

Governo de Estado do Acre
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

Série Cadernos de Orientação Curricular

Orientações Curriculares
para o Ensino Médio

CADERNO X - Geografia



Rio Branco - Acre
2010

Governador do Estado do Acre
Binho Marques
Secretária de Estado de Educação
Maria Corrêa da Silva
Diretor de Ensino
Josenir de Araújo Calixto
Gerente Pedagógico de Ensino Médio
Nagila Dourado Carvalho

Governo do Acre
Secretaria de Estado de Educação
Rua Rio Grande do Sul, 1907 - Aeroporto Velho
CEP: 69903-420
Tel. (068) 3213 - 2355 - Fax: (068) 3213 - 2355
Email: ensinomedio.educacao@.ac.gov.br

Professores do Acre,

As Orientações Curriculares ora apresentadas constituem uma importante ferramenta para a organização do trabalho do professor. A Secretaria de Estado de Educação tem tido como premissa nesses últimos doze anos assegurar que cada um dos nossos alunos tenha a aprendizagem adequada à sua série. Para isso, é fundamental que a escola e o professor tenham clareza do que deve ser ensinado em cada um dos componentes curriculares e em cada série.

Esta Orientação Curricular busca fomentar a construção de uma nova escola e de uma nova sala de aula, em que o aluno assuma um papel de construtor do conhecimento e o professor o de grande articulador dos caminhos que levam à aprendizagem.

Essa decisão exige de todos nós professores, coordenadores, diretores e gestores do sistema a tomada da difícil decisão de aprender a aprender. Será difícil porque teremos que revisitar a nossa história, as nossas crenças e convicções e traçar um modelo de gestão de sala de aula, de escola e de sistema pautado pela incerteza.

Temos a convicção de que a escola deste novo milênio deverá assegurar o domínio dos conhecimentos científicos, a formação de habilidades e de atitudes que possibilitem aos alunos resolver os seus problemas.

Desejo que estas Orientações Curriculares sejam experimentadas, criticadas e reelaboradas como estratégias para a reorganização do trabalho escolar e que o conhecimento científico e as experiências dos diferentes atores sociais envolvidos sirvam como ponto de partida para a construção desse novo fazer nas nossas escolas.

Maria Corrêa da Silva
Secretária de Estado de Educação

Sumário

Apresentação

Introdução

O papel da escola hoje

Os adolescentes e jovens ‘adotados’ como alunos

Os propósitos da Educação Básica nestes tempos que vivemos

Do que falamos quando falamos em objetivos, conteúdos e atividades?

Uma nota sobre conceitos de avaliação

Breves considerações sobre os temas transversais ao currículo

O lugar da História e da Cultura Afro-Brasileira na educação escolar

Referências Curriculares

Breves considerações sobre o ensino de Geografia

Contribuições à formação dos alunos

Geografia e as outras áreas curriculares

Objetivos do ensino

Os conteúdos do ensino hoje

Referências Curriculares: Objetivos, Conteúdos, Propostas de Atividade e Formas de Avaliação

Sugestões de materiais de apoio

Bibliografia

Todos terão direito a receber educação.

Todos terão direito a uma educação capaz de promover a sua cultura geral e capacitá-los a, em condições de iguais oportunidades, desenvolver as suas aptidões, sua capacidade de emitir juízo e seu senso de responsabilidade moral e social, e a tornar-se útil na sociedade.

Texto baseado na Declaração Nacional dos Direitos da Criança

Apresentação

Cadernos para o professor

Esta publicação integra a Série Cadernos de Orientação Curricular, que reúne subsídios para o trabalho pedagógico com as diferentes áreas curriculares, e é destinada aos professores do Ensino Médio de todas as escolas públicas do Acre.

Em 2008 e 2009, foram elaborados subsídios semelhantes para os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, que vêm se constituindo em importantes referências para o planejamento pedagógico nas escolas. E, para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, foi elaborada recentemente a publicação Planejamento Escolar - Compromisso com a aprendizagem, um texto complementar importante, com enfoque nas questões de avaliação, planejamento e intervenção pedagógica e com alguns tópicos coincidentes com o conteúdo deste Caderno.

A finalidade dessas publicações é apoiar as equipes escolares no processo de concretização do currículo - um currículo que assegure a melhor aprendizagem possível para todos os alunos, razão de ser da educação escolar e de tudo o que se faz nos sistemas de ensino. Também por essa razão, há um processo de formação de professores em curso, cujo conteúdo principal são as Orientações Curriculares ora propostas, que são desdobramentos, atualizados, dos Parâmetros e Referenciais Curriculares elaborados anteriormente.

Em relação a este material, é importante não perder de vista que, por mais flexível que seja, toda proposta curricular estabelece, ainda que de modo geral, quais são as conquistas esperadas progressivamente a cada ano de escolaridade, tendo em conta o que foi estabelecido nos anos anteriores. Assim, tomar como referência o que preveem os quadros com as orientações curriculares deste Caderno pressupõe avaliar os conhecimentos prévios e o processo de aprendizagem dos alunos, tanto porque esse tipo de avaliação é um princípio pedagógico como porque é condição para ajustar as expectativas, os conteúdos e as atividades especificadas. Considerar o que está indicado em cada quadro, de cada uma das áreas curriculares, implica considerar também o fato de que os alunos não necessariamente terão os saberes previstos se, nos anos anteriores, o trabalho pedagógico se orientou por outros pressupostos e por outros indicadores.

A iniciativa de, neste momento, apresentar esses subsídios para os professores acrianos é, como toda iniciativa na área educacional, decorrente de uma análise da situação atual, dos desafios hoje colocados e de uma concepção sobre o papel do professor na educação escolar. O propósito central é contribuir com os professores do Ensino Médio de todo o Estado do Acre na importante tarefa de ensinar a todos.

Equipe de Elaboração da Série Cadernos de Orientação Curricular

Introdução

Nesta Introdução são abordadas questões relacionadas à função social da escola, os propósitos Educação Básica, como desdobramentos, e alguns caminhos para alcançá-los, seguidos de algumas considerações importantes sobre objetivos, conteúdos e atividades de aprendizagem e de avaliação.

O papel da escola hoje

Hoje, talvez mais do que nunca, há um compromisso ético e pedagógico que não podemos deixar de assumir com as crianças e jovens que são alunos das nossas escolas: oferecer todas as possibilidades que estiverem ao nosso alcance para que eles conquistem o conhecimento sobre as ‘coisas do mundo’, interessá-los com propostas desafiadoras e significativas, incentivá-los a procurar respostas para suas próprias questões, mostrar que as suas descobertas intelectuais e suas idéias têm importância, encorajá-los a darem valor ao que pensam, potencializar a curiosidade em relação às diferentes áreas do conhecimento, familiarizando-os - desde pequenos e progressivamente - com as questões da linguagem, da matemática, da física, da biologia, da química, da tecnologia, da arte, da cultura, da filosofia, da história, da vida social, do mundo complexo em que vivemos.

Do ponto de vista pedagógico, o desafio, portanto, é propor boas situações de ensino e aprendizagem, ou seja, situações que de fato levem em conta as hipóteses e os conhecimentos prévios dos alunos sobre o que pretendemos que eles aprendam e que lhes coloquem novos desafios. Assim estaremos cumprindo uma tarefa essencial da educação escolar: favorecer um contato amistoso de todos com o conhecimento nas diferentes áreas desde pequenos. Ou, em outras palavras, alimentar os alunos...

A esse respeito, é importante dizer que o professor e lingüista Egon de Oliveira Rangel presenteou-nos, recentemente, com uma explicação belíssima sobre o sentido da palavra ‘aluno’ e sobre essa condição, nem sempre bem-entendida, em que crianças, jovens e adultos são colocados na escola. Ao referir-se à recente história da educação em nosso país, comentando duas perspectivas opostas (uma, a que chama de *tradicional*, dominada por preocupações praticamente exclusivas com o que e como ensinar, e outra, muito diferente - e com a qual nos identificamos - em que a aprendizagem, ou melhor, o que já sabemos a respeito dela, comanda o ensino), recupera a história e desloca o aluno para o lugar de sujeito:

*Circulou por muito tempo, entre os educadores, uma versão fantasiosa da etimologia de **aluno** que atribuía a essa palavra de origem latina a composição **a-lumnus**. O primeiro componente, **a-**, seria um prefixo com significado de ‘privação’; e o segundo seria uma das formas da palavra **lumen/luminis** (luz). Assim, **alumnus** significaria ‘sem-luzes’. Entretanto, **alumnus** origina-se não de **lumen**, mas de um antigo particípio de **alere** (alimentar), e significava ‘criança de peito’, ‘criança que se dá para criar’ (RANGEL: 2000)¹.*

E, aliando-se aos que defendem a centralidade do aluno no processo pedagógico - que tem como metáfora e como razão de ser *alimentar as crianças (e jovens)* que foram *adotadas* pela escola -, o autor acrescenta:

¹ RANGEL, Egon de Oliveira. Para não Esquecer: de que se lembrar, na hora de escolher um livro do *Guia?* - Livro didático e sala de aula: cómodos de usar. Brasília: MEC/SEF, 2000. (36) f. BBE.

Atentos aos movimentos, estratégias e processos típicos do aprendiz numa determinada fase de sua trajetória e num certo contexto histórico e social, há os educadores que procuram organizar situações e estratégias de ensino o mais possível compatíveis e adequadas. Nesse sentido, o esforço empregado no planejamento do ensino e na seleção e desenvolvimento de estratégias didático-pedagógicas pertinentes acaba tomando o processo de aprendizagem como princípio metodológico de base.

Tal como indicam os propósitos apresentados mais adiante, a tarefa política e pedagógica, na Educação Básica, é tornar a escola, de fato, um espaço-tempo de desenvolvimento integral dos alunos, de ampliação dos processos de letramento, de múltiplas aprendizagens, de aquisição do conhecimento considerado necessário hoje e de convívio fecundo entre eles. Nossa tarefa, metaforicamente falando, é ‘alimentá-los’, o que significa garantir:

- acesso aos saberes, práticas e experiências culturais relevantes para o desenvolvimento integral de todos, ou seja, para o desenvolvimento de suas diferentes capacidades - cognitivas, afetivas, físicas, éticas, estéticas, de relacionamento pessoal e de inserção social;
- experiências, conhecimentos e saberes necessários para que possam progressivamente participar da vida social como cidadãos;
- desenvolvimento da personalidade, pensamento crítico, solidariedade social e juízo moral, contribuindo para que sejam cada vez mais capazes de conhecer e transformar (quando for o caso) a si mesmos e ao mundo em que vivem;
- domínio das ferramentas necessárias para continuar aprendendo para além da escola.

Para tanto, no que isso diz respeito à proposta curricular (que é apenas um dos muitos aspectos em jogo), há diferentes níveis de concretização, conforme indicam os Parâmetros Curriculares Nacionais:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem o primeiro nível de concretização curricular. São uma referência nacional, estabelecem uma meta educacional (...) Têm como função subsidiar a elaboração ou a revisão curricular dos Estados e Municípios, dialogando com as propostas e experiências já existentes, incentivando a discussão pedagógica interna às escolas e a elaboração de projetos educativos, assim como servir de material de reflexão para a prática de professores.

(...) O segundo nível de concretização diz respeito às propostas curriculares dos Estados e Municípios. Apesar de apresentar uma estrutura curricular completa, os Parâmetros Curriculares Nacionais são abertos e flexíveis, uma vez que, por sua natureza, exigem adaptações para a construção do currículo de uma Secretaria ou mesmo de uma escola. Também pela sua natureza, eles não se impõem como uma diretriz obrigatória: o que se pretende é que ocorram adaptações através do diálogo entre estes documentos e as práticas já existentes, desde as definições dos objetivos até as orientações didáticas para a manutenção de um todo coerente.

O terceiro nível de concretização refere-se à elaboração da proposta curricular de cada instituição escolar, contextualizada na discussão de seu projeto educativo. Entende-se por projeto educativo a expressão da identidade de cada escola em um processo dinâmico de discussão, reflexão e elaboração contínua. Esse processo deve contar com a participação de toda equipe pedagógica, buscando um comprometimento de todos com o trabalho realizado, com os propósitos discutidos e com a adequação de tal projeto às características sociais e culturais da realidade em que a escola está inserida. É no âmbito do projeto educativo que professores e equipe pedagógica discutem e organizam os objetivos, conteúdos e critérios de avaliação para cada ciclo.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais e as propostas das Secretarias devem ser vistos como materiais que subsidiarão a escola na constituição de sua proposta educacional mais geral, num processo de interlocução em que se compartilham e explicitam os valores e propósitos que orientam o trabalho educacional que se quer desenvolver e o estabelecimento do currículo capaz de atender às reais necessidades dos alunos.

O quarto nível de concretização curricular é o momento da realização da programação das atividades de ensino e aprendizagem na sala de aula. É quando o professor, segundo as metas estabelecidas na fase de concretização anterior, faz sua programação, adequando-a àquele grupo específico de alunos. A programação deve garantir uma distribuição planejada de aulas, distribuição dos conteúdos segundo um cronograma referencial, definição das orientações didáticas prioritárias, seleção do material a ser utilizado, planejamento de projetos e sua execução. Apesar da responsabilidade ser essencialmente de cada professor, é fundamental que esta seja compartilhada com a equipe da escola através da co-responsabilidade estabelecida no projeto educativo.

A perspectiva, agora, em se tratando da proposta atual para o Estado do Acre, é desenvolver uma parceria 'experiente' para apoiar as escolas na efetivação do terceiro nível de concretização do currículo, ou seja, na definição dos desdobramentos, do que está previsto nos documentos curriculares existentes, em algo que se assemelhe a um plano geral de ensino específico da disciplina - a que chamaremos aqui de quadro curricular. Desse modo, entendemos que será possível contribuir para a consolidação dos propósitos especificados mais adiante e, conseqüentemente, com a melhor aprendizagem possível para os alunos das séries mais avançadas da Educação Básica.

Os adolescentes e jovens 'adotados' como alunos

A instituição escolar só poderá cumprir com a tarefa social de garantir acesso e permanência do aluno na escola, qualidade de sua aprendizagem e desenvolvimento das capacidades que contribuam para sua formação como pessoa se souber minimamente 'quem é' esse aluno - tendo em conta os processos de construção do conhecimento, de socialização, de constituição da identidade, de construção de projetos de vida, de interação com o mundo em que vive. Avançar na compreensão de como se dão esses processos é um desafio necessário.

Em condições ideais, a faixa etária dos alunos do 5o ao 9o ano seria a de 11 a 14 anos, caracterizada como pré-adolescência e adolescência e, no Ensino Médio, de 15 a 17 anos, final da adolescência. No entanto, em função da acentuada defasagem idade-série, característica da escola brasileira hoje, nessa etapa da escolaridade há alunos mais velhos - o percentual de crianças e adolescentes do Ensino Fundamental com idade acima da correspondente à série é superior a 60% e a isso se soma uma grande variação de faixa etária, sobretudo nas séries mais avançadas e nos cursos noturnos. Por isso, atualmente o universo de alunos, não só do Ensino Médio, mas também do 5o ao 9o ano, pode ser caracterizado como juvenil, uma vez que a noção de juventude inclui tanto os mais novos como os mais velhos.

Uma reflexão sobre quem é, afinal, o aluno a quem a educação escolar se destina exige, entretanto, ir além das características etárias mais elementares: é preciso considerar especialmente os aspectos de ordem cognitiva e sociocultural. Não pode ignorar as singularidades da população juvenil que frequenta a escola, sob risco de não ser possível mediar adequadamente o processo de construção de conhecimento e de cidadania de seus alunos.

Infelizmente, ainda hoje não há conhecimento suficiente sobre a juventude no Brasil - o que existe diz respeito sobretudo a jovens dos grandes centros urbanos, o que não dá conta da

diversidade que caracteriza essa fase da vida: quase nada se sabe, por exemplo, sobre a vivência juvenil no meio rural.

Considerando uma mesma faixa de idade, o que se verifica é que geralmente são bem diferentes os adolescentes e jovens que vivem em famílias de classe média ou de camadas mais populares, em um grande centro urbano ou no meio rural, com maior ou menor acesso aos bens culturais, à informação, ao conhecimento. Além disso, apesar de todas as transformações físicas próprias da juventude, esta é um fenômeno social e não há definições rígidas de início e fim: isso é algo que depende do momento histórico, do contexto social e da própria trajetória familiar e individual de cada um.

Em qualquer caso, entretanto, a sociabilidade ocupa um lugar central na vida dos adolescentes e jovens: o grupo de amigos constitui-se em um espaço importantíssimo de convívio e busca de respostas para as inquietações, preocupações, dúvidas. É nesse espaço, entre iguais, que eles podem vivenciar novas experiências, criar símbolos de identificação e laços de solidariedade, meios próprios para realizar descobertas (sobre o mundo e sobre si mesmos) necessárias à constituição da própria identidade e dos projetos de vida.

Entretanto, nem sempre as peculiaridades desse momento da vida têm sido consideradas em sua real importância, porque a concepção predominante tanto na sociedade como na escola tem o foco no futuro, no que será preciso para "a vida que virá". Isso faz com que as necessidades do agora, as potencialidades e os valores que devem ser privilegiados na formação dos adolescentes e jovens para se situarem em relação ao mundo, a si mesmo e aos outros, na fase da vida em que estão, nem sempre sejam levadas em conta.

A possibilidade da escola se constituir de fato em um espaço privilegiado de construção de referências para os alunos, em um espaço efetivamente formativo, depende do conhecimento que conseguir obter sobre como se dá o seu processo de constituição da identidade. Não se pode perder de vista, por exemplo, que particularmente os adolescentes e jovens dos setores populares vêm sendo socializados no interior de uma cultura da violência, marcada por discriminação e estereótipos socialmente construídos, que tende a produzir uma identidade influenciada pelo sentimento de inferioridade. Essa cultura está presente em diferentes instâncias da sociedade, inclusive na escola, e acaba por prejudicar o desenvolvimento pleno de cada um.

Também é importante considerar que a identidade não deve ser restrita à dimensão de auto-imagem individual ou grupal. Não é apenas a pergunta 'quem sou eu?' que os jovens procuram responder enquanto experimentam expressões de identidade, mas também 'por onde e para onde vou?'. A identidade individual e coletiva de alguma forma interfere na invenção de caminhos para a vida a partir do presente e requer a construção de um conjunto de valores relacionados a estas questões existenciais nucleares para todo indivíduo: quem eu sou, quem eu quero ser, o que quero para mim e para a sociedade. Isso exige uma busca de autoconhecimento, compreensão da realidade e do lugar social em que se está inserido.

Todo jovem, de um jeito ou de outro, tem projetos que são fruto de suas escolhas, conscientes ou não, bem como de suas condições afetivas e das oportunidades oferecidas (ou não) socialmente. Essas escolhas são ancoradas em uma avaliação da realidade, seja ela qual for, conforme as possibilidades de compreensão que cada um tenha de si mesmo e do contexto em que está inserido. Os projetos de vida não dizem respeito apenas a um futuro distante, mas, ao contrário, implicam um posicionamento do jovem no presente, em relação ao meio social e ao contexto em que vive, tendo em conta os recursos que encontra para lidar com o seu cotidiano. Podem ser individuais e/ou coletivos, mais amplos ou restritos, com perspectiva de curto ou médio prazo. De qualquer modo, tendem a ser dinâmicos, transformando-se na medida do amadurecimento dos próprios adolescentes e jovens e/ou conforme as mudanças no campo das possibilidades que estão dadas ou que são conquistadas.

Em relação aos adolescentes e jovens mais pobres, é importante considerar que, nesse caso, às inseguranças da própria condição juvenil somam-se as dificuldades de sobrevivência e também,

não raro, os efeitos de uma baixa auto-estima produzida pelas discriminações que geralmente sofrem. Esse conjunto de adversidades tende a dificultar a constituição de projetos que afirmem a dignidade. Como instituição pública e educacional que é, a escola pode desempenhar um importante papel para melhorar a auto-estima desses alunos e contribuir não só para o seu desenvolvimento como pessoa e como estudante, mas também para a construção de referências para seus projetos de vida.

