais distantes e diferentes lugares, garantindo uma interação instantânea e simultânea. Obviamente que, para que isso aconteça, será necessário que esses lugares estejam conectados entre si por um conjunto de condições técnicas informacionais que vão desde a comunicação por satélites aos complexos sistemas da computação.

Para o professor, mais importante do que ficar estudando a genealogia da globalização, o que não significa deixar de explicar para os alunos o seu significado, é procurar ajudá-los a compreender como a globalização veio redefinindo uma nova territorialidade do espaço, principalmente quando se verifica o que aconteceu com a estruturação e o conceito de redes urbanas, tema de grande interesse para a Geografia.

Hoje, quando o professor busca explicar para os seus alunos a natureza e o significado do conceito de rede urbana, deverá ter clareza que não é somente o conceito que vem se redefinindo, mas sua estruturação. Até o momento em que a globalização começasse a se definir como uma nova realidade, os fluxos informacionais entre empresas, públicas ou privadas, e essas com a sociedade como um todo, eram marcados por muitas limitações de ordem técnica.

Hoje, as pessoas localizadas em pontos distantes do território, sentadas diante do computador, ligadas a uma rede, poderão estar interagindo ao mesmo tempo na produção de um projeto, seja ele na forma de um texto ou de um *design*. Isso na época apenas da telefonia seria impossível. Com o avanço das técnicas informacionais, as distâncias territoriais deixaram de representar um obstáculo aos fluxos de informações que sustentam as tomadas de decisões. Quando se pensa em redes urbanas na forma como até então foram entendidas, a escolha dos lugares para implantação das empresas está muito atrelada à necessidade de proximidade física mínima a uma série de serviços que condicionavam a circulação das informações fossem elas quais fossem. Esse fato acabava colocando algumas cidades como lugares privilegiados para tais implantações. Isso significa dizer que acabava se definindo uma hierarquia urbana entre essas localidades. Assim, acabava se constituindo uma rede de cidades hierarquizadas entre si, no interior da qual se definia a opção pela dita implantação dos empreendimentos ou mesmo para a escolha como local de residência ou de trabalho.

Sem dúvida alguma, as estradas e os meios de transportes continuam representando um importante fator para a circulação de pessoas e mercadorias, no interior do processo de

produção material dos bens econômicos. Porém, quando ao analisar os serviços terciários que sustentam essa produção como o sistema bancário, os escritórios de planejamento e de assessorias nas suas mais diferentes formas, percebe-se que esses serviços podem ser prestados independentemente das distâncias físicas. A isso deve-se também acrescentar o fato de que a nova lógica da globalização vem estimulando o “desmonte” das grandes unidades de produção, fazendo surgir o que se convencionou chamar de “terceirização da produção”, em que qualquer lugar passou a ser potencialmente um lugar possível de novos empreendimentos. Um novo fator que surgiu para realizar essa potencialidade é o lugar conectado ao conjunto da rede de informação.

Assim, as antigas redes urbanas hierarquizadas, como “única região possível” de gravitar os novos empreendimentos esvaziaram-se.

Paralelamente, algumas cidades foram chamando para si os novos pólos técnico-informacionais e o papel de nóculo de uma “nova rede” mais difusa em termos de localização. Pode-se mesmo dizer que qualquer lugar que esteja ligado a uma rede de transporte e ao mesmo tempo ligado a uma “rede informacional”, as chamadas vias da informática, está potencialmente aberto aos novos empreendimentos.

Muitas dessas cidades que se transformaram em pólos técnico-informacionais, pelo raio de abrangência que passaram a representar, são hoje chamadas de cidades mundiais conectando-se em escala global. Nesse sentido, o professor não poderá ficar alheio a essas novas e profundas transformações que vêm ocorrendo com os territórios. É fundamental que reflita com seus alunos sobre a importância que as novas tecnologias vêm acarretando para essas transformações. Mais importante que o aluno compreender as abstrações teóricas do que é a globalização e a rede urbana é que ele compreenda as novas relações que estão se definindo entre as diferentes cidades e lugares do mundo.

Sugerem-se os seguintes itens como parâmetros para trabalhar este tema:

- os pólos técnico-científicos informacionais e os novos centros de decisões;
- a nova divisão internacional do trabalho e as redes de cidades mundiais;
- a urbanização no período técnico-científico informacional, a automação e o problema do desemprego;
- as novas tecnologias e as transformações das cidades industriais em terciárias.

EIXO 2: UM SÓ MUNDO E MUITOS CENÁRIOS GEOGRÁFICOS

O período posterior à Segunda Guerra Mundial marcou uma profunda fragmentação

do mundo em grandes blocos regionais antagônicos. Mundo Socialista x Mundo Capitalista, Mundo Desenvolvido x Subdesenvolvido, Primeiro Mundo, Segundo Mundo, Terceiro Mundo: mais do que a divisão, o que se destacavam eram os grandes antagonismos existentes entre esses blocos.

Apesar de essas diferenças regionais terem emergido mais profundamente após a Segunda Guerra Mundial, suas raízes históricas estão localizadas em períodos anteriores. Inclusive, podemos dizer que a origem de cada um daqueles blocos regionais mergulha em tempos históricos diferentes.

Os termos “países desenvolvidos” e “subdesenvolvidos” passaram a ser usados, então, no interior de um processo de conscientização designado como “o grande despertar”, que nada mais foi do que o reconhecimento das profundas diferenças que separavam os países ricos e pobres, em que a relação dominação/subordinação representava a origem dessas desigualdades, sendo que os séculos de dominação colonial e sua conseqüente descendência estavam nas raízes da pobreza de mais de 2/3 da população mundial. Tomou-se consciência de que, nas diferentes etapas pelas quais passaram as formações sociais capitalistas em sua consolidação, desde o século XV, até chegar a sua contemporaneidade, esteve na origem demarcatória da linha de pobreza que dividiu o mundo em desenvolvido e subdesenvolvido. Portanto, as origens dessas desigualdades são bastante antigas.

Mesmo nos dias atuais, quando o mundo presencia profundas transformações na natureza dessas relações de dependência, em que o processo da globalização e a formação aos quais Braudel e Wallerstein chamaram de Economia Mundo e Sistema Mundo, as relações de dependência dos países pobres com os ricos persistem.

Atualmente, ao que se convencionou chamar da era da globalização, economia ou sistema mundo, quando o capital adquire, no seu processo de acumulação, novas feições, em grande parte dos países que até então eram chamados de desenvolvidos, movendo-se para as mais diferentes regiões do mundo, inclusive para os subdesenvolvidos, criou-se a ilusão de que a divisão do mundo em dois grandes blocos — desenvolvidos x subdesenvolvidos — vem desaparecendo. Porém, é muito temerário apostar nesse desaparecimento. Isso significa dizer que ainda é válido continuar trabalhando com essa divisão regional do mundo em países desenvolvidos e subdesenvolvidos. Outras designações usadas até hoje para diferenciar o poder tecnológico e do capital entre Estados e nações como países do Primeiro e Terceiro Mundo, países do Norte e do Sul, numa alusão ao fato de que é no hemisfério norte que se concentram as grandes potências do mundo, ao contrário do hemisfério sul, onde está localizada a grande pobreza do mundo, auxiliam também a perceber os grandes conjuntos formados por Estados que se encontram em diferentes estágios de desenvolvimento socioeconômico.

Mais importante que o compromisso estático com essa ou aquela classificação é discutir com os alunos as desigualdades concretas existentes entre essas diferentes sociedades; ajudá-los a compreender quais são os processos políticos, sociais e econômicos

que interferem na distribuição da renda, origem das grandes desigualdades sociais; por exemplo, como as relações de trocas comerciais e a circulação financeira internacional interferem na política de desenvolvimento interna dos Estados, criando relações de dependência entre eles. Segundo o professor Octavio Ianni: “A idéia de sistema mundial reconhece novas realidades da globalização, mas persiste a tese das relações internacionais, o que reafirma a continuidade, vigência ou preeminência do Estado-nação, reconhece a disparidade entre os Estados nacionais, quanto à capacidade no cenário mundial em termos políticos, econômicos, militares, geopolíticos, culturais e tantos outros... mas tende a ver o mundo como um todo que se volta para a interdependência negociada, administrada, pacífica. Supõe a paz entre as nações dominantes e subordinadas, ou centrais e periféricas, como tendência necessária, predominante ou ideal realizável.”

Tão importante quando discutir com os alunos as novas relações socioeconômicas que emergem no interior do processo da globalização, redesenhando as relações de negociações entre desenvolvidos e subdesenvolvidos, é discutir a nova Ordem Política Mundial.

Enquanto a origem histórica da divisão do mundo em dois grandes conjuntos — os desenvolvidos e os subdesenvolvidos — nos remete ao século XV, a divisão do mundo em dois blocos (capitalismo x socialismo) surgiu logo em seguida ao fim da Segunda Guerra Mundial, quando se estabeleceu a chamada Guerra Fria, que perdurou até os anos 80. O alinhamento político e ideológico que se configurou, a partir de então, entre os Estados e as nações do mundo significou, em última instância, uma luta pela hegemonia política e ideológica do mundo entre os Estados Unidos e a ex-União Soviética, hoje CEI (Comunidade dos Estados Independentes). A linha de divisão que separava esses dois blocos comandava a maioria das decisões nas relações internacionais, como também aquela que acontecia no interior de cada Estado, colocados em posição de confronto no interior desses blocos.

Após quatro décadas de permanência desses blocos, o mundo presencia uma nova Ordem Mundial entre os Estados e as nações. Em lugar de dois blocos políticos e ideológicos antagônicos, o mundo presencia a emergência das relações internacionais fundamentadas na lógica da coexistência no interior de uma pluralidade política e ideológica.

É importante que o professor discuta com os alunos essas aberturas que vêm ocorrendo no plano das relações internacionais, tanto no plano econômico quanto no político e seus desdobramentos nas novas relações de aproximação entre os países socialistas e capitalistas. Mais do que ficar polemizando entre os avanços e recuos desses dois grandes sistemas políticos e econômicos, faz-se necessário ajudar o aluno a compreender e explicar as novas condições que regulam as atuais relações no cenário internacional, a exemplo da aproximação entre os Estados Unidos e a CEI e a incorporação de Hong Kong ao socialismo chinês.

Cada vez mais torna-se evidente que não foi somente o mundo que mudou, mas,

também, as leituras teóricas que vêm sendo feitas sobre ele. As leituras reducionistas, que explicavam tudo em função de conjuntos rígidos movidos por interesses políticos e econômicos, perdem lugar para permitir incluir outros fatores e outras leituras, como as culturais e religiosas. As complexas relações e conflitos no Oriente Médio, nos Balcãs ou na África têm componentes mais complexos e que por muito tempo foram mascarados pela divisão do mundo em grandes blocos. Uma grande contribuição que o professor poderá dar aos seus alunos é ajudá-los a desvendar toda essa complexidade, incorporando os fatores socioculturais para esse desvendamento e melhor compreensão dos grandes conjuntos de Estados e nações que constituem o mundo contemporâneo.

Estado, povos e nações redesenhando suas fronteiras

O aluno nessa faixa etária de sua aprendizagem já pode começar a compreender o significado da política e dos conflitos étnicos e sociais que ocorrem no interior das sociedades. O professor deverá ajudá-lo na compreensão de que, em grande parte, esses conflitos nascem da disputa pelo poder, seja de uma classe, etnia ou de um território sobre outro.

Porém, nem sempre é fácil para o professor enveredar por esses temas e conteúdos e ao mesmo tempo manter-se metodologicamente compromissado com a análise geográfica. Obviamente que nem o professor, que não é um especialista em ciência política, nem o aluno, que começa a se exercitar nessa área do conhecimento de sua realidade, deverão colocar uma camisa-de-força ou se autopolicar na discussão desses temas. Porém, a advertência é a de que não se distanciem demais do seu objeto de estudo, que é a espacialidade desses fenômenos.

Temas como o território, Estado e nação poderão ser trabalhados analisando-se e permitindo ao aluno compreender como eles, no processo histórico, estão sempre sendo redefinidos; como a mobilidade das fronteiras está no interior da explicação dos processos e conflitos que ainda emergem regionalmente em vários continentes.

Conteúdos como os dos espaços das minorias nacionais, étnicas, culturais, permitem uma abordagem de profundo significado geográfico. Isso em razão de que quase todas essas minorias têm raízes na maneira como foram, muitas vezes, “enclausuradas” no interior de certos espaços das sociedades majoritárias com os quais não se identificam e acabam desencadeando, muitas vezes, lutas sangrentas para adquirir sua autonomia territorial.

Outros temas e conteúdos, como o das relações internacionais, poderão também ser colocados para que os alunos possam se inteirar e compreender os processos da nova ordem mundial. Antes de mais nada, explicar o significado do tempo, pois o aluno nessa fase da maturidade não tem ainda acumulada a memória para compreender o seu significado. Nessa nova ordem, trazer para a explicação o significado da importância dos grandes organismos internacionais que foram criados para mediar as relações internacionais entre os Estados, povos e nações do mundo. Organizações estas que deverão ter por compromisso ético

combater as ditaduras e todas as formas arbitrárias de repressão sobre trabalhadores, minorias étnicas e nacionais, e garantir a liberdade de expressão e circulação de pessoas.

Sugerem-se os seguintes itens como parâmetros para trabalhar este tema:

- mobilização das fronteiras e conflitos internacionais;
- os espaços das minorias nacionais, étnicas e culturais;
- as mudanças atuais nas relações políticas internacionais e a atual ordem mundial: a busca de novas hegemonias;
- o mercado desenhando novas fronteiras: a formação dos blocos econômicos regionais;
- mapeamento dos conflitos contemporâneos no mundo;
- os países da África e América Latina no contexto da nova ordem mundial;
- as organizações políticas internacionais e os novos conceitos de soberania;
- indicadores econômicos e sociais da riqueza e do bem-estar e do desenvolvimento humano;
- pobreza e exclusão social nos países desenvolvidos e subdesenvolvidos;
- novas localizações para as atividades empresariais nas regiões: flexibilização nas escolhas e competição entre os lugares;
- mudanças nas relações de troca no mercado mundial e os novos países industrializados.

