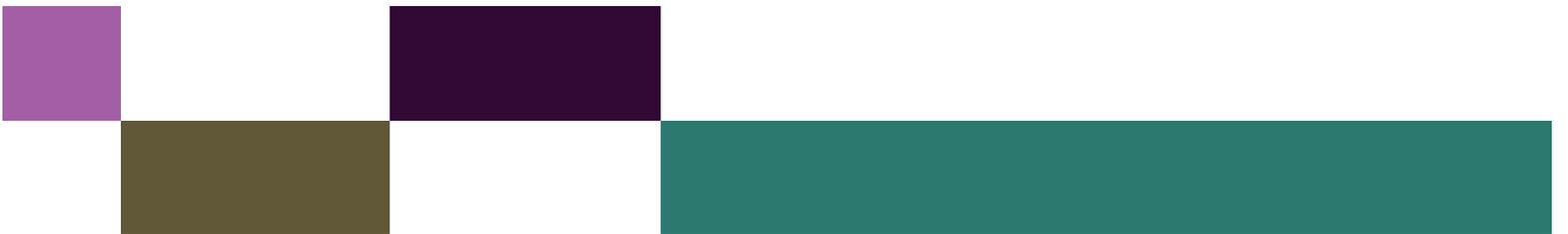


CÍÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS

GEOGRAFIA





Governador do Estado do Amazonas
OMAR AZIZ

Secretário de Estado de Educação e Qualidade do Ensino
GEDEÃO TIMÓTEO AMORIM

Secretária-Executiva
SIRLEI ALVES FERREIRA HENRIQUE

Secretária-Adjunta da Capital
ANA MARIA DA SILVA FALCÃO

Secretária-Adjunta do Interior
MAGALY PORTELA RÉGIS

Diretor do Departamento de Políticas e
Programas Educacionais
EDSON SANTOS MELO

Gerente do Ensino Médio
VERA LÚCIA LIMA DA SILVA



PROPOSTA CURRICULAR DE GEOGRAFIA PARA O ENSINO MÉDIO

Copyright © SEDUC – Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, 2012

EDITOR
Isaac Maciel

COORDENAÇÃO EDITORIAL
Tenório Telles

CAPA E PROJETO GRÁFICO
Heitor Costa

DIAGRAMAÇÃO
Bruno Raphael

REVISÃO
Núcleo de Editoração Valer

NORMALIZAÇÃO
Ycaro Verçosa

S729p Proposta Curricular de Geografia para o Ensino Médio. –
Manaus: Seduc – Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, 2012.

70 p.

ISBN 978-85-87707-43-7

1. Geografia – Proposta Curricular
2. Reforma Curricular – Ensino Médio I. Título.

CDD 372.89
22. Ed.

Resolução nº 162/2011 – CEE/AM, aprovada em 13/12/2011

2012

Seduc – Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino
Rua Waldomiro Lustoza, 250 – Japiim II
CEP – 69076-830 – Manaus/AM
Tel.: Seduc (92) 3614-2200
GEM: (92) 3614-2275 / 3613-5481
www.seduc.am.gov.br

SUMÁRIO

COMPROMISSO COM A EDUCAÇÃO	7
CARTA AO PROFESSOR	9
PROPOSTA CURRICULAR DE GEOGRAFIA PARA O ENSINO MÉDIO	11
INTRODUÇÃO	13
PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	15
CURRÍCULO ESCOLAR: APROXIMAÇÃO COM O COTIDIANO	21
UM CONHECIMENTO FUNDADO SOBRE COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	23
ÁREAS DE CONHECIMENTO: A INTEGRAÇÃO DOS SABERES	27
1. O COMPONENTE CURRICULAR INTEGRADOR DA MATRIZ DO ENSINO MÉDIO	29
1.1 A Geografia no Ensino Médio	31
1.2 Quadro demonstrativo do Componente Curricular	35
1.3 Alternativas metodológicas para o ensino de Geografia	50
1.3.1 Sugestões de atividades didático-pedagógicas	50
1.3.2 Sugestões para Pesquisa	57
AVALIAÇÃO: O CULMINAR DO PROCESSO EDUCATIVO	59
CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
REFERÊNCIAS	65



COMPROMISSO COM A EDUCAÇÃO

É inquestionável o valor da Educação na formação do ser humano e na construção de uma sociedade próspera e cidadã. Ao longo da História, as nações que conquistaram o reconhecimento e ajudaram no processo de evolução do conhecimento foram aquelas que dedicaram atenção especial à formação da juventude e valorizaram o saber como fator de afirmação social e cultural.

Consciente do significado social da aprendizagem e do caráter substantivo do ensino como fundamento da própria vida, elegi a Educação como pressuposto de governo – consciente da minha responsabilidade como governador do Estado do Amazonas. Tenho a convicção de que a construção do futuro é uma tarefa do presente – e que o conhecimento é o substrato do novo tempo que haverá de nascer do trabalho dos professores e demais profissionais que se dedicam ao ofício de educar em nossa terra.

Essa é uma missão de todos: não só dos educadores, mas igualmente dos pais e dos agentes públicos, bem como de todo aquele que tem compromisso com o bem comum e a cidadania. Tenho empreendido esforços para promover a Educação no Amazonas, sobretudo por meio da valorização e do reconheci-

mento do mérito dos professores, do acesso às novas tecnologias, da promoção de formações para melhor qualificar os mestres que estão na sala de aula, empenhados na preparação dos jovens, sem descuidar do cuidado com a melhoria das condições de trabalho dos profissionais que ajudam a construir uma realidade educacional mais promissora para o povo amazonense.

Fruto desse comprometimento que tenho com a Educação, é com satisfação que apresento aos professores e à sociedade em geral esta Proposta do Ensino Médio – nascida do debate dos educadores e técnicos que fazem parte da rede pública estadual de ensino. Esta reestruturação, coordenada pela Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino, objetiva a renovação e atualização do processo da aprendizagem, considerando os Parâmetros Curriculares do Ensino Médio, bem como as inovações ocorridas com a implantação do Exame Nacional do Ensino Médio – Enem. Com o aprimoramento da aprendizagem e com a promoção de uma nova sistemática de ensino e avaliação, almejamos o avanço da Educação e a melhoria da qualidade da prática educacional no Estado do Amazonas.

Reitero, assim, meu compromisso com a Educação.

Omar Aziz
Governador do
Estado do Amazonas



CARTA AO PROFESSOR

*Renova-te.
Renasce em ti mesmo.
Multiplica os teus olhos, para verem mais.
Multiplica os teus braços para semeares tudo.
Destrói os olhos que tiverem visto.
Cria outros, para as visões novas.
Destrói os braços que tiverem semeado,
Para se esquecerem de colher.
Sê sempre o mesmo.
Sempre outro. Mas sempre alto.
Sempre longe.
E dentro de tudo.*

Cecília Meireles

A mudança é o sentido e o fundamento da vida. A verdade é que não há vida sem transformação e sem o aprimoramento permanente de nosso modo de pensar e ser e, sobretudo, de agir. O poema da professora e escritora Cecília Meireles traduz esse entendimento e essa verdade inquestionável. Por isso, esse tem sido o espírito de nossas ações à frente da Secretaria de Estado de Educação do Amazonas: buscar novos caminhos para melhorar a aprendizagem de nossas crianças e jovens – motivo pelo qual elegemos a formação dos professores como um dos fundamentos desse propósito.

Fruto dessa iniciativa, empreendida com o objetivo de construir um futuro promissor para a Educação no Amazonas, apresentamos os resultados do trabalho de reestruturação da Proposta Curricular do Ensino Médio. A Secretaria

de Educação, por meio da ação de seus educadores e técnicos, coordenou de forma eficaz os trabalhos de discussão e elaboração das propostas curriculares de cada componente que integra as quatro áreas de conhecimento do Ensino Médio – norteadoras da prática pedagógica dos professores no cotidiano escolar neste novo momento do ensino em nossa terra.

Acreditamos que os novos referenciais metodológicos, enriquecidos com sugestões de Competências, Habilidades e práticas facilitadoras da aprendizagem, estabelecidos nas propostas, contribuirão para dinamizar e enriquecer o trabalho pedagógico dos professores, melhorando a compreensão e formação intelectual e espiritual dos educandos. Vivemos um momento de renovação da prática educacional no Amazonas, experiência que demanda, de todos os envolvidos nesse pro-

cesso, novas respostas, novas atitudes e novos procedimentos de ensino. Dessa forma, com compromisso, entusiasmo e consciência de nosso papel como educadores, ajudaremos a construir uma nova realidade educacional em nosso Estado, fundada na certeza de que o conhecimento liberta, enriquece a vida dos indivíduos e contribui para a construção de uma consciência cidadã.

O chamamento de Cecília Meireles – “Renova-te / Renasce em ti mesmo” – é uma síntese do fundamento que orienta o nosso caminho e norteia as nossas ações. O governador Omar Aziz assumiu a responsabilidade de fazer do seu governo um ato de compromisso com a educação das crianças e jovens do Amazonas. Os frutos dessa ação, que resultou na reestruturação da Proposta Curricular do Ensino Médio, são uma prova da sua sensibilidade

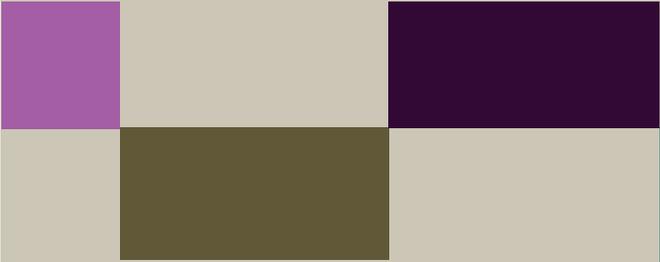
de e atenção com a formação educacional dos nossos educandos.

Temos consciência do desafio que temos pela frente e entendemos que este é o primeiro passo de uma longa jornada, que dependerá da participação construtiva, não só dos professores, corpo técnico e educandos, mas também dos pais, agentes públicos e da sociedade.

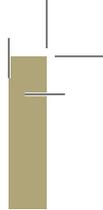
Que todos aceitemos o desafio da renovação e do comprometimento com a vida, com a educação dos nossos jovens e com a busca de novas práticas pedagógicas – capazes de nos ajudar no forjamento de uma nova consciência e na construção de uma sociedade fundada no conhecimento e na cidadania, ideais que herdamos da cultura clássica e que têm na Paideia Grega (entendida como a verdadeira educação) o seu referencial por excelência.

Gedeão Timóteo Amorim

Secretário de Estado de Educação



**PROPOSTA CURRICULAR DE
GEOGRAFIA PARA O
ENSINO MÉDIO**



INTRODUÇÃO

A Proposta que chega ao Ensino Médio surgiu das necessidades que se verificam não só no campo educacional, mas também nas demais áreas do saber e dos segmentos sociais. Dito por outras palavras, a vertiginosidade com que as mudanças ocorrem, inclusive situando-nos em um novo tempo, cognominado pelos filósofos como pós-modernidade, é o que nos obriga a repensar os atuais paradigmas e a instaurar-se, como se faz necessário, novos.

A mudança, na qual somos agentes e pacientes, não só desestabiliza a permanência do homem no mundo como também requer novas bases, o que implica novos exercícios do pensamento. Considerando que é na Escola, desde a educação infantil, que também se estabelecem os princípios e valores que norteiam toda a vida, é a ela que, incisivamente, as novas preocupações se dirigem.

É nesse contexto que esta Proposta se inscreve. É em meio a essas inquietantes angústias e no encontro com inúmeros caminhos, os quais não possuem inscrições, afirmando ou não o nível de segurança, que ela busca instituir alguma estabilidade e, ainda, a certeza de que o saber perdurará, de que o homem continuará a produzir outros/novos conhecimentos.

As palavras acima se sustentam na ideia de que a Escola ultrapassa a Educação e a Instrução, projetando-se para o campo da garantia, da permanência, da continuidade do conhecimento do homem e do mundo.