Propósitos da Educação Básica nestes tempos em que vivemos²

O que aqui se apresenta são compromissos necessários para favorecer a ampliação progressiva de capacidades, conhecimentos, saberes e experiências que se pretende que os alunos conquistem na escola.

Quais são os propósitos³?

- Oferecer aos alunos um conjunto de conhecimentos, saberes e práticas relevantes, definido a partir de diferentes ciências e outros campos da cultura, assim como promover a compreensão do caráter histórico, público, coletivo e mutante desses tipos de conhecimento.
- Consolidar contextos institucionais apoiados nos valores de liberdade, tolerância, igualdade, verdade, justiça, solidariedade e paz, e promover a reflexão do sentido desses valores em contextos particulares.
- Contribuir para que os alunos desenvolvam o sentido de pertencimento social e cívico-político.
- Favorecer o desenvolvimento de atitudes favoráveis de cuidado consigo mesmo e com os outros, a partir do conhecimento de práticas construtivas e de zelo com a saúde.
- Criar oportunidades para que os alunos conheçam e valorizem o patrimônio natural e cultural da cidade e do país, tomando-os como temas de estudo em diferentes áreas curriculares e incluindo nas propostas didáticas o acesso ao patrimônio artístico, arquitetônico, recreativo, informativo e de serviços da cidade/região.
- Desenvolver propostas que, partindo do reconhecimento das situações de desigualdade no acesso aos bens materiais e simbólicos, assegurem aprendizagens fundamentais e enriqueçam a perspectiva universal da cultura a que todos alunos têm direito, sem desqualificar ou desconsiderar suas referências pessoais, familiares e culturais.
- Garantir o direito de expressão do pensamento e das ideias dos alunos, mesmo que divergentes das posições do professor e dos colegas, e o exercício de discutir diferentes pontos de vista, acolher e considerar as opiniões dos outros, de defender e fundamentar as próprias opiniões e de modificá-las quando for o caso.
- Fazer de cada sala de aula um ambiente de trabalho colaborativo, para que os alunos possam enfrentar os desafios colocados, sabendo que o erro faz parte do processo de aprendizagem e que contam com apoio para darem o melhor de si.

² A formulação destes propósitos teve como referência os seguintes documentos: Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa (MEC, 1997), Diseño Curricular para la Escuela Primaria de la Ciudad de Buenos Aires (2004), Matrizes de Referência em Língua Portuguesa para o 1º Ciclo da Secretaria Municipal de Educação de Campinas (2007) e Caderno de Orientações Para o Ensino de Língua Portuguesa e Matemática no Ciclo Inicial (Secretaria Estadual do Acre e Secretaria Municipal de Rio Branco, 2008).

³ A formulação destes propósitos teve como referência o documento Diseño Curricular para la Escuela Primaria de la Ciudad de Buenos Aires (2004).

- Estimular e ajudar os alunos a se comprometerem com sua própria aprendizagem, confiarem em seus recursos pessoais e em suas possibilidades e desenvolverem uma adequada postura de estudante.
- Promover o respeito e a valorização das atividades escolares e a prática de hábitos de estudo e trabalho, criando condições para que os alunos façam escolhas em relação às formas de trabalho, administração do tempo, atividades a serem desenvolvidas e áreas de conhecimento a aprofundar.
- Planejar instâncias que permitam aos alunos avaliar suas próprias tarefas e dos demais colegas, bem como o percurso pessoal de aprendizagem, dispondo de informações sobre o ponto em que se encontram em relação às expectativas de alcance, para poderem analisar seus avanços e suas dificuldades.
- Preservar, ao longo da escolaridade, a continuidade da experiência escolar dos alunos, identificando prioridades e estabelecendo critérios para a inclusão de diferentes projetos que enriqueçam o trabalho pedagógico.
- Equilibrar as propostas de trabalho individual e grupal, enfatizando, em todos os casos, a necessidade e importância de compromisso com a própria aprendizagem e com a cooperação entre os pares.
- Garantir a participação dos alunos no planejamento, realização e avaliação de projetos a curto, médio e longo prazo.
- Constituir normas adequadas para a convivência, o trabalho escolar, o cuidado com os materiais, equipamentos e espaços comuns, zelando para que essas normas sejam efetivamente cumpridas, com as ajudas que se fizerem necessárias.
- Criar instâncias apropriadas, quando necessário, para o debate de insatisfações, reivindicações e divergências, utilizando a discussão fraterna - e dispositivos deliberativos, se for o caso - como forma de encontrar respostas para situações de conflito, tendo em conta diferentes alternativas e as respectivas conseqüências.
- Contribuir para que os alunos assumam responsabilidades e participem das decisões coletivas, aceitando os riscos e aprendendo a partir dos erros cometidos.
- Planejar propostas específicas, relacionadas aos temas em estudo, e aproveitar situações cotidianas e acontecimentos ocasionais oportunos, para ajudar os alunos a compreenderem as implicações de diferentes posições éticas e morais.
- Organizar os tempos e espaços de trabalho que favoreçam o melhor desenvolvimento possível das propostas.
- Promover situações que incentivem a participação dos alunos em atividades comunitárias e que lhes permitam compreender as problemáticas que afetam os diferentes grupos de pessoas, comprometendo-os com propostas que extrapolem os limites da sala de aula e 'ganhem a rua': campanhas na comunidade, correspondência com os meios de comunicação emitindo opinião sobre problemas que lhes preocupam, intercâmbio com outras instituições etc.
- Criar contextos - projetos, atividades de comunicação real, situações de publicação dos escritos - que evidenciem as produções dos alunos e justifiquem a necessidade da escrita correta e da adequada apresentação final dos textos.
- Elaborar e desenvolver um amplo programa de leitura na escola, articulando todas as propostas em andamento e outras consideradas necessárias, ações que envolvam intercâmbio com os familiares e uso dos recursos disponíveis na comunidade, de modo a constituir uma ampla rede de leitores que se estenda para além do espaço escolar.

- Garantir o acesso permanente dos alunos a diferentes portadores de texto, gêneros textuais, situações de leitura e escrita e propósitos sociais que caracterizam essas práticas.
- Preservar o sentido que têm as práticas de leitura e escrita fora da escola, buscando a máxima coincidência possível entre os objetivos de ensino destas práticas na escola e os seus objetivos sociais, ou seja, utilizando todo o conhecimento pedagógico para não ‘escolarizá-las’.
- Criar oportunidades para que os alunos conheçam e usem tecnologias de informação e comunicação e que desfrutem de todos os meios de acesso ao conhecimento e bens culturais disponíveis, como bibliotecas, museus, centros de cultura e lazer, videotecas etc.
- Assegurar que os alunos possam exercer os seus direitos de leitores, escritores e estudantes das diferentes áreas do conhecimento. Ou seja, como leitores, podem fazer antecipações quando leem, formular interpretações próprias e verificar sua validade, perguntar o que não sabem, questionar as intenções do autor, emitir opinião sobre o assunto lido, criticar as mensagens de que é destinatário direto ou indireto. Como escritores, devem produzir textos que façam sentido, em situações de comunicação real, com tempo suficiente para escrever e revisar conforme a necessidade, podendo solicitar ajuda quando preciso e elegendo leitores para analisar a qualidade dos próprios textos. Como estudantes das diferentes áreas do conhecimento, podem expressar suas hipóteses e seus saberes sobre qualquer assunto, recebendo ajuda para fazê-lo e para avançar em seu processo de compreensão.
- Priorizar metodologias pautadas no trabalho com hipóteses, conjecturas ou suposições que os alunos possam testar, validar ou refutar, experimentando diferentes formas de pensar, aprender e se expressar.
- Considerar os indicadores das provas externas como uma demanda contextual necessária, a serem tomados como referência na organização do trabalho pedagógico, mas não como ‘a’ razão da educação escolar, porque a função social da escola não pode, em hipótese alguma, se confundir com a tarefa exclusiva de preparar os alunos para ‘irem bem’ nas provas externas.

Como alcançá-los?

Para que a escola possa constituir-se e consolidar-se como esse lugar de aprendizagem e de produção de conhecimento para todos⁴, é preciso que se converta em um contexto propício para relações interpessoais solidárias, trabalho coletivo e desenvolvimento profissional contínuo, apoiado no estudo, na reflexão sobre a prática, na discussão de situações-problema e na investigação de questões relevantes para a comunidade escolar.

O fato é que, tal como alimentação, saúde, convívio social e lazer, o conhecimento também é fundamental para a qualidade de vida das pessoas - alunos e profissionais. Quanto mais se sabe, mais se pode saber - o que sabemos nos faz melhores observadores, melhores intérpretes e, por certo, melhores cidadãos.

Nesse sentido, a escola é uma instituição poderosa, porque tanto pode dar à luz o conhecimento e o prazer de aprender para todos como, ao contrário, pode obscurecer. Se considerarmos que o magistério é a maior categoria profissional do país (são mais de um milhão e seiscentos mil professores!) e que os alunos passam cerca de quatro horas na escola durante 200 dias letivos, por vários anos, teremos a real dimensão de sua potencialidade como instituição educativa.

Utilizando como referência o conceito de professor reflexivo, hoje bastante difundido e aceito, Isabel Alarcão desenvolve⁵, por analogia, o conceito de escola reflexiva e apresenta dez idéias que traduzem o seu pensamento a esse respeito, aqui resgatadas no conteúdo, mas formuladas com algumas adaptações e apresentadas como pressupostos:

- Tomar como princípio que, em uma escola, o mais importante são as pessoas.
- Considerar que liderança, diálogo e reflexão-ação são fundamentais na gestão escolar.
- Construir e consolidar um projeto educativo próprio, explícito e compartilhado.
- Compatibilizar a dimensão local e universal da educação escolar.
- Garantir o exercício da cidadania no interior da própria escola.
- Articular as ações de natureza político-administrativa e curricular-pedagógica.
- Criar contextos que favoreçam o protagonismo e a profissionalidade dos professores.
- Incentivar o desenvolvimento profissional e a ação refletida de todos.
- Produzir conhecimento sobre a prática pedagógica e a vida da escola, buscando resposta para os desafios.
- Considerar que a escola e as pessoas são 'sistemas abertos', isto é, estão em permanente interação com o ambiente externo.

Esses são, segundo nos parece, os principais desafios da gestão de uma escola para fazê-la de qualidade, se entendermos que uma escola boa de fato é aquela que não apenas dá acesso ao conhecimento para todos que nela convivem, mas também cria condições para que todos se desenvolvam.

E, se concentrarmos o foco, 'colocando o *zoom*' especificamente na gestão da sala de aula, podemos considerar que os desafios são semelhantes para os professores.

Seriam estes, de modo geral:

- Tomar como princípio que, em uma sala de aula, o mais importante são os alunos.

⁴ Há quem prefira chamar uma escola desse tipo de 'reflexiva', como é o caso de Isabel Alarcão (2001), há quem prefira chamá-la de 'organização aprendente', como Michael Fullan, Andy Hargreaves (2000) e outros tantos. Rui Canário (2000), por exemplo, afirma que esse sentido metafórico de 'organização aprendente', de 'escola que aprende' se coloca quando aprendem coletivamente os seus atores, os seus autores, os sujeitos que nela atuam.

⁵ In Escola reflexiva e nova racionalidade. Porto Alegre: Artmed, 2001.

- Considerar que liderança, diálogo e reflexão-ação são fundamentais na gestão do trabalho pedagógico.
- Construir e consolidar, tanto quanto possível, projetos explícitos e compartilhados com os alunos.
- Compatibilizar, no trabalho pedagógico, a dimensão local - as necessidades específicas da turma - e a dimensão geral - as demandas do projeto educativo da escola e do sistema de ensino.
- Garantir o exercício da cidadania no convívio cotidiano da sala de aula.
- Articular, na ação docente, a perspectiva do ensino e da gestão da classe.
- Criar contextos que favoreçam o protagonismo dos alunos.
- Incentivar o desenvolvimento de uma adequada postura de estudante pelos alunos e de compromisso com a própria aprendizagem.
- Produzir conhecimento sobre o que acontece no cotidiano, buscando respostas para os desafios - sempre que possível, coletivamente.
- Considerar a sala de aula e os alunos são 'sistemas abertos', isto é, estão em permanente interação com tudo o que está além deles próprios e da porta da classe.

Evidentemente nenhum educador conseguirá facilmente dar conta dessas tarefas sozinho. Para realizá-las é importante contar com o apoio de um coletivo forte e solidário. Mas para poder contar com o apoio de um grupo desse tipo, é preciso se empenhar em construí-lo cotidianamente: a força de um coletivo vem do envolvimento de cada um.

Esse investimento na construção de um verdadeiro espírito de equipe é fundamental por infinitas razões. Uma delas nos lembra Anton Makarenko: é uma incoerência pretender educar um coletivo sem ser, o educador, parte de um coletivo também.

Do que falamos quando falamos em objetivos, conteúdos e atividades?

As considerações que se seguem representam, de certo modo, o marco conceitual em relação à abordagem curricular e ao conhecimento didático: estão explicitadas, nesta parte, as concepções de objetivo e conteúdo de ensino, de atividade para ensinar e avaliar, de planejamento e avaliação e de modalidades de organização didática dos conteúdos.

Os objetivos

A formulação dos objetivos indicados nos Cadernos de Orientação Curricular apresenta as capacidades possíveis de serem desenvolvidas pelos alunos, quando a proposta de ensino é organizada segundo os pressupostos e os desdobramentos pedagógicos defendidos nesses materiais. Se os propósitos da Educação Básica, aqui enunciados, indicam algumas das principais tarefas das escolas para garantir o desenvolvimento das diferentes capacidades de seus alunos, nos objetivos que compõem as referências curriculares das diferentes áreas de conhecimento estão indicadas quais são estas capacidades - que coincidem com expectativas de alcance, com o que se considera desejável e necessário que todos os alunos aprendam durante o período letivo. Dessa perspectiva, o desenvolvimento das diferentes capacidades dos alunos é a razão de ser da educação escolar.

A definição dessas expectativas de alcance, evidentemente, não tem a intenção de padronizar as possibilidades dos alunos: há aqueles que, com certeza, irão muito além do que está estabelecido como expectativa e há outras que, por razões várias, não terão condições de conquistar os saberes previstos. A clareza a esse respeito não pode justificar, entretanto, a omissão por parte das Secretarias de Educação, que têm a responsabilidade institucional de zelar pelo direito à melhor aprendizagem possível para todos os alunos, de apresentar indicadores de referência para o ensino e de contribuir para minimizar as desigualdades no acesso ao conhecimento.

Os conteúdos

Na tradição pedagógica, o termo 'conteúdo escolar' foi utilizado para referir-se aos ensinamentos clássicos das disciplinas, ou seja, sempre esteve muito relacionado aos principais conceitos das áreas de conhecimento. Porém, o que hoje se tem é uma ampliação da concepção de conteúdo escolar, tomado como o que se ensina explicitamente ou se favorece que os alunos aprendam a fim de desenvolver diferentes capacidades - não só as de natureza cognitiva, mas todas as demais: físicas, afetivas, éticas, estéticas, de inserção social e de relação interpessoal...

Sabemos que as capacidades humanas se inter-relacionam de alguma forma, mas a depender do tipo, um ou outro aspecto predomina mais: além daquelas em que o aspecto cognitivo é preponderante, como pensar, ler e calcular, há as capacidades físicas, como correr, dançar e saltar; afetivas, como desenvolver autoestima e demonstrar sentimentos; éticas, como respeitar o outro e conviver com as diferenças; estéticas, como desenhar e apreciar a arte; de inserção social e de relacionamento interpessoal, como participar de grupos e conviver solidariamente.

Tal como hoje defendem vários estudiosos, são quatro os principais tipos de conteúdo escolar. Cada tipo requer tratamento didático diferenciado, porque são aprendidos de modo diferente, conforme demonstra a caracterização elaborada com base no que propõe Antoni Zabala em '*A prática educativa: como ensinar*' (1998), que segue abaixo.

Um primeiro tipo de conteúdo reúne fatos, acontecimentos, situações, dados e fenômenos concretos - que são informações de pouca ou nenhuma complexidade. Por exemplo: nomes de lugares, pessoas e objetos em geral, endereços, números de telefones, instruções simples... Esse tipo de conteúdo é aprendido basicamente mediante atividades de repetição e/ou cópia mais ou menos literal, a fim de serem memorizados - não requerem construção conceitual e são compatíveis com uma abordagem transmissiva, baseada no uso da linguagem verbal. De qualquer forma, para ensinar esse tipo de conteúdo é conveniente, sempre que possível, associá-lo a um ou mais conceitos, para que a aprendizagem não seja exclusivamente mecânica e que se apoie em relações estabelecidas com outros conteúdos mais significativos.

Outro tipo de conteúdo reúne conceitos e princípios. Os conceitos se referem ao conjunto de fatos, objetos ou símbolos que têm características comuns e os princípios se referem às mudanças que se produzem em um fato, objeto ou situação em relação a outros fatos, objetos ou situações, em geral relações de causa-efeito ou correlações. Por exemplo: energia, fotossíntese, território, cultura, sistema alfabético de escrita, sistema de numeração decimal, divisão... Esse tipo de conteúdo⁶ implica, necessariamente, compreensão e é aprendido por um processo de elaboração e construção pessoal, por aproximações sucessivas, por 'erros e acertos' nas interpretações, que vão se depurando conforme avança o entendimento. São boas atividades, nesse caso, as que favoreçam que aquilo que é objeto de conhecimento dos alunos se relacione com seus conhecimentos prévios, que mobilizem e potencializem essas relações, que apresentem desafios ajustados às necessidades e possibilidades de aprendizagem, que confirmem significado e funcionalidade ao que está sendo estudado, que requeiram o uso dos conceitos para descobrir, interpretar e verificar outras situações, construir outras ideias, adquirir outros saberes.

Esses dois tipos de conteúdo são os que a escola, ao longo da história, tem se ocupado em ensinar, embora cometendo o equívoco - geralmente de sérias consequências para a (não)aprendizagem dos alunos - de ensinar conceitos e princípios complexos com estratégias de repetição-fixação-memorização, ou seja, como se fossem informações simples, de fácil assimilação. Já os tipos de conteúdo descritos a seguir, também por um equívoco de efeitos semelhantes, em geral não têm sido tomados pela escola como 'conteúdos em si', mas como derivações do conhecimento de fatos e conceitos, o que, na prática, não se verifica...

Procedimentos, métodos, técnicas, destrezas ou habilidades e estratégias configuram outro tipo de conteúdo. Em geral, envolvem um conjunto de ações ordenadas, não são necessariamente observáveis e, conforme a natureza e complexidade, dependem do conhecimento de conceitos que permitam proceder desta ou daquela forma. Alguns exemplos: ginástica, dança, leitura, escrita, reflexão, estudo, pesquisa, cálculo mental, comparação... Conteúdos dessa natureza só se aprendem pela prática (pois é fazendo que se aprende a fazer) e a qualidade do desempenho requer exercitação frequente, aplicação em contextos diferenciados e reflexão sobre a própria atividade, o que possibilita a tomada de consciência da ação desenvolvida: para poder proceder melhor é importante poder refletir sobre a maneira como procedemos. As atividades devem, então, funcionar como contextos favoráveis para o uso desses recursos e, portanto, as atividades permanentes são privilegiadas, porque se caracterizam pela constância e pela regularidade.