Uma região em construção: o Mercosul

O tema Mercosul tem um significado especial. Ele vem sendo encarado como uma possível saída para alguns países da América do Sul, dentre eles Brasil, Argentina, Paraguai, Uruguai e Chile. Seu objetivo é buscar formar um mercado comum de países que guardam uma herança histórica comum na colonização ibero-americana que marcou anos de dependência econômica dos países europeus.

É verdade que os quatro primeiros países guardam entre si a contigüidade de fronteiras, o que por si só favorece a integração em um bloco regional com interesses comuns. A bacia do Prata, compartilhada pelos quatro primeiros países, representa um fator de grande relevância para essa integração. Porém, recuperando a idéia inicial de que uma

região não se define apenas pelas interações físicas territoriais, mas, também, pelo “jogo de comunidades de interesses identificados a uma certa área”, o Chile, assim como outros países, pôde se integrar a esse novo bloco regional em construção.

É importante que o professor, ao trabalhar este tema, procure analisar os fatores que deverão orientar a concretização desse projeto.

Em primeiro lugar, que os interesses que motivaram essa proposta está alicerçada em interesses na construção de um mercado comum que, mediante a supressão das barreiras alfandegárias, possa incrementar as trocas comerciais e chegar mesmo à realização de uma integração empresarial entre seus países. Com isso se procurará uma maior autonomia no interior do processo de globalização pelo qual passa a economia mundial.

Em segundo lugar, que a possibilidade de efetivação dos seus objetivos passa pela aproximação cultural dessas nações. A familiaridade entre a língua portuguesa e a espanhola, herdadas da colonização ibérica, já representa uma relativa garantia. A liberação das fronteiras para o livre trânsito da população entre esses países estaria favorecendo essa aproximação sociocultural. Vale lembrar que o turismo entre eles já vem se realizando há muito tempo, o que significa uma relativa familiaridade no convívio com suas paisagens.

Cabe lembrar que os quatro países fundadores do Mercosul, além de uma história comum no bojo da colonização latino-americana, também compartilharam de uma história de conflitos por territórios. A Guerra do Paraguai e a anexação do Uruguai pelo Brasil foram episódios que envolveram os quatro países direta e indiretamente. Portanto, a criação desse bloco regional vem significar, também, o resgate histórico e a consolidação desses Estados nacionais numa aliança internacional, que, além do estreitamento na relação entre povos, significa, também, a criação de uma certa frente de resistência ao processo de globalização pelo Primeiro Mundo.

Ao abordar essas questões, o professor deve evitar generalizações, pois esse bloco seqüencial não está plenamente consolidado em suas instâncias políticas, econômicas e socioculturais, mas, sim, em vias de consolidação.

Disso se conclui que vários são os itens que poderão se desdobrar na explicação e compreensão dessa possível integração. Entre eles pode-se destacar os seguintes: estágio de desenvolvimento do processo de produção e consumo dos países-membros, demografia, escolaridade e desenvolvimento tecnológico e problemas ambientais comuns.

Sugerem-se os seguintes itens como parâmetros para trabalhar este tema:

- identidade histórica da colonização ibero-americana e a dependência econômica dos seus países com a Europa;
- os interesses econômicos da política dos Estados na construção do Mercosul e o papel das multinacionais;

- a expansão do turismo entre os países do Mercosul;
- a questão da integração dos espaços periféricos no interior dessa região: a exemplo da Patagônia, Chaco, Nordeste, Amazônia;
- a questão da integração latino-americana com o Mercosul;
- a integração territorial e os transportes: estágios e perspectivas;
- patrimônio cultural como fator de integração latino-americana;
- a questão indígena no Mercosul;
- a questão ambiental no Mercosul.

Paisagens e diversidade territorial no Brasil

Neste tema pode-se buscar compreender o enorme quebra-cabeças que é o Brasil em sua diversidade e especificidades regionais. Longe de abordar a regionalização como um processo decorrente apenas de uma divisão territorial administrativa, onde as regiões são estudadas isoladamente do conjunto que é o Brasil, pode-se procurar discutir com os alunos os aspectos sociais, culturais e ambientais que caracterizam as paisagens brasileiras naquilo que define a sua diversidade, especificidade e naquilo que as articula ao todo.

O Brasil é uma união de diversidades socioculturais, mas ao mesmo tempo guarda uma unidade que pode ser identificada pelos jovens por meio de temáticas variadas de estudo, seja no estudo das redes urbanas, na agricultura ou nas manifestações culturais que dão significado e identidade às regiões brasileiras. Por exemplo, ao estudar a caatinga nordestina, compreender as diferentes caatingas como um lugar onde vive uma grande parcela da população brasileira, que se identifica pelos hábitos e costumes, dentro de uma historicidade regional, que passa pela compreensão de suas raízes históricas.

O professor pode buscar um trabalho com as heterogeneidades regionais sem fragmentar a sua análise geográfica, para discutir como se deu o desenvolvimento desigual das regiões brasileiras dentro de uma visão sociocultural ampla e não apenas econômica. São temas de estudo deste eixo desde os condicionantes físicos, como o clima semi-árido, até suas relações com as diferentes formas de viver, produzir e pensar o Nordeste. Evidentemente, para o ensino fundamental, não se pretende esgotar o estudo regional do Brasil, mas introduzi-lo.

No quarto ciclo, o estudo das paisagens brasileiras pode ser introduzido por meio de relatos e imagens e vinculado ao estudo de História. Além disso, o trabalho com a linguagem gráfica pode ser aprofundado e ampliado na leitura crítica das representações cartográficas, analisando, correlacionando e comparando fenômenos.

Considerou-se relevante que os alunos pudessem estudar paisagens brasileiras humanizadas, com maior grau de modificação impresso pelas diferentes formas de expressão da pluriculturalidade brasileira. Em relação à Geografia, cujo objeto de estudo é a relação sociedade/natureza, tais paisagens possibilitam um estudo mais aprofundado de questões próprias de cada região, em relação às possibilidades cognitivas dos alunos. Considerou-se que, embora ainda não haja a possibilidade de análise profunda dos processos de produção do território, os jovens já podem compreender a ação do homem como modificadora da paisagem, que percebem pelas marcas deixadas pela cultura. Os estudos que estarão acontecendo em História também permitirão novamente a interdisciplinaridade: estudar onde, como e por que o Brasil foi povoado leva, necessariamente, a uma abordagem da história da paisagem. A vida nas primeiras vilas e cidades: quem eram seus habitantes, quais suas atividades, como eram suas casas, como se locomoviam de um lugar a outro, como conseguiam o que necessitavam e outras questões desse tipo podem ser levantadas e respondidas pelos alunos.

O professor pode optar por várias maneiras de focar o assunto, entretanto, não deve deixar de estudar paisagens urbanas e agrárias, estabelecendo comparações entre estas e as paisagens estudadas nos ciclos anteriores.

Novamente, neste ciclo, o que se espera é que os jovens tenham um imaginário geográfico mais completo, um vocabulário que lhes permita descrever, expressar-se, representar, questionar sobre as diferentes paisagens, compreendendo as relações socioculturais e a identidade, que discutam os modos de produzir as desigualdades, confrontando-os com as grandes questões socioambientais brasileiras. Outro tema, que pode ou não ser focado juntamente com o primeiro, é o de histórias da região, tendo como objetivo que os alunos conheçam e valorizem sua região.

A entrada deste estudo pode ser feita a partir de vários modos: pela toponímia regional, hábitos alimentares, paisagens típicas, história da ocupação etc. É importante que diga respeito às histórias da região onde vive o aluno. Embora as regiões sejam, na maior parte dos casos, compostas por cidades e/ou Estados com características próprias, cada escola pode optar por fazer um recorte mais adequado às suas particularidades. O fundamental é que os jovens compreendam alguns aspectos da história do povoamento e a expressão das desigualdades regionais, pelas marcas deixadas na paisagem natural e cultural.

Os conteúdos conceituais poderão ser abordados principalmente mediante procedimentos de pesquisa. A leitura de imagens, o trabalho com diferentes tipos de documentos, a narrativa, os filmes, as fotografias, os textos literários, os jornais, as revistas, o estudo do meio poderão prosseguir, entretanto, com autonomia, e com o aumento das competências para leitura, escrita e cartografia dos alunos é possível aperfeiçoar procedimentos, tais como: entrevistas e enquetes; pesquisas em livros, revistas, jornais e enciclopédias; consultas a arquivos, atlas e mapas; registro e organização de informações em arquivos, diários, cadernetas de campo e coleções; participação em eventos culturais; visitas a museus e lugares históricos; visitas a locais significativos (indústrias, plantações,

comércio, unidade de conservação); (re)apresentação das informações por meio de painéis, exposições, folhetos, cartazes, jornal mural, seminários e campanhas.

A interface com temas transversais, novamente, poderá ser mediada pelas questões ambientais e culturais, desta vez abordando o uso e a conservação dos recursos naturais e a pluralidade cultural como marca da heterogeneidade das paisagens e lugares.

O estudo da linguagem gráfica, também neste eixo, deve ser trabalhado conjuntamente com os estudos e também independentemente. Ao se tratar da história da paisagem e da região, devem-se ter mapas em que estas possam ser localizadas: mapas que mostrem como estavam localizadas em relação à costa litorânea, aos rios, às florestas, às montanhas, ou mesmo umas em relação às outras paisagens e regiões brasileiras. Ao se estudar a região, também é importante construir seu quadro físico e político pelo estudo dos mapas, mapeamentos, produção de croquis.

Simultaneamente, o trabalho de aquisição do sistema de representação cartográfica deve prosseguir, aumentando seu grau de complexidade. Nesta etapa, os jovens já podem conhecer e utilizar as diferentes escalas e as legendas, bem como a proporcionalidade. Podem fazer mapas e maquetes com maior precisão. Podem sobrepor mapas e criar mapas-síntese, como mapa da vegetação ou de relevo cruzado com mapas de problemas ambientais.

Espera-se que, neste tema, os alunos construam um repertório de conhecimentos sobre a formação do território nacional, conheçam características de diferentes paisagens brasileiras, descobrindo a questão da diversidade humana e natural que marca profundamente o Brasil: a concentração e o despovoamento humano de determinadas regiões, as diferenças culturais, assim como as climáticas e sua influência socioambiental, a vegetação e o relevo nas diferentes paisagens, a formação cultural e suas relações socioambientais. Mais do que aprender a nomear fenômenos geográficos, o fundamental é que os alunos entendam que, dentro de uma extensão territorial chamada “Brasil”, existem diferentes lugares, e que consigam estabelecer algumas relações entre os grupos sociais, o clima, a vegetação e o relevo, sobretudo, apreciando e valorizando essa diversidade, construindo elos afetivos. Podem aprender a observar, descrever, relacionar, comparar, questionar e interpretar os diferentes aspectos geográficos das paisagens e do território.

O enfoque dos estudos poderá centrar-se, inicialmente, nas características atuais das paisagens, a partir das próprias experiências. O significado conceitual das leis e processos que definem a dinâmica das paisagens exige uma construção passo a passo o que já vinha sendo apresentado ao aluno no terceiro ciclo.

Sugerem-se os seguintes itens como parâmetros para trabalhar este tema:

- formas de produção e relações de trabalho no desenvolvimento desigual do território brasileiro;

- pluralidade cultural e paisagens brasileiras: a exemplo da cana-de-açúcar, da mineração do ouro, dos quilombos, áreas indígenas, vilas caiçaras etc.;
- as expressões culturais de origem européia, africana, indígena, asiática e outras nas paisagens brasileiras;
- condicionantes naturais na modelagem das paisagens brasileiras: os processos interativos e a fisionomia das paisagens;
- mobilidade da população e reprodução das desigualdades socioespaciais nas cidades e no campo.

EIXO 3: MODERNIZAÇÃO, MODOS DE VIDA E A PROBLEMÁTICA AMBIENTAL

Neste eixo o importante é polemizar a questão dos modos de vida atuais, sejam eles urbanos ou rurais, evidenciando os aspectos sociais, culturais e ambientais comumente percebidos como produtos da modernidade, da evolução da técnica, do acesso e imposição de tecnologias nos diferentes lugares do mundo. É intenção mostrar um mundo de contrastes, de tradições, de rupturas. Neste sentido pode-se trabalhar novamente a técnica sob novo enfoque, associando-a a conseqüências e problemas da atualidade, como a poluição provocada pelo modo como a urbanização e a industrialização ocorreu. Outra abordagem pode ser feita pelo estudo dos hábitos de consumo, comparando aqui diferentes formas de viver, pensar e trabalhar nossas relações com as paisagens. Discutindo o papel das indústrias, que espalharam pelo mundo suas marcas e produtos, pode-se questionar juntamente com os alunos a padronização ou homogeneização dos desejos e sonhos da sociedade consumista.

A abordagem sempre pode se encaminhar para uma leitura sociocultural, uma vez que as possibilidades de sedução ao consumo não permeiam igualmente toda a sociedade. Exemplos de como tematizar podem ser tomados pelo estudo das redes de comércio, mediante o estudo das redes de supermercados e *shopping centers* e o seu significado no modo de vida atual nas cidades.

A discussão sobre o consumo e o modo de vida, ao ser analisada do ponto de vista da globalização, não deve deixar de mostrar os seus aspectos contraditórios. Por exemplo, apesar dos constantes bombardeios da mídia, poucas pessoas têm dinheiro para comprar tudo o que o mercado, em tese, oferece. Isso expõe um outro lado do consumo, ou seja, apesar de todos os dias recebermos uma carga de propagandas para desenvolver a vontade de comprar, o consumo efetivamente se realiza apenas para uma parcela da população brasileira. Apesar de qualquer pessoa das mais diferentes classes sociais e culturais estar, de certo modo, integrada à cultura do consumo, o sonho de obter os mais modernos lançamentos da indústria não é realizável para todos.

Discutindo o modo como se desenvolveu a agricultura e a sua espacialização, pode-se questionar também a apropriação de modelos desastrosos de produção de alimentos no que concerne aos danos socioambientais que provocaram. Aqui o professor pode trabalhar as diferentes agriculturas praticadas no Brasil, cruzando a problemática ambiental com as formas de produzir no campo.