Os caminhos indicadores para a redefinição das funções da Escola seguem, a nosso ver, a direção que é sugerida. É por isso que a Escola e o produto por ela gerado – o Conhecimento – instituem um saber fundado em Competências e Habilidades, seguindo a

LDB (Lei nº 9.394/96), que requer um homem cidadão, com capacidades para seguir os estudos em um Nível Superior ou que seja capaz de inserir-se, com capacidades concretas, no mundo do trabalho.

Mas para que esse homem-cidadão possa ter o arcabouço teórico exigido, ele precisa conhecer o seu entorno, ou seja, ele precisa ser e estar no mundo, daí, então, que ele partirá para a construção da sua identidade, da sua região, do seu local de origem. Somente após a sua inserção na realidade, com suas emoções, afetos e sentimentos outros, é que ele poderá compreender o seu entorno em uma projeção, compreendendo as suas discontinuidades mais ampliadas, ou seja: somente assim ele poderá ser e estar no mundo.

As situações referidas são as norteadoras desta Proposta, por isso ela reclama a Interdisciplinaridade, a Localização do sujeito no seu mundo, a Formação, no que for possível, integral do indivíduo e a Construção da cidadania. É, portanto, no contexto do novo, do necessário que ela se organizou, que ela mobilizou a atenção e a preocupação de todos os que, nela, se envolveram.

Para finalizar, é opinião comum dos cidadãos, que pensam sobre a realidade e fazem a sua leitura ou interpretação, que o momento é de transição. Essa afirmação é plena de significados e de exigências, inclusive corre-se o risco maior de não se compreender o que é essencial. É assim que o passado se funde com o presente, o antigo se funde com o novo, criando uma dialética essencial à progressão da História. A Proposta Curricular do Ensino Médio, de 2011, resguarda esse movimento e o aceita como uma necessidade histórica.



PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

A educação brasileira, nos últimos anos, perpassa por transformações educacionais decorrentes das novas exigências sociais, culturais, políticas e econômicas vigentes no país, resultantes do processo de globalização. Considerando esta nova reconfiguração mundial e visando realizar a função formadora da escola de explicar, justificar e de transformar a realidade, a educação busca oferecer ao educando maior autonomia intelectual, uma ampliação de conhecimento e de acesso a informações numa perspectiva integradora do educando com o meio.

No contexto educacional de mudanças relativas à educação como um todo e ao Ensino Médio especificamente a reorganização curricular, dessa etapa do ensino, faz-se necessária em prol de oferecer novos procedimentos que promovam uma aprendizagem significativa e que estimulem a permanência do educando na escola, assegurando a redução da evasão escolar, da distorção idade/série, como também a degradação social desse cidadão.

A ação política educacional de Reestruturação da Proposta Curricular do Ensino Médio foi consubstanciada nos enfoques educacionais que articulam o cenário mundial, brasileiro e local, no intuito de refletir sobre os diversos caminhos curriculares percorridos na formação do educando da Rede Estadual de Ensino Médio.

Dessa forma, a fim de assegurar a construção democrática e a participação dos professores da Rede Estadual de Ensino Médio, na Reestruturação do Currículo, a Gerência de

Ensino Médio desenvolveu ações educacionais para fundamentar as discussões acerca do currículo vigente.

Os professores da Rede Estadual de Ensino Médio receberam orientações, por meio de palestras e de uma jornada pedagógica, que proporcionaram aos professores reflexões sobre: O fazer pedagógico, sobre os fundamentos norteadores do currículo e principalmente sobre o que se deve ensinar. E o que os educandos precisam apreender para aprender?

Os trabalhos desenvolvidos tiveram, como subsídios, os documentos existentes na Secretaria de Educação, norteados pela Proposta Curricular do Ensino Médio/2005, pelos PCN, pelos PCN+ e pelos referenciais nacionais. As discussões versaram sobre os Componentes Curriculares constantes na Matriz Curricular do Ensino Médio, bem como sobre as reflexões acerca da prática pedagógica e do papel intencional do planejamento e da execução das ações educativas.

Os resultados colhidos nessas discussões estimularam a equipe a elaborar uma versão atualizada e ampliada da Proposta Curricular do Ensino Médio, contemplando em um só documento as orientações que servirão como referência para as ações educativas dos profissionais das quatro Áreas do Conhecimento.

Foi a partir dessa premissa que se percebeu a necessidade de refletir acerca do Currículo, da organização curricular, dos espaços e dos tempos para que, dessa maneira, fossem privilegiados, como destaques:

- o foco no processo de ensino-aprendizagem;
- os diferentes tipos de aprendizagem e de recursos;
- o desenvolvimento de competências cognitivas, operativas e afetivas;
- a autonomia intelectual;
- a reflexão antes, durante e após as ações.

É válido ressaltar que os caminhos definidos enquadram-se na perspectiva atual do projeto filosófico educativo do país que requer a interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade e a transversalidade, na qualidade de meios de garantia de um ensino-aprendizagem bem-sucedido. Ou seja, os objetos privilegiados nos Componentes Curriculares do Ensino Médio deverão ser focados em uma perspectiva abrangente, na qual eles serão objetos de estudo do maior número possível de Componentes Curriculares. Dessa forma, entende-se que o educando poderá apreendê-los em toda a sua complexidade.

É assim que temas como a diferença socio-cultural de gênero, de orientação sexual, de etnia, de origem e de geração perpassam por todos os componentes, visando trazer ao debate, nas salas de aula, os valores humanos e as questões que estabelecem uma relação dialógica entre os diversos campos do conhecimento. Nesse sentido, foi pensado um Currículo amplo e flexível, que expressasse os princípios e as metas do projeto educativo, possibilitando a promoção de debates, a partir da interação entre os sujeitos que compõem o referido processo.

Assim, os processos de desenvolvimento das ações didático-pedagógicas devem possibilitar a reflexão crítica sobre as questões que emergem ou que resultem das práticas dos in-

divíduos, do corpo social, da comunidade em geral, levando em consideração os conceitos, as representações, os saberes oriundos das vivências dos educandos que concretamente estão envolvidos, e nas experiências que vivenciam no cotidiano.

A proposta é que os educandos possam posicionar-se de maneira crítica, ética, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o conhecimento como instrumento para mediar conflitos e tomar decisões; e, assim, perceberem-se como agentes transformadores da realidade social e histórica do país, identificando as características estruturais e conjunturais da realidade social e as interações entre elas, a fim de contribuir ativamente para a melhoria da qualidade da vida social, institucional e individual; devem, ainda, conhecer e valorizar a diversidade que caracteriza a sociedade brasileira, posicionando-se contra quaisquer formas de discriminação baseada em diferenças culturais, classe social, crença, gênero, orientação sexual, etnia e em outras características individuais e sociais.

Espera-se que esta Proposta seja uma ferramenta de gestão educacional e pedagógica, com ideias e sugestões que possam estimular o raciocínio estratégico-político e didático-educacional, necessário à reflexão e ao desenvolvimento de ações educativas *coerentes com princípios estéticos, políticos e éticos, orientados por competências básicas que estimulem os princípios pedagógicos da identidade, diversidade e autonomia, da interdisciplinaridade e da contextualização enquanto estruturadores do currículo* (DCNEM, 2011,11), e que todo esse movimento chegue às salas de aula, transformando a ação pedagógica e contribuindo para a excelência da formação dos educandos.

Para que se chegasse a essa fundamentação pedagógica, filosófica, sociológica da educação, foram concebidas e aperfeiçoadas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. No contexto legislativo-educacional, destacam-se as Leis nº 4.024/61, 5.692/71 e 9.394/96 que instituíram bases legais para a educação brasileira como normas estruturadoras da Educação Nacional.

Todavia, o quadro da educação brasileira nem sempre esteve consolidado, pois antes da formulação e da homologação das Leis de Diretrizes e Bases, a educação não era o foco das políticas públicas nacionais, visto que não constava como uma das principais incumbências do Estado garantir escola pública aos cidadãos.

O acesso ao conhecimento sistemático, oferecido em instituições educacionais, era privilégio daqueles que podiam ingressar em escolas particulares, tradicionalmente religiosas de linha católica que, buscando seus interesses, defendiam o conservadorismo educacional, criticando a ideia do Estado em estabelecer um ensino laico.

Somente com a Constituição de 1946, o Estado voltou a ser agente principal da ação educativa. A Lei Orgânica da Educação Primária, do referido ano, legitimou a obrigação do Estado com a educação (BARBOSA, 2008). Em meio a esse processo, e após inúmeras reivindicações dos pioneiros da Educação Nova e dos intensos debates que tiveram como pano de fundo o anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases, é homologada a primeira LDB, nº 4.024/61, que levou treze anos para se consolidar, entrando em vigor já ultrapassada e mantendo em sua estrutura a educação de grau médio: ginásial, com duração de quatro anos, destinada a fundamentos educacionais

gerais, e colegial, com duração de três anos, que oferecia os cursos Clássico e Científico.

O cenário político brasileiro de 1964, que culminou no golpe de Estado, determinou novas orientações para a política educacional do país. Foram estabelecidos novos acordos entre o Brasil e os Estados Unidos da América, dentre eles o MEC-Usaid. Constava, no referido acordo, que o Brasil receberia recursos para implantar uma nova reforma que atendesse aos interesses políticos mundiais, objetivando vincular o sistema educacional ao modelo econômico imposto pela política norte-americana para a América Latina (ARANHA, 2010). É no contexto de mudanças significativas para o país, ocasionadas pela nova conjuntura política mundial, que é promulgada a nova LDB nº 5.692/71. Essa Lei é gerada no contexto de um regime totalitário, portanto contrário às aspirações democráticas emergentes naquele período.

Nas premissas dessa Lei, o ensino profissionalizante do 2.º grau torna-se obrigatório. Dessa forma, ele é tecnicista, baseado no modelo empresarial, o que leva a educação a adequar-se às exigências da sociedade industrial e tecnológica. Foi assim que o Brasil se inseriu no sistema do capitalismo internacional, ganhando, em contrapartida, a abertura para o seu crescimento econômico. *A implantação generalizada da habilitação profissional trouxe, entre seus efeitos, sobretudo para o ensino público, a perda da identidade que o 2.º grau passará a ter, seja propedêutica para o Ensino Superior, seja a de terminalidade profissional* (PARECER CEB 5/2011). A obrigatoriedade do ensino profissionalizante tornou-se facultativa com a Lei nº 7.044/82 que modificou os dispositivos que tratam do referido ensino, no 2.º grau.

Pode-se dizer que o avanço educacional do país estabeleceu-se com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, que alterou a estrutura do sistema educacional brasileiro quando no Título II – Dos Princípios e Fins da Educação Nacional – Art. 2.º, declara: *A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.*

Essa Lei confere legalidade à condição do Ensino Médio como parte integrante da Educação Básica, descrevendo, no artigo 35, os princípios norteadores desse nível de ensino:

O Ensino Médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Com a incorporação do Ensino Médio à Educação Básica, entra em vigor, a partir do ano de 2007, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valo-

rização dos Profissionais da Educação – Fundeb, que oferece subsídios a todos os níveis da educação, inclusive ao Ensino Médio.

Na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação, o Ensino Médio tem por finalidade preparar o educando para a continuidade dos estudos, para o trabalho e para o exercício da cidadania, primando por uma educação escolar fundamentada na ética e nos valores de liberdade, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade. As prerrogativas da Lei supracitada acompanham as grandes mudanças sociais, sendo, dessa forma, exigido da escola uma postura educacional responsável, capaz de forjar homens, não somente preparados para integrar-se socialmente, como também de promover o bem comum, concretizando a afirmação do homem-cidadão.

Norteadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, apresentam-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PARECER CEB 5/2011), que tem como pressupostos e fundamentos: **Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura.**

Quando se pensa em uma definição para o conceito **Trabalho**, não se pode deixar de abordar a sua condição ontológica, pois essa é condição imprescindível para a humanização do homem. É por meio dele que se instaura o processo cultural, ou seja, é no momento em que o homem age sobre a natureza, transformando-a, que ele se constitui como um ser cultural. Portanto, o **Trabalho** não pode ser desvinculado da **Cultura**, pois estes se comportam como faces da mesma moeda. Sintetizando, pode-se dizer que o homem produz sua realidade, apropria-se dela e a transforma, somente porque o **Trabalho** é uma condição humana/ontológica e a **Cultura** é o resultado da ação que possibilita ao homem ser homem.

Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura constituem um todo que não se pode dissociar, isso porque ao se pensar em **Trabalho** não se pode deixar de trazer ao pensamento o resultado que ele promove, ou seja, a produção. Imediatamente, compreende-se que a **Tecnologia** não é possível sem um pensamento elaborado, sistemático e cumulativo, daí, pensar-se em **Ciência**. Para se ter a ideia do que é referido, pode-se recorrer aos primórdios da humanidade, quando o homem transformou uma pedra em uma faca, a fim de se proteger das feras. Nos dias de hoje, quando a **Ciência** tornou-se o núcleo fundante das nossas vidas, retirando o homem do seu pedestal, pois foi com o seu triunfo que ele deixou de ser o centro do universo, as **Tecnologias**

surgem como propiciadoras de um novo mundo, inclusive, determinando o nível de desenvolvimento socioeconômico de um país.

Seguindo as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, a formação integral do educando deve promover reflexões críticas sobre modelos culturais pertinentes à comunidade em que ele está inserido, bem como na sociedade como um todo. Sob essa ótica, é de fundamental importância haver unicidade entre os quatro pressupostos educacionais: **Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura** que devem estar atrelados *entre pensamento e ação e a busca intencional das convergências entre teoria e prática na ação humana* (PARECER CEB 5/2011).



CURRÍCULO ESCOLAR: APROXIMAÇÃO COM O COTIDIANO

A discussão sobre o Currículo Básico é hoje um tema presente nos projetos político-pedagógicos das escolas, nas pesquisas, nas teorias pedagógicas, na formação inicial e continuada dos professores e gestores, e, ainda, nas propostas dos sistemas de ensino, tendo no seu centro a especificidade do conhecimento escolar, priorizando o papel da escola como instituição social voltada à tarefa de garantir a todos o acesso aos saberes científicos e culturais.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, em seu artigo 8.º:

O Currículo é organizado em áreas de conhecimento, a saber:

- I – Linguagens.
- II – Matemática.
- III – Ciências da Natureza.
- IV – Ciências Humanas.

§1.º – O currículo deve contemplar as quatro áreas do conhecimento, com tratamento metodológico que evidencie a contextualização e a interdisciplinaridade ou outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos.

§2.º – A organização por área de conhecimento não dilui nem exclui componentes curriculares com especificidades e saberes próprios construídos e sistematizados, mas implica no fortalecimento das relações entre eles e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade, requerendo planejamento e execução conjugados e cooperativos dos seus professores.

O excerto em destaque trata da vinculação ou da dependência do Currículo ao contexto no qual ele está inserido. Nele, as várias relações que se estabelecem socialmente estão incluídas, dado que se trata de uma representação social e, por isso, todas as sensações, especulações, conhecimentos e sentimentos, para que ele contemple as necessidades dos educandos, são abordadas. Por outro lado, não se pode desprezar a produção cognitiva, resultado do acúmulo de conhecimentos que garantem a permanência da humanidade.

Conforme diversos autores citados por Sabini (2007), esses fundamentados no texto de Sacristán e de Seed (2003), o Currículo é um conjunto de conhecimentos ou de matérias a ser apreendido pelo educando dentro de um ciclo-nível educativo ou modalidade de ensino; o Currículo é uma experiência recriada nos educandos, por meio da qual podem desenvolver-se; o Currículo é uma tarefa e habilidade a serem dominadas; o Currículo é um programa que proporciona conteúdos e valores, para que os educandos melhorem a sociedade, podendo até mesmo reconstruí-la.

Para Silva (2004), o Currículo é definido, portanto, como lugar, espaço, território, relação de poder. Como sabemos, ele também é o retrato da nossa vida, tornando-se um documento de identidade em termos de aprendizagem e construção da subjetividade. Isso serve para mostrar a importância que o Currículo pode tomar nas nossas vidas.

Considerando a história do Currículo escolar, remetemo-nos ao momento em que se iniciam as reflexões sobre o ensino ou quando ele é considerado como uma ferramenta pedagógica da sociedade industrial. Assim,

partindo do contexto social, o Currículo se faz presente em formas de organização da sociedade. Dessa forma, podemos compreendê-lo como produto de um processo de conflitos culturais dos diferentes grupos de professores que o elaboram (LOPES, 2006). Lopes compreende, ainda, que é necessário conhecer as várias formas de conceituação de Currículo que são elaboradas para nortear o trabalho dos professores em sala de aula. Para Lopes (idem), o Currículo é elaborado em cada escola, com a presença intelectual, cultural, emocional, social e a memória de seus participantes. É na cotidianidade, formada por múltiplas redes de subjetividade, que cada um de nós forja nossas histórias de educandos e de professores.

Considerando a complexidade da história do Currículo, não é possível conceber uma

teoria única, mas um conjunto de teorias e saberes, ou seja, o Currículo, desatrelado do aspecto de simples listagem de conteúdos, passa a ser um processo constituído por um encontro cultural, de saberes, de conhecimentos escolares na prática da sala de aula, local de interação professor e educando.

Nesse sentido, cabe àqueles que conduzem os destinos do país, e, especificamente, aos que gerem os destinos da Educação no Amazonas encontrar o melhor caminho para o norteamento do que é necessário, considerando a realidade local, a realidade regional e a nacional. E, ainda, sem deixar de considerar os professores, os gestores, os educandos, os pais e a comunidade em geral. Não basta, apenas, a fundamentação teórica bem alicerçada, mas o seu entendimento e a sua aplicação à realidade.

UM CONHECIMENTO FUNDADO SOBRE COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

A Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, com base nas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio, reitera em sua Proposta Curricular os seguintes pressupostos: formação integral dos educandos; o trabalho e a pesquisa como princípio educativo e pedagógico; a indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos do processo educativo, bem como entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem; a integração de conhecimentos gerais e, quando for o caso, de conhecimentos técnico-profissionais.

Os pressupostos garantidos implicam a responsabilidade dos atores perante o processo educativo na busca constante dos mecanismos que o transformem em ação efetiva. Esses mecanismos dizem respeito ao porquê e como trabalhar determinados conhecimentos de forma a atingir a formação integral do cidadão, vivenciando, assim, a dimensão sociopolítica da educação, o que define o Currículo como ferramenta de construção social. Nesse sentido, esta Proposta sugere o Ensino fundado em Competências e a não fragmentação dos conhecimentos em disciplinas isoladas, o que exige uma postura interdisciplinar do professor. Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCN+) orientam a organização pedagógica da escola em torno de três princípios orientadores, a saber: a Contextualização, a Interdisciplinaridade, as Competências e Habilidades.

Para melhor compreender os pressupostos, apresenta-se a definição: contextualizar significa localizar um conhecimento determinado no mundo, relacionando-o aos demais

conhecimentos adquiridos em sala de aula e fora dela, o que necessariamente implica um trabalho interdisciplinar.

Ao falarmos em Interdisciplinaridade no ensino, é preciso considerar a contribuição dos PCN. Um olhar mais atento a esse documento revela-nos a opção por uma concepção instrumental de Interdisciplinaridade:

Na perspectiva escolar, a interdisciplinaridade não tem a pretensão de criar novas disciplinas ou saberes, mas de utilizar os conhecimentos de várias disciplinas para resolver um problema concreto ou compreender um fenômeno sob diferentes pontos de vista. Em suma, a Interdisciplinaridade tem uma função instrumental. Trata-se de recorrer a um saber útil e utilizável para responder às questões e aos problemas sociais contemporâneos (BRASIL, 2002, p. 34-36).

Nos PCN+ (2002), o conceito de Interdisciplinaridade fica mais claro. Neles é destacado que um trabalho interdisciplinar, antes de garantir associação temática entre diferentes disciplinas – ação possível, mas não imprescindível – deve buscar unidade em termos de prática docente, independentemente dos temas/assuntos tratados em cada disciplina isoladamente. Essa prática docente comum está centrada no trabalho permanentemente voltado para o desenvolvimento de Competências e de Habilidades, apoiado na associação ensino-pesquisa e no trabalho expresso em diferentes linguagens, que comportem diversidades de interpretação sobre os temas/as-

suntos abordados em sala de aula. Portanto, são esses elementos que dão unidade ao desenvolvimento dos diferentes Componentes Curriculares, e não a associação dos mesmos em torno de temas supostamente comuns a todos eles.

Esta proposta é expressiva porque ela promove a mobilização da comunidade escolar em torno de objetivos educacionais mais amplos, que estão acima de quaisquer conteúdos, porém sem descaracterizar os Componentes Curriculares ou romper com os mesmos. Sua prática na escola cria, acima de tudo, a possibilidade do “encontro”, da “partilha”, da cooperação e do diálogo e, por isso, traz-se nesta proposta a perspectiva da Interdisciplinaridade como ação conjunta dos professores.

Ivani Fazenda (1994, p. 82) fortalece essa ideia, quando fala das atitudes de um “professor interdisciplinar”:

Entendemos por atitude interdisciplinar uma atitude diante de alternativas para conhecer mais e melhor; atitude de espera ante os atos consumados, atitude de reciprocidade que impele à troca, que impele ao diálogo – ao diálogo com pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo – atitude de humildade diante da limitação do próprio saber, atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar novos saberes, atitude de desafio – desafio perante o novo, desafio em redimensionar o velho – atitude de envolvimento e comprometimento com os projetos e com as pessoas neles envolvidas, atitude, pois, de compromisso em construir sempre, da melhor forma possível, atitude de responsabilidade, mas, sobretudo, de alegria, de revelação, de encontro, de vida.

Os caminhos na busca da Interdisciplinaridade devem ser percorridos pela equipe docente de cada unidade escolar. O ponto de partida é determinado pelos problemas escolares compartilhados pelos professores e por sua experiência pedagógica. O destino é determinado pelos objetivos educacionais, ou melhor, pelo projeto político pedagógico da escola. A Interdisciplinaridade, nesse sentido, assume como elemento ou eixo de integração a prática docente comum voltada para o desenvolvimento de Competências e Habilidades comuns nos educandos.

No que diz respeito à Competência, cabe dizer que numa sociedade em que o conhecimento transformou-se no principal fator de produção, um dos conceitos que transita entre o universo da economia e da educação é o termo “competência”. A ideia de competência surge na economia como a capacidade de transformar uma tecnologia conhecida em um produto atraente para os consumidores. No contexto educacional, o conceito de competência é mais abrangente. No documento básico do Enem, *as competências são associadas às modalidades estruturais da inteligência ou às ações e às operações que utilizamos para estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas*.

Para entendermos o que se pretende, é necessário dizer que o ensino fundado em Competências tem as suas bases nos vários documentos elaborados, a partir das discussões mundiais e nacionais sobre educação, dentre eles a Conferência Mundial de Educação Para Todos, realizada na Tailândia, em 1990, os “Pilares da Educação para o Século XXI”¹: aprender a conhecer, a fazer, a viver, a

1 Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors. O Relatório está publicado em forma de livro no Brasil, com o título *Educação: Um Tesouro a Descobrir* (São Paulo: Cortez Editora, Unesco, MEC, 1999).

ser; e nas Diretrizes Curriculares Nacionais – Parâmetros Curriculares Nacionais. Todos esses documentos enfatizam a necessidade de centrar o ensino e a aprendizagem no desenvolvimento de Competências e de Habilidades por parte do educando, em lugar de centrá-lo, apenas, no conteúdo conceitual.