Por fim, o outro tipo de conteúdo reúne valores, atitudes e normas. Valores são princípios ou afirmações éticas que permitem às pessoas emitir juízo sobre condutas e seus respectivos sentidos. Atitudes são tendências ou predisposições relativamente estáveis para atuar de certo modo, de acordo com determinados valores. E normas são padrões ou regras de comportamento a serem seguidos em determinadas situações e que orientam a conduta de todos os membros de um grupo social, constituindo a forma pactuada de pôr em prática certos valores compartilhados por uma coletividade, que indicam o que pode/deve ou não ser feito. Alguns exemplos: solidariedade, cooperação, respeito, responsabilidade, liberdade, cuidado com o meio

⁶ Também as teorias - conjunto de regras ou leis, mais ou menos sistematizadas, aplicadas a uma área específica - podem ser incluídas nesse tipo de conteúdo.

ambiente, gosto pela leitura... Os processos vinculados à compreensão de conteúdos associados a valores, em geral, exigem reflexão, tomada de posição e elaborações complexas de caráter pessoal. Ao mesmo tempo, a apropriação e a interiorização do que está sendo compreendido requer envolvimento afetivo, o que, por sua vez tem relação com necessidades individuais, com o ambiente, com o contexto. Nesse sentido, são situações adequadas de ensino e de aprendizagem aquelas que de fato contribuem para estimular esses processos e funcionam como situações exemplares, pois apenas o discurso do 'dever ser' é totalmente ineficaz nesse caso: a coerência na postura, na abordagem e nas eventuais 'cobranças' de conduta é essencial.

Mas o fato de poder identificar as características predominantes nos conteúdos, bem como as principais estratégias de aprendizagem e, em consequência, as abordagens metodológicas mais adequadas, não significa que as apropriações do sujeito que aprende se dão de maneira isolada em cada caso, muito pelo contrário.

Ainda que no quadro de referências curriculares das diferentes áreas os conteúdos não sejam apresentados separadamente, conforme os tipos indicados acima, é importante ressaltar que predominam os procedimentos. Isso acontece porque, embora os diferentes componentes curriculares contem com conteúdos de todos os tipos, é a capacidade de uso do conhecimento o que mais importa. Em relação aos conceitos, por exemplo, o 'saber sobre' está sempre a serviço do 'saber fazer', ou seja, tudo o que o aluno aprende deve potencializar sua capacidade de proceder. Portanto, neste documento não se verá os conteúdos relacionados da maneira convencional: ao invés de breves listas com conceitos, temas e informações, quase sempre a forma de apresentá-los faz referência, mesmo que nem sempre direta, a um certo modo de trabalhar com eles, ou seja, está explicitado o que exatamente ensinar.

As atividades de ensino e aprendizagem

As atividades, tarefas ou situações de ensino e aprendizagem são as propostas feitas aos alunos para trabalhar um ou mais conteúdos. Há uma relação muito estreita entre objetivos, conteúdos e atividades porque os conteúdos, selecionados em função do tipo de capacidade que se espera dos alunos, são trabalhados a partir das propostas de atividade. Ou, dito de outro modo, é por meio das atividades que se tratam os conteúdos para que sejam desenvolvidas as capacidades indicadas como objetivos. Dessa perspectiva, o conteúdo 'está' potencialmente no objetivo, porque é este que define o que é preciso ensinar e 'está' potencialmente na atividade, à medida que ela é uma forma de abordá-lo.

As atividades de avaliação

Em relação às formas de avaliar, algumas considerações são necessárias.

A primeira delas é que nem sempre as atividades específicas para avaliar são as mais informativas sobre o processo de aprendizagem: a observação cuidadosa do professor e a análise do conjunto da produção escolar do aluno, geralmente, são muito mais informativas sobre o seu nível de conhecimento.

Outra consideração importante é que qualquer atividade planejada especificamente para avaliar deve ser semelhante às que o aluno conhece, isto é, não deve se diferenciar, na forma, das situações de ensino e aprendizagem propostas no cotidiano. Isso não significa, entretanto, que as atividades devam ser iguais, mas sim que o aluno tenha familiaridade com a tarefa proposta e com a consigna (a forma de solicitar a tarefa). Se a tarefa nunca foi solicitada antes e o tipo de consigna é estranho ao que ele está acostumado, não será possível saber ao certo se o desempenho apresentado é o 'seu melhor' ou se foi influenciado negativamente pelo desconhecimento daquele tipo de proposta. Não faz sentido, por exemplo, avaliar o entendimento dos textos com questões de responder ou completar se no cotidiano elas são de

múltipla escolha e vice versa. Esse é, inclusive, um dos principais problemas que podem surgir nas avaliações externas, quando elas se organizam de modo diferente do que é utilizado no cotidiano. Por essa razão, é importante incorporar ao trabalho pedagógico também as formas de avaliar usadas nas provas externas, para que os alunos possam se familiarizar com elas naturalmente.

E há atividades que são as melhores para o aluno aprender, mas não servem para avaliar: uma situação de aprendizagem deve favorecer que o aluno ponha em jogo o que já sabe, estabeleça relações, conecte o que está aprendendo ao seu conhecimento prévio e daí por diante; já uma situação de avaliação deve favorecer que ela explicita o que já sabe... Portanto, são tarefas bastante diferentes, que nem sempre são compatíveis no mesmo tipo de proposta. Se o objetivo é, por exemplo, desenvolver o gosto pela leitura e o interesse pelos livros e demais portadores textuais, uma excelente proposta será o professor ler em voz alta bons textos de diferentes gêneros e portadores para os alunos. Mas ler em voz alta para eles não permite avaliar se estão de fato desenvolvendo interesse pela leitura, pelos textos e portadores. Isso é algo que se poderá verificar observando as escolhas que fazem, os seus comentários, as atitudes durante as situações de leitura... Ou seja, nem tudo que é bom para ensinar, é bom para avaliar.

A avaliação da aprendizagem dos alunos pressupõe ter em conta não só os resultados obtidos nos momentos específicos para avaliar, mas também (e principalmente) o conhecimento prévio que eles tinham sobre aquilo que se pretendia que aprendessem, o seu percurso de aquisição de conhecimento e a qualidade das propostas (atividades, agrupamentos, intervenções), para poder redimensioná-las quando os resultados não forem os esperados. Dessa perspectiva, o processo de avaliação deve apoiar-se em três tipos de propostas:

Observação sistemática - acompanhamento do percurso de aprendizagem do aluno, utilizando instrumentos de registro das observações.

Análise das produções - observação criteriosa do conjunto de produções do aluno, para que, fruto de uma análise comparativa, se possa ter um quadro real das aprendizagens conquistadas.

Análise do desempenho em atividades específicas de avaliação: verificação de como o aluno se sai nas situações planejadas especialmente para avaliar os seus conhecimentos prévios sobre o que se pretende ensinar e para avaliar o quanto aprendeu sobre o que já foi trabalhado.

Conforme o objetivo que se tenha, a proposta mais adequada será uma ou outra:

- a observação dos alunos em atividade é essencial para avaliar atitudes e procedimentos;
- a análise comparativa de suas produções e dos registros das observações feitas é o que indicará o percurso de aprendizagem e a evolução do seu conhecimento;
- o uso de atividades específicas para avaliar determinados conteúdos é importante quando se pretende verificar se/ou quanto esses foram aprendidos em um período de tempo.

Quando a proposta é esta última, de avaliação de desempenho, e o aluno já sabe o que isso significa e para que serve, é importante, então, deixar claro o que se pretende avaliar (e por que razão), para que ela procure 'dar o melhor de si' nesses momentos. E devem ser atividades a serem realizadas individualmente e sem ajuda, a menos que o propósito seja analisar como ele procede em parceria com os demais colegas ou com a ajuda do professor. A prova é, portanto, apenas um dos instrumentos possíveis de avaliação, e não o único e nem o mais adequado, a depender do tipo de conteúdo. Se bem planejada, a prova é um recurso que pode ser oportuno para avaliar o conhecimento do aluno sobre fatos e conceitos, mas nem sempre servirá para avaliar atitudes e procedimentos, que são os conteúdos mais recorrentes nos anos iniciais.

Para avaliar adequadamente a aprendizagem, é preciso ter sempre como referência três parâmetros, tomados simultaneamente como critério geral: o aluno em relação a ele mesmo, em relação ao que se espera dele e em relação aos demais colegas que tiveram as mesmas oportunidades escolares.

Avaliar o aluno em relação a ele mesmo significa considerar o que ele sabia antes do trabalho pedagógico realizado pelo professor e comparar esse nível de conhecimento prévio com o que ele demonstra ter adquirido no processo.

Avaliar o aluno em relação ao que se espera dele pressupõe ter expectativas de aprendizagem previamente definidas (o que, neste Caderno, está indicado como objetivos e conteúdos) e utilizá-las como referência para orientar as posturas de ensino e de avaliação.

E avaliar o aluno em relação aos demais que tiveram as mesmas oportunidades escolares é apenas uma forma de complementar as informações obtidas a partir dos dois primeiros parâmetros: a comparação do desempenho dos alunos só tem alguma utilidade se contribuir para entender melhor porque eles aprenderam ou não o que se pretendia ensinar.

Considerar ao mesmo tempo esses três parâmetros é condição para avaliar de maneira justa.

Uma nota sobre conceitos de avaliação

Vivemos tempos em que a prática da avaliação externa nos sistemas de ensino tem se intensificado, provocando certos mal-entendidos em relação a algo nem sempre bem compreendido: a razão de ser, a real função da avaliação da aprendizagem dos alunos.

Em hipótese alguma o processo de avaliação de aprendizagem desenvolvido pelo professor pode se confundir com a proposta de avaliação externa que hoje se faz, baseada em alguns indicadores bastante específicos.

Vejamos por que.

Avaliação de aprendizagem é o processo de verificação do nível de conhecimento demonstrado pelo aluno e do nível de desenvolvimento das capacidades colocadas como objetivos do ensino, com a finalidade de subsidiar o trabalho pedagógico do professor, de possibilitar que ele ajuste as propostas de ensino às possibilidades e necessidades de aprendizagem de sua turma. Ou seja, a avaliação de aprendizagem está a serviço do planejamento do ensino. E dessa perspectiva, como dissemos, pressupõe avaliar o aluno em relação a si mesmo, ao que se espera dele e ao que conquistaram os demais alunos da turma. Isso é algo que somente o professor pode fazer.

Já a avaliação externa, que se realiza através de provas estruturadas com base em uma matriz de referência única (como as do SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica e Prova Brasil, realizadas pelo MEC, bem como as avaliações elaboradas e aplicadas pelas próprias Secretarias de Educação), tem a finalidade de identificar o nível de desempenho dos alunos em relação a alguns objetivos e conteúdos considerados relevantes em um determinado momento, para conseqüentemente poder identificar como estão se saindo os sistemas de ensino e suas escolas no que diz respeito ao trabalho com esses objetivos e conteúdos. A perspectiva central é orientar as políticas públicas e, em alguns casos, também a destinação de recursos para a educação.

Assim, esses dois tipos de avaliação não se coincidem e nem se excluem: com as provas externas se pretende avaliar exclusivamente o desempenho dos alunos em alguns aspectos e, dadas as suas características e os seus limites, as provas não “alcançam” o processo de aprendizagem como um todo, tanto porque se pautam em apenas uma parte dos objetivos/conteúdos do ensino como porque não incluem um dos principais parâmetros a considerar: a análise dos saberes conquistados pelo aluno por comparação ao próprio conhecimento, antes.

Confundir esses dois processos avaliativos - ou atribuir à avaliação externa maior importância - teria como consequência pelo menos três equívocos inaceitáveis, com efeitos desastrosos para os alunos:

- considerar como conteúdo relevante apenas o que é priorizado nas provas;
- usar como critérios de avaliação justamente os parâmetros que menos consideram o sujeito da aprendizagem (isto é, o desempenho do aluno em relação ao que dele se espera e em relação a como se saem os demais alunos do ano/série/turma);
- tomar como referência única para todos os alunos de uma escola ou de uma cidade indicadores que não levam em conta certas peculiaridades que, por vezes, justificam projetos e conteúdos específicos, ajustados às necessidades que se identifica.

A cada uma o seu devido lugar, portanto: a avaliação externa é importante e necessária, mas não é ela a orientar o ensino no dia-a-dia da sala de aula. Como indicam os propósitos das escolas relacionados anteriormente, é preciso considerar os indicadores das provas externas como uma demanda contextual necessária, que devem, sim, ser tomados como referência na organização do trabalho pedagógico, mas não como “a” razão da educação escolar, porque a função social da escola não pode de forma alguma se confundir com a tarefa exclusiva de preparar os alunos para “irem bem” nas provas externas.

Nenhuma iniciativa concebida “de fora” pode substituir uma proposta de avaliação criteriosa, qualitativa, formativa, planejada e desenvolvida e pelo professor para iluminar suas escolhas pedagógicas.

Breves considerações sobre os temas transversais ao currículo

A questão dos temas transversais, como componentes do currículo, ganhou relevância especialmente a partir da publicação dos parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. A perspectiva, na época (1997), era de que algumas questões sociais precisavam ser abordadas no currículo escolar de todas as escolas do país - ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual e pluralidade cultural - e outras deveriam ser selecionadas localmente, no âmbito da Secretaria de Educação ou das escolas, conforme a importância que tivessem.

Seguindo a tendência predominante naquele momento, a proposta para esses temas era de um tratamento transversal nas áreas curriculares afins, muito mais compatível com sua natureza e complexidade do que seria a abordagem em uma única disciplina. Não se constituíam em novas disciplinas, muito pelo contrário, mas em um conjunto de temas transversalizados em várias, contempladas na concepção, nos objetivos, nos conteúdos e nas orientações didáticas de cada uma delas. A transversalidade pressupõe sempre um tratamento integrado das áreas curriculares relacionadas aos temas selecionados.

Como esse tipo de abordagem era pouco familiar aos educadores até então, a opção - nos Parâmetros Curriculares de Ensino Fundamental - foi por uma apresentação das propostas de trabalho com esses temas sociais considerados relevantes em duas perspectivas: as propostas não só foram transversalizadas na concepção, nos objetivos, nos conteúdos e nas orientações didáticas de cada disciplina, mas foram também reunidas em publicações específicas de cada um dos temas, onde se aprofundou a fundamentação metodológica.

Passada mais de uma década, e com esses subsídios todos disponíveis, nestas Orientações Curriculares a opção não foi por organizar documentos específicos por temas: as questões da ética, da saúde, do meio ambiente, da sexualidade e da pluralidade cultural estão transversalizadas no quadro curricular das disciplinas afins.

O lugar da História e da Cultura Afro-Brasileira na educação escolar

Desde 2003, a Lei 10.639 tornou obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas, o que representa uma importante conquista, resultado da luta de professores, pesquisadores e militantes comprometidos com o justo tratamento dessa questão na educação escolar. Para tanto, cabe à toda escola assegurar o estudo da história da África e dos africanos, da opressão, resistência e luta dos negros no Brasil, das influências dos negros na formação da sociedade brasileira do ponto de vista cultural, social, econômico e político.

A perspectiva é a de garantir que os alunos aprendam sobre o processo histórico que teve como característica a presença do negro no Brasil, sobre as causas que determinaram - e determinam até hoje - as suas condições de vida e trabalho, bem como a exclusão social de grande parte da população negra em nosso país. E, por outro lado, garantir que os alunos aprendam sobre a dimensão e riqueza da contribuição trazida pela cultura e pelo povo africano para a formação da nossa identidade como brasileiros e para que possam, acima de tudo, desenvolver atitudes positivas e não discriminatórias em relação não apenas aos negros, mas a todas as pessoas, quaisquer que sejam as suas características.

Segundo o que prevê a Lei 10.639, esses conteúdos deverão ser trabalhados, de modo geral, em todo o currículo escolar, mas mais especificamente nas áreas de Arte, Literatura e História. Quando a escola ainda não desenvolve plenamente uma prática pedagógica nesse sentido, uma alternativa valiosa é o planejamento de projetos interdisciplinares que favoreçam a abordagem dos conteúdos a partir de perspectivas das diferentes áreas curriculares. O trabalho coletivo necessário para planejar e realizar projetos integrados tem sempre a vantagem de favorecer o avanço do conhecimento docente sobre os temas e as possibilidades didáticas mais interessantes para abordá-los de maneira adequada.

O fato é que questões de História e cultura afro-brasileira e africana já se encontravam implícitas nos Parâmetros Curriculares Nacionais, tanto nas propostas de trabalho com História e Geografia, quanto com os Temas Transversais, especialmente Pluralidade Cultural. Todavia, com a promulgação da lei 10.639 o tema ganhou uma relevância ainda maior - a legislação não só atende a um anseio antigo do movimento social negro no Brasil em relação à educação, mas é resultado também de uma orientação nacional de implementação de políticas de ação afirmativa.

Como sabemos, o racismo é resultado de um processo histórico e cultural. Em nosso país, na sociedade colonial, havia uma clara subordinação dos escravos negros a seus senhores portugueses e seus descendentes. Com o passar do tempo, o negro passou a ser visto como inferior, não apenas porque em geral desempenhava papéis subalternos na sociedade, mas por ser considerado membro de uma etnia inferior. Na sociedade colonial predominava, portanto, um forte sentimento de discriminação étnica, um sentimento que infelizmente criou raízes e ainda é um traço marcante da sociedade brasileira atual.

As possibilidades de superação do racismo pressupõem conhecer e considerar a História dos afro-descendentes no Brasil, identificando não só as situações de exploração e exclusão desse grupo social, mas também as formas de resistência encontradas pelo negro brasileiro. Em outras palavras, é necessário compreender que, em nosso país, o negro frequentemente foi reduzido à condição de vítima, sujeito a diversas formas de violência, mas que foi também um agente importante no processo de sua própria emancipação social. Além disso, é preciso reconhecer e *valorizar* elementos culturais (práticas, crenças, artefatos, saberes etc.) que definem a identidade afro-brasileira - elementos que, diga-se de passagem, em muitos contextos ainda são tratados de forma estereotipada e preconceituosa.

Cabe à escola tomar efetivamente essas questões como conteúdo curricular.

Referências Curriculares

Breves considerações sobre o ensino de Geografia

A construção da proposta de Geografia para o Ensino Médio faz parte do esforço empreendido pela Secretaria de Estado da Educação do Acre em favor da melhoria do ensino público, e conseqüentemente da formação básica dos jovens, e tem como referência as discussões internas à essa área de conhecimento sobre os propósitos do ensino afirmados em documentos oficiais em nível nacional. Trata-se de uma construção-reconstrução, a partir da análise da proposta anterior da SEE e da articulação com as orientações curriculares nacionais, ancorada em três perspectivas: a Geografia como ciência, o conhecimento escolar e a responsabilidade da escola na formação de uma cidadania plena.

Os referenciais teóricos metodológicos tomados como ponto de partida consideram a ciência geográfica como conhecimento crítico fundamentado na leitura do mundo em suas dimensões sociais, culturais e ambientais. Uma vez que todo jovem precisa desenvolver raciocínios espaciais e capacidades cognitivas para analisar e interpretar o mundo em que vive, o estudo da geografia na escola deve ampliar as possibilidades do aluno compreender e atuar em um mundo complexo, questionar e problematizar diferentes contextos, formular e propor alternativas, localizar fatos e reconhecer as dinâmicas espaciais.

O trabalho docente reveste-se, portanto, de um desafio intelectual no sentido de favorecer vivências adequadas ao exercício da reflexão e ação. Um dos aspectos importantes para tanto é que o professor se sinta empolgado com o trabalho que realiza, de modo a encontrar, na trajetória docente, possibilidades de exercer também a sua própria cidadania.

A Geografia, como componente curricular, deve fundamentar-se nos pressupostos da ciência geográfica que, ao longo de sua construção teórico-metodológica e analítica, estabeleceu conceitos que estruturam a forma de pensar/analisar o espaço: os conceitos de *natureza, paisagem, espaço, território, região, rede e lugar* são estruturantes da análise geográfica e devem se articular também às noções de *tempo, cultura e sociedade, poder, relações econômicas e sociais*. A apropriação desses conceitos e noções depende de métodos coerentes para abordá-los: assim, por exemplo, quando a questão em estudo é *lugar*, o aluno precisará entender o que significa o sentimento de pertença que é relacionado ao contexto geográfico, e esse entendimento é favorecido por situações que requeiram a recuperação da memória, a leitura dos movimentos do cotidiano, as representações simbólicas construídas a partir de contextos culturais.