Outro aspecto fundamental a ser trabalhado com os alunos é a constatação cada vez mais significativa de um grave quadro de pobreza de grande parcela da população mundial, somado a isso um grave estado de degradação ambiental. Discutir e apontar que ao mesmo tempo que há uma onda tecnológica sendo defendida para que a apropriação da natureza seja mais adequada, há também a pobreza e a exclusão e ausência de políticas concretas de médio e longo prazo para reverter a degradação socioambiental.

É interessante ressaltar que muitos problemas ambientais também estão globalizados, como o aquecimento global, a contaminação dos oceanos e a perda de biodiversidade. As exportações de produtos tóxicos, o buraco da camada de ozônio e o desmatamento são os mais graves sinais de uma lista crescente de impactos ambientais de escala mundial.

Essa análise deve ser feita sempre considerando os impactos local, regional e global. A globalização da economia tem contribuído para o acirramento das desigualdades. De um lado tem permitido que vários países localizados em vários pontos do planeta tenham acesso às grandes conquistas das tecnologias. Mas de outro tem gerado um quadro de superexploração dos recursos da natureza, atingindo até mesmo recursos básicos como o ar e água. Para buscar soluções, muitas pesquisas são realizadas em conjunto pelos países desenvolvidos e subdesenvolvidos. Porém, ao mesmo tempo, nem todos participam dessas vantagens obtidas pelas pesquisas.

É importante também abordar que a sociedade tem reagido de diferentes maneiras. Existem na atualidade grandes grupos ecológicos em defesa dos ecossistemas do planeta cada vez mais se unindo no mundo todo. Os movimentos sociais de luta pela melhoria da qualidade de vida, pelo trabalho, pela moradia, entre outros têm mostrado que questões sociais e ambientais não podem ser tratadas como lutas separadas.

A reflexão de alunos e professores sobre a globalização, que trouxe, entre outras coisas, um modo de vida baseado nas crescentes necessidades de consumo, criou uma sociedade produtora do desperdício, impondo um grande desafio aos modos de viver das sociedades majoritárias contemporâneas, é fundamental. Um aspecto a ser trabalhado com os alunos, nesse sentido, é discutir as responsabilidades, justamente porque os jovens são o alvo dos crescentes apelos de consumo. Muitas pessoas nem sabem que tudo aquilo que consomem, na forma de plásticos, metais, madeiras, papéis, vem da natureza e, portanto, deveria ter um valor especial e não descartável.

Neste eixo podem ser criadas situações de ensino em que o professor pode historicizar as relações entre modo de vida e problemas ambientais, buscando desenvolver a conscientização local e global dos problemas ambientais e suas possíveis soluções.

O professor pode comparar diferentes modos de vida contemporâneos e discutir como se estabelecem as relações com o ambiente. A comparação pode ser também com outras épocas, buscando mostrar que o modo de pensar e agir em diferentes épocas levou à busca de diferentes soluções.

O processo técnico-econômico, a política e os problemas socioambientais

O processo técnico-econômico pode ser entendido como o modo como a sociedade opera no espaço, como a sociedade, produtora de saber tecnológico, solucionou problemas de sobrevivência, de melhoria da qualidade de vida, de processos produtivos. As tecnologias desenvolvidas pela sociedade foram historicamente sendo criadas dentro de contextos que devem ser compreendidos como um processo que sempre foi espacialmente desigual. Neste tema propõe-se uma leitura espacial do processo de desenvolvimento das técnicas; por exemplo, o professor pode trabalhar as questões energéticas, transportes, habitação, industrialização e agrarização do mundo, analisando como as técnicas tiveram um papel fundamental no modo de viver das sociedades e como foi por meio delas que o homem desenvolveu grande capacidade de transformação da natureza. As técnicas foram soluções pensadas, planejadas e aplicadas por diferentes segmentos sociais em diferentes épocas e lugares. É muito importante, neste tema, problematizar com os jovens como isso se deu e como isso se reflete no modo de viver e pensar de uma sociedade. Como as atividades tecnológicas de uma população são a chave da compreensão de seu universo psicológico. Aqui os conteúdos trabalhados devem permitir um amplo diálogo com as outras áreas e os temas transversais.

Sugerem-se os seguintes itens como parâmetros para trabalhar este tema:

- progressos técnico-científicos mediando as relações sociedade/natureza;
- as revoluções técnico-científicas, o consumo de energia e outros recursos naturais e seus impactos no ambiente;
- as indústrias, os transportes e o ambiente nos tempos da máquina a vapor;
- os motores a explosão, a intensificação da revolução tecnológica, o uso dos recursos naturais e a degradação ambiental;
- recursos naturais — esgotabilidade e reversibilidade: usar e recuperar.

Alimentar o mundo: os dilemas socioambientais para a segurança alimentar

Neste tema o professor pode aprofundar a discussão sobre os problemas

socioambientais que a agricultura enfrenta no mundo atual. Pode discutir as contradições de uma enorme produção de alimentos diante da fome e a da insegurança alimentar deste final de século, em que milhares de pessoas sofrem de subnutrição. Pode introduzir o tema da fome, relativizando a discussão já iniciada no terceiro ciclo sobre produção de alimentos, estrutura agrária e agricultura comercial de exportação. Neste tema pode-se integrar a discussão da agricultura, questionando os modelos de produção predatórios, suas consequências socioambientais, discutir os novos modelos produtivos que vêm sendo propostos numa agricultura alternativa.

Uma das questões de fundo para o professor discutir com seus alunos é a polêmica sobre como alimentar as grandes metrópoles deste final de século, equacionando o problema da agricultura predatória pregada pela modernização da Revolução Verde. Pode-se discutir como as novas relações comerciais entre países interferem nas questões da produção de alimentos e sua industrialização. O professor pode também introduzir a discussão sobre hábitos alimentares, que parece muito oportuna para os adolescentes, que buscam se identificar também com um certo estilo de vida, procurando discutir padrões de alimentação, qualidade da alimentação e problemas ambientais de sua produção. Nos movimentos verdes das décadas de 60-70 havia um grande apelo à construção de uma crítica dos costumes que passava pela posição radical de alguns grupos quanto a seus hábitos alimentares, como não consumir carne bovina, uma vez que as pastagens e a criação de animais geram impactos ambientais. Várias “tribos” de jovens surgiram em torno de certos rituais espirituais ligados a uma “cultura” alimentar, por exemplo, os vegetarianos, os macrobióticos etc.

É muito importante também discutir e aprofundar a discussão sobre o trabalho no campo, a reforma agrária e as lutas camponesas. No Brasil, como já foi apontado no terceiro ciclo, existe uma questão política em torno da propriedade da terra que favorece a concentração fundiária e expropriação no campo.

Sugerem-se os seguintes itens como parâmetros para trabalhar este tema:

- revolução verde: o que foi e o que representa para o ambiente;
- poluição no campo com uso de agrotóxicos;
- conservação e degradação dos solos (erosão, perda de fertilidade, desertificação, salinização, irrigação);
- sistemas agrícolas (agricultura comercial, monocultura, policultura, agricultura ecológica, agriculturas alternativas, biotecnologia);
- biodiversidade e agricultura;
- extrativismo e as florestas tropicais;

- agricultura tecnificada, insumos agrícolas e poluição das águas de superfície;
- insumos agrícolas e destruição da fauna;
- movimentos sociais no campo e a questão ambiental;
- sistemas agroflorestais;
- sistemas agrossilvopastoris;
- florestas plantadas (fontes de madeira, celulose e papel) e a sustentabilidade ambiental;
- recuperação de florestas e a captura de monóxido de carbono.

Ambiente urbano, indústria e modo de vida

O estudo das relações entre o ambiente urbano, o modo de vida e o processo de industrialização poderá ser realizado a partir da análise de como foi, historicamente, definida a divisão técnica e social do trabalho e como a indústria marcou profundamente o espaço urbano. É importante mostrar que a paisagem urbana, quando associada à indústria, muda conforme o tipo de indústria. Pode-se aqui resgatar o processo histórico que caracterizou o surgimento da indústria, suas fases e a expansão mundial e suas relações com as cidades. O professor pode criar temas para discutir o mundo industrializado em que vivemos, identificando o papel da indústria no modo de vida urbano. O ritmo da cidade, os deslocamentos urbanos, os movimentos migratórios, a moradia, enfim vários são os aspectos da vida urbana que podem ser identificados, questionados e explicados quando se estuda a relação indústria e ambiente urbano.

O conceito de formação socioespacial já apresentado nos eixos do terceiro ciclo pode ser retomado. Aqui gostaríamos apenas de lembrar que esta é uma categoria que permite ampliar a compreensão do espaço em sua historicidade intrínseca em todas as suas transformações. É por meio dessa categoria que podemos compreender o papel da indústria na paisagem urbana como uma herança de processos históricos. Assim, as diferentes formas de expressão dessa indústria podem ser interpretadas em seu papel como construtor e animador das paisagens urbanas.

Ao trabalhar itens que se desdobram desse tema, como as relações de produção na indústria, o processo de modernização da indústria, a mobilidade espacial dos trabalhadores, a sua moradia, o sistema viário e as formas como a indústria comanda os fluxos nas cidades, se estará inevitavelmente trabalhando com as idéias do novo e do antigo e os possíveis conflitos existentes entre eles em seus ajustamentos históricos.

A convivência de uma grande diversidade de tipos de indústrias e formas de trabalho

e de demandas de recursos naturais que elas geram podem ser expressas por uma compreensão das necessidades geradas a partir da industrialização e mundialização da sociedade industrial. O papel dos portos, das rodovias, dos meios de comunicação pode ser estudado como parte integrante da construção do ambiente urbano. Os problemas ambientais decorrentes do processo como se deu a industrialização são importantes entradas para a discussão, uma vez que são eles, muitas vezes, os mais perceptíveis na paisagem urbana.

Cabe lembrar que as diferentes relações com a natureza e com o trabalho devem ser tratadas como processos interativos. O professor pode criar temas, como o da questão das relações de trabalho, da moradia, do desemprego etc., como forma de problematizar a relação indústria/ambiente urbano.

Pode também ampliar essa discussão propondo análises de problemáticas globais relacionadas à sociedade industrial, tais como o aquecimento global da atmosfera, as chuvas ácidas, a morte de nossos rios, o desmonte do relevo na paisagem urbana, as grandes concentrações populacionais nas grandes cidades e metrópoles, a interdependência das indústrias, a terceirização da produção etc. Neste tema podemos rever o que vinha sendo discutido em relação às cidades no terceiro ciclo.

Sugerem-se os seguintes itens como parâmetros para trabalhar este tema:

- industrialização e mecanização da agricultura e concentração populacional nas cidades;
- modo de vida urbano: consumo, lazer e hábitos urbanos;
- as cidades como centro de consumo de energia;
- ritmo urbano: a poluição e qualidade de vida;
- moradia urbana: habitações e conforto urbano;
- ambiente urbano: água para todos;
- o que é e para onde vai o lixo urbano: tratamento e destino do lixo;
- a poluição do ar e o clima urbano;
- as doenças do ambiente urbano;
- o ambiente no trabalho: saúde e geografia médica no trabalho;
- espaços livres e paisagens urbanas: áreas verdes nas cidades;
- políticas públicas urbanas (planos diretores, infra-estrutura e a cidade apartada);

- ocupação de áreas de risco: alagadiços, encostas etc.;
- poluição ambiental urbana e industrial;
- saneamento básico: água e esgoto e qualidade ambiental urbana;
- impacto de impermeabilização do solo nas cidades e os efeitos na drenagem;
- ilhas térmicas no ambiente urbano;
- as fontes de energia limpa;
- as fontes de matérias-primas que constroem a cidade: as argilas, cimento, madeira, rochas, areia entre outros;
- a cidade e o automóvel: combustíveis e questão ambiental;
- reciclagem dos resíduos industriais, hospitalares e domésticos;
- indústria petroquímica e ambiente urbano (os casos: Cubatão, Camaçari, Triunfo e Duque de Caxias).

O Brasil diante das questões ambientais

A sociedade brasileira também debate as questões ambientais que afligem o mundo. Mas ela enfrenta essas questões de um modo próprio, específico, pois os modelos de desenvolvimento implantados no país resultaram em desigualdades profundas, com deterioração da qualidade de vida e degradação ambiental. Este tema pode ser trabalhado abordando a questão do desenvolvimento desigual que ocorreu no Brasil como base para explicar as heterogeneidades espaciais e contextualizar as questões ambientais dentro de um processo socioeconômico e cultural.

Trabalhar as questões ambientais no Brasil envolve, portanto, um desafio grande do professor na sua compreensão dos processos históricos e geográficos que definiram as políticas públicas que em grande parte são a causa e a consequência dos problemas socioambientais atuais. Por exemplo, não é possível discutir o desmatamento da Amazônia sem buscar compreender o processo de ocupação, a questão agrária, o ciclo da borracha, as populações indígenas, as novas cidades, a questão energética, a política de integração nacional e a abertura de grandes estradas, entre outros. Do mesmo modo, a poluição urbana e rural deve ser discutida à luz do modelo de industrialização implantado no país. A concentração industrial nas regiões Sudeste e Sul e a expansão industrial recente no Nordeste e no Centro-Oeste devem ser temas tratados conjuntamente quando se discute a questão ambiental. Essa concentração ocorreu em pontos específicos do Brasil,

ocasionando grande crescimento urbano, barateando os custos de produção, criando oferta de mão-de-obra e mercado consumidor, crescimento desordenado das cidades com graves conseqüências para a qualidade de vida. É importante discutir, também, o impacto das novas tecnologias industriais e as soluções que vêm sendo implantadas para controlar a poluição nos grandes centros urbanos. Ainda no meio urbano, discutir as questões da qualidade de vida, tais como a moradia, os transportes, a qualidade do ar, da água, a ocupação das áreas de risco e a destruição dos mananciais. Ainda neste campo é possível discutir o planejamento urbano por meio das áreas de conservação e proteção de recursos, tais como parques, áreas verdes e espaços livres urbanos.