Como se pode comprovar, tanto o Ensino Fundamental quanto o Ensino Médio têm tradição conteudista. Na hora de falar de Competência mais ampla, carrega-se no conteúdo. Não estamos conseguindo separar a ideia de Competência da ideia de Conteúdos, porque a escola traz para os educandos respostas para perguntas que eles não fizeram: o resultado é o desinteresse. As perguntas são mais importantes do que as respostas, por isso o enfoque das Diretrizes/Parâmetros nos conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais, o que converge para a efetivação dos pilares da Educação para o século XXI. Todavia, é hora de fazer e de construir perspectivas novas. Assim, todos nós somos chamados a refletir e a entender o que é um ensino que tem como uma das suas bases as Competências e Habilidades.

O Ministério da Educação determina as competências essenciais a serem desenvolvidas pelos educandos do Ensino Fundamental e Médio:

- Dominar leitura/escrita e outras linguagens;
 - Fazer cálculos e resolver problemas;
 - Analisar, sintetizar e interpretar dados, fatos, situações;
 - Compreender o seu entorno social e atuar sobre ele;
 - Receber criticamente os meios de comunicação;
- Localizar, acessar e usar melhor a informação acumulada;
 - Planejar, trabalhar e decidir em grupo.

Concebe-se que uma pessoa é competente quando tem os recursos para realizar bem uma determinada tarefa, ou seja, para resolver uma situação complexa. O sujeito está capacitado para tal quando tem disponíveis os recursos necessários para serem mobilizados, com vistas a resolver os desafios na hora em que eles se apresentam. Nesse sentido, educar para Competências é, então, ajudar o sujeito a adquirir as condições e/ou recursos que deverão ser mobilizados para resolver situações complexas. *Assim, educar alguém para ser um pianista competente é criar as condições para que ele adquira os conhecimentos, as habilidades, as linguagens, os valores culturais e os emocionais relacionados à atividade específica de tocar piano muito bem* (MORETTO, 2002).

Os termos Competências e Habilidades, por vezes, se confundem; porém fica mais fácil compreendê-los se a Competência for vista como constituída de várias Habilidades. Mas uma Habilidade não “pertence” a determinada Competência, uma vez que a mesma Habilidade pode contribuir para Competências diferentes. É a prática de certas Habilidades que forma a Competência. A Competência é algo construído e pressupõe a ação intencional do professor.

Para finalizar, convém dizer que esta Proposta caminha lado a lado com as necessidades educacionais/sociais/econômicas/filosóficas e políticas do país, que não deixam de ser as do mundo global. Assim sendo, é interesse dos educadores preparar a juventude amazense para enfrentar os desafios que se apresentam no século XXI, daí ao conhecimento fundado em Competências e Habilidades.



ÁREAS DE CONHECIMENTO: A INTEGRAÇÃO DOS SABERES

A Proposta Curricular do Ensino Médio compreende as quatro Áreas de Conhecimento, constantes da base nacional comum dos currículos das escolas de Ensino Médio e estabelece, como fundamento pedagógico, conteúdos os quais devem ser inclusos, fundados sobre Competências, previamente analisados, reagrupados e organizados em conformidade com as necessidades dos envolvidos: educandos, professores, gestores, todos os profissionais do processo educativo.

A organização nas quatro Áreas de Conhecimento tem por base compartilhar o objeto de estudo, considerando as condições para que a prática escolar seja desenvolvida em uma perspectiva interdisciplinar, visando à transdisciplinaridade.

Em *Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*, elencaram-se Competências e Habilidades que permitam ao educando adquirir domínio das linguagens como instrumentos de comunicação, em uma dinamicidade, e situada no espaço e no tempo, considerando as relações com as práticas sociais e produtivas, no intuito de inserir o educando em um mundo letrado e simbólico. Como se sabe, a linguagem é instauradora do homem. Sem ela, ele não existe, pois somente assim, quando se considera que o homem fala, é que se diz que ele existe, pois é a linguagem que o distingue dos demais animais. Nesse sentido, a linguagem é ampla, explicitada pela fala, pelo corpo, pelo gesto, pelas línguas. Aqui, discute-se as Áreas de Conhecimento, superando-se o compartimento das disciplinas, porque somente agora o homem se compreendeu como um ser que poderá ser visto e reconhecido na sua

totalidade. Uma perspectiva, como se pode ver, dos novos tempos.

Em *Matemática e suas Tecnologias* abordaram-se conhecimentos que destacassem aspectos do real, cabendo ao educando compreender os princípios científicos nas tecnologias, associando-os aos problemas que se busca resolver de modo contextualizado. E, ainda, trazendo a Matemática para a concretude do educando. Com isso, quer-se dizer que a Matemática abandona o espaço abstrato, apenas atingível pelo pensamento, para explicar a realidade do educando, por meio das situações-problema em que se situam o homem concreto, real, em um universo material, espiritual, emocional. Podendo-se até mesmo dizer que a proposta de Matemática é feita com as nossas emoções, com as nossas paixões, discutindo-se esse conhecimento na sua região de saber, problematizando-se o próprio império da razão.

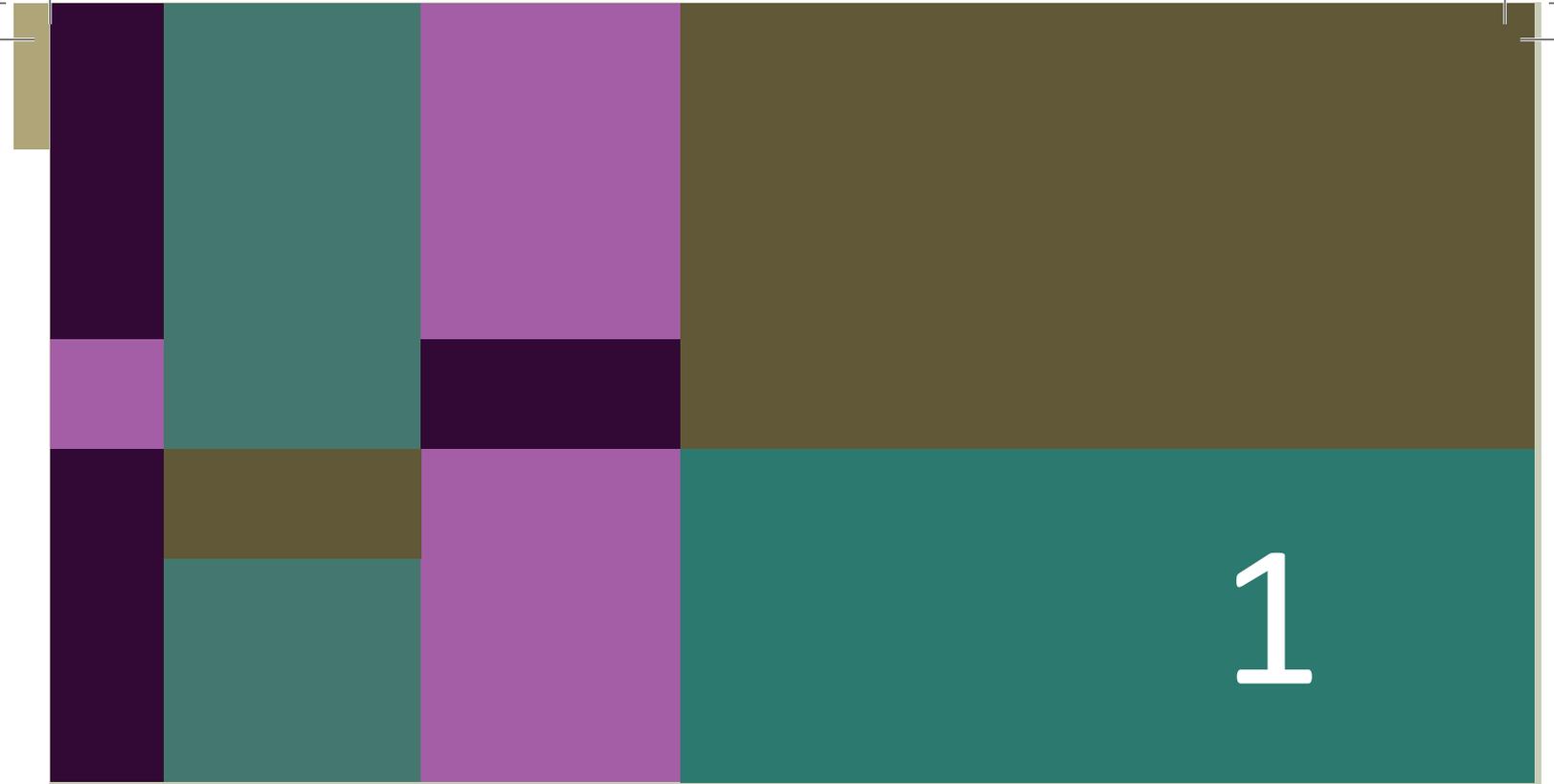
Em *Ciências da Natureza e suas Tecnologias*, consideraram-se conhecimentos que contemplem a investigação científica e tecnológica, como atividades institucionalizadas de produção de conhecimento. Mais uma vez, entende-se que o conhecimento não pode mais ser concebido de forma compartimentada, como se cada uma das suas esferas fosse de direito e de posse de cada um. Assim, vislumbram-se, sobretudo, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade. O momento em que se constrói um novo conhecimento é privilegiado, pois ele retorna a um estágio inaugural, no qual o saber não se compartimenta, mas busca a amplitude, visando compreender o objeto de forma ampla, conside-

rando sua complexidade. Por isso, a Física, por exemplo, pode ser expressa em forma de poema, e a Biologia, que trata da vida dos seres, pode ser expressa em forma de música. Somente assim o homem poderá falar de um homem mais humano, em uma perspectiva total, integradora.

Em *Ciências Humanas e suas Tecnologias*, em que se encontra também a Filosofia, contemplam-se consciências críticas e criativas, com condições de responder de modo adequado a problemas atuais e a situações novas, destacando-se a extensão da cidadania, o uso e a produção histórica dos direitos e deveres do cidadão e, ainda, considerando o outro em cada decisão e atitude. O importante é que o educando compreenda a sociedade em que vive, como construção humana, entendida como um processo contínuo. Não poderia deixar de ser mais problemática a área de Ciências Humanas, pois ela trata do homem. Tendo o homem como seu objeto, ela traz para si muitos problemas, pois pergunta-se: Quem é o homem? Quem é este ser tão complexo e enigmático? Estas são questões propostas pela própria Área de Conhecimento de Ciências Humanas. Todavia, ela existe porque o homem existe e é por isso que ela exige a formação e a atenção de profissionais competentes. Considerando-se toda a problemática que a envolve é que a atenção sobre a mesma é redobrada e que os cuidados são mais exigidos.

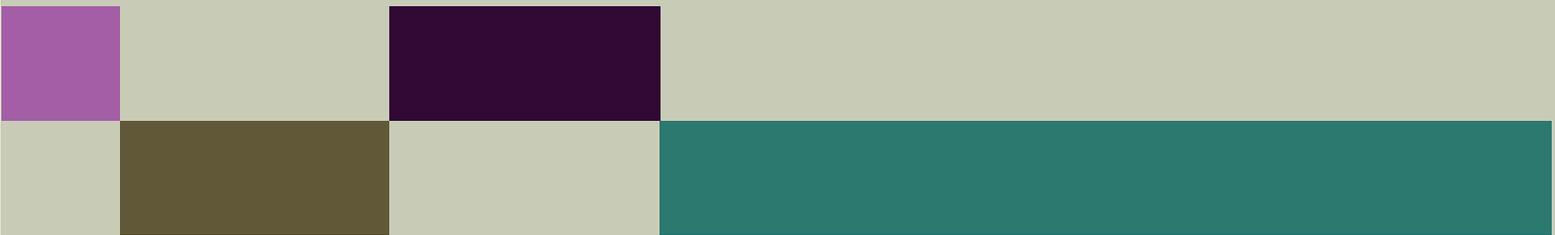
Para o Ensino Médio do Estado do Amazonas, pensou-se em organizar os Componentes Curriculares fundamentados nas diretrizes normadoras desse nível de ensino, sem desconsiderar as questões de cunho filosófico, psicológico, por exemplo, que as mesmas implicam, expressas pelo Ministério da Educação, considerando a autonomia das instituições escolares e a aprendizagem dos educandos de modo efetivo. Os conteúdos apresentam-se por meio de temas, os quais comportam uma bagagem de assuntos a serem trabalhados pelos professores, conforme as especificidades necessárias para cada nível de ensino. As Competências e Habilidades expressam o trabalho a ser proposto pelo professor quanto ao que é fundamental para a promoção de um educando mais preparado para atuar na sociedade. E os procedimentos metodológicos, como sugestões, auxiliam o professor nas atividades a serem experienciadas pelos educandos, ressaltando-se que se trata de um encaminhamento que norteará a elaboração de um Planejamento Estratégico Escolar.