Importante lembrar que a geografia é um campo do conhecimento que se propõe a compreender a dinâmica social e espacial que produz, reproduz e transforma o espaço geográfico nas diversas escalas - local, regional, nacional e mundial. O local contém o global e vice versa. O espaço geográfico, entendido como resultados das ações do homem, incorpora a temporalidade histórica das sociedades, sendo o encontro dos diferentes tempos materializados nas paisagens e na resignificação histórica.

As Orientações Curriculares de Geografia para o Ensino Médio do Acre priorizam o estudo do espaço, como perspectiva de apropriação social, na compreensão do tempo cotidiano, como prática coletiva e individual. O espaço é assim entendido como ação da sociedade que reflete múltiplas interações e apropriações da natureza, que contém a dinâmica natural integrada a esta apropriação.

Contribuições à formação dos alunos

Muitos documentos de orientação curricular debatem as abordagens geográficas e apresentam propostas cuja finalidade é contribuir para que os alunos possam compreender melhor o mundo em que vivem e atuar para transformá-lo, o que pressupõe entender como e por quais fenômenos se produzem o espaço geográfico e suas relações com os processos econômicos, ambientais, culturais, sociais e políticos. Para compreender criticamente o mundo, precisamos saber decifrá-lo em várias dimensões e isso não acontece de forma aleatória - a geografia desenvolveu cientificamente um repertório conceitual que estrutura a forma de pensar o lugar e suas relações com a sociedade abrangente. Ao analisar as transformações presentes no espaço, é possível construir um percurso que permita compreender como elas foram produzidas no mundo vivido ao longo do tempo. Isso envolve o desafio de interpretar o processo histórico e as singularidades dos diferentes lugares.

Nas últimas décadas, o debate sobre a geografia que se ensina e aprende na escola se ocupou não só da relevância dos conteúdos, mas também das propostas metodológicas mais adequadas para que os alunos possam compreender a complexidade do mundo, suas formas de representação, as escalas de análise de fenômenos socioambientais, o papel da escola face às demandas sociais e ambientais das comunidades do entorno, dentre outras questões. A geografia é a ciência desse diálogo que tem sido também chamado de problematização do espaço vivido.

Importante ressaltar que a geografia contemporânea busca construir uma visão crítica do comando econômico do capitalismo. O capitalismo enfatiza e valoriza a individualização, a competitividade, a temporalidade efêmera, a velocidade, excluindo os que não estão incorporados no curso seletivo do uso do território regulado pela ideologia do mercado, seja ele local ou global. Ao mesmo tempo, também começam ser valorizados os tempos lentos dos lugares como memória cultural das práticas menos agressivas ao ambiente e caminha-se para uma discussão sobre o modo de viver, sentir e trabalhar dos segmentos culturalmente diferenciados da sociedade, como um paradigma da modernidade que separa e valoriza a pluralidade dos lugares.

Embora se reforce cada vez mais que o plano do local está invadido pelo mundial, uma análise dialética permite não perder de vista o movimento contraditório da dupla perspectiva: o que se globaliza se separa - “É pelo lugar que revemos o Mundo e ajustamos nossa interpretação, pois, nele, o recôndito, o permanente, o real triunfam”. (Milton SANTOS, 1999: 37)⁷.

Muitos geógrafos têm refletido sobre as complexas relações que se materializam no território, mas destacamos a importante reflexão de Milton Santos que chama a atenção para a inevitável necessidade dos países que mais sofrem as conseqüências perversas da globalização reverem os termos de sua dependência e subverterem o processo atual “mediante a construção de uma globalização de baixo para cima, uma globalização verdadeiramente humana”. (SANTOS, 2002:16)⁸. Deste paradigma da inversão, surge a necessidade de compreender as regiões culturais e, nesse sentido, a pluralidade dos lugares e suas rugosidades nos permitem situar o cotidiano como escala fundamental, pois nele estão implícitos os movimentos dos grupos sociais, materializados por suas relações no vivido, no percebido e concebido. É preciso não perder de vista que o tempo da vida, no lugar, se dá no tempo lento da duração do ritmo do cotidiano, na percepção, significação e vínculos. Esse tempo se insere na fluidez da velocidade do fio condutor do mercado mundial, que dita normas e valores homogeneizantes. Quando essa dinâmica não é percebida, corre-se o risco de acreditar, equivocadamente, que a cidadania é apenas o conhecimento do direito assegurado por lei (contrato social). Ou ainda, de forma mais

⁷ SANTOS, Milton. *Técnica, Espaço, Tempo: Globalização e meio - técnico-científico informacional*, São Paulo: Ed. Hucitec, 1996 (2 a. edição).

⁸ _____ O País Distorcido. O Brasil, a globalização e a cidadania. São Paulo: Publifolha, 2002.

reducionista, acreditar na cidadania apenas como possibilidade de participação pelo voto na escolha dos governantes.

O contrato de cidadania pressupõe o direito de conhecer e dominar (individualmente e coletivamente) as condições da existência, o que implica consciência das próprias capacidades de atuar e construir a autonomia da ação, clareza dos direitos conquistados e compreensão de que a sociedade não vive de forma igualitária os mesmos direitos conquistados.

Quando se ampliam os conhecimentos e as possibilidades de relacionar o lugar e o mundo, podem ocorrer estranhamentos que resultam na perda da esperança, na sensação de vazio, na descrença frente às mudanças, na intimidação diante da força que o poder econômico dominante exerce sobre a frágil capacidade de reação dos lugares ao comando. Mas a escola é um lugar privilegiado para o empoderamento local. Ampliar as capacidades necessárias para entender o mundo e nele atuar é um dos propósitos centrais do ensino da geografia na escola em relação à formação dos alunos, justamente para potencializar sua atitude diante da vida e suas ações no mundo em que vivem.

Nessa perspectiva, os conceitos de *espaço* e *lugar* são fundamentais no ensino da geografia, pois permitem ao jovem visualizar espacialmente as relações sociais desiguais (visíveis) para o saber/fazer pensar e para poder saber/fazer mudar essas relações, construir perspectivas... Por outro lado, o espaço vivido não é isento dos vínculos existenciais que têm a ver com a afetividade, o pertencimento, a identificação e as representações de mundo. Nessa dimensão plural, onde o mundo da reprodução econômica comanda, também coexistem o particular, o existencial, reflexo da percepção e representação simbólica que construímos ao longo da vida.

“O mundo do aluno, o mundo do professor, o mundo das referências locais, o mundo da alma, da paixão, da solidariedade, do prazer coletivo, nem sempre pode existir na globalização” (CASTROGIOVANNI, 1999:82)⁹. Portanto, se a sociedade globalizada e neoliberal impõe, a todos, modelos que se sobrepõem nos lugares, a escola tem o desafio constante de problematizar. A formação ética, o desenvolvimento da autonomia e do pensamento pressupõem a preocupação contínua de ter como referencial a realidade vivida e, nesse sentido, é importante considerar que também professores e alunos são determinantes e determinados pela realidade percebida e vivida.

Estas Orientações Curriculares tem como pressuposto o respeito às diversidades, aos saberes, às histórias dos alunos. A escola, não raro, tem práticas que reforçam a permanência das desigualdades e isso precisa mudar: quando são excluídos e desprovidos de condições materiais para aprender, aos alunos geralmente está destinado o fracasso.

Questões importantes que se colocam no momento de planejar o ensino têm a ver com a seleção dos conteúdos por série, com o que é relevante na primeira, na segunda ou na terceira série, o que e como definir o essencial para o jovem aprender... As respostas a essas perguntas devem partir de decisões coletivas e estas Orientações pretendem ser uma referência, mas sempre aberta às peculiaridades de cada comunidade escolar.

⁹ 5. CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos [et al] Geografia em sala de aula: práticas e reflexões - 2.ed. - Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS/AGB, Sessão Porto Alegre1999

Geografia e as outras áreas

A Geografia é a história do presente sem perder a perspectiva da relação entre fenômenos sociais e da natureza. Sem a perspectiva histórica, seria impossível compreender, por exemplo, como os interesses capitalistas têm provocado crises contínuas, que se avolumam. Para compreender os movimentos que se desdobram do capitalismo neoliberal, é importante compreender como se construíram historicamente o domínio da técnica e da ciência, possíveis de serem controladas e transformadas, a crescente perda de valores humanos e a deterioração das condições da existência humana.

No sistema de comando do capitalismo, os valores *humanos* estão cristalizados nas tentativas da sobreposição do capital ao trabalho, na busca voraz do lucro, na artificialização da natureza, na destruição de vínculos afetivos com os lugares, na exploração do homem pelo homem.

A geografia dialoga com a sociologia quando considera como foco de estudos as desigualdades sociais espacializadas: pobreza e miséria são imagens que dominam o cotidiano. Na sociedade espetacularizada, as imagens estão repletas do desumano que é intensamente exibido pela mídia. A juventude vê um desfile de fatos e dados mostrando a ausência de alternativas futuras para os jovens, particularmente os de baixa renda, que são os mais expostos pela mídia.

Por outro lado as formas de apropriação da natureza em geografia demandam um conhecimento específico dos processos físico-naturais que compõem o quadro natural em contínua transformação pelo trabalho humano e sua valorização cultural. Nesse sentido, a Biologia, Física e Química podem estabelecer conexões interessantes, pois os processos funcionais da natureza estão intimamente ligados à produção do espaço e ao modo como as sociedades exploram, degradam, conservam o ambiente.

As possibilidades de diálogo e conexões entre as áreas de conhecimento podem ser produtivamente tematizadas. Para problematizar e avançar na compreensão mais complexa do mundo, os conceitos espontâneos (conceitos formados independentemente de qualquer controle escolar) são deslocados para uma ampliação do entendimento, para uma análise mais intelectual, para o estabelecimento de relações lógicas pelos alunos. O foco é o desenvolvimento de suas potencialidades, estimulando a curiosidade espontânea, a criatividade, a imaginação, a elaboração e a confrontação de hipóteses e explicações, o raciocínio lógico, a disposição para enfrentar desafios e as formas de convívio coletivo.

Os conteúdos do ensino hoje

Diante dessas reflexões iniciais, vale destacar algumas questões que já há algum tempo vêm sendo discutidas por autores preocupados com o avanço do ensino da Geografia na Educação Básica. Como desenvolver um currículo mais ajustado à natureza da área e às necessidades de aprendizagem dos alunos se estamos apegados aos esquemas dos manuais de ensino, dos apostilados, dos materiais que ainda pregam uma geografia alienada do mundo? Como trabalhar um currículo multireferenciado nas abordagens conceituais e teóricas da geografia contemporânea? Como garantir uma prática voltada para a análise e intervenção na realidade? Ou seja, como desenvolver um currículo que fuja dos modelos transmissivos que predominam no ensino da geografia? Nesse sentido, a estratégia de organizar as problemáticas que são conteúdos em Geografia por eixos temáticos - que, na verdade, perpassam os diferentes componentes curriculares - tem sido apropriada para favorecer o trabalho por temas contemporâneos.

Nestas Orientações, as escolhas teóricas foram articuladas à discussão contemporânea sobre os objetos de estudo da geografia na escola e a seleção dos conteúdos privilegia procedimentos,

métodos e conceitos que favorecem o alcance dos objetivos propostos. O avanço no conhecimento da área já permite hoje uma definição dos conceitos estruturantes da geografia, que estão relacionados a seguir, acompanhados de breves explicações teóricas.

CONCEITOS ESTRUTURANTES

CONCEITOS	CONCEPÇÕES TEÓRICAS	AUTORES DE REFERÊNCIA
LUGAR	Muitos autores utilizam o termo <i>lugar</i> para se referir a idéia de pertencimento (Tuan, 1983; Scarlato, 2005; Oliveira, 1978, 2000; Furlan, 2004). Lugar seria a expressão do espaço vivido, percebido e representado. Nesta abordagem, <i>lugar</i> ganha sentido de leitura perceptiva e de campo simbólico. Uma pessoa vive num local, mas o lugar seria sua identificação afetiva, a sua ligação e vínculo com a paisagem. Para outros autores, lugar seria a função que uma localidade exerce no território (Santos, 2000).	Claval, Paul Correa, Roberto L. Furlan, Sueli A. Oliveira, Livia Santos, Milton Scarlato, Francisco C. Tuan, Yi-Fu
PAISAGEM	A <i>paisagem</i> geográfica pode ser entendida como conjunto de objetos que definem arranjos espaciais que combinam diferentes tempos (Santos, 1996). Mas a paisagem pode também adquirir o significado de produto de experiência vivida e herança da natureza (Ab´Saber, 2003). Na visão ecológica da paisagem, ela é um conjunto estruturado e funcional de formas que permitem identificar unidades homogêneas (Monteiro, 2001)	Cavalheiro, Felisberto Claval, Paul La Blache, Vidal Monteiro, Carlos A.F. Santos, Milton Troll, Carl
TERRITÓRIO	O conceito de <i>território</i> pode ser definido a partir de distintos pontos de vista, pois a Geografia não tem exclusividade em relação a ele. Diversas áreas do conhecimento utilizam o conceito de território de acordo à sua própria perspectiva predominante. Por exemplo, a Ciência Política tende a valorizar a perspectiva ligada às relações de poder, principalmente no que diz respeito aos Estados; a Antropologia tende a valorizar aspectos ligados à cultura e ao simbolismo dos povos; a Biologia, os aspectos naturais; a Psicologia, as dimensões da construção da identidade do indivíduo. Na Geografia, <i>território</i> é o produto da materialidade técnica das sociedades. É também campo de forças políticas onde as ações humanas constroem as marcas de sua produção e projetam sua cultura.	Andrade, Manoel C. Costa, Paulo G. Haesbaert, Rogério Moraes, Antonio Carlos R. Santos, Milton
FORMAÇÃO SOCIOESPACIAL	Esse conceito formulado por Milton Santos pressupõe que uma sociedade só se torna concreta a partir de seu espaço - o espaço que ela produz. Portanto, segundo o autor, não existe sociedade e espaço e sim uma formação social do espaço.	Santos, Milton
TERRITORIALIDADE	Sendo o território construído por diferentes tempos e espaços, a <i>territorialidade</i> pode ser entendida como o processo que marca a construção cultural e política dos territórios.	Andrade, Manoel C. Costa, Paulo G. Haesbaert, Rogério Moraes, Antonio Carlos R. Santos, Milton
TEMPORALIDADES	O tempo é uma das variáveis fundamentais para a compreensão do espaço geográfico - o espaço é o produto empírico do tempo. Portanto, os territórios refletem diferentes <i>temporalidades</i> .	Santos, Milton

A capacidade de conhecer o mundo depende das relações que as pessoas estabelecem com o meio/lugar. É preciso compreender o conceito de tempo/espaço e, nesse sentido, é fundamental ter como parâmetro o contexto histórico das ações constituídas. O par dialético lugar/mundo é o ponto de partida do contínuo caminho para o entendimento e o aprofundamento de conceitos como *espaço, paisagem, natureza, lugar, região, território, territorialidade, globalização e redes*.

O processo de ensino e aprendizagem, como sabemos, pressupõe uma relação entre os sujeitos que aprendem e tudo o que se converte em objetos de conhecimento. Assim, ao professor cabe o papel de favorecer a construção do conhecimento dos alunos: quanto mais estimula a participação coletiva, através dos debates e discussões, quanto mais propõe formas de interpretação do mundo que partem dos modos como eles vivem e percebem a realidade, mais contribui para a aprendizagem de todos, não apenas dos conteúdos de geografia, mas de diferentes áreas curriculares.

Em se tratando do ensino no Acre, especificidade da Região Amazônica exige um tratamento especial às problemáticas vivenciadas pelos povos da floresta. Os conceitos de natureza/paisagem/região tornam-se ainda mais relevantes, bem como as discussões sobre biodiversidade, desenvolvimento e sustentabilidade. O aprofundamento da distinção dos conceitos de primeira natureza e segunda natureza permite uma visão crítica do significado da valorização do lugar como resistência e luta para as urgentes mudanças sociais, econômicas e culturais da região/lugar. Desse modo, é possível ampliar as competências e habilidades que permitem saber pensar/fazer/mudar, a partir dos valores e atitudes assumidos no vivido/percebido e concebido.

A perspectiva teórica adotada nestas Orientações, coerente com a tendência predominante hoje nas concepções de currículo escolar, tem o foco no uso dos conhecimentos adquiridos e não no acúmulo de informações que se somam ano a ano, sem que os alunos efetivamente trabalhem com elas. Não são poucos os estudos que evidenciam que informação e conhecimento são coisas muito diferentes e que, do ponto de vista da aprendizagem, as informações que contam de fato são aquelas que se convertem em conhecimento próprio. Por isso, os quadros de referências curriculares, a seguir, que sistematizam e articulam objetivos, conteúdos, propostas de atividades e formas de avaliação, estão organizados a partir de uma visão ampla de conteúdo. Além dos conceitos essenciais no estudo da geografia, também predominam os procedimentos/habilidades, técnicas e métodos relacionados ao uso do conhecimento da área, que têm uma enorme importância para o desenvolvimento das capacidades/competências tomadas como objetivos do ensino. A consulta, leitura e produção de textos, bem como a observação, registro, organização e sistematização de dados e informações, ou ainda a leitura e produção de mapas, são alguns exemplos de habilidades importantes nos estudos geográficos.

Os diferentes tipos de conteúdos devem ser trabalhados sempre de forma relacionada e não em uma seqüência linear e hierárquica tal como, por força da necessidade de formatação, o quadro pode eventualmente sugerir.

Objetivos do ensino

Tomando-se como referência os propósitos da escola apresentados anteriormente e o conjunto de orientações pedagógicas contidas neste documento, a expectativa é de que os alunos sejam capazes de

Ao final do 1º Ano

Compreender a relação entre natureza e sociedade como um processo histórico mediado pelo trabalho e pela cultura em diferentes contextos do Brasil.

Desenvolver atitude investigativa e procedimentos de estudo e pesquisa de materiais utilizados no ensino de Geografia.

Estudar como se dá a degradação da natureza e as diferentes visões sobre proteção e uso local, bem como a relação com o espaço e tempo geográfico brasileiro.

Identificar formas de produção do espaço amazônico e as ações práticas de participação e intervenção voltadas à conservação ambiental.

Comparar o ambiente natural e transformado, de diferentes paisagens brasileiras, para identificar o papel da cultura e do trabalho na transformação das paisagens.

Utilizar a linguagem cartográfica para obter informações e representar a espacialidade dos fenômenos geográficos.

Compreender características da natureza, de sua dinâmica e da interação com o homem.

Ao final do 2º Ano

- Identificar características do processo de produção do espaço a partir da internacionalização do capital, na sua trajetória no mundo, para poder pensar e se situar como sujeito do/no espaço.
- Comparar dados sobre a cooperação entre países e entre empresas transnacionais na produção econômica mundial.
- Interpretar e utilizar dados da distribuição populacional no mundo a partir de representações gráficas ou algébricas, estabelecendo associações socioeconômicas relacionadas à situação demográfica do espaço acriano.
- Pesquisar sites nacionais e internacionais sobre dados demográficos.
- Interpretar informações e utilizar diferentes formas de representação de linguagens cartográficas (tabelas, gráficos, cartogramas) como instrumentos que favorecem a análise de fatos econômicos e sociais e a leitura comparativa das diferentes situações espaciais (lugar/mundo).
- Pesquisar notícias sobre diferentes realidades geográficas do mundo, discuti-las e relacioná-las com os fatos locais e a realidade vivida.
- Ampliar o conhecimento sobre localização e modos de representação do espaço, para situar-se no espaço/lugar.