Outro aspecto relevante a se relacionar é que no Brasil a industrialização foi financiada pelo aumento das exportações de produtos primários (a agricultura, a pecuária e a extração mineral e vegetal) e pela exploração intensiva dos recursos naturais. A concentração industrial provocou, ainda, intenso êxodo rural, e o contingente de migrantes passou a constituir-se em fonte de mão-de-obra barata para a indústria. Todos esses aspectos podem ser tematizados de forma que articule um pensamento explicativo da nossa industrialização, meio urbano e rural em relação à questão ambiental.

É importante discutir com os alunos como o modelo de desenvolvimento industrial adotado no Brasil foi responsável por uma intensa urbanização concentrada. Problematicar nos mais diferentes espaços brasileiros que o crescimento das cidades não tem proporcionado à totalidade da população acesso à moradia, abastecimento de água, esgotos, coleta de lixo e saúde. Desse modo, nas regiões metropolitanas, que contêm a maior parte do parque industrial brasileiro, os problemas relativos à poluição do ar e da água de origem industrial juntam-se aos provocados pela concentração de moradores e falta de infra-estrutura.

É importante também discutir os problemas ambientais do ponto de vista processual, ou seja, quando tratar da morte dos rios, o professor pode aprofundar e tematizar por que os rios morrem, quais processos naturais estão sendo comprometidos. Quando se estuda a poluição, o professor pode resgatar conteúdos já tratados no terceiro ciclo sobre o funcionamento da atmosfera e discutir como a poluição acontece, por exemplo, rediscutir as ilhas de calor, as inversões térmicas, as geadas. No caso dos solos, discutir como ocorre a erosão, a desertificação, os deslizamentos de terra e suas relações com o desmatamento, a irrigação ou o uso excessivo dos solos.

É nesse contexto que as questões ambientais brasileiras emergem. Vários itens sobre os problemas ambientais urbanos e rurais podem ser enfocados a partir da compreensão desse contexto.

Sugerem-se os seguintes itens como parâmetros para trabalhar este tema:

- desmatamentos e queimadas como práticas econômicas;
- garimpo: prática perversa de economia periférica: trabalhadores excluídos e degradação ambiental;

- mineração: apropriação dos recursos ambientais e degradação da natureza;
- modelos alternativos de utilização das florestas tropicais;
- modo de vida e conservação ambiental;
- sistema de áreas protegidas;
- planejamento ambiental e políticas públicas (Planaflo, Gerenciamento Costeiro, Plano de Conservação do Pantanal, Programa de Proteção de Florestas – PPG7, Zoneamento Ecológico-Econômico);
- impactos das grandes barragens e açudes;
- conservação x preservação e conflitos socioambientais;
- conservação e cidadania;
- indústria do turismo e degradação ambiental;
- ecoturismo;
- urbanização e questão ambiental;
- pluralidade cultural e conservação da natureza;
- degradação do cerrado x monocultura e pecuária extensiva melhorada;
- os grandes domínios de vegetação e os diferentes usos;
- reflorestamento e conservação da mata de araucária;
- a homogeneização florestal com silvicultura no Sul e Sudeste do Brasil;
- práticas agrícolas e fronteiras agropecuárias na Amazônia;
- desmatamento e exploração do carvão vegetal nas caatingas e cerrados;
- legislação ambiental brasileira.

Ambientalismo: pensar e agir

Para enfrentar os problemas ambientais, diversas associações têm se mobilizado para protestar e reivindicar melhores condições ambientais e de vida. Também os sindicatos de

trabalhadores das indústrias têm assumido um papel importante na denúncia de indústrias poluidoras, relacionando os problemas do meio ambiente com as condições de saúde dos operários.

À medida que a preocupação com o meio ambiente se expandiu pela sociedade, vários países foram progressivamente incorporando essa questão em suas políticas públicas, dando origem a uma série de iniciativas governamentais e não-governamentais, seja no campo da legislação, seja na educação etc. É essencial que o aluno contextualize esse processo no Brasil e no mundo, percebendo suas relações históricas, políticas e econômicas.

Muitos acontecimentos, antes vistos como normais, porque fazem parte da maneira como a sociedade funciona, passaram a ser relacionados com a questão ambiental e a ser vistos também como um problema desse tipo. No Brasil o movimento ambientalista surge quase duas décadas depois de uma série de iniciativas nos países desenvolvidos. Aqui a destruição do ambiente permaneceu, durante muito tempo, como uma questão a mais, sem apresentar uma importância própria. Somente nos anos 70, com uma série de manifestações da sociedade civil, é que começa a se difundir o ambientalismo.

Para o professor o trabalho com essa questão envolve muitas possibilidades. Contudo, tratar da questão ambiental do ponto de vista político é uma tarefa complexa. Porém, por meio de estudos de caso o professor pode introduzir e historicizar o processo no contexto brasileiro e mundial. Por exemplo, ao estudar a destruição de forma mais acentuada dos lugares onde se encontravam as atividades econômicas predatórias, pode-se introduzir como se articularam os movimentos de proteção ambiental. Como eles avançaram no questionamento do modelo de desenvolvimento dos governos e de países. O estudo do desmatamento, seja na Amazônia ou na Mata Atlântica, oferece amplas possibilidades de recortes para compreender a ação dos diferentes grupos de atuação nas florestas tropicais.

É essencial que o professor contextualize a situação do Brasil e sua inserção no movimento ambientalista mundial, pois, enquanto no mundo todo já se debatiam as questões ambientais, no Brasil o desenvolvimento econômico continuava sendo considerado o único caminho para a solução de seus problemas de “miséria e atraso”. Discutir com os alunos que, apenas nas décadas de 70 e 80, os movimentos ambientalistas começam a aparecer publicamente, no Brasil, ainda no contexto na ditadura militar. Grandes movimentos populares surgem nas décadas de 70 e 80, questionando e reivindicando participação política nas decisões do país. Os movimentos ambientais surgem também nessa época apesar de não se considerarem ambientalistas.

Novamente é preciso relativizar para compreender. No meio rural, por exemplo, o modelo de desenvolvimento predatório adotado no Brasil atingiu tanto o ambiente quanto as populações rurais, que viviam numa interação mais imediata com a natureza. Essas populações, resistindo à destruição de seu modo de vida, à perda da terra para trabalhar e viver, unem-se em movimentos como os da luta por terra, de atingidos por barragens, de seringueiros e de defesa dos povos indígenas. Sem se denominarem ambientalistas,

organizam-se em defesa de sua sobrevivência e, assim, passam a questionar o modelo de desenvolvimento econômico. De outro lado, os movimentos ambientalistas de origem urbana, guiados por uma consciência da perda de uma relação com a natureza, unem-se contra o modelo de desenvolvimento que destrói o meio ambiente. As camadas mais pobres, que lutam por moradia, saneamento básico, áreas de lazer, entre outras coisas, também se unem por uma causa socioambiental.

Também nas periferias das grandes cidades, nos bairros onde se concentram as populações mais pobres, organizam-se, a partir da década de 70, diversos movimentos populares que lutam pelo direito ao saneamento básico, às redes de água e esgoto, ao atendimento à saúde, ao serviço de coleta de lixo, à urbanização de favelas etc. Esses movimentos lutam pela melhoria do ambiente urbano e pela qualidade de vida de seus habitantes.

Os problemas ambientais brasileiros são uma herança de um tipo de progresso criado pela era industrial, que os alunos podem compreender e explicar, identificando espaços de ruptura ou completa adesão ao modelo de progresso adotado no Brasil.

Como é o ambientalismo no Brasil? Este é um outro item de estudo. O movimento ecológico no Brasil vive a fase de sua maior diversidade de pontos de vista e atuação. Em diferentes situações, é por meio das lutas ambientais que a sociedade tem conseguido mostrar a sua oposição às decisões autoritárias de governos e até mesmo influir nas tendências políticas.

Apesar de o ambientalismo ultrapassar certas diferenças que existem na sociedade, no interior do movimento ecológico há visões muito distintas em relação à luta pela proteção da natureza.

É possível identificar, nas tendências, quatro diferentes linhas de atuação, tais como os movimentos fundamentalistas, realistas, ecossocialistas, ecocapitalistas. O aluno, ao estudar um pouco da história dos movimentos, pode compreender os diferentes tipos de atuação e suas conseqüências espaciais, nas conquistas conservacionistas; ampliar, com isso, ainda mais a sua visão de sociedade de interesses plurais, tornando-se um aspecto significativo na conquista da cidadania.

Além disso, é muito importante debater os movimentos ambientalistas para além das fronteiras territoriais. Por exemplo, no Brasil os movimentos ambientalistas estão organizados em torno de entidades privadas da sociedade civil. Em outros países existem grandes entidades com vínculos governamentais ou não. Muitas organizações não-governamentais (ONGs) estrangeiras atuam junto ao governo brasileiro buscando influenciar a construção de suas políticas públicas, é o caso, por exemplo, da IUCN, WWF, Amigos da Terra, entre outras. Muitas fundações privadas, como a Fundação Ford, Rockfeller, entre outras, também atuam no Brasil, apoiando projetos e entidades não-governamentais. Explorar essas relações entre o público e o privado, o governamental e não-governamental é um ponto importante na formação de uma visão crítica dos atores sociais envolvidos na

questão ambiental. É fundamental compreender todo esse universo de relações nacionais e internacionais para tomada de posição, escolhas etc.

Sugerem-se os seguintes itens como parâmetros para trabalhar este tema:

- Agenda 21: relações nacionais e internacionais na questão ambiental (PPG7-Convenção da Biodiversidade, Convenção do Desenvolvimento Sustentável, Convenção de Kyoto etc.);
- políticas e estratégias internacionais para o desenvolvimento sustentável (de Estocolmo a Rio);
- movimento ambientalista e pluralidade de idéias;
- movimento ambientalista e movimento de luta pela terra;
- pluralidade cultural brasileira e ambientalismo.

QUADRO RESUMO DO QUARTO CICLO

Eixo	Tema	Item
A evolução das tecnologias e as novas territorialidades em redes	A velocidade e a eficiência dos transportes e da comunicação como o novo paradigma da globalização	<ul style="list-style-type: none"> • A evolução das técnicas no transporte ferroviário e a integração dos mercados. • A evolução das técnicas na navegação e a integração dos mercados. • As tecnologias computacionais e os avanços na navegação aérea. • As tecnologias computacionais e a expansão das multinacionais. • As políticas de transportes metropolitanos: os transportes coletivos, o metrô e o automóvel. • A Internet, a comunicação instantânea e simultânea e a aproximação dos lugares.
	A globalização e as novas hierarquias urbanas	<ul style="list-style-type: none"> • Os pólos técnico-científicos informacionais e os novos centros de decisões. • A nova divisão internacional do trabalho e as redes de cidades mundiais. • A urbanização no período técnico-científico informacional, a automação e o problema do desemprego. • As novas tecnologias e as transformações das cidades industriais em terciárias.
Um só mundo e muitos cenários geográficos	Estado, povos e nações redesenhando suas fronteiras	<ul style="list-style-type: none"> • Mobilização das fronteiras e conflitos internacionais. • Os espaços das minorias nacionais, étnicas e culturais.

Eixo	Tema	Item
		<ul style="list-style-type: none"> • As mudanças atuais nas relações políticas internacionais e a atual ordem mundial: a busca de novas hegemonias. • O mercado desenhando novas fronteiras: a formação dos blocos econômicos regionais. • Mapeamento dos conflitos contemporâneos no mundo. • Os países da África e América Latina no contexto da nova ordem mundial. • As organizações políticas internacionais e os novos conceitos de soberania. <ul style="list-style-type: none"> * Indicadores econômicos e sociais da riqueza e do bem-estar e do desenvolvimento humano. * Pobreza e exclusão social nos países desenvolvidos e subdesenvolvidos. * Novas localizações para as atividades empresariais nas regiões, flexibilização nas escolhas e competição entre os lugares. * Mudanças nas relações de troca no mercado mundial e os novos países industrializados.
	<p>Uma região em construção: o Mercosul</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A identidade histórica da colonização ibero-americana e a dependência econômica dos seus países com a Europa. • Os interesses econômicos da política dos Estados na construção do Mercosul e o papel das multinacionais. • A expansão do turismo entre os países do Mercosul. • A questão da integração dos espaços periféricos no interior dessa região: a exemplo da Patagônia, Chaco, Nordeste, Amazônia. • A questão da integração latino-americana com o Mercosul. • A integração territorial e os transportes: estágios e perspectivas. • O patrimônio cultural como fator de integração latino-americana. • A questão indígena no Mercosul. • A questão ambiental no Mercosul.
	<p>Paisagens e diversidade territorial no Brasil</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Formas de produção e relações de trabalho no desenvolvimento desigual do território brasileiro. • Pluralidade cultural e paisagens brasileiras: a exemplo da cana-de-açúcar, da mineração do ouro, dos quilombos, áreas indígenas, vilas caiçaras etc. • As expressões culturais de origem européia, africana, indígena, asiática e outras nas paisagens brasileiras.

Eixo	Tema	Item
		<ul style="list-style-type: none"> • Condicionantes naturais na modelagem das paisagens brasileiras: os processos interativos e a fisionomia das paisagens. • Mobilidade da população e reprodução das desigualdades socioespaciais nas cidades e no campo.
Modernização, modos de vida e a problemática ambiental	O processo técnico-econômico, a política e os problemas socioambientais	<ul style="list-style-type: none"> • Progressos técnico-científicos mediando as relações sociedade/natureza. • As revoluções técnico-científicas, o consumo de energia e outros recursos naturais e seus impactos no ambiente. • As indústrias, os transportes e o ambiente nos tempos da máquina a vapor. • Os motores a explosão, a intensificação da revolução tecnológica, o uso dos recursos naturais e a degradação ambiental. • Recursos naturais — esgotabilidade e reversibilidade: usar e recuperar.
	Alimentar o mundo: os dilemas socioambientais para a segurança alimentar	<ul style="list-style-type: none"> • Revolução verde: o que foi e o que representa para o ambiente. • Poluição no campo com uso de agrotóxicos. • Conservação e degradação dos solos (erosão, perda de fertilidade, desertificação, salinização, irrigação). • Sistemas agrícolas (agricultura comercial, monocultura, policultura, agricultura ecológica, agriculturas alternativas, biotecnologia). • Biodiversidade e agricultura. • Extrativismo e as florestas tropicais. • Agricultura tecnificada, insumos agrícolas e poluição das águas de superfície. • Insumos agrícolas e destruição da fauna. • Movimentos sociais no campo e a questão ambiental. • Sistemas agroflorestais. • Sistemas agrossilvopastoris. • Florestas plantadas (fontes de madeira, celulose e papel) e a sustentabilidade ambiental. • Recuperação de florestas e a captura de monóxido de carbono.
	Ambiente urbano, indústria e modo de vida	<ul style="list-style-type: none"> • Industrialização e mecanização da agricultura e concentração populacional nas cidades. • Modo de vida urbano: consumo, lazer e hábitos urbanos. • As cidades como centro de consumo de energia. • Ritmo urbano: a poluição e qualidade de vida.