Ressalta-se, também, que foram acrescentadas alternativas metodológicas para o ensino dos Componentes Curriculares constantes do Ensino Médio, no intuito de concretizar esta Proposta, além de propiciar ao professor ferramentas com as quais poderá contar como um recurso a mais no encaminhamento de seu trabalho em sala de aula.



1

**O COMPONENTE CURRICULAR
INTEGRADOR DA MATRIZ DO
ENSINO MÉDIO**





1.1 A Geografia no Ensino Médio

Para pensar o ensino da Geografia é necessário compreendê-la não apenas como disciplina escolar, mas como um saber que, partindo do conhecimento sobre o mundo, acumulado ao longo do tempo, tornou-se uma ciência. Enquanto ciência, esta buscou o objeto de estudo e sua metodologia de análise e de interpretação. É importante, porém, ressaltar que, como saber sistematizado e institucionalizado, ela foi, inicialmente, um saber escolar. A Geografia, a História, juntamente com o estudo da língua pátria, são consideradas como disciplinas necessárias na consolidação dos Estados nacionais. Dessa forma, elas nascem com o processo de publicização do ensino no século XIX (LACOSTE, 1989).

A ciência geográfica acompanhou os debates teórico-metodológicos das ciências sociais e humanas, incorporando a abordagem positivista de ciência de um saber racional e objetivo, buscando a verdade absoluta, que naturalizou e geometrizou os saberes sobre o mundo. O reflexo desse pensamento na Geografia escolar efetivou-se em um saber fragmentado; estudava-se o relevo, a hidrografia, o clima, a vegetação, a população e a economia. Apresentando-se, portanto, como uma Geografia descritiva alicerçada no paradigma “Terra e Homem”. Aos professores cabia a reprodução desse conteúdo, dando ênfase às características físicas e às riquezas naturais dos lugares, dos Estados, das regiões e dos países no sentido de um enaltecimento da pátria. Aos educandos, era necessária uma habilidade para a memorização e a reprodução de conteúdos, pois seria exigido que esses identificassem as regiões mais frias, mais quentes, a maior floresta do mundo, as principais riquezas de cada região, as densidades

demográficas, a população absoluta, os principais produtos agrícolas etc. do país, do continente e da região, transformando-se em um conteúdo “enfadonho e inútil”. Tratava-se de uma Geografia tradicional predominante no Brasil até os anos 80.

A ciência geográfica acompanhou os debates teórico-metodológicos das ciências sociais e humanas, incorporando a abordagem positivista de ciência de um saber racional e objetivo, buscando a verdade absoluta, que naturalizou e geometrizou os saberes sobre o mundo.

Do ponto de vista teórico-metodológico, o positivismo recebeu severas críticas. As ciências humanas não encontravam mais respostas para suas interrogações nas proposições positivistas. O planeta Terra perdia sua forma natural, os homens, ao se apropriarem dos lugares, construía novas paisagens, ressignificando-as; o planeta foi sendo apropriado, a partir de conflitos e de disputas territoriais; os povos iam sendo conquistados, dominados uns pelos outros; o sistema de produção social e econômico, que se consolidou, transformou a natureza em recurso e os homens em força de trabalho e ambos em mercadoria. O mundo se industrializou, a indústria produziu outras paisagens e a natureza já não é tão natural.

O mundo se industrializou, a indústria produziu outras paisagens e a natureza já não é tão natural.

O desejo de possuir mais levou o homem a produzir mais em menos tempo. Era necessário que a ciência explicasse essa forma de apropriação e de relação que se estabeleceu entre os homens, que a despeito de viverem em um mesmo lugar, falarem a mesma língua, professarem a mesma crença e os mesmos hábitos culturais que os identificava com a região, com o mesmo país, distanciavam-se pela condição social, uns os donos dos meios de produção, usufruíam da natureza e da tecnologia; outros, donos de sua força de trabalho, distanciavam-se do produto que produziam. Aqueles conquistavam territórios e se apropriavam e estes eram conquistados.

Diante disso, as análises das ciências concluíram que a estas caberia não apenas a reflexão passiva perante a realidade, como se ela fosse natural, mas uma reflexão crítica com proposições que levassem à intervenção e à transformação social. Dessa forma, a ciência e as ciências sociais, em particular, buscam proposições mais críticas. Procuravam-se proposições críticas, que entendessem essas mudanças como um processo histórico e dialético, no qual as relações entre os homens fossem entendidas como resultado das “lutas” entre classes.

A Geografia colocou-se definitivamente como uma ciência humana e passou, então, a ver o mundo não apenas em seus aspectos físicos onde o homem era mais um elemento do grande ecossistema que é a Terra, mas percebeu também os homens nas suas lutas de classe. Os lugares passaram a ser analisados como resultado das relações sociais de produção e outras paisagens foram produzidas, refletindo, portanto, uma sociedade de desiguais. Denominou-se a essa nova visão de Geografia Crítica, a qual no Brasil teve seu

Como a escola responderia a essas novas demandas do mundo e das reflexões da ciência? Como a Geografia escolar contribuiria com as reflexões sobre uma natureza que agora apropriada pelos homens apresentava outras paisagens? Mais uma vez, colocava-se em evidência o papel do professor de Geografia; caberia a ele olhar o mundo como uma construção histórica, analisar criticamente as paisagens que resultaram da relação de exploração que se estabeleceu entre os homens e os lugares, o professor de Geografia deveria orientar os alunos a entenderem que o espaço geográfico era o resultado das relações sociais de produção. Os alunos deveriam refletir de forma crítica sobre os lugares e sobre a sociedade onde vivem.

auge até a última década do século XX. Como observou José William Vesentini:

[...] pode-se dizer que os pressupostos básicos dessa “revolução” ou reconstrução do saber geográfico consistiram e consistem na criticidade e no engajamento. Criticidade entendida como uma leitura do real – isto é, do espaço geográfico que não omitia as suas tensões e contradições, tal como fazia e faz a Geografia tradicional, que ajude a esclarecer a espacialidade das relações de poder e de dominação. E engajamento visto como uma Geografia não mais “neu-

tra” e, sim, comprometida com a justiça social, com a correção das desigualdades sociais (2004, p. 22).

Como a escola responderia a essas novas demandas do mundo e das reflexões da ciência? Como a Geografia escolar contribuiria com as reflexões sobre uma natureza que agora apropriada pelos homens apresentava outras paisagens? Mais uma vez, colocava-se em evidência o papel do professor de Geografia; caberia a ele olhar o mundo como uma construção histórica, analisar criticamente as paisagens que resultaram da relação de exploração que se estabeleceu entre os homens e os lugares; o professor de Geografia deveria orientar os educandos a entenderem que o espaço geográfico era o resultado das relações sociais de produção. Os educandos deveriam refletir de forma crítica sobre os lugares e sobre a sociedade onde vivem.

Essa perspectiva teórica evidencia o papel político da Geografia, a contribuição que esta poderia dar no projeto de transformação social, porém, ao falar dos problemas sociais, econômicos e territoriais, não aproximava estes do mundo vivido pelos educandos; assim não conseguiu estabelecer uma relação entre o cotidiano de cada educando e de seu lugar com as mudanças socioculturais que lhes foram impostas. O educando continuou sendo o sujeito que na relação ensino-aprendizagem é o que aprende e o professor o que ensina. Politizou-se o conteúdo escolar, porém não se conseguiu relacioná-lo ao interesse do educando. Vale ressaltar que:

[...] um ensino crítico da Geografia não se limita a uma renovação do conteúdo [...] Ela também implica valorizar determinadas atitudes, combate aos preconceitos; ênfa-

se na ética, no respeito aos direitos alheios e às diferenças; sociabilidade e inteligência emocional – e habilidades (VESENTINI, 2004, p. 228.).

Os anos 90 do século passado nos trouxeram as evidências de que a organização espacial mundial não estava definida. Uma nova ordem mundial se constituía: caem os muros do socialismo; a Guerra Fria já não está em destaque; o desenvolvimento técnico-científico criou novas formas de relacionamentos e novas espacialidades; as questões ambientais chamam a atenção do mundo e acontecem nos lugares. Diante dessas transformações, é necessário rever e reconstruir os princípios éticos, estéticos e políticos. Nesse sentido, como apontam os PCN, a Geografia contribui para essa formação, proporcionando ao educando:

- Orientar o seu olhar para os fenômenos ligados ao espaço, reconhecendo-os não apenas a partir da dicotomia sociedade-natureza, mas tomando-os como produto das relações que orientam seu cotidiano, definem seu “locus espacial” e o interligam a outros conjuntos espaciais;
- Reconhecer as tradições e os conflitos econômicos, sociais e culturais, o que permite comparar e avaliar qualidade de vida, hábitos, formas de utilização e/ou exploração de recursos e pessoas, em busca do respeito às diferenças e de uma organização social mais equânime;
- Tornar-se sujeito do processo ensino-aprendizagem para se descobrir convivendo em escala local, regional, nacional e global.

Os PCN (1999) do Ensino Médio refletem sobre essa Geografia e põem como desafio: pensar uma Geografia que desenvolva Competências e Habilidades no sentido da construção de um cidadão crítico, conhecedor de sua realidade vivida, que seja capaz de articular os problemas locais com a realidade do mundo, que tenha atitudes diante dos problemas ambientais e sociais que cercam seu lugar.

Os PCN (1999) do Ensino Médio refletem sobre essa Geografia e põem como desafio: pensar uma Geografia que desenvolva Competências e Habilidades no sentido da construção de um cidadão crítico, conhecedor de sua realidade vivida, que seja capaz de articular os problemas locais com a realidade do mundo, que tenha atitudes diante dos problemas ambientais e sociais que cercam seu lugar. Os PCN também abordam as quatro premissas que norteiam a educação, na qual o professor deve orientar a formação de um cidadão para aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Como o ensino de Geografia poderá contribuir para a formação desse sujeito?

Do ponto de vista da ciência, a Geografia no Ensino Médio nos indica a necessidade de rever as categorias da Geografia: lugar, território, territorialidade, paisagem, escala, bem como os conceitos de globalização, de técnicas e de redes, conceitos que põem o ensino de Geografia em um debate interdisciplinar. Nesse sentido, caberá aos educandos terem competência para compreender seu lugar vivido e articulá-lo com o mundo. Os educandos deverão ser capazes de entender as categorias geográficas a partir de seu lugar de vida. Os educandos devem compreender as diferenças culturais, econômicas e naturais que existem nos lugares e entre os homens. O professor, aqui, deverá não somente reproduzir o conhecimento já sistematizado pela ciência, mas também produzir, construir com os educandos um conhecimento geográfico que os conduza a se perceberem no mundo.

Objetivo geral do componente curricular

Orientar o educando para que este compreenda os fenômenos ligados ao espaço, reconhecendo-os não apenas a partir da dicotomia sociedade-natureza, porém os entendendo nas relações que orientam o seu cotidiano, observando nesses as contradições e os conflitos econômicos, ambientais, sociais e culturais, percebendo-os a partir da escala local, regional, nacional e global.

1.2 Quadro demonstrativo do Componente Curricular

A partir do texto introdutório, que pretende situar o professor no que diz respeito ao Componente Curricular de Geografia, bem como do seu Objetivo Geral, pretende-se orientar o educando para que este compreenda os fenômenos ligados ao espaço, a fim de reconhecê-los a partir da dicotomia sociedade-natureza, considerando as relações que o orientam no seu cotidiano e observando nessas as contradições e os conflitos econômicos, ambientais, sociais e culturais.