Ao final do 3º Ano

- Compreender as principais características da trajetória histórica do capitalismo no Brasil, sua expansão no campo e questões atuais que permitam entender o mito da modernização agrícola.
- Conhecer características da questão agrária e fundiária brasileira, com destaque para a realidade acriana, relacionando-as com o processo de reforma agrária e com os conflitos sociais.
- Compreender como se dão os processos de produção do espaço e de ocupação do espaço urbano, bem como sua relação com o rural.
- Estudar temas como população, distribuição de renda, setores de atividades econômicas em diferentes escalas (mundial, nacional, regional e local), manuseando dados a respeito (de tabelas, gráficos etc) e estabelecendo relações que permitam compreender melhor esses processos.
- Pesquisar a memória do lugar a partir de relatos contados por moradores mais antigos, para resgatar a história do lugar, suas características, peculiaridades, dificuldades, possibilidades de mudanças.

Referências Curriculares para o 1º ano do Ensino Médio - Geografia

Objetivos [Capacidades]	Conteúdos de diferentes tipos [O que é preciso ensinar explicitamente ou criar condições para que os alunos aprendam e desenvolvam as capacidades que são objetivos]	Propostas de atividade [Situações de ensino e aprendizagem para trabalhar com os conteúdos]	Formas de avaliação [Situações mais adequadas para avaliar]
<p>Compreender a relação entre natureza e sociedade como um processo histórico mediado pelo trabalho e pela cultura em diferentes contextos do Brasil.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Análise e notícias de jornais televisivos sobre as questões ambientais atuais no Brasil e no mundo (tais como desmatamento, aquecimento global, desertificação, entre outros). ◦ Análise de dados em tabelas e gráficos sobre problemas socioambientais da atualidade. ◦ Conhecimento do conceito de desenvolvimento e de desenvolvimento sustentável. ◦ Conhecimento sobre mudanças climáticas e aquecimento global. ◦ Consulta a sites da Internet para obter informação sobre as questões ambientais e a degradação da natureza no Brasil e no mundo ◦ Estabelecimento de relações entre o modo de vida e os riscos ambientais. ◦ Identificação de disputas por recursos naturais (combustíveis, água, biodiversidade). ◦ Disponibilidade para ouvir com atenção as falas dos colegas e do professor e participar das discussões sobre assuntos estudados. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividade permanente de leitura de textos de mídia e problematizações pelo professor dos assuntos de atualidade relativos à temática ambiental. ◦ Situação de pesquisa em bases de dados ambientais sobre principais problemas da atualidade em relação à sociedade e sua relação com a natureza. ◦ Situação de debate sobre o conceito de natureza e sociedade mediado por imagens diversificadas do mundo (exemplos de diferentes povos e culturas e suas relações com a natureza na atualidade e no passado). ◦ Situação de produção de texto para mural sobre problemas ambientais globais. ◦ Situação de proposição de alternativas para solução de problemas ambientais globais. ◦ Leitura de textos didáticos sobre as abordagens da Geografia sobre a natureza e a sociedade. ◦ Leitura de textos científicos sobre o conceito de desenvolvimento e desenvolvimento sustentável. ◦ Discussão de vídeos e programas de TV sobre a sustentabilidade. ◦ Pesquisa sobre as diferentes opiniões em relação às mudanças climáticas e o aquecimento global. ◦ Simulação de mesa redonda 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos que o aluno já possui sobre questões ambientais; - dos conhecimentos geográficos já estudados em outras séries, verificando se associam a geografia ao estudo das interações entre sociedade e natureza; - de como o aluno procede enquanto realiza atividades de produção de texto sobre os assuntos estudados (organização das idéias, repertório geográfico e nível da compreensão dos conceitos) - de como o aluno procede enquanto realiza atividades de leitura de mapas, imagens, gráficos e tabelas. ◦ Avaliação da participação e empenho do aluno nas diferentes atividades realizadas. ◦ Registro de observações colhidas em pautas individualizadas contendo expectativas de aprendizagem em relação aos conteúdos. ◦ Análise do registro das anotações sobre como o aluno procede nas atividades de pesquisa (Sabe obter a informação que precisa? Retira da fonte e re-elabora a informação de acordo com sua pergunta de pesquisa? etc). ◦ Elaboração de textos sobre as

		<p>representando as diferentes opiniões de cientistas sobre esse assunto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Mapeamento das disputas por recursos naturais no mundo e posicionamento crítico em relação ao Brasil. ◦ Leitura de mapas sobre questões ambientais em diferentes Atlas escolares. ◦ Produção de mapa sobre problemas ambientais locais. 	<p>impressões individuais relativas ao assunto estudado.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Avaliações pontuais sobre o que foi estudado.
<p>Desenvolver atitude investigativa e procedimentos de estudo e pesquisa de materiais utilizados no ensino de Geografia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Reconhecimento dos procedimentos de pesquisa. ◦ Organização de fontes de informação. ◦ Tratamento de dados de pesquisa (textos, mapas, gráficos, tabelas, fotografias, imagens de satélite). ◦ Produção de relatórios de pesquisa. ◦ Produção de análises de dados em tabelas e gráficos. ◦ Produção de legendas para imagens. ◦ Produção de <i>overlays</i> e croquis de imagens. ◦ Utilização de diversas fontes de informação. ◦ Desenvolvimento das primeiras noções para escrita de artigo em modelo científico (contendo introdução, justificativa, metodologia, análise de dados e resultados e conclusões). 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situação de conversa para levantamento de hipóteses de uma pesquisa qualquer. ◦ Construção de perguntas científicas a serem pesquisadas em diferentes fontes de informação. ◦ Análises de procedimentos para obtenção de dados indiretos (secundários) e diretos (primários em campo). ◦ Situação de pesquisa sobre a biografia de um pesquisador e/ou entrevista com um pesquisador para saber como a ideia de pesquisa surge. ◦ Situação de leitura e análise de artigo científico. ◦ Situação de construção de questionários para pesquisa de campo. ◦ Situação de construção do caderno de campo e roteiros de visitas de campo. ◦ Construção de tabelas para organizar dados. ◦ Orientação para seleção de fontes de informação: como selecionar, o que guardar, o que ler e para quê. ◦ Organização da informação pesquisada em formato de relatório (o que deve ser escrito na introdução, nas justificativas, métodos e resultados). ◦ Situação de apresentação de resultados 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - de como o aluno procede enquanto realiza atividades de pesquisa, dos conhecimentos que já possui sobre os procedimentos necessários para pesquisar e registrar as informações (é importante comparar os trabalhos com produções anteriores e saber como foi a construção de cada uma das etapas da pesquisa - e do texto, quando há um texto final). ◦ do que indicam pautas de observação contendo itens relacionados às atividades realizadas; ◦ da produção de textos, relatórios, artigos, utilizando as impressões individuais relativas ao assunto estudado.

		<p>de pesquisas em diversos formatos (painéis, oralmente em seminários, por escrito com entrega de relatório etc.).</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades sequenciadas de produção de textos (em parceria e/ou individualmente) que envolvam: <ul style="list-style-type: none"> - registro preliminar de ideias; - consultas a fontes ou especialistas no assunto, quando for necessário obter informações; - esboço do texto (seleção <i>do que</i> será escrito, estabelecimento de relações lógicas, decisões sobre <i>como</i> será escrito); - elaboração de rascunhos, incluindo reorganizações necessárias, até que se tenha a 1ª versão do texto; - revisões do texto; - divulgação da versão final. 	
<p>Estudar como se dá a degradação da natureza e as diferentes visões sobre proteção e uso local, bem como a relação com o espaço e tempo geográfico brasileiro.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Reconhecimento da importância do estudo da Geografia no estudo da natureza. ◦ Identificação da evolução das tecnologias na relação homem - natureza - sociedade. ◦ Reconhecimento das diferentes paisagens culturais e as diversidades territoriais (naturais e humanas). ◦ Identificação das tipologias de degradação ambiental e as formas de recuperação, restauração, reabilitação. ◦ Identificação das práticas sociais ajustadas a conservação da floresta, das águas e dos solos. ◦ Reconhecimento da pluralidade cultural local e também do Brasil ◦ Reconhecimento das práticas de produção econômica e sua interação com a natureza ◦ Utilização de mapas sobre as regiões 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situação de análise de questão-problema proposta pelo professor sobre a degradação da natureza no espaço vivido. ◦ Situação de propostas de plano de ação e síntese em quadro mural. ◦ Situação de leitura de imagens de distintas paisagens culturais contemporâneas ◦ Situação de leitura de texto didático sobre o conceito de paisagem cultural. ◦ Pesquisa sobre a história das tecnologias de produção da energia e seus impactos ambientais ◦ Situação de construção de uma matriz de impactos de hidrelétricas na Amazônia. ◦ Leitura de textos de mídia sobre diferentes opiniões sobre impactos ambientais da produção de energia. 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos que o aluno já possui sobre o conceito de natureza; - dos conhecimentos geográficos já estudados em outras séries, buscando conhecer se associam a ao estudo das práticas econômicas e sua relação com a natureza. - da participação propositiva nas situações de problematização propostas pelo professor; - da leitura de imagens buscando reconhecer que as imagens são autorais e representam momentos congelados de uma realidade; - de como o aluno procede enquanto

	<p>culturais brasileiras</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura crítica de textos sobre a questão do mito moderno da natureza intocada ◦ Identificação das modalidades de proteção legal da natureza em sua região (Tipologias de Unidades de Conservação) 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Produção de textos de opinião sobre o assunto estudado. ◦ Leitura de mapas que identificam tipologias de impactos ambientais. ◦ Situação de organização de uma matriz de impactos para um problema ambiental local considerando a dimensão biogeofísica e socioeconômica e cultural. ◦ Situação de apreciação de imagens sobre os diferentes tipos humanos do Brasil e suas marcas culturais ◦ Situação de apreciação de vídeos ou cinema que trate da pluralidade cultural brasileira. ◦ Situação de pesquisa de campo sobre as práticas de produção econômica local e sua interação com a natureza ◦ Situação de leitura de mapas e produção de mapas sobre as áreas protegidas no estado do Acre ◦ Situação de pesquisa sobre a origem da modalidade Reserva Extrativista no Sistema Nacional de Unidades de Conservação. ◦ Situação de entrevista com um morador de uma reserva extrativista sobre sua relação com a floresta. ◦ Situação de exposição de resultados de pesquisa em murais ◦ Situação de seminários coletivos para discussão do significado do mito moderno da natureza intocada. ◦ Situação de leitura de textos sobre a concepção de áreas protegidas do Brasil e o mito moderno da natureza intocada. 	<p>realiza atividades de produção de texto (organização das idéias, repertório geográfico e nível de compreensão conceitual);</p> <ul style="list-style-type: none"> - de como o aluno procede enquanto realiza atividades de leitura de mapas, imagens, gráficos e tabelas. ◦ Avaliação da participação e empenho dos alunos nas diferentes atividades realizadas. ◦ Registro de observação utilizando pautas individualizadas contendo expectativas de aprendizagem em relação aos conteúdos. ◦ Análise do registro das anotações sobre como o aluno procede nas atividades de pesquisa. ◦ Elaboração de textos sobre as impressões individuais relativas ao assunto estudado. ◦ Avaliações pontuais sobre o que foi estudado.
Identificar formas de	◦ Escuta de pessoas da comunidade sobre	◦ Observação em campo de diferentes usos	Algumas propostas:

<p>produção do espaço amazônico e as ações práticas de participação e intervenção voltadas à conservação ambiental.</p>	<p>como vem o papel do conhecimento científico sobre a floresta e outros recursos da Amazônia em seu cotidiano.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificação das práticas sociais dos povos da floresta: posse, propriedade e conflitos. ◦ Identificação do uso dos recursos naturais e a degradação ambiental. ◦ Participação em atividades de exposição de resultados (oral e escrita). ◦ Respeito à fala dos colegas e aos diferentes posicionamentos críticos sobre o assunto estudado. ◦ Reconhecimento de conflitos locais e sua relação com recursos naturais. ◦ Resolução de situações-problema que envolvam a produção do espaço no contexto social. ◦ Valorização das tecnologias patrimoniais e dos saberes das comunidades tradicionais em relação às tecnologias de baixo impacto. 	<p>das florestas produzidas por diferentes tecnologias e segmentos culturais locais.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situação de pesquisa sobre agroflorestas e outras práticas de produção a partir da floresta tropical, tais como quintais florestais, adensamento, entre outros. ◦ Pesquisa sobre a demanda de madeira e as ações do FSC na certificação de florestas. ◦ Organização de um jornal de divulgação sobre o conceito de certificação da floresta. ◦ Levantamento e mapeamento das práticas sustentáveis em sua localidade e as parcerias com empresas. ◦ Atividade permanente de discussão e argumentação oral dos alunos sobre o assunto em estudo. ◦ Atividades de levantamento de campo de situações de conflitos locais em relação ao uso dos recursos naturais ◦ Atividades de registro de campo utilizando o caderno de campo e o registro fotográfico e/ou de desenho. ◦ Levantamento das tecnologias patrimoniais locais para produção de um livro ou outra forma de registro. ◦ Leitura e debate sobre textos que tragam o conceito de comunidades tradicionais. ◦ Organização de um livro (fichário) das tecnologias patrimoniais e dos saberes das comunidades tradicionais. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - da autonomia do aluno ao realizar pesquisa empírica utilizando roteiros pré-elaborados; - de como o aluno procede nas atividades de pesquisa; - da capacidade de argumentar utilizando estudos já realizados e conhecimentos do seu cotidiano; - dos procedimentos ao realizar atividades de leitura de textos; - da participação e empenho nas diferentes atividades realizadas; - de pautas individualizadas contendo itens relacionados às atividades realizadas; - da produção de textos sobre os conteúdos trabalhados; - das produções coletivas (como livro ou fichário das tecnologias patrimoniais da comunidade).
<p>Comparar o ambiente natural e transformado, de</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificação de características culturais, econômicas dos espaços rurais e urbanos do 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de conversa sobre as relações entre o modo de viver, trabalhar e sentir 	<p><u>Algumas propostas:</u></p>

<p>diferentes paisagens brasileiras, para identificar o papel da cultura e do trabalho na transformação das paisagens.</p>	<p>Brasil.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pesquisa bibliográfica sobre diferentes paisagens culturais do Brasil. ◦ Identificação das populações tradicionais brasileiras e as regiões culturais do Brasil ◦ Seleção das informações mais relevantes para o estudo das paisagens rurais e urbanas do Brasil. ◦ Reconhecimento das transformações das paisagens rurais tais como agronegócio, agricultura familiar, policultura. ◦ Reconhecimento das transformações das paisagens urbanas tais como as tipologias de moradias e adensamentos, as funções urbanas, metrópoles, cidades medias e pequenas. ◦ Manuseio de diferentes portadores de informação. ◦ Conhecimento de mapas da agricultura e da urbanização brasileira. ◦ Disponibilidade para ouvir com atenção as falas dos colegas e do professor e participar das discussões sobre as diferentes formas de produção das paisagens e transformação da natureza. ◦ Participação em grupos de discussão e pesquisa, expondo ideias, auxiliando com informações e produzindo e lendo textos sobre os assuntos estudados. ◦ Participação em atividades de exposição de resultados (oral e escrita). 	<p>os ambientes rurais e urbanos, identificando aspectos da paisagem cultural rural e urbana.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de apreciação de imagens para debate sobre o que se vê em cada representação e debate sobre como as imagens nos ajudam nos estudos da geografia a pensar o lugar e a vida das pessoas. ◦ Situações de pesquisa de campo sobre mapas mentais (utilizando o desenho) do lugar na comunidade. Pesquisa pode ser feita por questões ou produção de desenhos a partir de palavras chave escolhidas pelos alunos. ◦ Situações de leitura de imagens em diferentes agrupamentos (grupo, duplas, coletiva) sobre as vivências e trajetórias de diferentes grupos sociais que compõem a população do estado do Acre. ◦ Situações de leitura de mapas, tabelas e gráficos sobre a formação e povoamento do Acre e da Amazônia. ◦ Situações de pesquisa de campo sobre modo de vida na comunidade de pertencimento. ◦ Situações de sistematização de pesquisas em seminários apresentados pelos alunos ou exposições de painéis. ◦ Situações de produção de texto onde os alunos possam apresentar informações sobre os estudos da das paisagens rurais e urbanas do Brasil. ◦ Situação de discussão de vídeos e filmes sobre o modo de viver de diferentes seguimentos sociais do Brasil urbano e rural ◦ Situação de análise de dados sobre a agricultura no Brasil e as diferentes formas de organização para o mercado. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos que o aluno já possui sobre a agricultura e impactos ambientais; - de como procede enquanto realiza atividades que abordam o uso da terra. ◦ Avaliação da participação e empenho nas diferentes atividades realizadas. ◦ Registro de observação utilizando pautas individualizadas contendo expectativas de aprendizagem em relação aos conteúdos trabalhados (por exemplo, identifica o relevo, as tipologias de cobertura vegetal, solos entre outros?). ◦ Análise do registro das anotações sobre como o aluno procede nas atividades de pesquisa e organização de informações. (Sabe obter a informação que precisa? Sabe organizar os registros escritos?) ◦ Elaboração de textos sobre impressões individuais relativas ao assunto estudado (sabe falar sobre o uso da terra do Acre, por exemplo?).
--	---	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situação de análise de dados sobre o urbano e as demandas sociais de grandes cidades como São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte. ◦ Situação de leitura de textos científicos sobre as paisagens culturais do Brasil. ◦ Situação de leitura de Atlas sobre o uso as transformações nas paisagens rurais e urbanas. 	
Utilizar a linguagem cartográfica para obter informações e representar a espacialidade dos fenômenos geográficos.	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura de mapas sobre diferentes assuntos estudados. ◦ Reconhecimento que os mapas representam e comunicam diferentes tipos de informação utilizando símbolos variados. ◦ Utilização de mapas dinâmicos - climáticos, cobertura vegetal, desmatamento, entre outros. ◦ Utilização da noção de redução proporcional da realidade (noções de escala). ◦ Produção de mapas e croquis utilizando linguagem dos mapas. ◦ Identificação dos passos para se produzir mapas (trabalhando com fotografias aéreas verticais). ◦ Localização e representação das diferentes formas de paisagens. ◦ Utilização do sistema de coordenadas e fusos horários. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de leitura de mapas temáticos a partir do alfabeto cartográfico. ◦ Situações de comparação de mapas temáticos utilizando diferentes símbolos. ◦ Situação de produção de mapas utilizando diferentes símbolos. ◦ Situação de exercícios de proporcionalidade redução de objetos utilizando papel milimetrado e unidades de medida de comprimento. ◦ Situação de leitura de mapas em diferentes escalas para comparar a representação de mesmos objetos. ◦ Situação de desenho a partir de fotografias aéreas e imagens de satélite. ◦ Situação de criação de legendas para croquiização de fotografias aéreas e imagens de satélites. ◦ Utilização de imagens de satélite e fotografias aéreas do <i>Google earth</i> para mapear espaços vividos. 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos que o aluno já possui sobre produção de mapas e linguagem cartográfica; - de como procede enquanto realiza atividades de produção e leitura de mapas; - de pautas individualizadas contendo itens relacionados a linguagem cartográfica.
Compreender características da natureza, de sua dinâmica e da interação com o homem.	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificação das grandes esferas da natureza (geosfera, atmosfera, hidrosfera e biosfera) e relação com a estrutura da Terra, destacando a dinâmica da litosfera e as diferentes alterações na vida do homem. ◦ Identificação dos diferentes tipos de relevo: suas formas e o processo de ocupação. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividade permanente de problematização de textos de fatos recentes sobre a transformação abrupta na paisagem (tsunamis, terremotos, furacões) evidenciando ritmos da natureza e suas conseqüências para a sociedade. 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos que o aluno já possui sobre a estrutura física da Terra e seus componentes; - do nível de organização de