Eixo	Tema	Item
		<ul style="list-style-type: none"> • Moradia urbana: habitações e conforto urbano. • Ambiente urbano: água para todos. • O que é e para onde vai o lixo urbano: tratamento e destino do lixo. • A poluição do ar e o clima urbano. • As doenças do ambiente urbano. • O ambiente no trabalho: saúde e geografia médica no trabalho. • Espaços livres e paisagens urbanas: áreas verdes nas cidades. • Políticas públicas urbanas (planos diretores, infraestrutura e a cidade apartada). • Ocupação de áreas de risco: alagadiços, encostas etc. • Poluição ambiental urbana e industrial. • Saneamento básico: água e esgoto e qualidade ambiental urbana. • Impacto de impermeabilização do solo nas cidades e os efeitos na drenagem. • Ilhas térmicas no ambiente urbano. • As fontes de energia limpa. • As fontes de matérias-primas que constroem a cidade: as argilas, cimento, madeira, rochas, areia, entre outros. • A cidade e o automóvel: combustíveis e questão ambiental. • Reciclagem dos resíduos industriais, hospitalares e domésticos. • Indústria petroquímica e ambiente urbano (os casos: Cubatão, Camaçari, Triunfo e Duque de Caxias).
	<p data-bbox="531 1279 775 1340">O Brasil diante das questões ambientais</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desmatamentos e queimadas como práticas econômicas. • Garimpo: prática perversa de economia periférica: trabalhadores excluídos e degradação ambiental. • Mineração: apropriação dos recursos ambientais e degradação da natureza. • Modelos alternativos de utilização das florestas tropicais. • Modo de vida e conservação ambiental. • Sistema de Áreas Protegidas. • Planejamento ambiental e políticas públicas (Planafloro, Gerenciamento Costeiro, Plano de Conservação do Pantanal, Programa de Proteção de Florestas – PPG7, Zoneamento Ecológico-Econômico). • Impactos das grandes barragens e açudes. • Conservação x preservação e conflitos socioambientais.

Eixo	Tema	Item
		<ul style="list-style-type: none"> • Conservação e cidadania. • Indústria do turismo e degradação ambiental. • Ecoturismo. • Urbanização e questão ambiental. • Pluralidade cultural e conservação da natureza. • Degradação do cerrado x monocultura e pecuária extensiva melhorada. • Os grandes domínios de vegetação e os diferentes usos. • Reflorestamento e conservação da mata de araucária. • A Homogeneização florestal com silvicultura no Sul e Sudeste do Brasil. • Práticas agrícolas e fronteiras agropecuárias na Amazônia. • Desmatamento e exploração do carvão vegetal nas caatingas e cerrados. • Legislação ambiental brasileira.
	<p>Ambientalismo: pensar e agir</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Agenda 21: Relações nacionais e internacionais na questão ambiental (PPG7- Convenção da Biodiversidade, Convenção do Desenvolvimento Sustentável, Convenção de Kyoto etc.). • Políticas e estratégias internacionais para o desenvolvimento sustentável (de Estocolmo a Rio). • Movimento ambientalista e pluralidade de idéias. • Movimento ambientalista e movimento de luta pela terra. • Pluralidade cultural brasileira e ambientalismo. • Organizações não-governamentais no Brasil: objetivos e campos de atuação. • Soberania nacional e a legislação ambiental brasileira.

Critérios de avaliação

Ao final do quarto ciclo os alunos devem ter avaliadas suas conquistas numa perspectiva de conclusão de uma fase de sua escolaridade. A avaliação deve ser planejada, assim, relativamente aos conhecimentos que serão recontextualizados e utilizados em estudos posteriores, no ensino médio e principalmente na vida prática. Para isso é necessário estabelecer alguns critérios. De modo amplo, são eles:

Quanto à operacionalização dos conceitos

- **Reconhecer conceitos e categorias, tais como formação socioespacial, território, região, paisagem e lugar, e operar com eles, identificando-os com a área.**

Com este critério avalia-se quanto o aluno se apropriou das categorias básicas da Geografia e tem-se clareza em relação ao conceito de diferentes territorialidades e temporalidades que definem os ritmos e processos sociais e naturais na construção das paisagens.

- **Reconhecer que as paisagens e os lugares são produtos de ações propositivas dos homens em sociedade.**

Com este critério avalia-se se o aluno é capaz de compreender que o mundo não é mágico e sim construído a partir de ações humanas, produto da participação de todos e que muitas vezes as decisões não emergem de consenso numa sociedade.

- **Reconhecer nas paisagens a espacialidade e a temporalidade dos fenômenos geográficos.**

Com este critério avalia-se se o aluno é capaz de compreender conceitualmente que os fenômenos geográficos têm uma espacialidade e que as paisagens geográficas expressam diferentes temporalidades da sociedade e da natureza.

- **Conceituar os elementos espaciais e saber utilizá-los na linguagem gráfica para obter informações e representar as paisagens geográficas em mapas, croquis etc.**

Com este critério avalia-se se o aluno sabe caracterizar os elementos da paisagem apropriando-se da linguagem espacial e utilizando-a como recurso para obter informações e representá-las.

- **Reconhecer que a sociedade e a natureza possuem princípios e leis próprias e que o espaço geográfico é historicamente definido e resulta das interações entre ambas.**

Com este critério avalia-se se o aluno sabe reconhecer a manifestação das leis próprias da natureza e da sociedade, relativizando a escala de importância no tempo e no espaço do local e do global.

- **Reconhecer e distinguir as grandes unidades de paisagens em seus diferentes graus de humanização.**

Com este critério pode-se avaliar se o aluno sabe identificar conceitualmente o que é extensão e fronteira de uma paisagem, sejam elas naturais ou históricas, compreendendo também que existe uma dinâmica na paisagem nem sempre reconhecível apenas pela imagem que ela nos transmite.

Quanto aos critérios procedimentais

- **Saber utilizar procedimentos da pesquisa geográfica.**

Com este critério avalia-se se o aluno se apropriou dos procedimentos de pesquisa para compreender o espaço, a paisagem, o território e o lugar, seus processos de construção, identificando suas relações, problemas e contradições.

- **Saber fazer leituras de imagens, de dados e de documentos de diferentes fontes de informação.**

Com este critério avalia-se se o aluno, pelo trabalho com diferentes fontes de informação, consegue analisar e relacionar informações sobre o território e os lugares e as diferentes paisagens e regiões.

- **Saber utilizar a linguagem gráfica para obter informações e representar a espacialidade dos fenômenos geográficos.**

Com este critério avalia-se se o aluno, pelo trabalho com a cartografia, consegue analisar e relacionar informações sobre o território e os lugares e as diferentes paisagens e regiões.

- **Saber expressar-se oralmente e na escrita sobre a natureza do espaço como território e lugar.**

Com este critério avalia-se se o aluno, pelo trabalho oral e com produção de textos, consegue analisar e relacionar informações sobre o território e os lugares e as diferentes paisagens e regiões.

- **Saber desenvolver pesquisas sobre temáticas geográficas.**

Com este critério avalia-se se o aluno adquiriu competências para fazer, com autonomia, pesquisa sobre a natureza do território, paisagens e lugares, valendo-se de recursos das imagens e de vários documentos que possam oferecer informações, ajudando-o em como fazer sua leitura geográfica.

- **Construir, por meio da linguagem escrita e oral, um discurso articulado sobre as diferenças entre o seu lugar e a pluralidade de lugares que constituem o mundo.**

Com este critério avalia-se o quanto o aluno se apropriou da categoria “lugar” na sua capacidade de se exprimir sobre os diferentes lugares próximos e distantes.

- **Ler diferentes cartas em diferentes escalas, apropriando-se da representação cartográfica em seu cotidiano.**

Com este critério avalia-se se o aluno é capaz de distinguir, com espírito crítico, aquelas mais adequadas para elaborar pequenos esboços sobre a realidade que vive ou que pretende estudar.

Quanto aos critérios atitudinais

- **Agir e reagir diante de questões sociais, culturais e ambientais de modo propositivo e participativo.**
- **Desenvolver uma postura crítica em relação ao comportamento da sociedade diante das diferenças entre o tempo social ou histórico e o natural.**
- **Saber discernir as ações adequadas à conservação da natureza, desenvolvendo atitudes de respeito à vida.**
- **Valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a pluralidade cultural, reconhecendo-os como direitos dos povos e indivíduos e elementos de fortalecimento da democracia.**

ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS E DIDÁTICAS

Sobre metodologia

Qualquer que seja a concepção de aprendizagem e opção de ensino, estas deverão estar voltadas à formação plena do educando. Portanto, deve-se ter sempre o cuidado de deixar claro quais são os métodos mais adequados que garantem atingir esse grande objetivo.

A simples relação criteriosa dos conteúdos a serem ensinados não representa uma garantia por si mesma para a formação plena do aluno. Cada pessoa representa um mundo de experiências vividas diferentes. Isso significa dizer que, na leitura e compreensão desse conteúdo, cada um interagirá de forma diferente: “A diversidade é inerente à natureza humana”. Assim, o professor deverá ter consciência que muitos deverão ser os recursos didáticos utilizados no processo da aprendizagem para contemplar essa diversidade que caracteriza o universo da sala de aula.

Quando o professor entra em uma sala de aula, muitos são os desafios que se apresentam a ele. É com esse espírito que deverá assumir o seu cotidiano profissional. Cada aula será sempre um novo desafio, pois a dinâmica desse cotidiano é enriquecedora. Portanto, uma sala de aula cada dia será diferente da anterior. Fugir das atitudes padronizadas, que congelam as multiplicidades de situações em que a relação professor/aluno e área, torna-se um grande desafio.

É importante que ter consciência de que essa multiplicidade de situações, em alguns momentos, exigirá do professor uma atitude de mediador nas interações educativas com seus alunos. Outras vezes, poderá estar, juntamente com eles, criando desafios perante os conteúdos apresentados, que por sua vez poderão estar revelando a realidade do mundo do aluno. Talvez a mais difícil seja aquela quando o professor deverá assumir a direção da interação no processo educativo. A mais difícil, talvez, porque nesse momento deverá ter a clareza dos limites de sua intervenção para não anular a criatividade e a iniciativa dos alunos. Difícil, também, é o desafio que se coloca quando o professor deve assumir a atitude de sugerir caminhos para o educando no processo de aprendizagem dos conteúdos ministrados. As fronteiras entre o ato de sugerir e o de pontificar muitas vezes são pouco transparentes.

A sala de aula é um universo bastante complexo. Muitos são os fatores que estão interagindo no seu interior, desde o campo de afetividade entre os alunos e deles com a escola e o professor, o nível de maturidade e individualidade de cada um dos alunos, assim como o nível de conhecimentos prévios que cada um carrega consigo, a natureza do espaço físico e dos materiais e recursos didáticos usados na sala de aula, até eventuais

acontecimentos inusitados que poderão ocorrer com os alunos e seus familiares, e com o seu cotidiano fora da escola. Tudo isso leva à reflexão sobre as seguintes condições que deverão ser propiciadas no interior da sala de aula⁴ :

1) desenvolver um clima de aceitação e respeito mútuo, em que o erro seja encarado como desafio para o aprimoramento do conhecimento e construção de personalidade e que todos se sintam seguros e confiantes para pedir ajuda;

2) que a organização da aula estimule a ação individualizada do aluno para que possa desenvolver sua potencialidade criadora, mas que, também, esteja aberto a compartilhar com o outro suas experiências vividas na escola e fora dela;

3) oferecer oportunidades, por meio das tarefas organizadas para a aula, em que vários possam ser os pontos de vista, permitindo ao aluno um posicionamento autônomo, fortalecendo, assim, sua auto-estima, atribuindo alguns significados ao produto do seu trabalho intelectual.

Esses fatores, que estimulam a reflexão sobre as interações educativas na sala de aula, deverão estar associados àqueles referentes às estratégias adotadas no processo de ensino e aprendizagem e seleção dos conteúdos a serem ministrados nesse sentido. Para que o professor possa obter melhores resultados na realização do seu trabalho, seria importante ficar atento para uma boa adequação entre a quantidade de informações a serem selecionadas em sua programação e a disponibilidade de tempo. Deve-se levar em consideração que existe uma diversidade entre um aluno e outro quanto ao potencial de trabalho em relação à quantidade de informações que é oferecida. Assim, também, deverão ser levado em consideração que cada aluno tem seu próprio tempo para amadurecer e trabalhar com esse conteúdo. Isso significa dizer que a organização das aulas e dos programas deverão criar um dinamismo que contemple essa diversidade, inclusive o grau de dificuldade que cada tipo de conteúdo apresenta para ser trabalhado pelos alunos.

Paralelamente a essa preocupação em relação à adequação de quantidade e natureza das informações contidas nos conteúdos curriculares e a escala de tempo pessoal com a qual cada aluno trabalha, deve-se, também, ter preocupação com a natureza dos materiais curriculares a serem utilizados: “Os materiais curriculares serão mais ou menos eficazes à medida que permitam diferentes graus de leitura ou utilização. Isso justifica que esses recursos sejam os mais diversificáveis possíveis, que ofereçam múltiplas possibilidades de utilização em função das necessidades de cada situação e momento”⁵.