1ª SÉRIE

Objetivos específicos:

- Demonstrar conhecimentos sobre a história dos mapas;
- Identificar, em mapas, os fusos horários;
- Definir o que são escalas;
- Demonstrar a linguagem gráfica e cartográfica no cotidiano;
- Demonstrar as diversas tecnologias de representação cartográfica;
- Entender a Geografia como conhecimento científico, demonstrando as categorias que a sustentam;
- Demonstrar as políticas socioambientais diante do processo de globalização;
- Reconhecer os principais problemas ambientais no contexto mundial;
- Compreender a geopolítica mundial a partir das duas grandes guerras;
- Conhecer a geopolítica mundial;
- Reconhecer a pluralidade cultural dos lugares.

Eixo Temático: A Geografia Moderna – linguagem e categorias

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> Compreender a história dos mapas, reconhecendo as diversas escalas e projeções, bem como as novas tecnologias da informação cartográfica; Diferenciar, no espaço, as paisagens, o lugar, o território e a região; Conhecer os mapas, reconhecendo as diferentes escalas e os fusos horários. 	<ul style="list-style-type: none"> Ler mapas em diferentes escalas gráficas e fusos; Reconhecer as diferentes formas de projeções e escalas gráficas; Ler e interpretar mapas, fotografias aéreas, imagens de satélite; Reconhecer as novas tecnologias cartográficas; Reconhecer no espaço cotidiano as paisagens, o lugar, o território e a região. 	<p>Linguagem cartográfica</p> <ul style="list-style-type: none"> Coordenadas e escalas geográficas Fusos Horários <p>Mapas e a representação gráfica</p> <ul style="list-style-type: none"> A história dos mapas Escala e projeções cartográficas Mapas temáticos e gráficos <p>As novas tecnologias da representação cartográfica</p> <ul style="list-style-type: none"> A fotogrametria: fotografia aérea Sensoriamento remoto e o Sistema de Informação Geográfica (SIG) O sistema de posicionamento global (GPS) e o geoprocessamento <p>A Geografia Moderna e as suas categorias</p> <ul style="list-style-type: none"> Paisagem, lugar, território, espaço e região 	<ul style="list-style-type: none"> Elaborando mapas a partir do conhecimento que se tem da cidade, bairro ou rua; Interpretando mapas em diferentes escalas; Calculando fuso horário; Pesquisando a história dos mapas, discutindo em grupo a importância documental para compreender as diferentes formações territoriais do mundo; Realizando trabalhos em grupo em que cada um possa manusear mapa, carta, fotografia aérea, produzindo um relatório interpretativo de cada imagem, identificando, em cada uma, os elementos representados; Fazendo pesquisa de campo, em torno da escola; Utilizando o caderno de anotações para registrar a percepção de paisagem, lugar, território, espaço e região.

1º BIMESTRE

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer os diferentes tipos de solo em território nacional, vinculando-os às diferentes regiões; • Identificar os impactos ambientais causados pela exploração descontrolada do solo, quando da extração mineral e da agricultura, no Brasil e na Amazônia, salientando a extração mineral no Amazonas; • Conhecer as principais bacias hidrográficas do mundo e do Brasil, salientando a rede hidrográfica do Amazonas e suas principais hidrovias; • Reconhecer a importância da rede hidrográfica no processo de circulação e de comunicação, identificando os impactos ambientais sofridos pelos rios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer os tipos de solos, destacando os do Brasil e os do Amazonas; • Associar desenvolvimento econômico ao uso do solo; • Reconhecer os impactos ambientais causados pela extração mineral e uso dos agrotóxicos na agricultura; • Diferenciar as bacias hidrográficas; • Relacionar o uso do recurso hídrico aos impactos ambientais, demonstrando o problema da escassez da água; • Discutir o problema do transporte fluvial no Amazonas e sua importância para o desenvolvimento econômico do Estado. 	<p>O solo e as suas principais camadas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Classificação do solo • Caracterização do solo brasileiro • O uso do solo: recursos minerais e aproveitamento econômico-social • Impactos ambientais: agricultura e extrativismo mineral • O extrativismo mineral no Amazonas e suas consequências ambientais <p>As bacias hidrográficas</p> <ul style="list-style-type: none"> • As bacias hidrográficas no mundo • As bacias hidrográficas no Brasil e no Amazonas • O uso dos rios: hidrovias e as redes de comunicação • Hidrovias no Amazonas e o transporte fluvial • O uso dos rios no Amazonas e a exploração mineral 	<ul style="list-style-type: none"> • Realizando trabalho de campo, no bairro onde se localiza a escola, para coletar mostras de solo; • Registrando, por meio de fotografias, os impactos ambientais sofridos pelo solo; • Discutindo, em grupos, os resultados da pesquisa de campo; • Pesquisando sobre os principais recursos minerais da Amazônia, localizando, no mapa, o local de maior produção; • Localizando em um globo ou em um mapa as principais bacias hidrográficas do mundo; • Discutindo, em grupos, a importância da rede hidrográfica para a economia de cada Estado, bem como o potencial pesqueiro e energético; • Pesquisando os impactos ambientais sofrido pelos rios que compõem as bacias, destacando a bacia amazônica; • Lendo, em artigos de jornais e revistas, os debates sobre o desvio do rio São Francisco e a construção de hidrelétricas no Madeira; • Construindo painéis de imagens encontradas em revistas, jornais e internet.

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> Compreender a relação entre clima e tempo, bem como a inter-relação entre seus principais elementos; Entender a dinâmica climática do Brasil, destacando o papel da Amazônia nos debates sobre as questões climáticas mundiais; Identificar os principais problemas ambientais causados pelas mudanças climáticas; Conhecer as principais formações vegetais do mundo e a formação vegetal brasileira, identificando os mais importantes biomas e os problemas ambientais que os envolvem; Compreender as políticas ambientais mundiais e nacionais, tomando como referência as conferências mundiais sobre meio ambiente; Associar as mudanças climáticas com a destruição da camada de ozônio. 	<ul style="list-style-type: none"> Analisar, tomando como referência o cotidiano, as diferenças entre tempo e clima; Identificar as questões que envolvem o desenvolvimento econômico e as diferenças climáticas; Reconhecer que o uso irracional da natureza altera o clima do mundo, do país e do Amazonas; Identificar as formações vegetais do mundo e seus principais biomas, correlacionando-os com a formação vegetal brasileira; Analisar o processo de desmatamento e os impactos ambientais na Amazônia, mapeando os focos de desmatamento no Amazonas; Apontar as políticas de controle ambiental para o Brasil e a Amazônia, fazendo uma análise crítica da criação das Unidades de Conservação; Conhecer as conferências mundiais de meio ambiente, observando como essas foram incorporadas ou não nas políticas ambientais; Identificar criticamente os problemas ambientais causados pela destruição da camada de ozônio, demonstrando quais os principais causadores da destruição; Identificar as políticas territoriais ambientais, demonstrando como essas refletem no reordenamento territorial no Brasil e mais especificamente no Amazonas. 	<ul style="list-style-type: none"> A dinâmica climática da atmosfera e as questões ambientais contemporâneas Conceitos: clima e tempo Elementos do clima: radiação solar, temperatura, massas de ar A dinâmica climática no Brasil Dinâmica climática da Amazônia e o Amazonas no contexto: água, floresta As políticas climáticas mundiais: o Amazonas e as mudanças climáticas <p>Vegetação: os grandes biomas no mundo e no Brasil</p> <ul style="list-style-type: none"> Características das formações vegetais A formação vegetal brasileira e seus diferentes biomas A fragilidade da floresta amazônica e os focos de desmatamentos As políticas Internacionais e nacionais de controle do desmatamento: as Unidades de Conservação O desenvolvimento sustentável e o desenvolvimento econômico <p>As questões ambientais contemporâneas</p> <ul style="list-style-type: none"> As políticas ambientais mundiais e nacionais Mudança climática: ilhas de calor, efeito estufa, chuva ácida, a destruição da camada de ozônio Políticas territoriais ambientais: uso e conservação dos recursos naturais, unidades de conservação e preservação Políticas territoriais e ambientais brasileira: corredores ecológicos, zoneamento ecológico e econômico 	<ul style="list-style-type: none"> Recortando os mapas do tempo, representados nos jornais e em outros meios de comunicação; Discutindo a dinâmica do tempo, mostrando diferenças entre os conceitos de tempo e clima; Pesquisando artigos (revistas, jornais, livros, internet) que abordem problemas climáticos mundiais, identificando as organizações não governamentais que discutem essa questão; Fazendo painéis fotográficos com frases criadas pelos educandos sobre os problemas climáticos do Brasil, do mundo e, particularmente, da Amazônia; Confeccionando um mapa e representar, neste, os principais biomas no mundo; Diferenciando os biomas de tonalidade verde, buscando alternativas para as regiões frias, e assim sucessivamente; Organizando seminários sobre problemas de impactos ambientais causados pelo desmatamento; Realizando, em grupos, uma leitura interpretativa do mapa do Amazonas, que mostre as Unidades de Conservação já estabelecidas na região; Refletindo sobre a eficiência das políticas de controle ambiental, levando-se em conta o discurso da população que vive próxima a essas áreas; Demonstrando, por meio de dramatização, a possibilidade de uma economia sustentável, argumentando criticamente; Analisando letras de músicas, cuja temática seja problemas ambientais; Desenvolvendo textos argumentativos sobre um problema ambiental local.

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> Compreender os conflitos territoriais gerados pela Guerra Fria, que dividiu o mundo entre países capitalistas e socialistas; Entender que, com a desintegração dos países socialistas, estabeleceu-se uma nova ordem mundial; Compreender a pluralidade cultural que diferencia os lugares, relacionando migração com os conflitos interculturais gerados pela intolerância. 	<ul style="list-style-type: none"> Comparar o mapa do mundo no período da Guerra Fria com os mapas da desintegração dos países socialistas; Analisar os problemas sociais, econômicos e culturais frutos do processo de globalização; Identificar os problemas sociais e culturais gerados pelo processo de globalização; Perceber a diversidade cultural como demonstração de identidade de um lugar; Identificar as diferenças religiosas como manifestações culturais que demarcam territórios; Reconhecer, em mapas, as áreas de tensão religiosa. 	<p>Geopolítica e reordenamento territorial</p> <ul style="list-style-type: none"> Geopolítica e conflitos entre os séculos XIX e XX As guerras mundiais e a organização do espaço Capitalismo e socialismo: a Guerra Fria A ocupação da Ásia e da África A desintegração dos países socialistas: a nova ordem mundial A formação de organizações internacionais A globalização da economia e as desigualdades regionais <p>Os novos conflitos; a pluralidade cultural</p> <ul style="list-style-type: none"> Globalização e diversidade cultural; Migração e intolerância cultural Áreas de tensão no mundo: Guerras religiosas e conflitos territoriais 	<ul style="list-style-type: none"> Discutindo a nova ordem territorial do mundo; Comparando mapas de antes da queda do muro de Berlim com os confeccionados depois da sua queda; Simulando um júri popular, para “julgar” um crime de intolerância cultural; Identificando, por meio de pesquisas em jornais, em revistas e em sites, onde se localizam as principais zonas de tensão religiosa, quais as religiões e as crenças envolvidas nesses conflitos; Discutindo sobre diversidade cultural e tribos urbanas; Identificando quais tribos urbanas podem ser observadas na escola e no bairro; Refletindo sobre a diversidade das tribos urbanas e os atos de violência gerados entre eles.

2ª SÉRIE**Objetivos específicos:**

- Demonstrar o processo histórico de formação do território brasileiro;
- Relacionar as propostas de regionalização com o planejamento regional;
- Relacionar a política econômica brasileira com a economia global;
- Especificar a estrutura demográfica da população mundial;
- Relacionar a questão da migração com os conflitos étnico-culturais que envolvem a população mundial e brasileira;
- Conhecer os fatores relevantes para a localização e para a distribuição de indústrias no mundo;
- Descrever o processo histórico industrial, o apogeu e a queda das indústrias europeias;
- Demonstrar a ascensão da América do Norte na disputa pelo espaço e pelo mercado industrial;
- Especificar o papel dos países orientais e dos países emergentes no mercado industrial;
- Analisar o processo de industrialização brasileira;
- Relacionar os problemas de impactos ambientais e o desenvolvimento industrial;
- Diferenciar as diversas fontes energéticas, destacando as de energias alternativas.