	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Mapeamento o uso da terra em imagens de satélite e análise da importância, conservação, degradação (erosão, perda de fertilidade, desertificação, salinização, irrigação). ◦ Conhecimento da dinâmica da atmosfera: o clima e seus mecanismos; distribuição e suas interferências do homem. ◦ Identificação das interferências climáticas nas formações vegetais. ◦ Interpretação das relações entre as florestas e as alterações climáticas. ◦ Identificação das relações do clima com a hidrosfera. ◦ Conhecimento das bacias hidrográficas e sua importância política e econômica no processo de povoamento e como fonte de energia. ◦ Interpretação de textos científicos e de mídia sobre impactos ambientais e suas consequências para a sociedade. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Exibição de vídeos sobre funcionamento de diferentes atributos da natureza (movimentos, sazonalidades, formação de chuvas, etc) ◦ Organização de seminários temáticos sobre “Quem é o planeta Terra” para pesquisa sobre litosfera, relevos, cobertura vegetal, climas e solos ◦ Levantamento de dados sobre a atmosfera e construção de mapas conceituais sobre a dinâmica climática ◦ Leitura de textos didáticos sobre a geografia física da terra e as interferências do homem e seu modo de vida nesta dinâmica ◦ Projetos didáticos sobre mapa das águas na localidade do aluno. ◦ Leitura de mapas de bacias hidrográficas em diferentes escalas. ◦ Leituras e debates sobre a produção de energia no Brasil e na Amazônia: dilemas e soluções. ◦ Construção de painel sobre as alternativas de produção de energia para a Amazônia. 	<p>pesquisas e seminários e de participação nos momentos de apresentação;</p> <ul style="list-style-type: none"> - de como procede enquanto realiza atividades de pesquisa e levantamento de dados (sabe resumir, destacar idéias centrais em diferentes fontes textuais, registra informações de interesse de sua pesquisa?). - de como procede nas atividades em grupo; - da atitude de curiosidade e investigação. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Avaliação da participação e empenho nas diferentes atividades realizadas. ◦ Registro de observação utilizando pautas individualizadas contendo expectativas de aprendizagem relacionadas aos conteúdos estudados. ◦ Avaliações pontuais sobre o que foi estudado.
--	---	--	--

Referências Curriculares para o 2º ano do Ensino Médio - Geografia

Objetivos [Capacidades]	Conteúdos de diferentes tipos [O que é preciso ensinar explicitamente ou criar condições para que os alunos aprendam e desenvolvam as capacidades que são objetivos]	Propostas de atividade [Situações de ensino e aprendizagem para trabalhar com os conteúdos]	Formas de avaliação [Situações mais adequadas para avaliar]
<p>Identificar características do processo de produção do espaço a partir da internacionalização do capital, na sua trajetória no mundo, para poder pensar e se situar como sujeito do/no espaço.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Análise de textos sobre a revolução industrial e a revolução agrícola no Séc XVIII, XIX e XX e suas conseqüências no processo de expansão demográfica. ◦ Descrição das tipologias de indústrias atuais e a modernização tecnológica ◦ Identificação da estrutura industrial e sua distribuição espacial no mundo e no Brasil ◦ Estabelecer relações entre a formação de conglomerados de multinacionais e a globalização da economia. ◦ Pesquisa em sites de dados sobre a industrialização no mundo ◦ Conhecimento das fontes de energia e os conflitos internacionais pela energia do petróleo. ◦ Interesse por atualidades no campo das energias alternativas ao petróleo. ◦ Conhecimento do debate sobre a floresta amazônica como uma reserva energética natural. ◦ Manuseio de diferentes portadores de informação. ◦ Interpretação de textos de opinião. ◦ Posicionamento crítico em relação a produção industrial do espaço. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividade permanente de tempestade de idéias a partir da leitura de textos de mídia ou de imagens sobre assuntos de atualidade que envolve a industrialização contemporânea. ◦ Situação de construção coletiva de um mapa conceitual na lousa sobre a produção do espaço geográfico e a demanda por recursos naturais (em particular pelas indústrias e suas localizações). ◦ Organização de uma linha do tempo sobre as transformações da indústria desde o século XVIII até os dias atuais. ◦ Situação de pesquisa sobre produtos industrializados em nosso dia a dia e sua procedência e cooperação para produção. ◦ Pesquisa sobre a historia da industrialização no mundo e a organização de seminários sobre sua projeção na Europa, América e Ásia. ◦ Situação de leitura de mapas sobre a regionalização do mundo em relação ao nível de industrialização, domínio de tecnologias e demanda de recursos. ◦ Situação de jogo para descobrir onde estão os recursos energéticos no mundo (sugestão estudar o petróleo). ◦ Situação de pesquisa sobre produtos cuja produção depende do petróleo. ◦ Situação de leitura de mapas e textos sobre a produção de petróleo e outros 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, que implicam formulação de novas hipóteses e apresentação de sugestões; - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros e a organização de etapas de pesquisas bibliográficas e produção de textos; - do desempenho do aluno em situações-problema propostas pelo professor. - de respostas a questões problematizadoras do tema, com atenção à evolução do estilo argumentativo; - do repertório oral em situação de debate e exposições de grupo (ou individuais); - do aprimoramento da produção escrita expressa pela capacidade de integração e articulação de conceitos trabalhados, observando a evolução do estilo argumentativo.

		<p>derivados no Brasil.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura de mapas sobre as principais bacias petrolíferas (<i>on shore e off shore</i>) do Brasil. ◦ Leitura de textos científicos sobre países menos industrializados com dependência de tecnologias. ◦ Leitura de textos e debates sobre as indústrias limpas e a busca pela alternativa energética na atualidade. ◦ Elaboração de um dossiê (conjunto de informações organizadas em arquivo ou fichário) sobre a importância das indústrias na produção do espaço (estudo de caso pode ser sobre diferentes países do mundo) ◦ Atividade permanente de resolução de questões de vestibulares sobre o assunto. 	
<p>Comparar dados sobre a cooperação entre países e entre empresas transnacionais na produção econômica mundial.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Análise da distribuição territorial das atividades industriais. ◦ Identificação do circuito dos recursos naturais para o desenvolvimento das atividades econômicas: extrativismo, coleta e produção agropecuária. ◦ Análise da utilização dos recursos naturais e os impactos ambientais. ◦ Comparação dos processos de industrialização, urbanização e metropolização e o desenvolvimento desigual dos países. ◦ Reconhecimento dos grandes centros econômicos e sua organização territorial: Estados Unidos, Japão e Europa Ocidental. ◦ Análise da diversidade geográfica e socioeconômica da América Latina, África, Ásia e Oceania. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura de mapas temáticos em formato papel ou pela rede digital da distribuição das indústrias por segmento (bens de consumo, transformação, etc) ◦ Pesquisa sobre o ciclo de vida de um produto industrializado (por exemplo, o automóvel, barco, ou outro que faça sentido para os alunos) ◦ Situação de pesquisa experimental para decifrar um produto industrializado para perceber e identificar todas as matérias primas utilizadas e mapear as fontes destes recursos. ◦ Pesquisa sobre impactos ambientais produzidos pela utilização de matérias primas minerais (por exemplo, minério de ferro na Amazônia). ◦ Leitura de textos didáticos sobre os processos de industrialização, urbanização e metropolização. 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, que implicam formulação de hipóteses e apresentação de sugestões; - do caderno de registro individual, verificando a qualidade dos registros e da organização de etapas das pesquisas bibliográficas, da produção de textos, elaboração de mapas e relatórios; - do desempenho do aluno em situações-problema propostas pelo professor. - do repertório oral em situação de debate e exposições de grupo ou individuais; - do aprimoramento da produção

	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Reconhecimento da integração dos países pelas redes materiais e imateriais. As redes de transporte e a circulação de mercadorias e as redes imateriais: fluxos de informação, de comunicação e de capital financeiro. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situação de seminários sobre a diversidade geográfica e sócio econômica do mundo. ◦ Pesquisar no local como as pessoas de sua comunidade participam das redes materiais e imateriais. 	<p>escrita expressa pela capacidade de integração e articulação de conceitos trabalhados.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Avaliações pontuais a partir de questões problematizadoras, com atenção à evolução do estilo argumentativo.
<p>Interpretar e utilizar dados da distribuição populacional no mundo a partir de representações gráficas ou algébricas, estabelecendo associações socioeconômicas relacionadas à situação demográfica do espaço acriano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Análise de imagens sobre a diversidade étnica mundial. ◦ Leitura de textos científicos sobre os migrantes no mundo. ◦ Análise de dados sobre o crescimento populacional no mundo e seus impactos ◦ Conhecimento das Teorias Demográficas. ◦ Identificação da distribuição populacional no mundo: suas diversidades sócio-econômicas, étnicas, raciais e culturais. ◦ Comparação de mapas indígenas do Acre com mapas do IBGE quanto a temas, legendas, escalas, em diferentes épocas (décadas de 1970, 1980, 1990, 2000 etc.) ◦ Análise de tabelas e gráficos de população mundial rural e urbana. ◦ Análise de tabelas e gráficos sobre a população mundial ao longo da história do Brasil e do Acre. ◦ Construção de gráficos a partir de tabelas de dados censitários, composição por grupos de idade. ◦ Consulta a sites que produzem dados sobre população brasileira e dados sociais. ◦ Interpretação e gráficos publicados na mídia. ◦ Organização de dados populacionais da própria comunidade em tabelas, gráficos e mapas. ◦ Posicionamento crítico e elaboração de um plano de idéias a partir de leituras de textos críticos sobre as migrações no mundo. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividade permanente de tempestade de idéias a partir de imagens sobre a sociodiversidade mundial; ◦ Atividades seqüenciadas de leitura e análise de dados sobre população mundial (em parceria/individualmente) que envolvam: <ul style="list-style-type: none"> - registro preliminar de ideias, à medida que ocorrem; - consultas a fontes ou especialistas no assunto, quando for necessário obter informações sobre população mundial (contingente, dados socioambientais, pirâmides de idade, a questão de gênero, população economicamente ativa, migrações, etc.); - esboço dos textos a partir da leitura e discussão de dados sobre população mundial (seleção <i>do que</i> será escrito, estabelecimento de relações lógicas, decisões sobre <i>como</i> será escrito o texto de análise); - elaboração de rascunhos, incluindo reorganizações necessárias, até que se tenha a 1ª versão do texto de análise de dados; - revisões do texto e se possível da articulação de dados pesquisados; - divulgação da versão final do texto analítico. ◦ Leitura e discussão de textos didáticos 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos que o aluno já possui sobre sociodiversidade a partir da problematização de imagens; - da produção textual, considerando a qualidade e repertório geográfico na análise de tabelas e gráficos sobre população, organização das idéias, qualidade do texto final; - da participação e empenho do aluno nas diferentes atividades realizadas. ◦ Avaliações pontuais sobre o que foi estudado.

		<p>sobre a dinâmica da população mundial.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividade permanente de resolução de questões de vestibulares sobre o assunto; 	
<p>Pesquisar sites nacionais e internacionais sobre dados demográficos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificação de critérios para pesquisa em sites temáticos sobre estatísticas populacionais do Brasil (IBGE, IPEA, entre outros) e sites internacionais (PNUD, FAO, Unicef, entre outros) ◦ Interpretação de textos sobre demografia da Internet, avaliando autorias e pontos de vista. ◦ Conhecimento sobre índices IDH, índice GINI e outros ◦ Organização de leituras e fichamentos de textos da Internet. ◦ Posicionamento crítico em produções textuais e debates sobre a fome no mundo ◦ Posicionamento crítico sobre o (re)ordenamento do mundo por indicadores sociais: o IDH e suas contradições. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades sequenciadas de leitura e análise de textos da internet que envolvam: <ul style="list-style-type: none"> - registro preliminar de ideias, à medida que ocorrem; - consultas a fontes ou especialistas no assunto, quando for necessário obter informações sobre o tema do desenvolvimento (humano, sustentável, econômico) - discussão em grupos sobre a construção do indicador IDH a partir de exposição do professor sobre um histórico deste indicador; - esboço dos textos a partir da leitura e discussão de dados sobre população mundial e os indicadores sociais, como o IDH (seleção <i>do que</i> será escrito, estabelecimento de relações lógicas, decisões sobre <i>como</i> será escrito o texto de análise); - elaboração de rascunhos, incluindo reorganizações necessárias, até que se tenha a 1ª versão do texto de análise de indicadores sociais; - revisões do texto e se possível da articulação de dados pesquisados; - divulgação da versão final do texto analítico. ◦ Leitura e discussão de textos da internet sobre indicadores sociais de população. 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos que o aluno já possui sobre indicadores sociais a partir de problematização proposta pelo professor; - da produção textual considerando o repertório geográfico na análise de tabelas e gráficos sobre IDH. - de como o aluno procede enquanto realiza atividades de pesquisa na Internet; - da participação e empenho nas diferentes atividades realizadas. ◦ Avaliações pontuais sobre o que foi estudado.

<p>Interpretar informações e utilizar diferentes formas de representação de linguagens cartográficas (tabelas, gráficos, cartogramas) como instrumentos que favorecem a análise de fatos econômicos e sociais e a leitura comparativa das diferentes situações espaciais (lugar/mundo).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Análise de tabelas sobre as desigualdades sócio espaciais das atividades econômicas, da população, do trabalho e tempo livre, e de conflitos atuais. ◦ Leitura de gráficos e tabelas expostos na mídia impressa ◦ Pesquisa de dados em base de dados do IBGE sobre a indústria brasileira, população economicamente ativa no Acre, etc. ◦ Análise de mapas sobre o mundo bipolar e os conflitos político-administrativos (Guerra Fria). ◦ Análise de textos de diferentes pontos de vista sobre o mundo multipolar nos fins do século XX e início do século XXI. ◦ Conhecimento histórico que gerou o processo de globalização e as diferentes interpretações geográficas sobre o fato. ◦ Análise de mapas sobre a formação de blocos econômicos. ◦ Comparação dos diferentes blocos e suas regionalizações históricas. ◦ Análise das políticas nacionais de fronteiras e os conflitos étnicos. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situação de leitura de tabela e gráficos sobre os assuntos estudados. ◦ Construção de gráficos a partir de tabelas. ◦ Situação de leitura de mapas temáticos sobre os assuntos estudados relacionando a legenda com tabelas de dados. ◦ Situação de pesquisa em base dados estatísticos nacionais (IBGE, IPEA, FGV) e internacionais (ONU, PNUD, PNUMA, FAO, UNICEF, etc.). ◦ Exibir uma animação a seguir para discutir com os alunos as diferentes organizações econômicas do mundo (http://revistaescola.abril.com.br/multimedia/pag_animacao/evolucao-blocos-economicos-307567.shtml); ◦ Ler notícias de jornais para discutir quais são os assuntos que estão repercutindo no mundo econômico, cultural, político, organizando um mapa conceitual de assuntos e possíveis relações entre eles; ◦ Identificar na leitura de mídia os problemas que requerem uma organização internacional dos países em blocos econômicos; ◦ Organizar grupos de alunos para pesquisar sobre diferentes regionalizações do mundo (blocos econômicos, blocos políticos, tratados ambientais internacionais, entre outros); ◦ Situações de leitura de mapas de diferentes épocas e conversação coletiva sobre a formação dos blocos econômicos; ◦ Situações de sistematização de pesquisas e apresentação de seminários sobre as diferentes regionalizações do mundo; ◦ Situações de produção de texto onde os alunos possam apresentar informações 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos que os alunos possuem sobre o mundo e as diferentes formas de organização dos países; - do desempenho nas atividades de leitura de textos, mapas e imagens. ◦ Avaliação da participação e empenho do aluno nas diferentes atividades realizadas. ◦ Registro de observação utilizando pautas individualizadas com expectativas de aprendizagem relacionadas aos conteúdos. ◦ Avaliações pontuais sobre o que foi estudado. ◦ Análise do registro das anotações sobre como os alunos procedem nas atividades de pesquisa. ◦ Análise da produção de textos sobre as impressões individuais relativas ao assunto estudado.
---	---	---	--

		<p>sobre aspectos da cultura (música, dança, culinária), do ambiente (paisagens, patrimônio natural e cultural), problemas e lutas dos brasileiros (questões ligadas à terra, conquistas dos povos indígenas, questão racial no Brasil);</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situação de levantamento de informações da região onde vive para organizar uma proposta de regionalização; ◦ Organização, espacialização dos dados e desenho regional; ◦ Situação de entrevistas com pessoas da comunidade para conhecer histórias de vida e trajetórias territoriais (territorialidades) para propor uma regionalização; ◦ Situações de produção de mapas das informações coletadas e proposta de divisão regional. ◦ Situação de proposição de políticas para solucionar problemas encontrados no processo de regionalização. ◦ Leitura de textos didáticos e de mídia sobre a globalização e organização de um fórum de debate na escola sobre os efeitos positivos e perversos deste processo. ◦ Situações de produção, em parceria, de textos informativos utilizando as informações trabalhadas. 	
<p>Pesquisar notícias sobre diferentes realidades geográficas do mundo discuti-las e relacioná-las com os fatos locais e a realidade vivida.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Interpretação de textos sobre o conceito de mundo desenvolvido: critérios de definição. ◦ Comparação das desigualdades espaciais na dimensão do local ao global. ◦ Posicionamento crítico em produções textuais e debates sobre a fome no mundo ◦ Posicionamento crítico sobre o 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades seqüenciadas de leitura e análise de textos, mapas e dados (em parceria/individualmente) que envolvam: <ul style="list-style-type: none"> - registro preliminar de ideias, à medida que ocorrem; - consultas a fontes ou especialistas no assunto, quando for necessário 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos que o aluno já possui sobre indicadores sociais a partir de problematização proposta pelo professor; - da produção textual do aluno quanto

	<p>(re)ordenamento do mundo por indicadores sociais: o IDH e suas contradições.</p>	<p>obter informações sobre o tema do desenvolvimento (humano, sustentável, econômico)</p> <ul style="list-style-type: none"> - discussão em grupos sobre a construção do indicador IDH a partir de exposição do professor sobre um histórico deste indicador; - esboço dos textos a partir da leitura e discussão de dados sobre população mundial e os indicadores sociais, como o IDH (seleção <i>do que</i> será escrito, estabelecimento de relações lógicas, decisões sobre <i>como</i> será escrito o texto de análise); - elaboração de rascunhos, incluindo reorganizações necessárias, até que se tenha a 1ª versão do texto de análise de indicadores sociais; - revisões do texto e se possível da articulação de dados pesquisados; - divulgação da versão final do texto analítico. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura e discussão de textos didáticos sobre indicadores sociais de população. ◦ Atividade permanente de resolução de questões de vestibulares sobre o assunto 	<p>a qualidade e repertório geográfico na análise de tabelas e gráficos sobre IDH.</p> <ul style="list-style-type: none"> - De como o aluno procede enquanto realiza atividades de produção de texto (dificuldades com a organização das idéias, repertório geográfico e qualidade gramatical do texto) - Da participação e empenho do aluno nas diferentes atividades realizadas. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Avaliações pontuais sobre o que foi estudado.
<p>Ampliar o conhecimento sobre localização e modos de representação do espaço, para situar-se no espaço/lugar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Comparação de objetos representados em mapas em diferentes escalas. ◦ Identificação da proporcionalidade entre mapas. ◦ Identificação e uso da escala numérica para calcular distâncias entre localidades. ◦ Desenhar a plantas de diferentes localidades conforme o tema. ◦ Utilização do sistema de quadriculas para localizar fatos estudados. ◦ Utilização das coordenadas geográficas para 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situação de diálogo a respeito de como os mapas são desenhados. ◦ Comparação de diferentes mapas em diferentes escalas e a análise da imagem de um mesmo objeto (por exemplo uma cidade conhecida dos alunos na escala: 1:1000.000; 1:100.000, 1:10.000, 1:100; 1:10). ◦ Rodas de conversa em que os alunos analisem diferentes tipos de mapas de localidades que conhecem em diferentes escalas, para perceber a redução. 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos que o aluno já possui sobre proporção. - de como o aluno procede enquanto realiza atividades de comparação de mapas em diferentes escalas, de plantas na perspectiva vertical. - Avaliação da participação e empenho nas diferentes atividades realizadas.