Essas considerações metodológicas e didáticas de caráter mais geral, que podem ser consideradas válidas para qualquer área do ensino e da aprendizagem têm a função de anunciar uma metodologia específica para o ensino de Geografia. Esta área, desde a sua

⁴ SOLE, 1991.

⁵ ZABALA, 1997.

consolidação no final do século XIX até os dias de hoje, veio apresentando significativas mudanças teóricas e metodológicas. Perceber essas mudanças e posicionar-se em relação a elas torna-se importante para que o professor possa estruturar suas estratégias no processo das interações educativas em sala de aula.

Uma observação atenta em relação às propostas teóricas e metodológicas da Geografia Tradicional, de fundamentação positivista, dificilmente poderá garantir a participação ativa por parte do aluno no processo de construção do saber geográfico. Para essa, o conteúdo a ser ensinado pode ser apresentado com toda sua objetividade, cabendo ao professor dirigir de forma rigorosa o discurso compromissado com suas verdades absolutas. Toda e qualquer dúvida deve ser abolida, cabendo ao aluno ouvir e registrar essas verdades, negando ao aluno a possibilidade de qualquer posicionamento crítico em relação a elas. Nesse sentido, a prática em sala de aula dessa visão de ensino da Geografia desconsiderava a diversidade cognitiva entre os alunos. Em vez de sugerir, pontificavam. A relação sujeito/objeto na abordagem dos conteúdos se colocava delimitada por fronteiras rígidas. O professor se colocava como o único depositário do saber e o aluno um receptáculo passivo a assimilar suas verdades prontas.

Os avanços obtidos com as propostas teóricas e metodológicas da Geografia Crítica e da nova Geografia Humanista, colocando o saber geográfico como algo construído, guardando em si uma intencionalidade que deve ser desvendada, passou a permitir ao professor a possibilidade de um ensino de Geografia em que o aluno pudesse interagir com sua individualidade e criatividade não somente para compreender o mundo, mas também para construir o seu saber sobre esse mundo, fortalecendo sua autoestima.

Sobre didática

O ensino de Geografia, de forma geral, é realizado mediante aulas expositivas ou leitura dos textos do livro didático. Entretanto, é possível trabalhar com esse campo do conhecimento de forma mais dinâmica e instigante para os alunos, por meio de situações que problematizem os diferentes espaços geográficos materializados em paisagens, lugares, regiões e territórios; que disparem relações entre o presente e o passado, o específico e o geral, as ações individuais e as coletivas; e que promovam o domínio de procedimentos que permitam aos alunos “ler” e explicar as paisagens e os lugares.

Na sala de aula, o professor pode planejar essas situações considerando a própria leitura da paisagem, a observação e a descrição, a explicação e a interação, a territorialidade e a extensão, a análise e o trabalho com a pesquisa e a representação cartográfica. Nessas orientações didáticas, procurou-se explicitar como e por que tais aspectos podem ser utilizados pelo professor no planejamento de seu trabalho.

LEITURA DA PAISAGEM

A abordagem dos conteúdos da Geografia pode colocar-se na perspectiva da leitura da paisagem, o que permite aos alunos conhecer os processos de construção do espaço geográfico. Conhecer uma paisagem é reconhecer seus elementos sociais, culturais e naturais e a interação existente entre eles; é também compreender como ela está em permanente processo de transformação e como contém múltiplos espaços e tempos.

A leitura da paisagem pode ocorrer de forma direta (pela observação da paisagem de um lugar que os alunos visitaram) ou de forma indireta (por meio de fotografias, da literatura, de vídeos, de relatos).

Uma maneira interessante de iniciar a leitura da paisagem é mediante uma pesquisa prévia dos elementos que a constituem. Essa pesquisa pode ocorrer apoiada em material fotográfico, textos ou pela sistematização das observações que os alunos já fizeram em seu cotidiano. Por esse levantamento inicial, o professor e os alunos podem problematizar, formular questões e levantar hipóteses que impliquem investigações mais aprofundadas, que demandem novos conhecimentos.

A partir dessa pesquisa inicial, consultar diferentes fontes de informação, tais como obras literárias, músicas regionais, fotografias, entrevistas ou relatos, torna-se essencial na busca de novas informações que ampliem aquelas que já se possui. A compreensão geográfica das paisagens significa a construção de imagens vivas dos lugares que passam a fazer parte do universo de conhecimentos dos alunos, tornando-se parte de sua cultura. Os trabalhos práticos com maquetes, mapas e fotografias aéreas e imagens de satélite podem também ser utilizados.

O desenvolvimento da leitura da paisagem possibilita ir ao encontro das necessidades do mundo contemporâneo, no qual o apelo às imagens é constante. No processo de leitura, um aspecto fundamental é a aquisição de habilidades para ler diferentes tipos de imagens, tais como a fotografia, o cinema, os grafismos, as imagens da televisão e a própria observação a olho nu tomada de diferentes referenciais (angulares e de distância). Uma mesma imagem pode ser interpretada de muitas maneiras. Por exemplo, a imagem de um condomínio de prédios pode ser lida de modo diferente por um engenheiro construtor, um engenheiro de tráfego, um ecologista, um político, um favelado ou, ainda, por uma criança do meio rural. Ao se introduzir a leitura da paisagem, a comparação das diferentes leituras de um mesmo objeto é muito importante, pois permite o confronto de idéias, interesses, valores socioculturais, estéticos, econômicos, enfim, das diferentes interpretações existentes e a constatação das intencionalidades e limitações daquele que observa.

Além disso, possibilita a elaboração de questionamentos fundamentais sobre o que

prevalece numa paisagem, pois sua história é marcada pelas decisões que venceram e determinaram a sua imagem. É importante comparar uma mesma paisagem em tempos diferentes e descobrir como e por que mudou, quem decidiu mudar, a quem beneficiou ou prejudicou. No trabalho comparativo é que sobressaem as intencionalidades daqueles que agiram.

A leitura da paisagem mediante a identificação de suas estruturas auxilia também a perceber que muitos problemas enfrentados no bairro, na cidade, no município e em outras paisagens são resultados de ações. Quando se compara uma paisagem rural de agricultura comercial em confronto com outra de agricultura ecológica, rios poluídos ou não, grandes e pequenas cidades, pode-se ver e avaliar os resultados dessas ações, pois estão impressos na paisagem.

O trabalho de observação da paisagem deve iniciar pelas características que mais tocam cada um. Uma mesma paisagem pode ser comunicada oralmente, textualmente ou em desenho, de forma distinta por cada pessoa que a tente representar. Isso reforça a idéia de que, quando se observa a paisagem, buscam-se identificar os aspectos que fazem cada um se aproximar dela.

DESCRIÇÃO E OBSERVAÇÃO

A observação e a descrição como procedimentos do processo do conhecimento não são exclusivas da Geografia. Outras ciências as utilizam, principalmente as Ciências Naturais.

No caso da Geografia, muitos generalizam a descrição como único procedimento de interpretação, definindo-a como sendo a “descrição da Terra”. Porém, a descrição é somente um dos momentos que caracterizam sua metodologia. A observação e a descrição são os pontos de partida básicos para o início da leitura da paisagem e construção de sua explicação.

A descrição é fundamental, porque a paisagem não é experimental, e sim visual. Assim, as excursões de reconhecimento, o uso das imagens aéreas, das fotografias comuns, das imagens cotidianas da televisão, dos mapas etc. são recursos que podem ajudar o professor. Aulas descritivas de paisagem não atingem o objetivo de dar ao estudante a capacidade de realizar levantamentos das características visíveis na paisagem, fazer sua documentação, sistematizando, assim, a observação.

EXPLICAÇÃO E INTERAÇÃO

A explicação para a Geografia é o procedimento que permite responder o porquê das coisas e dos fenômenos lidos numa paisagem.

É sabido que a simples descrição dos lugares não esgota a análise do seu objeto. É necessário explicar como aqueles fatores que os constituem se organizaram, para lhe permitir uma identidade. Ou seja, a explicação é o momento da compreensão das interações dos fatos. Por exemplo, se apenas fosse descrita a paisagem urbana da cidade de uma capital brasileira, isso levaria a contemplá-la e não ao entendimento da sua presença e de sua essência como cidade; ou, ainda, como a história e a natureza interagiram para permitir seu aparecimento e expansão.

A explicação, na análise de qualquer objeto, procura sempre decompô-lo em partes. Caminha do particular para o geral. Isso significa dizer: induz e deduz sobre a realidade. No caso da Geografia, como o objeto da análise é o território e a paisagem, caracterizados tanto pelos elementos sociais quanto pelos naturais, essa análise deverá estar sempre atenta para as interações entre esses dois elementos da realidade.

Como uma ciência social, porém com especificidade de trabalhar a sociedade e a natureza, a análise torna-se complexa, pois deve explicar como dois conjuntos de elementos interagem sem deixar de lembrar que tanto a natureza como a sociedade guardam níveis de interações que lhes são específicas internamente.

TERRITORIALIDADE E EXTENSÃO

Nenhum estudo geográfico das formas de interações entre a sociedade e a natureza poderá estar desvinculado da territorialidade ou extensão do fato estudado. Os lugares têm, por exemplo, fronteiras territoriais. O território é a base física e material da paisagem, expressa-se numa determinada extensão, permitindo, assim, que se estabeleça alguma forma de fronteira.

As fronteiras se estabelecem por meio de diferentes relações de comércio, de comunicação, de circulação de pessoas, e, pela sua natureza concreta, serão passíveis de uma representação cartográfica, porque sempre definem uma extensão. Por exemplo: a área de influência de uma cidade, até onde ela pode ser considerada como centro importante dos fluxos comerciais ou de pessoas, poderá ser territorialmente representada em mapas.

O princípio da territorialidade dos fenômenos geográficos, definidos pelo processo de apropriação da natureza pela sociedade, garante a possibilidade de se estabelecerem os limites e as fronteiras desses fenômenos, sua extensão e tendências espaciais. São, portanto, fenômenos localizáveis e concretos. Isso facilita sua representação cartográfica.

Mais do que nunca, com o auxílio da computação gráfica, a cartografia, como uma das importantes áreas no estudo de Geografia, vem elaborando uma variedade muito grande

de mapas temáticos, permitindo estudos sobre fluxos econômicos, formas de ocupação do solo, distribuição dos recursos naturais etc. A representação cartográfica, inclusive dos territórios em conflito, permite a visualização das fronteiras em estado de tensão política.

ANALOGIA

A palavra “analogia” significa comparação, semelhança de relações. A Geografia tem por objetivo buscar a explicação das diferentes paisagens, territórios e lugares como resultado de combinações próprias que marcam suas singularidades. Por analogias, pode-se chegar a definir a natureza dessas diferenças. Pode-se dizer que o que caracteriza o espaço mundial são as significativas diferenças entre os lugares.

Assim sendo, é preciso reconhecer a singularidade e a especificidade dos lugares nos processos de sua globalização em nível mundial. A compreensão de que o mundo (geograficamente) é o conjunto de singularidades não limita a possibilidade de buscar soluções para os diferentes problemas que possam existir em cada um deles, aproveitando-se das experiências dos outros.

A REPRESENTAÇÃO DO ESPAÇO NO ESTUDO DE GEOGRAFIA

O espaço é, simultaneamente, noção e categoria. É noção pela estrutura mental que se constrói desde o nascimento até a formalização do pensamento e é categoria por ser objeto de estudo de Geografia. Sem dúvida, trata-se de dois aspectos de uma mesma questão, cada um guardando suas especificidades, mas, ao mesmo tempo, com suas contribuições para que os alunos ampliem seus conhecimentos a respeito do espaço enquanto noção e do espaço enquanto categoria da Geografia, o espaço geográfico.

A aquisição da noção de espaço é um processo complexo e progressivo de extrema importância no desenvolvimento das pessoas. Não se pode consolidá-la, portanto, apenas por meio de um processo que parte de noções simples e concretas para as mais abstratas, como se sua aquisição fosse linear e monolítica. Na escolaridade isso significa dizer que não há apenas uma maneira de construir essa noção: ela não se restringe apenas aos conteúdos de Geografia, mas permeia praticamente todas as áreas, não sendo um conteúdo em si, mas algo inerente ao desenvolvimento dos alunos. Entretanto, as experiências de aprendizagem vividas pelos alunos, nas quais tenham de refletir sobre essa noção nas mais diversas áreas e num ambiente rico em informações, contribuem para uma construção de uma noção espacial mais abrangente e mais complexa.

A categoria de espaço geográfico, como objeto de estudo dos geógrafos, deve ter um tratamento didático que possibilite a interação dos alunos. Por um lado, a compreensão do espaço geográfico será trabalhada sempre que se estudar a paisagem, o território e o lugar; por outro, a questão da representação espacial, no contexto dos estudos, é um caminho importante para compreender a espacialidade dos fenômenos (ampliando a noção de espaço), para entender a função social da linguagem gráfica, bem como os processos histórico-sociais de sua construção.

Sendo assim, o professor pode abordar, simultaneamente, dois eixos: a leitura e a produção da linguagem gráfica. A compreensão desse sistema de representação ocorre quando há sucessivas aproximações aos dois eixos, não sendo o primeiro condição para o segundo, isto é, para fazer mapas não é necessário que se aprenda a lê-los antes. Sem dúvida, essa é uma linguagem complexa que envolve diferentes aspectos e não é possível aos alunos dar conta de todos. Isso quer dizer que muitas vezes os alunos farão mapas/esboços a partir de imagens na visão oblíqua ou vertical por meio de elementos importantes selecionados na imagem e representados por meio de símbolos. Assim, cabe ao professor criar diferentes situações em que os alunos tenham de priorizar um ou outro aspecto, tanto na produção quanto na leitura, para que, gradualmente, consigam coordená-los, apropriando-se tanto das convenções como dessa linguagem. É fundamental lembrar que diferentes alunos produzirão diferentes mapas, pois a seleção, organização e representação dependem de quem faz o mapa e dos seus objetivos.