Eixo Temático: O Brasil no novo contexto geográfico

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> Compreender o processo de formação territorial brasileiro e a proposta de regionalização adotada pelo Estado, com o intuito de amenizar as desigualdades regionais; Compreender o papel da economia brasileira no cenário global; Entender o processo de colonização da Amazônia como um ato de conquista e de expansão do território brasileiro. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer como ocorreu o processo de formação do território brasileiro, destacando a formação e a expansão do território amazônico; Identificar o papel da economia brasileira, relacionando-a com o cenário global; Identificar as diversas propostas de regionalização do espaço brasileiro, enfatizando os debates em torno do conceito de região natural; Demonstrar o papel da economia brasileira no cenário da globalização. 	<p>A formação do território brasileiro</p> <ul style="list-style-type: none"> A constituição do território brasileiro no período colonial A economia colonial e o uso do território A colonização com um olhar para a Amazônia: conquista e expansão territorial na Amazônia A formação do Estado brasileiro e a divisão regional Dividir para planejar: o exemplo das meso e microrregiões <p>Regionalização e planejamento regional no Brasil</p> <ul style="list-style-type: none"> As regiões naturais e as regiões geoeconômicas Amazônia como uma grande região natural As desigualdades regionais e o planejamento regional <p>O Brasil no cenário da economia global</p> <ul style="list-style-type: none"> De país agroexportador a país industrializado Crescimento econômico e desenvolvimento desigual: a globalização da economia Da economia global às desigualdades sociais 	<ul style="list-style-type: none"> Realizando seminário interdisciplinar articulado com a História sobre a formação territorial brasileira; Discutindo sobre a divisão regional do Brasil; Realizando debates sobre a divisão territorial do Amazonas; Identificando, no mapa do Amazonas, as meso e microrregiões; Realizando pesquisa de caráter bibliográfico sobre a Superintendência do Desenvolvimento para a Amazônia (Sudam) e sobre a Zona Franca de Manaus; Apresentando o resultado da pesquisa; Identificando, por meio de notícias de revistas e de jornais, os problemas sociais e econômicos que afetam as diferentes regiões; Elaborando painéis com imagens fotográficas retiradas de jornais, de revistas e da internet acerca dos problemas sociais que mais chamam atenção.

1º BIMESTRE

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer os conceitos e as teorias demográficas, relacionando-os com o desenvolvimento econômico; Associar crescimento populacional com as políticas de desenvolvimento econômico; Compreender o movimento migratório no mundo e o estabelecimento da diversidade cultural nos lugares. 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar os conceitos e as teorias demográficas; Mapear a distribuição geográfica da população mundial; Discutir, numa perspectiva crítica, a relação entre crescimento populacional e desenvolvimento econômico; Interpretar a pirâmide etária mundial e a brasileira, observando a questão do envelhecimento populacional; Discutir a política de migração nos diferentes países e o comportamento de intolerância gerado por essas políticas. 	<p>Conceitos e teorias demográficas</p> <ul style="list-style-type: none"> Natalidade, Mortalidade, Fecundidade e Migração (Internacional, nacional, regional) As teorias demográficas e o desenvolvimento econômico <p>A distribuição geográfica e o crescimento da população mundial</p> <ul style="list-style-type: none"> Distribuição geográfica da população Crescimento demográfico e desenvolvimento econômico Estrutura ocupacional por faixa etária e por sexo O envelhecimento da população: a pirâmide etária da população mundial <p>Migração e conflitos: o olhar para o outro</p> <ul style="list-style-type: none"> Os diferentes movimentos migratórios no mundo A diversidade cultural: a xenofobia e as políticas de controle da migração <p>A formação étnico-cultural da população brasileira</p> <ul style="list-style-type: none"> O indígena: o ontem, o hoje. Quantos eram? Quantos somos? Os grupos étnicos: Quem são? Onde estão? A questão indígena e a demarcação de terra O branco e o processo de miscigenação O negro: presença na sociedade e na cultura 	<ul style="list-style-type: none"> Realizando um júri simulado para debater as teorias demográficas; Elaborando questionário para a pesquisa de campo; Pesquisando, no bairro onde está situada a escola, as taxas de fecundidade, de natalidade e de migração; Construindo gráficos e tabelas com o resultado da pesquisa; Promovendo a interdisciplinaridade com a Matemática; Pesquisando notícias, em jornais e em revistas, sobre a violência gerada pela não aceitação da diferença; Discutindo, a partir de informações trazidas pelos estudantes, a existência, na escola ou no bairro, de casos xenofóbicos; Interpretando mapas sobre a demarcação das terras indígenas, com base na legislação; Pesquisando, na Internet, a legislação brasileira sobre a demarcação das terras; Dramatizando a chegada do branco no Brasil, evidenciando o contato com as etnias estabelecidas; Organizando feiras com exposições de artefatos indígenas, africanos e brancos, incluindo a gastronomia, a religião e a dança.

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a dinâmica da população brasileira, identificando a migração e os conflitos étnico-culturais; • Compreender o espaço da produção industrial e do espaço agrário, identificando os fatores de localização, de distribuição espacial da indústria no mundo e no Brasil; • Compreender a disputa de mercado entre as potências e as superpotências. 	<ul style="list-style-type: none"> • Entender a dinâmica da população brasileira e os problemas sociais que a envolvem; • Identificar os fatores de localização e de distribuição espacial da indústria no mundo; • Interpretar o processo histórico do desenvolvimento industrial no mundo, observando o papel das potências, das superpotências e dos países emergentes na disputa de mercado; • Mapear a nova ordem da distribuição espacial da indústria no mundo, considerando os países emergentes; • Identificar as diferenças regionais da distribuição da indústria no Brasil, verificando qual o lugar desta na economia global. 	<p>Dinâmica populacional brasileira</p> <ul style="list-style-type: none"> • Distribuição espacial da população brasileira • Crescimento da população: vegetativo e transição demográfica • Estrutura etária e por sexo da população brasileira • População economicamente ativa e políticas sociais de emprego e renda • Os movimentos migratórios no Brasil: campo-campo, campo-cidade, cidade-campo, interestadual, regional e internacional • A população e os problemas de habitação, saúde e educação <p>A geografia da produção industrial</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fatores de localização e de distribuição espacial da indústria • Tipos de indústria <p>Das potências às superpotências industriais</p> <ul style="list-style-type: none"> • A Europa como berço da industrialização: Reino Unido e França • A emergência da Alemanha • Rússia: ascensão, queda e o despontar de uma país emergente <p>A ascensão da América</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estados Unidos e o novo mapa da indústria mundial • O Canadá e a disputa de mercados <p>A disputa dos países orientais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Japão: consolidação no mercado mundial • China: no caminho das potências capitalistas • Índia: uma potência emergente <p>Os países emergentes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Brasil, Rússia, Índia, China (Bric) e África do Sul, dentre outros 	<ul style="list-style-type: none"> • Realizando um censo entre os educandos para saber quem é migrante e por que migraram; • Discutindo as experiências deles perante o problema migratório; • Pesquisando, no bairro, por meio de questionários, os problemas da habitação, da saúde e da educação; • Discutindo sobre os prejuízos causados ao ambiente em razão das indústrias; • Realizando, em sala de aula, debates sobre o êxodo rural na Amazônia; • Analisando, por meio de jornais, de revistas, de sites na internet, a questão agrária na Amazônia; • Recolhendo informações em jornais, entrevistas e na internet sobre o Polo Industrial de Manaus; • Mapeando os tipos de indústria no mundo, discutindo o papel destas no desenvolvimento econômico dos lugares onde se instalam; • Analisando pesquisas interdisciplinares, com o fim de compreender o contexto histórico que proporcionou à Inglaterra abrigar as primeiras indústrias; • Pesquisando, no comércio local, a partir da informação registrada no produto, qual o local de origem, a fim de entender a distribuição espacial das grandes indústrias; • Identificando as principais indústrias instaladas nos países emergentes; • Localizando, em mapas, alguns desses polos industriais.

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> Entender o papel da indústria brasileira no contexto mundial, bem como os problemas ambientais gerados nesse processo; Reconhecer as diversas formas de organização da produção no campo; Analisar a questão energética no mundo e no Brasil, apontando os impactos ambientais causados nesse processo. 	<ul style="list-style-type: none"> Relacionar os impactos ambientais com o desenvolvimento industrial; Identificar os sistemas agrícolas, diferenciando a agricultura familiar e o trabalho assalariado, bem como a contribuição dessas na produção e na distribuição de alimentos; Demonstrar a distribuição regional da produção agropecuária e agrícola no Brasil, destacando os problemas ambientais que envolvem a agropecuária; Analisar criticamente o Movimento dos Sem-Terra e sua luta pela reforma agrária, apontando quais as políticas públicas adotadas pelo Estado, em relação a essa questão; Identificar as principais fontes de energia distribuídas pelo mundo, destacando as fontes alternativas e as distribuídas no espaço brasileiro; Discutir a questão energética e os impactos ambientais. 	<p>A industrialização brasileira</p> <ul style="list-style-type: none"> Distribuição espacial da indústria no Brasil A indústria brasileira no cenário mundial Impactos ambientais e desenvolvimento industrial <p>O espaço da produção no campo</p> <ul style="list-style-type: none"> Sistemas agrícolas Distribuição espacial dos alimentos A agricultura familiar e o trabalho assalariado no campo <p>O espaço agrário brasileiro</p> <ul style="list-style-type: none"> A produção agropecuária e a biotecnologia Os latifúndios e a luta pela terra A produção agropecuária brasileira O mapa da produção agrícola no Brasil O movimento pela terra: a Reforma Agrária A agropecuária e o meio ambiente <p>A produção da energia e os impactos ambientais.</p> <ul style="list-style-type: none"> As principais fontes de energia: carvão mineral, petróleo, usina hidroelétrica, termoelétrica e nuclear As fontes alternativas de energia A produção de energia e os impactos ambientais As fontes de energia no Brasil: hidrelétricas, petróleo, carvão mineral e usina nuclear As energias alternativas no Brasil Os problemas ambientais e a produção de energia 	<ul style="list-style-type: none"> Mapeando a distribuição espacial das indústrias brasileiras; Discutindo a localização dos polos industriais, em determinadas regiões; Mapeando a distribuição espacial da produção de alimentos no Brasil, demonstrando quais são os produtos de exportação; Simulando uma reunião, entre parlamentares, para discutir a eficiência na produção de alimentos das unidades familiares; Realizando visita técnica a uma unidade agrícola; Pesquisando, em fontes bibliográficas indicadas, sobre a Reforma Agrária e o Movimento dos Sem-Terra; Organizando uma peça teatral sobre uma ação do Movimento dos Sem-Terra, debatendo após a dramatização; Montando painéis com imagens retiradas de jornais, de revistas, da internet sobre a violência no campo; Pesquisando sobre a agropecuária e os problemas ambientais, apontando o problema do desmatamento no Brasil e na Amazônia; Mapeando os rios onde estão instaladas as principais hidrelétricas no Brasil; Organizando um fórum de discussão sobre “Hidrelétrica: eficiência energética e impacto ambiental”.

3ª SÉRIE**Objetivos específicos:**

- Conhecer o processo de urbanização e a influência da globalização na organização das cidades;
- Descrever o processo de urbanização brasileira, identificando as redes e hierarquias das cidades;
- Reconhecer a possibilidade de uma economia sustentável;
- Distinguir o discurso de preservação e o de conservação ambiental;
- Indicar as políticas territoriais ambientais estabelecidas pelas Conferências Mundiais de Meio Ambiente;
- Definir o espaço de circulação de mercadorias e de tecnologias da informação, reconhecendo este como importante na definição dos blocos econômicos;
- Interpretar o conceito de geopolítica, entendendo-o no discurso da Nova Ordem do Capital;
- Demonstrar a disputa de poder e sua materialização, nas paisagens, por meio da construção de muros que separam homens e redefinem territórios.