	<p>localizar fatos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura de mapas e plantas com sistema de coordenadas para localizar-se. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações coletivas de análise de mapas em diferentes escalas a partir de leitura exploratória do Atlas. ◦ Situações coletivas de análise de mapas quanto a: <ul style="list-style-type: none"> - Título do mapa - Legenda do mapa - Relações entre legenda e símbolos no mapa - Leitura da escala do mapa e possíveis relações entre fatos cartografados e escala. ◦ Situação de exposição do professor sobre o sistema de coordenadas. ◦ Desenho de quadriculas sobre um mapa e utilização do sistema de quadriculas para localizar objetos. ◦ Situações de leitura de mapas e plantas com sistema de coordenadas para localização. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Registro de observação utilizando pautas individualizadas contendo itens relacionados às situações didáticas propostas. ◦ Análise do registro das anotações sobre como o aluno procede nas atividades jogos, e análise coletiva de mapas. ◦ Análise de comunicação oral sobre temas estudados.
--	--	--	--

Referências Curriculares para o 3º ano do Ensino Médio - Geografia

Objetivos [Capacidades]	Conteúdos de diferentes tipos [O que é preciso ensinar explicitamente ou criar condições para que os alunos aprendam e desenvolvam as capacidades que são objetivos]	Propostas de atividade [Situações de ensino e aprendizagem para trabalhar com os conteúdos]	Formas de avaliação [Situações mais adequadas para avaliar]
<p>Compreender as principais características da trajetória histórica do capitalismo no Brasil, sua expansão no campo e questões atuais que permitam entender o mito da modernização agrícola.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Conhecimento do processo histórico de colonização do Brasil e a formação do território brasileiro a partir da exploração de recursos naturais; ◦ Pesquisa sobre a produção do espaço agrário colonial e a tipologia de espaços geográficos produzidos na economia colonial; ◦ Análise dos movimentos expansionistas e da estrutura agrária e o modelo fundiário de Portugal a partir de grandes latifúndios; ◦ Pesquisa sobre a inserção do Brasil no capitalismo monopolista e a produção de espaços agrários ◦ Conhecimento do sistema de sesmarias e as Leis de Terras; ◦ Comparação do processo de expansão da cafeicultura ao agronegócio da modernização agrícola e as relações de trabalho: do escravismo às relações de trabalho assalariado; ◦ Análise da permanência do latifúndio e da estrutura fundiária brasileira e suas consequências sociais. ◦ Levantamento de questões atuais sobre o mito da modernização agrícola; ◦ Consulta a sites governamentais para obter informações sobre a política agrícola e agrária do Brasil. ◦ Descrição das ações do governo federal e estadual para implementação de políticas 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividade permanente de tempestade de idéias sobre assuntos de atualidade da Geografia. ◦ Problematização pelo professor de imagens de diferentes formas de produção agrícola no Brasil e no mundo a partir do registro de grandes pintores e naturalistas; ◦ Problematização pelo professor de notícias de jornal ou textos da Internet sobre a problemática do campo brasileiro, procurando questionar de onde nasce os problemas sociais no campo; ◦ Atividades sequenciadas de estudo do processo histórico de formação da estrutura agrária brasileira da colonização aos dias de hoje (em parceria) que envolvam: <ul style="list-style-type: none"> - registro preliminar de idéias e questões de pesquisa reveladas durante a problematização, à medida que ocorrem; - consultas a fontes bibliográficas variadas ou especialistas no assunto para obter informações; - organização de um portfólio de artigos sobre a agricultura brasileira do século XVI ao XXI (um artigo sobre cada momento importante); - Fichamento dos textos selecionados e organização de resumos; - Debate sobre o conteúdo dos textos retomando as questões da problematização inicial; 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos que o aluno já possui sobre o capitalismo e modernização da agricultura a partir da leitura de diferentes imagens e textos apresentados pelo professor; - do desempenho do aluno em atividades de leitura e produção de textos; - da participação e empenho do aluno nas diferentes atividades realizadas; - de pautas individualizadas contendo itens relacionados às atividades sequenciadas; - das anotações sobre como o aluno procede nas atividades de estudo de textos. ◦ Avaliação pontual individual por meio de exercícios.

	<p>agrícolas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação de imagens de diferentes décadas na região do arco amazônico; ◦ Identificação dos períodos técnicos e a periodização econômica do Brasil; ◦ Posicionamento crítico em relação a expansão da fronteira agrícola a modernização e o desmatamento na Amazônia; ◦ Organização de murais sobre os assuntos estudados; ◦ Organização de seminários sobre os assuntos estudados; 	<ul style="list-style-type: none"> - Organização de um portfólio de imagens sobre a agricultura brasileira e seus trabalhadores com legendas criadas pelos jovens; - Audição de música que fale sobre o trabalho na Agricultura com exposição de imagens (por exemplo música Cio da Terra de Milton Nascimento e imagens de Sebastião Salgado sobre agricultores mulheres, homens e crianças do mundo todo - Livro Êxodos disponível na Internet); - Debate sobre impressões dos alunos sobre o que estudaram até este momento; - esboço do texto final para um mural (seleção <i>do que</i> será escrito, estabelecimento de relações lógicas, decisões sobre <i>como</i> será escrito); - elaboração de rascunhos, incluindo reorganizações necessárias, até que se tenha a 1ª versão do texto; - revisões do texto; - divulgação da versão final no mural. ◦ Leitura de textos de opinião sobre questões atuais que envolvem a modernização agrícola e debate mediado por questões propostas pelo professor; ◦ Leitura de textos didáticos sobre as agriculturas brasileiras e seus sistemas produtivos; ◦ Atividade permanente de resolução de questões de vestibulares sobre o assunto. 	
<p>Conhecer características da questão agrária e fundiária brasileira, com destaque para a realidade acriana, relacionando-as com o processo de reforma agrária e</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificação da estrutura fundiária do Brasil e as questões sócioespaciais decorrentes da concentração de terras utilizando dados do IBGE e outras fontes oficiais; ◦ Conhecimento dos projetos de reforma 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividade permanente de tempestade de idéias sobre assuntos de atualidade sobre a agricultura brasileira; ◦ Atividades individuais exploratórias na sala de informática para visitar sites de Geografia que contenham dados sobre a 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos que o aluno já possui sobre mapas, Atlas escolar, tabelas e gráficos, considerando as

<p>com os conflitos sociais.</p>	<p>agrária e os conflitos sociais no campo;</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificação das características do processo de modernização no campo; ◦ Posicionamento crítico em relação a degradação do ambiente rural; ◦ Análise da expansão capitalista no campo; ◦ Identificação de políticas de desenvolvimento sustentável. 	<p>estrutura fundiária brasileira (IBGE, INCRA, Ministério da Agricultura, etc.)</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades individuais de fotointerpretação e elaboração de croqui a partir de um legenda pre-planejada de texturas da imagem obtida no Google Earth onde se visualize diferentes formas de produção agrícola no Brasil (agronegócio, policultura, agricultura familiar, etc.). ◦ Manuseio de diferentes tipos de mapas temáticos do Atlas Geográfico escolar para ler e pesquisar dados sobre agricultura ◦ Organizar uma tabela com dados do tamanho das propriedades e o número de estabelecimentos agrícolas no Estado do Acre. ◦ Projetos didáticos que potencializem o interesse dos alunos crianças pela obtenção de dados sobre a população rural e urbana, sobre desmatamento, etc. ◦ Atividades de leitura de texto didático de livros, Atlas que contenham gráficos e tabelas, em duplas para: <ul style="list-style-type: none"> - Discussão do propósito dos dados; - Levantamento dos conhecimentos dos alunos sobre gráficos e tabelas; - Observação de tabelas e gráficos da agricultura brasileira; - Esclarecimento de dúvidas sobre como os dados são construídos e o que os gráficos mostram; - Levantamento de hipóteses sobre os dados; - Organização de textos de interpretação de tabelas e gráficos; ◦ Atividades de construção de diferentes tipos de gráficos: histogramas, 	<p>propostas apresentadas pelo professor;</p> <ul style="list-style-type: none"> - de como o aluno procede enquanto realiza atividades de leitura e construção de gráficos a partir de tabelas; - da participação e empenho nas diferentes atividades realizadas. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Registro de observação utilizando pautas individualizadas contendo expectativas de aprendizagem em relação aos conteúdos trabalhados. ◦ Análise das anotações sobre como o aluno procede nas atividades com tabelas e gráficos. ◦ Avaliação pontual individual por meio de exercícios com gráficos, tabelas e mapas.
----------------------------------	---	---	--

		<p>setogramas, lineares</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividade permanente de resolução de questões de vestibulares sobre o assunto. 	
<p>Compreender como se dão os processos de produção do espaço e de ocupação do espaço urbano, bem como sua relação com o rural.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Pesquisa sobre o Brasil da sociedade agrária para a sociedade urbano industrial; ◦ Identificação da relação entre os setores da economia; ◦ Análise das situações de desemprego, novas relações capital/trabalho. ◦ Posicionamento crítico sobre a desordem construída nas cidades; ◦ Identificação de impactos ambientais urbano-industrial; ◦ Análise da cidade como a expressão visível das desigualdades. ◦ Propostas de reversão da degradação do ambiente urbano. ◦ Análise da relação urbano-rural. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividade permanente de tempestade de idéias sobre assuntos de atualidade da Geografia. ◦ Atividades sequenciadas de estudo do espaço agrário e urbano (em parceria) que envolvam: <ul style="list-style-type: none"> - Discussão preliminar sobre o significado do termo espaço urbano e rural; - registro preliminar de ideias, à medida que ocorrem; - consultas a fontes ou especialistas no assunto para obter informações; - consulta a mapas de mostrem a organização da rede de cidades e da produção do espaço brasileiro - Leitura de textos informativos sobre o processo de industrialização do Brasil e os fluxos migratórios do campo para as cidades; - Fichamento de textos e organização de um dossiê contendo impressões variadas do Brasil agrário e urbano industrial; - Exposição do professor sobre os diferentes setores da economia; - Pesquisa de campo para identificar na região a presença-ausência destes setores; - Leituras de textos didáticos sobre a metropolização do Brasil e os problemas sociais das cidades; - Construção de uma ficha com uma lista de identificação de impactos ambientais potenciais da sociedade 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos que o aluno já possui sobre a população brasileira e mundial; - de como o aluno procede enquanto realiza atividades de leitura e construção de textos. - da participação e empenho do aluno nas diferentes atividades realizadas. - Registro de observação utilizando pautas individualizadas contendo itens relacionados às atividades com textos. - do registro das anotações sobre como o aluno procede nas atividades com textos, tabelas e gráficos; ◦ Avaliação pontual individual por meio de exercícios.

		<p>urbano industrial;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicação deste modelo de ficha na cidade em que vive; - esboço do texto sobre possíveis soluções para impactos ambientais urbanos (seleção <i>do que</i> será escrito, estabelecimento de relações lógicas, decisões sobre <i>como</i> será escrito); - elaboração de rascunhos, incluindo reorganizações necessárias, até que se tenha a 1ª versão do texto; - revisões do texto; - divulgação da versão final na Internet ou outra mídia impressa. <p>◦ Atividade permanente de resolução de questões de vestibulares sobre o assunto.</p>	
<p>Estudar temas como população, distribuição de renda, setores de atividades econômicas em diferentes escalas (mundial, nacional, regional e local), manuseando dados a respeito (de tabelas, gráficos etc.) e estabelecendo relações que permitam compreender melhor esses processos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificação da estrutura da população brasileira, sua diversidade étnica e o mito da democracia racial; ◦ Identificação da estrutura da população brasileira e a distribuição de renda e atividades econômicas e setores da produção comparando com dados mundiais; ◦ Conhecimento do processo de crescimento da população brasileira e sua mobilidade espacial (fluxos migratórios); ◦ Identificação das características da estrutura etária e por sexos; ◦ Posicionamento crítico em relação à questão racial e de gênero no Brasil e no mundo; ◦ Análise da mobilidade espacial da população brasileira; ◦ Identificação de políticas de desenvolvimento sustentável para a população brasileira. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividade permanente de tempestade de idéias sobre assuntos de atualidade relativos a diversidade étnica e formação do povo brasileiro; ◦ Leitura compartilhada de trechos do livro Povo brasileiro de Darcy Ribeiro com explanação de quem foi esse antropólogo e educador (Se possível exibir o vídeo feito sobre o livro para os alunos); ◦ Atividades individuais exploratórias na sala de informática para visitar sites de Geografia que contenham dados sobre a estrutura da população brasileira e mundial (ONU, UNESCO, PNUD, IBGE, IPEA, etc.); ◦ Manuseio de diferentes tipos de mapas temáticos do Atlas Geográfico escolar para ler e pesquisar dados sobre população; ◦ Organizar tabelas e gráficos sobre distribuição de renda, distribuição espacial e por atividades econômicas ou setores de produção; 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos que o aluno já possui sobre mapas, Atlas escolar, tabelas e gráficos, considerando as propostas apresentadas pelo professor. - de como o aluno procede enquanto realiza atividades de leitura e construção de gráficos a partir de tabelas. - da participação e empenho do aluno nas diferentes atividades realizadas. ◦ Registro de observação utilizando pautas individualizadas contendo itens relacionados às atividades. ◦ Avaliação pontual individual por meio de exercícios com gráficos, tabelas e mapas.

		<ul style="list-style-type: none"> ◦ Projetos didáticos que potencializem o interesse dos alunos crianças pela obtenção de dados sobre a população local quanto aos mesmos conceitos trabalhados em nível nacional; ◦ Atividades de leitura de texto didático de livros, Atlas que contenham gráficos e tabelas, em duplas para: <ul style="list-style-type: none"> - Discussão do propósito dos dados; - Levantamento dos conhecimentos dos alunos sobre gráficos e tabelas; - Observação de tabelas e gráficos da dinâmica populacional brasileira; - Esclarecimento de dúvidas sobre como os dados são construídos e o que os gráficos mostram; - Levantamento de hipóteses sobre os dados; - Organização de textos de interpretação de tabelas e gráficos; ◦ Atividades de construção de diferentes tipos de gráficos: histogramas, setogramas, lineares ◦ Atividade permanente de resolução de questões de vestibulares sobre o assunto 	
<p>Pesquisar a memória do lugar a partir de relatos contados por moradores mais antigos, para resgatar a história do lugar, suas características, peculiaridades, dificuldades, possibilidades de mudanças.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificação dos interlocutores locais que representam a história de vida do ambiente local. ◦ Identificação das manifestações solidárias no lugar onde vive. ◦ Reconhecimento da importância da etnoconhecimento para alternativas de desenvolvimento sustentável de base local. ◦ Reconhecimento da importância do direito dos povos a autodeterminação 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situação de pesquisa de campo para levantamento de histórias de vida no município. ◦ Situação de trabalho com a máquina fotográfica para aprender sobre fotografia (enquadramento, distância, uso do zoom, iluminação etc.). ◦ Leitura de textos de memória (por exemplo Memória e sociedade: memória de velhos de Eclea Bosi). ◦ Consulta com apoio do professor a sites que exemplifiquem pesquisas sobre memória oral e histórias de vida. 	<p><u>Algumas propostas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise dos conhecimentos que o aluno já possui sobre a história local. ◦ Registro de observação utilizando pautas individualizadas contendo itens relacionados às atividades. ◦ Análise do registro das anotações sobre como o aluno procede nas atividades de pesquisa em campo e na sala de aula. ◦ Propostas de produção de textos sobre as impressões individuais relativas aos

		<ul style="list-style-type: none">◦ Situação de construção do questionário semi estruturado para aplicar na comunidade◦ Situação de pesquisa sobre utilizando o instrumento de entrevista semi estruturada na comunidade.◦ Situações de vivências na escola de atividades culturais valorizadas pela comunidade.◦ Produção de um livro sobre as historias de vida local e sua importância no mundo globalizado.	<p>assuntos estudados.</p> <ul style="list-style-type: none">◦ Avaliação da participação e empenho do aluno nas diferentes atividades realizadas.
--	--	--	---

Sugestão de materiais de apoio

REVISTAS DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA:

Ciência Hoje (Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência)

Pesquisa Fapesp

Scientific American Brasil (Duetto)

Scientific American Brasil Especial (Duetto)

Scientific American Brasil Coleções (Duetto)

- Amazônia

- Oceanos

REVISTAS DE DIVULGAÇÃO:

Coleção Explorando o Ensino - Educação Básica, Ministério da Educação - www.mec.gov.br

Portal dia-a-dia da educação - Projeto Folhas - www.diaadiaeducacao.pr.gov.br

Revista Eletrônica Café Orbital - Publicação do Observatório Nacional - (Ministério da Ciência e Tecnologia) - www.on.br

Revista Galileu

Revista GEO. Editora Escala

Revista Horizonte. Editora Horizonte

Revista Desafios: desafios.ipea.gov.br

Revista Nova Escola: revistaescola.abril.com.br

SITES

Academia Brasileira de Ciências: http://www.abc.org.br/rubrique.php?id_rubrique=1&recalcul=oui

ALÔ ESCOLA - TV CULTURA <http://www.tvcultura.com.br/aloescola>

Brasil escola: www.brasilescuela.com

Brasil, suas regiões, estados, cidades e mapas: www.portalbrasil.net/brasil.htm

Cidades brasileiras: www.cidades.com.br

Conselho brasileiro de manejo florestal FSC Brasil: <http://www.fsc.org.br>

Earthgoogle: earth.google.com / maps.google.com.br

Geografia e Ensino: <http://www.cibergeo.org/geoensino.htm>

IBGE - cidades brasil: cidades-brasil-ibge-google-earth.softonic.com.br

IBGE - Mapas interativos: mapas.ibge.gov.br

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística: www.ibge.gov.br

Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA: www.ipea.gov.br

Instituto de Pesquisas Espaciais: <http://inpe.org.br>

IPAM - Instituto de Pesquisa Ambiental da Amazônia: www.ipam.org.br

Ministério da Agricultura: www.agricultura.gov.br

Ministério do Meio Ambiente: mma.gov.br

Nasa Imagens : <http://www.nasaimages.org>

PORTAL AMBIENTAL <http://www.ambientebrasil.com.br/>

Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente: www.brasilpnuma.org.br

Satélite mapa mundo: pt.tixik.com/m/

Satélites - Imagens: satelite.cptec.inpe.br

Textos geográficos: www.sociedadedigital.com.br / www.culturabrasil.pro.br

TV CULTURA <http://www.tvcultura.com.br/guia.htm> - jornalismo, documentários sobre meio ambiente, ciências e cidadania.