O professor pode também considerar as idéias diferentes e formar representação a partir da percepção que seus alunos têm sobre a representação do espaço. Os jovens e adolescentes têm maior autonomia em relação ao espaço, portanto sabem descrever os trajetos que percorrem, organizar um cômodo com seus móveis, ou representar esboços (croquis, desenhos). A partir desse tipo de conhecimento, o professor pode pensar em problematizações que explicitem a necessidade de representar o espaço e, ao fazê-lo, novas exigências poderão se evidenciar: criar legendas, manter proporcionalidade como subsídios para o aluno trabalhar com escala. Também, ao fazer a leitura de mapas, deve-se considerar que os alunos são capazes de deduzir muitas informações, principalmente se a leitura estiver contextualizada e eles estiverem em busca de alguma informação. Por exemplo, ler um mapa físico da região em que vivem e tentar descobrir quais são os lugares mais altos, mais baixos, planos ou não-planos, a partir do conhecimento que têm sobre o lugar ou leitura das informações expressas por meio da linguagem gráfica.

Não se pode perder de vista que a função social da linguagem gráfica é a de comunicação de informações sobre o espaço, ou seja, deve haver situação comunicativa, para que a atividade seja significativa e ocorra aprendizagem. A situação caracteriza-se dessa forma quando há alguma informação espacial sendo representada e comunicada para

informações por meio de textos e imagens (fundamentais para conhecer o espaço geográfico, as diferentes paisagens e as transformações no decorrer do tempo), e também problematizar algumas relações com diferentes sistemas de representação espacial, formas de organização social, noções de distância e pontos de referência, processos de transformação, papel das ações humanas nas transformações do espaço etc., que favorecem a aprendizagem significativa dos conhecimentos geográficos. Por meio da televisão, videocassete, rádio, gravador e computador é possível obter informações sobre o campo, a cidade, questões ambientais, povos, nações, construção de territórios etc., que são fundamentais para compreender as relações entre o processo histórico de construção do espaço geográfico e o funcionamento da natureza.

Programas de televisão que abordem assuntos relacionados à Geografia podem ser recomendados aos alunos para serem assistidos fora do horário escolar, ou podem ser gravados e reproduzidos no videocassete, e ser utilizados como um meio para apresentar informações introdutórias ou complementares. Da mesma forma, algumas programações de rádio (principalmente entrevistas e noticiários) podem ser gravadas e utilizadas como meio de acesso a novas informações. As videolocadoras possuem um acervo de filmes e documentários que podem ser utilizados para observar, comparar e analisar diferentes cenários, relação entre sociedade e natureza (espaço físico e ações) etc. Os alunos podem realizar pesquisas sobre assuntos que estão sendo estudados, em todo tipo de material impresso (enciclopédias, livros, revistas, jornais etc.) e também nas bibliotecas eletrônicas por meio de *softwares* e *sites* da Internet, utilizando os computadores da escola, quando esse recurso existir⁶. Por meio dos computadores, também é possível criar bancos de dados como um recurso para organizar as informações pesquisadas e coletivizá-las entre todos os alunos. A filmadora em cassete também tem sido um recurso importante para registro da informação, arquivo, pesquisa, apresentação de resultados etc.

COMO AUXILIAR DO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS

Nesse caso, o recurso tecnológico é usado como um meio didático no processo de ensino-aprendizagem. Mediante o uso das tecnologias da comunicação é possível problematizar os conteúdos específicos de Geografia. Por meio da televisão e do videocassete é possível propor: 1) Estudos comparativos sobre diferentes paisagens, relações do homem com a natureza etc. 2) Identificação de diferentes formas de representar e codificar o espaço

⁶ Para maiores esclarecimentos, ver quinta parte da Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais.

(linguagem gráfica) e análise das suas convenções. O computador, por sua vez, possibilita a aprendizagem de conteúdos de Geografia na medida em que:

- favorece a interação com uma grande quantidade de informações, que se apresentam de maneira atrativa (diferentes notações simbólicas, gráficas, lingüísticas, sonoras etc.). As informações são apresentadas por meio de textos informativos, mapas, fotografias, imagens, gráficos, tabelas, utilizando cores, símbolos, diagramação e efeitos sonoros diversos;
- oferece recursos rápidos e eficientes para consultar, armazenar, transcrever informações, que permitem dedicar mais tempo a atividades de interpretação e elaboração de conclusões;
- favorece a interação e a colaboração entre os alunos no processo de construção de conhecimentos, em virtude da possibilidade de outros colegas ou pessoas terem acesso a dados pesquisados (banco de dados, por exemplo), hipóteses conceituais, explicações formuladas (em textos escritos), por meio da publicação de jornais, livros, revistas; da utilização de um mesmo programa; ou via rede (BBS ou correio eletrônico);
- motiva os alunos a utilizar procedimentos de pesquisa de dados — consulta em várias fontes; seleção, comparação, organização e registro de informações; que manualmente requerem muito mais tempo e dedicação (e também a socializar informações e conhecimentos, uma vez que as produções dos alunos apresentam-se de forma legível e com boa aparência (a qualidade da apresentação convida à leitura);
- permite experimentar diferentes variáveis para situações do mundo real, criando condições desejadas a partir da manipulação de alguns parâmetros (número de pessoas, efeitos climáticos, formas de utilização do espaço físico etc.). São condições artificiais que reproduzem as características mais relevantes de uma situação, para focalizar nas relações causais básicas — diferentes combinações que geram conseqüências também diversas. Podem ser realizadas por meio de editores gráficos ou programas de simulação;

- oferece recursos que favorecem a leitura e a construção de representações espaciais — comandos que auxiliam a estabelecer relações de proporção, distância, direção, orientação, fundamentais para a compreensão e uso da linguagem gráfica.

COMO FERRAMENTA PARA REALIZAR DETERMINADAS ATIVIDADES

É importante que os alunos tenham os recursos tecnológicos como alternativa possível para a realização de determinadas atividades. Por isso, a escola deve possibilitar e incentivar que os alunos usem seus conhecimentos sobre as tecnologias para comunicar-se e expressar-se, como utilizar imagens produzidas eletronicamente na ilustração de textos e trabalhos; pesquisar assuntos; confeccionar folhetos, mapas, gráficos etc. sem que a realização dessas atividades esteja necessariamente atrelada a uma situação didática planejada pelo professor. Devido à natureza recente do uso dos computadores na escola, segue uma lista de alguns *softwares* que podem ser utilizados com finalidades pedagógicas no ensino de Geografia.

Atlas Universal: permite a pesquisa de informações relevantes sobre aspectos culturais e geográficos em textos, gráficos, fotos, vídeos e animações. Aborda temas do começo do universo, sistema solar, o mundo, estados do Brasil e cidades do mundo.

Maps and Facts/PC Globe: permitem explorar mapas com divisão política, relevo, hidrografia e buscar dados de cidades, estados e países de qualquer lugar do mundo. Todos os dados são escritos em inglês.

Almanaque Abril/Internet: oferecem muitas informações por meio de textos, mapas, filmes históricos, documentários e filmes ficcionais.

Excel: permite interpretar, criar e comparar dados a partir de gráficos.

Arquivo de Fichas, Access e similares: para criação de banco de informações.

SimCity: simulador de cidades que permite construir cada rua, quarteirão e bairro da cidade, desenvolvendo e/ou aplicando conceitos de planejamento, administração e cidadania. Podem ser criadas cidades alimentadas por fontes hidrelétricas ou por energia nuclear, com áreas residenciais, industriais e comerciais, quanto à poluição, segurança, tipos de transporte etc., para posterior análise e comparação.

Internet (*chat*, correspondência eletrônica), BBS: permitem criar situações de comunicação sobre temas da Geografia, com interlocutores diversos — outras escolas, instituições, grupos de pessoas etc.

Word e similares: permitem a leitura e produção escrita de diferentes tipos de textos; inserir desenhos e figuras prontas em textos; e diagramar em vários formatos. Pode ser utilizado para construir textos sobre explicações, teorias e hipóteses.

Creative Writer, Photo Shop, Fine Artist, Student Writing Center, PageMaker, Ventura: oferecem recursos de editoração (criação de imagens, caixas de texto, letras diferenciadas, diagramação em vários formatos etc.) para produção de linguagem gráfica e para publicação de trabalhos escritos, jornais, revistas, enciclopédias, faixas, cartazes etc.

BIBLIOGRAFIA

- AB'SABER, A. N. *Amazônia: do discurso a práxis*. São Paulo: Edusp, 1996.
- ALMEIDA, R. D., PASSINI, E. Y. *O espaço geográfico; ensino e representação*. São Paulo: Contexto, 1989.
- ANDRADE, M. C. Territorialidades, desterritorialidades, novas territorialidades: os limites do poder nacional e do poder local. In: SANTOS, M., SOUZA, M. A. A., SILVEIRA, M. L. (Orgs.). *Território, globalização e fragmentação*. São Paulo: Hucitec, Anpur, 1994.
- _____. *Uma geografia para o século XXI*. Campinas: Papyrus, 1993.
- _____. *O Brasil e a América Latina*. São Paulo: Contexto, 1990.
- _____. *Caminhos e descaminhos da geografia*. São Paulo: Papyrus, 1989a.
- _____. *Imperialismo e fragmentação do espaço*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1989b.
- _____. *O Brasil e a África*. São Paulo: Contexto, 1989c.
- _____. *Geografia, ciência da sociedade: uma introdução à análise do pensamento geográfico*. São Paulo: Atlas, 1987.
- ANGELO FURLAN, S., CONTI, J. B. Geoecologia: o clima, os solos e a biota. In: *Geografia do Brasil*. São Paulo: Edusp, 1996.
- ANGELO FURLAN, S., NUCCI, J. *Conservação de florestas tropicais: pensar e utilizar com responsabilidade nossas florestas*. São Paulo: Atual, 1998.
- ANGELO, S. *A questão ambiental*. São Paulo: Cenp/Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, 1993. (Série Argumento).
- BECKER, F. *Epistemologia do professor: o cotidiano da escola*. Petrópolis: Vozes, 1993.
- BENKO, G. *Economia, espaço e globalização na aurora do século XXI*. São Paulo: Hucitec, 1996.
- BERMAN, M. *Tudo que é sólido se desmancha no ar: a aventura da modernidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.
- BOND, R., VESENTINI, J. W. *A crise do mundo socialista*. São Paulo: Ática, 1993.
- BUENO, R. *Por que faltam alimentos no Brasil? Reforma agrária já*. Petrópolis: Vozes, 1985.
- CADERNOS DO TERCEIRO MUNDO. *Mercosul: Hora zero, nº 180*. Rio de Janeiro: 1994.
- CANDAU, V. M. (Org.). *Rumo a uma nova didática*. Petrópolis: Vozes, 1988.

- CANDAU, V. M. (Org.). *A didática em questão*. Petrópolis: Vozes, 1986.
- CARLOS, A. F. A. (Org.). *Os caminhos da reflexão sobre cidade – urbano*. São Paulo: Edusp, 1994.
- _____. *A cidade*. São Paulo: Contexto, 1992.
- _____. *Espaço e indústria*. São Paulo: Contexto, 1988.
- CARVALHO, M. B. *O que é natureza?* São Paulo: Brasiliense, 1991.
- CASTRO, I. E., COSTA GOMES, P. C., LOBATO CORREA, R. (Orgs.). *Explorações geográficas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.
- _____. *Geografia: conceitos e temas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.
- CHRISTOFOLETTI, A. (Org.). *Perspectivas da geografia*. São Paulo: Difel, 1992.
- CLARK, D. *Introdução à geografia urbana*. São Paulo: Difel, 1985.
- CORREA, R. L. *A rede urbana*. São Paulo: Ática, 1989.
- _____. *Região e organização espacial*. São Paulo: Ática, 1986.
- DAMIANI, A. L. O lugar e a produção do cotidiano. In: *Encontro internacional: lugar, formação socioespacial, mundo*. São Paulo: Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Geografia, Universidade de São Paulo, 1994.
- DAVIS, C., OLIVEIRA, Z. M. R. *Psicologia na educação*. São Paulo: Cortez, 1990.
- DEL RIO, V., OLIVEIRA, L. *Percepção ambiental: experiência brasileira*. São Carlos: Ed. UFSCar, Studio Nobel, 1996
- DIEGUES, A. C. S. *O mito moderno da natureza intocada*. São Paulo: Nupaub, Universidade de São Paulo, 1994.
- DREW, D. *Processos interativos homem-meio ambiente*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.
- FAZENDA, I. C. A. *Interdisciplinaridade: um projeto em parceria*. São Paulo: Loyola, 1991a.
- _____. (Org.). *Práticas interdisciplinares na escola*. São Paulo: Cortez, 1991b.
- FIGUEIREDO MONTEIRO, C. A. *A questão ambiental no Brasil: 1960-1980*. São Paulo: IG/USP, 1981.
- FOUCHER, M. Lecionar a geografia, apesar de tudo. In: VESENTINI, J. W. (Org.). *Ensino: textos críticos*. São Paulo: Difel, 1989.
- GADOTTI, M. *A escola cidadã*. São Paulo: Contexto, 1990.
- GENTILI, P. A. A. e SILVA, T. T. (Orgs.). *Neoliberalismo, qualidade total e educação*. Petrópolis: Vozes, 1994.