WWF - Brasil: www.wwf.org.br

VÍDEOS/DVDS

VIDEOS/clips

A historia das coisas - www.storyofstuff.com/international - (para download: <http://virgulaimagem.redezero.org/video-educacional-sobre-consumo-responsavel-e-meio-ambiente/>)

Cidades e soluções - <http://video.globo.com/Videos/Player/Noticias/0,,GIM758633-7823-INDICE+DE+SUSTENTABILIDADE,00.html>

Historia e Geografia na escola: www.tvebrasil.com.br/SALTO/.../hge/hgetxt5.htm

Noticias, fotos e vídeos sobre sustentabilidade - <http://topicos.estadao.com.br/sustentabilidade>

Série Paisagens Brasileiras - MEC-TVE: <http://videolog.uol.com.br/video.php?id=289978> ou http://www.tamandare.g12.br/ciber/1_filmes.htm

Sustentabilidade e preservação no Brasil - www.mda.gov.br > Página Inicial > Vídeos

Sustentabilidade: www.youtube.com

TVE - Portal Domínio Público

Vídeo Ciência & Cia.: videociencia.wordpress.com/geografia/geografia-do-brasil/

Videoclips sobre sustentabilidade - www.goethe.de/ges/umw/dos/nac/.../ptindex.htm

DVDs

Série de 4 DVDs - Planeta Terra - Produzido pela BBC - Distribuído pela LOG ON Editora Multimídia

Coleção Geografia do Brasil

Filmes Brasileiros para Download: filmesbrasileirosdownload.blogspot.com/

Cine Brasil - Filmes dublados: www.cinebrasilfilmes.com

Programa doc TV - TV Cultura: www.tvcultura.com.br/doctv

ATLAS

THÉRY, Hervé e MELLO, Neli A. de . Atlas do Brasil. Disparidades e Dinâmicas do Território. São Paulo: Edusp, 2005

SIMIELLI, Maria Elena. Geoatlas. São Paulo: Atica, 2009

CLARKE, Romin e KONG, Janet. O Atlas da Água. São Paulo: Publifolha

Atlas Ambiental - Atlas Do Meio Ambiente. Ao Paulo: DCL Difusao Cultural,

Atlas dos Ecossistemas da América do Sul. Os exemplares do atlas são distribuídos gratuitamente, bastando que a escola ou instituição interessada preencha e envie um formulário de requisição do material. O pedido pode ser feito via e-mail. O formulário pode ser acessado pelo site <http://www.inpe.br/unidades/cep/atividadescep/educasere/index.htm> - clicar em Atlas

Bibliografia

- ANDRADE, Ana Maria Ribeiro de; CARDOSO, José Leandro Rocha, Museu de Astronomia e Ciências Afins: Aconteceu, virou manchete.: *Revista Brasileira de História*, Vol.21 no.41 São Paulo 2001 .ISSN0102-0188
- BRASIL, Ministério da Educação, Pisa 2000: Relatório Nacional. Brasília, dezembro, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais - Introdução. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CAPELLINI FERREIRA, Maria da Conceição; MALLASSA, Maria Rita; da SILVA, Sabrina Rosa; FLORCZAK, Marcos Antonio. Alfabetização Científica nas Primeiras Séries do Ensino Fundamental: Uma Reflexão e uma Proposta de Trabalho. *Tecnologia&Humanismo*. Ano 22, N. 34, 2008.
- CARNEIRO, Maria Helena da Silva; dos SANTOS, Wildson Luiz Pereira. Livro didático inovador e professores: uma tensão a ser vencida. *En publicacion: Ensaio: Pesquisa em educação em ciências, vol.7, n.2*. FaE, Faculdade de Educação, UFMG, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil: Brasil.dezembro. 2005 1415-2150. Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br:8080/ensaio/v7_n2/Ensaio-LD%20inovador-sem%20identifica%E7%E3o.pdf>. Acesso em 24. jun.2008.
- CHASSOT, Attico. Alfabetização científica: uma possibilidade para a inclusão social. *Revista Brasileira de Educação* n.22 Rio de Janeiro jan./abr. 2003
- Disponível em:<<http://www.inep.gov.br/download/internacional/pisa/PISA2000.pdf>>. Acesso em etiza26.jul.2008.
- Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/rbh/v21n41/a13v2141.pdf>>. Acesso em: 25.jun.2008.
- RIBEIRO, Vera M. (org.). Letramento no Brasil. São Paulo: Global / Instituto Paulo Montenegro / Ação Educativa, 2003.
- SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO ACRE e SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE RIO BRANCO. Caderno 1 - Orientações para o Ensino de Língua Portuguesa e Matemática no Ciclo Inicial. Rio Branco, 2008.
- SECRETARIA DE LA EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES. Diseño Curricular para la Escuela Primaria de la Ciudad de Buenos Aires. Buenos Aires, 2004.
- ZABALA, Antoni. A prática educativa - como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

GEOGRAFIA

- ADAS, Melhem. *A fome: crise ou escândalo?* São Paulo: Moderna, 1998.
- ALMEIDA, Rosângela D. Do desenho ao mapa. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2001. v. 1.
- ALMEIDA, Rosângela D. de e PASSINI, Elza. *O espaço geográfico, ensino e representação*. São Paulo: Contexto, 1989.
- ALMEIDA, Rosângela D. La elaboración de atlas municipales escolares por profesores: una investigación en colaboración. Enseñanza de las ciencias sociales. In: *Revista de Investigación, Espanha*, v.4, 2005. p. 21-31.
- ANDRADE, Manuel C. de. *Geografia, ciência da sociedade*. São Paulo: Atlas, 1987.
- ARCE, Alessandra. *A formação de professores sob a ótica construtivista: primeiras aproximações e alguns questionamentos*, in DUARTE, Newton (org.). *Sobre o Construtivismo: contribuições a uma análise crítica*. Campinas/SP: Editora Autores Associados, 2000 (Coleção polêmicas do nosso tempo, 77)
- ARNAY, José. Reflexões para um debate sobre a construção do conhecimento na escola: rumo a uma cultura científica escolar. In: RODRIGO, Maria Jose; ARMY, José (orgs.) *Conhecimento cotidiano, escolar e científico: representação e mudança*. São Paulo: Ática, 1998.
- BALAKRISHNAN, Gopal (org.). *Um mapa da questão nacional*, org. Gopal, trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro:Contraponto, p. 271-282, 2000.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de FIORIN, José Luiz (orgs). *Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade: em torno de Bakhtin Mickhail*, São Paulo: Edusp, 1994.
- BECKER, Bertha K. *Amazônia*. São Paulo: Ática, 1990.
- BECKER, Bertha K. e STENNER, Cláudio. Um futuro para a Amazonia. São Paulo: Oficina de Textos, 2008.
- BENJAMIM, César (et. al) O cenário estrutural do Brasil. In: *A opção brasileira*, Rio de Janeiro: Contraponto, 1998
- BOBBIO, Norberto. A Grande Dicotomia: público/privado. In: *Estado, Governo, Sociedade: por uma teoria geral da política*. Trad. Marco Aurélio Nogueira, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p. 13 a 31; e o Capítulo III: Estado, poder e governo, p. 53 a 133).
- BRANCO, Samuel Murgel. *O desafio amazônico*. São Paulo, Moderna, 1989.
- CALLAI, Helena Copetti e AZAMBUJA,Leonardo Dirceu de. A licenciatura de Geografia e a articulação com a Educação Básica, In CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos [et al]. *Geografia em sala de aula: práticas e reflexões - 2.ed.* - Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS/AGB, Sessão Porto Alegre1999, p. 187 a 193

- CALLAI, Helena C. *Geografia: um certo espaço, uma certa aprendizagem*. São Paulo: USP, 1995.
- CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos et al (org.). *Ensino de Geografia, prática e textualizações no cotidiano*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2004.
- CALVINO, Ítalo. *As cidades invisíveis*. São Paulo: Cia das Letras, 1991.
- CANETI, Elias. Aspectos do Poder, In: *Massa e Poder*. Trad. Sérgio Tellaroli, São Paulo: Cia. das Letras, 1995:387 - 401.
- CARLOS, Ana F. (org). *A Geografia na sala de aula*, São Paulo: Ed. Contexto, 1990, p. 34 a 49
- CARLOS, Ana F. *A Cidade*. São Paulo: Contexto, 1992.
- CARLOS, Ana Fani. *O Lugar no/do mundo*, São Paulo/Hucitec, 1996.
- _____. *A (re)produção do espaço urbano*. São Paulo:EDUSP, 1996
- _____. *Espaço -tempo na metrópole: a fragmentação da vida cotidiana*. São Paulo: Contexto, 2001.
- CARLOS, Ana F. & OLIVEIRA, Ariovaldo U (Orgs.) *Reformas no mundo da educação: parâmetros curriculares e geografia*. São Paulo: Contexto, 1999
- CARVALHO, Marcos de. *O que é natureza*. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- CASTELLAR, Sonia M. V. A alfabetização em geografia. In: *Espaços da Escola*, n.37, 2000. p. 29-48.
- CASTELLAR, Sonia M. V. O ensino de Geografia e a formação docente. In: CARVALHO, Anna Maria P. *Formação continuada de professores. Uma releitura das áreas de conteúdo*. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2003.
- CASTELLS, Manoel. *O poder da identidade - a era da informação: economia, sociedade e cultura*. v 2. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- CASTRO, Iná Elias., GOMES, Paulo César., & CORREIA, Roberto L. (ORGs.). *Geografia: conceitos e temas*. Rio de Janeiro/RJ, Ed. Bertrand Brasil, 1995.
- CASTROGIOVANNI, Antonio C. (org.) *Geografia em sala de aula: práticas e reflexões*. Porto Alegre: Associação dos Geógrafos Brasileiros, 1998.
- CAVALCANTI, F. C. Silva. *O processo de ocupação recente de terras do Acre*. NEA/UFPA, Belém, 1983.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Campinas, São Paulo: Papirus, 1998.
- CAVALCANTI, Lana de S. *Geografia e práticas de ensino*. Goiânia: Editora Alternativa, 2002.
- CHAUI, Marilena. *Brasil - mito fundador e sociedade autoritária*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2000.
- CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria e Educação, cidade*, v.2, 1990, p. 177-229.
- CHRISTOFOLETTI, Antonio. *Perspectivas da Geografia*. São Paulo: DIFEL,1982: 225-254.
- COLL, César; TEBEROSKY, Ana. *Aprendendo História e Geografia: conteúdos essenciais para o Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série*. São Paulo: Ática, 2000.
- CORREA, R. L., (1989a). *A Rede Urbana*. São Paulo, Ática, 1989.
- CORREA, R. L., (1989b). *O Espaço Urbano*. São Paulo, Ática, 1989.
- CORREA, R. L., (1995), *Espaço: um conceito chave da Geografia*. In CASTRO, I. E.,
- CORRÊA, Roberto Lobato. *Trajetórias geográficas*, Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.
- COSTA, José M. M. *Amazônia: desenvolvimento e ocupação*. Rio de Janeiro: IPEA/INPES, 1979.
- _____. *Amazônia: desenvolvimento e retrocesso*. Belém: CEJUP, 1992.
- CODO, Wanderley (coordenador). *Educação: carinho e trabalho: Burnot, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- COSTA, W. M. *Geografia Política e Geopolítica*. São Paulo: Hucitec/EDUSP, 1992.
- DAMIANNI, Amélia Luísa. A Geografia e a construção da cidadania, In CARLOS, Ana Fani Alessandri. *A Geografia na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1999.
- DEMO, Pedro. *Introdução à Metodologia da Ciência*. São Paulo: Ed. Atlas, 1995.
- EMPERAIRE, Laurence. *A floresta em jogo: o extrativismo na Amazônia Central*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado/UNESP/IRD, 2000.
- FERNANDES, Bernardo Mançano. *MST: formação e territorialização* São Paulo: Hucitec, 1999.
- _____. *A Formação do MST no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- FRIGOTTO, G. *A produtividade da escola improdutiva*. 3ª ed., São Paulo: Cortez; 1989 (3ª. edição)
- Educação e Crise do Capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 1999.
- FURLAN, Sueli A.; CHAMAS, Marilu. Desafios da formação continuada de professores. *Diálogo entre as competências profissionais e formação de professores em Geografia. Anais do IX Encontro de Geógrafos da América Latina*. Mérida, México, 2003.

- FURLAN, Sueli A. *Conservação das Florestas Tropicais*. São Paulo: Atual, 2005.
- GASCON, Claude e MOUTINHO, Paulo. *Floresta Amazônica: Dinâmica, Regeneração e Manejo*.
- GONÇALVES, Carlos Walter Porto. *Geografando: nos varadouros do mundo - da territorialidade seringueira à territorialidade seringueira ou do seringal à reserva extrativista*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1998.
- _____. *Os (des)caminhos do meio ambiente*. São Paulo, Contexto, 1989.
- _____. *Por uma geografia política da questão ambiental*. Rio de Janeiro: Mimeo, 1994.
- _____. *Amazônia, Amazônias*. São Paulo: Contexto, 2001.
- GOMES, Paulo Cesar da Costa. *Modernidade*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil: 1996.
- GOMES, P.C.C. e CORREA, R.L. *Geografia: conceitos e temas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.
- HOBBSAWM, *A era dos Extremos: o breve século XX - 1914 - 1991*. São Paulo: Cia das letras, 1996
- HOBBSAWM, Eric J. *A Era dos Impérios: 1875-1914*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.
- KURZ, Robert. *O colapso da modernização*. São Paulo: Paz e Terra, 1993.
- _____. *Os últimos combates*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- INOUE, Cristina Y. A. *Regime Global de Biodiversidade: o caso Mamirauá*. Brasília: Editora UnB, 2007
- LEFEBVRE, Henri. *A cidade do capital*. 2ª ed., Trad. Maria Helena Rauta Ramos e Marilene Jamur. Rio de Janeiro:DP&A, 2001
- LENCIONE, Sandra. *Região e Geografia*, São Paulo:EDUSP, 1999.
- MANGUEL, Alberto. *Lendo imagens*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- MARTINS, José de Souza. *O cativo da terra*, São Paulo: Liv. Editora Ciências Humanas, 1979
- _____. *O poder do atraso: ensaios de sociologia da história lenta*. São Paulo: Hucitec, 1994.
- MARTINELLI, Marcelo; LEMOS FERREIRA, Graça M. *Geografia em mapas*. São Paulo: Moderna, 2000.
- MARTINELLO, Pedro. *A Batalha da Borracha na Segunda Guerra Mundial e suas conseqüências para o vale amazônico*. Rio Branco: UFAC, 1988.
- MEIRA, Alfredo Arantes. *A revogação a Lei do Monopólio Estatal da Borracha: suas conseqüências políticas, sociais, econômicas e ecológicas para a Amazônia*. Florianópolis: UFSC, 1984.
- MEIRA, Sylvio. *A epopéia do Acre*. Rio de Janeiro: Forense Universitária., 1973.
- MENDONÇA. Francisco e KOZEL, Salette (orgs). *Elementos de epistemologia da Geografia contemporânea*. Londrina: UFPR, 2002
- MORAES, Antonio Carlos R.e WANDERLEY, Messias da Costa. O ponto de partida: O Método. In *Geografia crítica: a valorização do espaço*, São Paulo: Hucitec, 1984, 26-34 .
- MOREIRA, Ana Angélica Albano. *O espaço do desenho*. São Paulo: Loyola, 2002.
- MORAN, Emilio e OSTROM, Elinor. *Ecosistemas Florestais*. São Paulo: Edusp/SENAC, 2009.
- NEVES, Conceição Bitencourt et al. (orgs). *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 1999.
- NUNES, Juraci Regina Pacheco. *Modernização da agricultura: pecuarização e mudanças: o caso do Alto Purus*. Rio Branco: Ed. Tico-Tico , 1991.
- OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. *Modo de produção na agricultura*. São Paulo: Ática, 1986.
- _____. *Amazônia: monopólio, expropriação e conflitos*. Campinas: Papirus, 1987.
- _____. *Amazônia: monopólio, expropriação e conflitos*. São Paulo: Papirus, 1989.
- _____. *Para onde vai o ensino da geografia?* São Paulo: Contexto, 1989.
- _____. *Integrar para entregar: políticas públicas e Amazônia*. Campinas: Papirus, 1988.
- _____. *A agricultura camponesa no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1991.
- _____. *A Geografia das lutas no campo*. São Paulo: Contexto, 1996.
- PERRENOUD. Philippe. *Dez novas competências para ensinar*; trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000
- PINTO, Nelson P. *A política da borracha no Brasil: A falência da borracha vegetal*. São Paulo: Hucitec, 1980.
- PINTO, Lúcio Flávio. *Carajás: o ataque ao coração da Amazônia*. Rio de Janeiro: Marco Zero/ Studio Alfa, 1982.
- _____. *Amazônia: a fronteira do caos*. Belém: Falângola, 1993.
- PASSINI, Elza Y.; ALMEIDA, Rosângela D. *Espaço Geográfico, ensino e representação*. São Paulo: Contexto, 2004.
- PONTUSHKA, N. N. (org.). *Ousadia no diálogo*. São Paulo: Loyola, 1992

- PONTUSCHKA, Nidi; PAGANELLI, Tomoko; CACETE, Nuria Hanglei. *Para Ensinar e Aprender Geografia*. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- QUAINI, Massimo. *Marxismo e Geografia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- ROSA, Sanny S. da Rosa. *Brincar, conhecer, ensinar*. São Paulo Cortez, 1998 (Coleção Questões da Nossa Época).
- ROSS, Jurandyr. *Geografia do Brasil*. São Paulo: Edusp, 2005.
- RUA, João e outros. *Para ensinar Geografia*. Rio de Janeiro: Access, 1993.
- SANTOS, Douglas. *Conteúdo e objetivo pedagógico no ensino de geografia*. Caderno Prudentino de Geografia (17). Presidente Prudente: AGB, jul. 1995.
- SANTOS, Milton (org.). *Novos rumos da Geografia brasileira*. São Paulo: Hucitec, 1982:
- _____. *Por uma Geografia nova*. São Paulo: Hucitec, 1986.
- _____. *Metamorfoses do espaço habitado*. São Paulo: Ed. Hucitec, 1988, Capítulos 5 e 6.
- _____. *Técnica, espaço, tempo: globalização e meio - técnico-científico informacional*. 2ª ed., São Paulo: Ed. Hucitec, 1996
- _____. *A natureza do espaço: técnica e tempo; razão e emoção*. São Paulo: Ed. Hucitec, 1996.
- SANTOS, Milton. *Território e sociedade: entrevista com Milton Santos*. São Paulo: Editora Perseu Abramo, 2000.
- _____. *O país distorcido. O Brasil, a globalização e a cidadania*. São Paulo: Publifolha, 2002.
- SANTOS, Roberto. *A História econômica da Amazônia: 1800-1920*. São Paulo: T.ª Queiroz, 1980.
- SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Projeto Intensivo do Ciclo I. São Paulo: SME/DOT, 2006.
- SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Orientações Curriculares: proposição de expectativas de aprendizagem. São Paulo: SME/DOT, 2007.
- SCHÄFFER, Neiva Otero. *O livro didático e o desempenho pedagógico: anotações de apoio à escolha do livro texto*, in CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos [et al]. *Geografia em sala de aula: práticas e reflexões - 2.ed.* - Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS/AGB, p. 133 a 147.
- SILVA, Adalberto Ferreira da. *Ocupação recente das terras do Acre (transferência de capitais e disputa pela terra)*. Rio Branco: Ed. Gov. do Estado do Acre, 1986.
- SMIELLI, Maria E. R. O uso de plantas e mapas na escola de 1º. grau: ênfase para as séries iniciais. In: SEABRA, Odete (org). *O ensino da cidade de São Paulo*. São Paulo: AGB, 1992.
- SILVA, Armando Corrêa da. Notas sobre o método científico e a observação em Geografia. In *Métodos em questão*, São Paulo: Instituto de Geografia/USP, 1971.
- SILVA, Marilene Corrêa. *O País do Amazonas*. São Paulo: PUC, 1989.
- SOUZA, Marcio. *Galvez. O imperador do Acre*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.
- STEDILE, João Pedro e Frei Sérgio. *A luta pela terra no Brasil*. São Paulo: Scritta, 1993.
- STEDILE, João (org). *A questão agrária hoje*. Porto Alegre: UFRGS, 1994.
- TEIXEIRA, Carlos Corrêa. *O Aviamento e o barracão na sociedade seringal*. São Paulo: USP, 1980.
- TRIVINOS, Augusto H. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987
- VALVERDE, Orlando (coord). *A organização do espaço na faixa da Transamazônica*. Rio de Janeiro: IBGE, 1979.
- VASCONCELLOS, Carlos. *Deserdados, romance da Amazônia*. Rio de Janeiro: Livraria Leite Ribeiro, 1922.
- VEIGA, Ilma Passos de Alencastro (coord). *Repensando a Didática*. 9 ed. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1994.
- VENTURI, Luis Bittar. *Praticando Geografia*. São Paulo: Oficina de Textos, 2008
- VESENTINI, José William. *A capital da Geopolítica*. São Paulo: Ática, 1985.
- TUAN, Yi-Fu. *Visibilidade: Espaço & Lugar*. Tradução Livia de Oliveira. São Paulo: DIFEL, 1983.
- ZANONI, Mary Helena Allegretti. *Os seringueiros: estudo de caso em um seringal nativo*. Brasília: UNB, 1979.