- GIUSTA, A. S. Concepções de aprendizagem e práticas pedagógicas. *Educação em Revista*. Belo Horizonte, n. 1, p. 24-31, jul. 1985.
- GONÇALVES, C. W. *Os (des)caminhos do meio ambiente*. São Paulo: Contexto, 1989.
- GORZ, A. (Org.). *Crítica da divisão do trabalho*. São Paulo:, Martins Fontes, 1980.
- GRAZIANO DA SILVA, J. *O que é questão agrária?* São Paulo: Brasiliense, 1986.
- GRAZIANO NETO, F. *Questão agrária e ecologia*. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- GUATTARI, F. *As três ecologias*. Campinas: Papyrus, 1990.
- GUIMARÃES, R. B. Metodologia de projetos: uma proposta para o ensino de Geografia. *Cademo Prudentino de Geografia*, Presidente Prudente, p. 28-39, jul. 1991.
- HARVEY, D. *A condição pós-moderna*. São Paulo: Loyola, 1992.
- IANNI, O. *Teorias da globalização*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.
- _____. *A sociedade global*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1992.
- JOLY, F. *A cartografia*. São Paulo: Papyrus, 1990.
- KRUPPA, S. M. P. *Sociologia da educação*. São Paulo: Cortez, 1993.
- KURZ, R. *O colapso da modernização*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- LA TAILLE, Y. et al. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992.
- LACOSTE, Y. *Geografia do subdesenvolvimento: geopolítica de uma crise*. 7. ed. São Paulo: Difel, 1985.
- LEFEBVRE, H. *O direito à cidade*. Porto: Afrontamento, 1981.
- LIBAULT, C. O. A. Os quatro níveis da pesquisa geográfica. São Paulo: Laboratório de Cartografia, DG-FFLCH, USP, 1994. (Série Geocartografia, 1).
- MACHADO, L. M. C. P. O estudo da paisagem: uma abordagem perspectiva. *Revista Geografia e Ensino*, n. 8, p. 37-45, 1988.
- MANACORDA, M. A. *História da educação da Antiguidade aos nossos dias*. São Paulo: Cortez, 1989.
- MARTIN, A. R. *Fronteiras e nações*. São Paulo: Contexto, 1992
- MENDONÇA, F. *Geografia e meio ambiente*. São Paulo: Contexto, 1993.
- _____. *Geografia física: ciência humana?* São Paulo: Contexto, 1989.
- MERCOSUL. *As fronteiras começam a cair. Folha de S. Paulo*. São Paulo, 1995.

- MERCOSUL. Aprenda o que é. *Revista Educativa para Jovens e Crianças*. Brasília, 1992.
- MESQUITA, O. V. *Geografia e questão ambiental*. Rio de Janeiro: IBGE, 1993.
- MORAES, A. C. R. *A gênese da geografia moderna*. São Paulo: Hucitec, 1989.
- _____. *Geografia: pequena história crítica*. São Paulo: Hucitec, 1986.
- MORAES, A. C. R., COSTA, W. M. *Geografia crítica: a valorização do espaço*. São Paulo: Hucitec, 1987.
- MOREIRA, A. F. B. (Org.). *Conhecimento educacional e formação do professor*. Campinas: Papyrus, 1994.
- MOREIRA, R. O tempo e a forma. *O Espaço do Geógrafo*. Bauru, n. 4, p. 8-10, 1995.
- _____. *O círculo e a espiral: a crise paradigmática do mundo moderno*. [S.l.] Cooperautor, 1993.
- _____. *Formação do espaço agrário brasileiro*. São Paulo: Brasiliense, 1990. (Coleção Tudo é História).
- _____. *O discurso do avesso*. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1987.
- _____. *O que é geografia?* São Paulo: Brasiliense, 1986.
- MUNFORD, L. *A cidade na história, suas origens, transformações e perspectivas*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- OLIVEIRA, A. U. *A geografia das lutas no campo*. São Paulo: Contexto, 1989a.
- _____. (Org.). *Para onde vai o ensino de geografia?* São Paulo: Contexto, 1989b.
- _____. *Modo capitalista de produção e agricultura*. São Paulo: Ática, 1986. (Série Princípios).
- _____. Espaço e tempo: compreensão materialista e dialética. In: SANTOS, M. (Org.). *Novos rumos da geografia brasileira*. São Paulo: Hucitec, 1981.
- OLIVEIRA, L., DEL RIO, V. *Percepção ambiental, a experiência brasileira*. São Paulo: Nobel, 1996.
- PALHETA, I. G. *A agricultura brasileira*. São Paulo: Cenp/Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, 1993. (Série Argumento).
- PASSINI, E. Y., ALMEIDA, R. D. *O espaço geográfico: ensino e representação*. São Paulo: Contexto, 1989.
- PENIN, S. J. S. *A aula: espaço de conhecimento, lugar de cultura*. Campinas: Papyrus, 1994.
- PEREIRA, D. A. C. P. *A geografia escolar: conteúdos e/ou objetivos? Caderno Prudentino de Geografia*. Presidente Prudente, n. 17, 1995.

- PEREIRA, R. M. F. A. *Da geografia que se ensina à gênese da geografia moderna*. Florianópolis: UFSC, 1989.
- PESAMENTO IBERO-AMERICANO. *Revista de Economia e Política*. Fundacion Espanhola de Cooperação Internacional, jul./1994.
- PINTAUDI, S., FRUGOLI JR. *Shopping centers*. São Paulo: Unesp, 1992.
- PONTUSCHKA, N. N. (Org.). *Ousadia no diálogo*. São Paulo: Loyola, 1993.
- QUAINI, M. *Marxismo e geografia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- ROSA, A. V. *Agricultura e o ambiente: plantar, conservar e matar a fome*. São Paulo: Atual, 1998.
- ROSS, J. L. S. (Org.). *Geografia do Brasil*. Edusp: São Paulo, 1996.
- RUA, J. et alli. *Para ensinar geografia*. Rio de Janeiro: Access Edit., 1993.
- SANTOS, M. *A natureza do espaço: técnica e tempo: razão e emoção*. São Paulo: Hucitec, 1996.
- _____. *Por uma economia política da cidade*. São Paulo: Hucitec, PUC-SP, 1994a.
- _____. *Técnica, espaço, tempo: globalização e meio técnico científico informacional*. São Paulo: Hucitec, 1994b.
- _____. *Urbanização brasileira*. São Paulo: Hucitec, 1993.
- _____. *A redescoberta da natureza*. São Paulo: FFLCH, USP, aula inaugural da FFLCH/USP, 1992.
- _____. *Pensando o espaço do homem*. São Paulo: Hucitec, 1991.
- _____. *Metrópole corporativa fragmentada: o caso de São Paulo*. São Paulo, 1990.
- _____. *Metamorfoses do espaço habitado*. São Paulo: Hucitec, 1988.
- _____. *O espaço do cidadão*. São Paulo: Hucitec, 1987.
- _____. *Por uma geografia nova; da crítica da geografia a uma geografia crítica*. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1986.
- _____. *Espaço e método*. São Paulo: Nobel, 1985.
- _____. (Org.). *Novos rumos da geografia brasileira*. São Paulo: Hucitec, 1982a.
- _____. *Espaço e sociedade*. Petrópolis: Vozes, 1982b.
- SANTOS, M., SOUZA, M. A., SILVEIRA, M. A. *Território: globalização e fragmentação*. São Paulo: Hucitec, 1994a.
- _____. *Território: globalização e fragmentação*. São Paulo: Hucitec, 1994b.

- SANTOS, M., SOUZA, M. A., SCARLATO, F. C., ARROYO, M. (Orgs.). *Problemas geográficos de um mundo novo*. São Paulo: Hucitec, 1995.
- _____. (Orgs.). *Fim de século e globalização*. São Paulo: Hucitec, 1994.
- _____. *Globalização e espaço latino-americano*. São Paulo: Hucitec, 1993.
- SANTOS, O. J. *Pedagogia dos conflitos sociais*. Campinas: Papirus, 1992.
- SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Proposta curricular para o ensino de geografia, 1º grau*. 4. ed. São Paulo, 1988.
- SAVIANI, D. *Escola e democracia*. São Paulo: Cortez, 1984.
- _____. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. São Paulo: Cortez, 1977.
- SCHAFF, A. *A sociedade informática*. São Paulo: UNESP, Brasiliense, 1992.
- SCHILLING, P. R. *Mercosul: integração ou dominação*. São Paulo: Cedi, 1992.
- SILVA JÚNIOR, C. A. *A escola pública como local de trabalho*. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1990.
- SIMIELLI, M. E. R. *Cartografia e ensino*. São Paulo, 1997. Tese (Doutorado) - FFLCH, USP, Departamento de Geografia, 1997.
- _____. Entender e construir mapas para crianças. In: *Anais do colóquio de cartografia para crianças*. Rio Claro: Unesp, 1995.
- _____. *O mapa como meio de comunicação*. São Paulo, 1997. Tese (Doutorado)- FFLCH, USP, Departamento de Geografia, 1997.
- SOYA, E. W. *Geografias pós-modernas: a reafirmação do espaço na teoria social crítica*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.
- TEIXEIRA GUERRA, A. J., CUNHA, S. B. (Orgs.). *Geomorfologia e meio ambiente*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.
- TERRA LIVRE (9). *Geografia, território e tecnologia*. São Paulo: Marco Zero, 1991.
- _____. (2). *O ensino de geografia em questão e outros temas*. São Paulo: AGB, Marco Zero, 1987.
- TRICART, J. *A Terra, planeta vivo*. Lisboa: Presença. [São Paulo]: Martins Fontes, 1978.
- TUAN, Y. F. *Espaço e lugar: perspectiva da experiência*. São Paulo: Difel, 1983.
- VEIGA, I. P. A. (Org.). *Repensando a didática*. 2. ed. Campinas: Papirus, 1991.
- _____. (Org.). *Técnica de ensino: por que não?* Campinas: Papirus, 1991.

VESENTINI, J. W. O ensino da geografia no século XXI. *Caderno Prudentino de Geografia* Presidente Prudente, n. 17, 1995.

_____. *Para uma geografia crítica na escola*. São Paulo: Ática, 1992.

_____. (Org.). *Geografia e ensino; textos críticos*. Campinas: Papirus, 1989a.

_____. *Geografia, natureza e sociedade*. São Paulo: Contexto, 1989b.

_____. *Imperialismo e geopolítica global*. Campinas: Papirus, 1987a.

_____. O ensino de geografia em questão e outros temas. *Terra Livre*, n. 2. São Paulo: 1987b.

VIOLA, E. J. *et alli. Meio ambiente, desenvolvimento e cidadania; desafios para as ciências sociais*. Florianópolis: Cortez, 1995.

WALDMAN, M. *Ecologia e lutas sociais no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1992.

WETTSTEIN, G. *Subdesenvolvimento e geografia*. São Paulo: Contexto, 1992.

WILLIAM, R. *O campo e a cidade*. São Paulo: Cia. das Letras, 1989.

FICHA TÉCNICA

Coordenação Geral

Célia Maria Carolino Pires e Maria Tereza Perez Soares.

Coordenação de Temas Transversais

Neide Nogueira

Elaboração

Ana Rosa Abreu, Angela Martins Baeder, Antonia Terra de Calazans Fernandes, Antonio Carlos Egyto, Bernard Kenj, Caio Martins Costa, Célia Maria Carolino Pires, Conceição Aparecida de Jesus, Flávia Shilling, Francisco Capuano Scarlato, Geraldo Antonio de Carvalho, Ghisleine Trigo Silveira, Hugo Montenegro, Kátia Lomba Bräkling, Luiz Paulo da Moita Lopes, Marcelo Barros da Silva, Margarete Artacho de Ayra Mendes, Maria Amábile Mansutti, Maria Antonieta Alba Celani, Maria Cecilia Guedes Condeixa, Maria Cristina Ribeiro Pereira, Maria Heloísa Corrêa de Toledo Ferraz, Maria José Nóbrega, Maria Teresinha Figueiredo, Maria Tereza Perez Soares, Maria Virgínia de Freitas, Marília Costa Dias, Marina Valadão, Neide Nogueira, Regina Célia Lico Suzuki, Rosa Iavelberg, Roseli Fichmann, Ruy César Pietropaolo, Silvio Duarte Bock, Sueli Ângelo Furlan, Therezinha Azerêdo Rios, Yara Sayão e Zysman Neiman.

Consultoria

Ana Mae Tavares Bastos Barbosa, Ângela de Castro Gomes, Antônio Augusto Gomes Batista, Carlos Franchi, César Coll Salvador, Circe Maria Fernandes Bittencourt, Claudio Antonio G. Egler, Délia Lerner de Zunino, Edson Claro, Egon de Oliveira Rangel, Elianor Kunz, Elias Thomé Saliba, Francisco Cardoso Gomes de Matos, Hédio Silva Jr., Hilário Flávio Bohn, Ilana Blaj, Ingrid Dormiem Koudela, Jan Bitou, João Bosco Pitombeira F. de Carvalho, Jurandy Luciano Sanches Ross, Líliliana Petrilli Segnini, Luís Carlos de Menezes, Luís Percival Leme Britto, Luiz Marcelo de Carvalho, Luiz Roberto Dante, Maria Adélia Aparecida de Souza, Maria Aurora Consuelo Alfaro Lagório, Maria Beatriz Borba Florenzano, Maria Filisminda Rezende Fusari, Maria Helena Simielli, Marilena Lazzarini, Marta Maria C. A. Pernambuco, Mauro Betti, Miguel Arroyo, Modesto Florenzano, Nélio Bizzo, Nilza Eingenheer Bertoni, Otavio Aloisio Maldaner, Paulo Figueiredo Lima, Rômulo Campos Lins, Silvia M. Pompéia, Suraya Cristina Darido, Ubiratan D'Ambrósio e Vera Junqueira.

Assessoria

Abuendia Padilha Peixoto Pinto, Aloma Fernandes de Carvalho, Andréa Shilling, Áurea Dierberger, Cláudia Aratangy, Heloísa Margarido Sales, Iolanda Huzak Furini, Isabel de Azevedo Marques, Iveta Maria Borges Ávila Fernandes, Jelsa Ciardi Avolio, Juarez Tarcísio Dayrell, Lydia Rosenberg Aratangy, Maria Del Carmen Fátima Gonzalez Daher, Paula Virgínia Shneider, Romildo Póvoa Faria, Thereza Christina Holl Cury, Vera Lúcia A. Santana e Yves de La Taille.

Revisão e Copydesk

Ana Maria Viana Freire, Lilian Jenkino e Maristela Felix de Lima.

Agradecimentos

Anna Maria Lambert, Beatriz Carlini Cotrim, Érica Pellegrini Caramaschi, Gilda Portugal Gouveia, Helena Wendel Abramo, Hércules Abraão de Araújo, José Antonio Carletti, José Otávio Proença Soares, Márcia Ferreira, Marcos Sorrentino, Maria Auxiliadora Albergaria Pereira, Maria Helena Maestri Gios, Marília Pontes Spósito, Paulo Eduardo Dias de Mello, Raquel Glezer, Regina Rebolo, Volmir Matos e Walter Takemoto.

Ministério da
Educação e do
Desporto