Eixo Temático: A organização do espaço urbano e o processo de urbanização em tempos de globalização				
COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	
<ul style="list-style-type: none"> Compreender o processo de urbanização e a formação das cidades no mundo globalizado e no Brasil, observando as questões da violência urbana e dos impactos ambientais; Analisar o processo histórico da urbanização brasileira, as transformações geográficas no espaço e as políticas públicas adotadas para organização das cidades. 	<ul style="list-style-type: none"> Analisar o processo de urbanização contemporânea, identificando as redes e as hierarquias das cidades no contexto global; Reconhecer a diversidade sociocultural nas cidades e os problemas de intolerância cultural; Interpretar o processo de urbanização brasileira, identificando o papel das pequenas, médias cidades, e das metrópoles; Discutir a formação das regiões metropolitanas no processo de urbanização; Reconhecer o Plano Diretor e o Estatuto das cidades, observando as políticas públicas adotadas para o cumprimento dessas orientações; Identificar os problemas dos impactos ambientais e sociais causados pela poluição sonora, pela propagação do lixo no solo e nos rios das cidades brasileiras; Analisar o trabalho gerado pela produção do lixo na cidade, destacando o problema dos catadores de lixo. 	<p>O espaço urbano em tempos de globalização</p> <ul style="list-style-type: none"> Urbanização contemporânea e organização da cidade A segregação urbana e a desigualdade social Redes e hierarquias urbanas: a cidade no contexto da economia global Diversidade cultural e violência urbana <p>A urbanização brasileira</p> <ul style="list-style-type: none"> O processo de urbanização brasileira Das pequenas cidades às metrópoles no Brasil Regiões Metropolitanas: as cidades dormitórias Organização das cidades: rede e hierarquia urbana no Brasil Desigualdades sociais e segregação espacial nas cidades brasileiras Cidades e acessibilidade: o direito à cidade Plano Diretor e Estatuto da Cidade: o Estado e a organização das cidades <p>As cidades e os impactos ambientais.</p> <ul style="list-style-type: none"> O lixo nas cidades: impacto ambiental e social Os catadores de lixo e a vida na cidade Ocupação urbana e as áreas de preservação Poliuição: no ar, na água e no solo 	<ul style="list-style-type: none"> Pesquisando, em jornais e revistas, os problemas urbanos, sociais e ambientais; Fazendo um painel fotográfico, com imagens de jornais, de revistas e da internet; Pesquisando, por meio de observação de campo, os problemas urbanos enfrentados pelo bairro onde a escola está instalada; Identificando, no mapa do Brasil, as cidades consideradas metrópoles; Dramatizando cenas de segregação espacial nas cidades; Simulando júri popular que discuta o direito à cidade; Elaborando um “Plano Diretor” em prol de uma cidade acessível a todos; Elencando, a partir de um questionário aplicado aos moradores do bairro, os problemas de impacto ambiental; Identificando, no mapa do Brasil, as áreas de preservação ambiental; Identificando, no mapa do Amazonas, as áreas de preservação; Montando um painel com imagens que identifiquem problemas ambientais. 	

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Interpretar o conceito de sustentabilidade, compreendendo que este tem direcionado as políticas internacionais e nacionais que envolvem as questões territoriais e ambientais; • Compreender a participação do Brasil nas políticas de controle ambiental, bem como as políticas públicas adotadas para o controle e uso dos recursos naturais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Confrontar as políticas de desenvolvimento econômico com a proposta de uma economia sustentável, indicadas nas conferências ambientais; • Identificar as principais ONGs ambientais e os respectivos discursos; • Diferenciar os discursos conservacionistas e preservacionistas; • Identificar as políticas de controle ambiental adotadas pelo Brasil e especificadas na legislação ambiental; • Definir os conceitos de Zoneamento econômico e ecológico, unidades de conservação e corredores ecológicos. 	<p>A nova ordem ambiental internacional</p> <ul style="list-style-type: none"> • A economia e a sustentabilidade • Políticas internacionais ambientais: As conferências Internacionais • As organizações não governamentais (ONGs) e o debate da preservação e da conservação <p>As políticas ambientais no Brasil</p> <ul style="list-style-type: none"> • O controle do uso e de conservação dos recursos naturais. A Legislação Ambiental • O Zoneamento Econômico Ecológico, as unidades de conservação e os corredores ecológicos no Brasil • A Amazônia e as políticas ambientais internacionais e nacionais 	<ul style="list-style-type: none"> • Discutindo, em seminário, as questões relacionadas à economia e à sustentabilidade; • Pesquisando sobre as ONGs ambientalistas; • Debatendo os conceitos de preservação e de conservação; • Discutindo, em grupo, as políticas de controle ambiental; • Identificando, no mapa do Brasil, as áreas de preservação ambiental; • Identificando, no mapa do Amazonas, as unidades de conservação e os corredores ecológicos.

2º BIMESTRE

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> Compreender a organização do espaço de circulação e a disputa de mercados, que consolidam a formação de blocos econômicos; Analisar o papel das tecnologias de comunicação e de transporte na rede de circulação. 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar os países formadores dos diversos blocos econômicos e que garantem seus mercados na relação comercial; Avaliar o papel das tecnologias de comunicação e seus efeitos na diminuição das distâncias entre o local e o global; Reconhecer as diferentes redes de transporte que ligam as cidades brasileiras; Analisar a infraestrutura da rede de transporte brasileira; Identificar as políticas públicas adotadas para o transporte urbano; Analisar as políticas públicas, verificando se há preocupação com a sustentabilidade das cidades. 	<p>O espaço da circulação de mercadorias</p> <ul style="list-style-type: none"> O comércio e a disputa de mercados Os blocos econômicos internacionais e a definição de mercados Tecnologias de comunicação: diminuindo distância e aproximando pessoas <p>Transporte: a circulação de pessoas e mercadorias</p> <ul style="list-style-type: none"> Redes de transportes: na terra, na água e no ar A rede de transporte no Brasil: ferrovias, rodovias, hidrovias e aeroportos O transporte urbano: políticas públicas, pensando uma cidade sustentável 	<ul style="list-style-type: none"> Destacando, no mapa-múndi, os conjuntos de países formadores dos blocos econômicos; Pesquisando sobre as principais tecnologias de comunicação; Construindo um mapa temático, representando os diferentes meios de transporte utilizados no Brasil; Discutindo, criticamente, em seminário, o problema dos transportes urbanos da cidade; Pesquisando o tema “cidade e sustentabilidade”.

3º BIMESTRE

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a geopolítica mundial, que define o mapa do mundo, repartindo-o entre os detentores e os não detentores da hegemonia econômica e política; • Compreender a relação de poder estabelecida entre os povos e o que levou à separação entre eles numa disputa econômica, territorial e religiosa; • Analisar as políticas internacionais dos países que adotaram a construção de muros como solução para diminuir os conflitos e a migração. 	<ul style="list-style-type: none"> • Definir o conceito de geopolítica, entendendo-o a partir do reordenamento territorial, do ponto de vista econômico, político e religioso; • Interpretar os discursos e os interesses que justificaram a guerra, no Afeganistão e no Iraque, consolidada pelos EUA; • Identificar o estabelecimento do poder representado na construção de muros que dividem os homens e mantém a prática da intolerância. 	<p>Geopolítica: a Nova ordem do capital</p> <ul style="list-style-type: none"> • Definindo a Geopolítica • Capitalismo industrial, financeiro e informacional: reordenando territórios • A formação de novos blocos econômicos: regionalização e garantia de mercado <p>Geopolítica e poder</p> <ul style="list-style-type: none"> • A conquista da paz pela guerra: a presença americana no Iraque e no Afeganistão 	<ul style="list-style-type: none"> • Produzindo textos sobre geopolítica e reordenamento territorial; • Pesquisando os países onde estão instalados os muros que separam as fronteiras políticas, religiosas e econômicas; • Organizando notícias de jornais, de revistas e da internet sobre a guerra no Iraque e no Afeganistão, debatendo sobre elas; • Localizando, no mapa-múndi, os países onde estão instalados os muros que dividem suas fronteiras; • Pesquisando, em fontes bibliográficas, a história da Muralha da China, apresentando as informações em cartazes;
		<p>Os muros que dividem as fronteiras e os homens: as disputas políticas, econômicas e religiosas</p> <ul style="list-style-type: none"> • O velho muro: a Muralha da China • Os outros muros: dividindo os homens e os territórios • Jêmem e Arábia Saudita • Arábia Saudita e Iraque • O muro entre as coreias • Índia e Paquistão • Estados Unidos e México • Palestina e Israel (Cisjordânia) • Botsuana e Zimbábue (Sul da África). • Chipre: o muro entre Turquia e Grécia • Mauritânia e Marrocos (disputa pelo Saara Ocidental) • O muro de Belfast (Irlanda do Norte) <p>Os migrantes da guerra</p> <ul style="list-style-type: none"> • Os acampamentos nas fronteiras: os sem-território 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborando painel fotográfico com imagens de revistas e de sites dos diferentes muros que dividem os lugares; • Discutindo, em seminário, as diversidades culturais e religiosas; • Organizando matérias de jornais e de revistas sobre os acampamentos nas fronteiras.

1.3 Alternativas metodológicas para o ensino de Geografia

Diante das mudanças, as quais todos têm o dever de adaptar-se, uma das alterações mais evidentes é a do espaço. O estudo do espaço é o objeto da Geografia. Quando se fala do espaço, fala-se do espaço natural e do espaço transformado pelo homem. Assim, cabe-lhe a enorme tarefa de descrevê-lo, analisá-lo e, ainda, de compreender as ações do homem sobre o mesmo.

As agressões ao ambiente estão às vistas: a poluição do ar, dos rios e dos mares envenena os peixes e demais animais e flora aquáticos; a poluição das fábricas que se quer justificar em nome do desenvolvimento, lança aos ares, todos os dias, quantidades imensuráveis de veneno que destroem a camada de ozônio; a energia nuclear, que continua sendo uma teimosia dos homens destrói vidas e cidades; a invasão urbana irracional põe em perigo a vida de inúmeros desfavorecidos e espalha a fealdade pelo espaço. Esses são alguns dos problemas que se situam no campo epistemológico da Geografia.

Por tudo isso, como todos os demais saberes, a Geografia não escapa à redefinição requerida pela quebra dos velhos paradigmas e pela construção de novos. Aos professores de Geografia cabe não somente fazer com que os educandos sintam-se presentes na construção dos saberes, mas também que estejam aptos a intervir no seu meio.

Para os habitantes da Amazônia, a quem foi concedido por determinação da natureza a maior floresta e a maior bacia hidrográfica do mundo, é exigido que todos a conheçam, que saibam da sua importância para o mundo, dos riscos que ela corre no momento, da necessi-

dade que se tem de intervir, defendendo-a e defendendo-se.

É com o intuito de mostrar o espaço geográfico, de fazer com que o educando o compreenda e possa nele intervir, agindo como cidadão e evidenciar como a Geografia se inscreve na nova conjuntura mundial. Dessa feita, esta Proposta tem o educando como núcleo da aprendizagem, considerando a LDB, os Parâmetros Curriculares Nacionais e o Enem.

As atividades sugeridas seguem as orientações apontadas. Assim, caro professor, você poderá utilizá-las, adaptá-las e trabalhá-las, conforme as necessidades dos seus educandos. O nível de complexidade é indicado. Esperamos que todos tenham em mãos um material que possa auxiliá-los e facilitar-lhes o trabalho.

1.3.1 Sugestões de atividades didático-pedagógicas

1ª Série

ATIVIDADE 1

Tipos de solos no Brasil e no Amazonas – Interdisciplinar com a disciplina de Química.

Objetivo: Demonstrar por meio da coleta de diferentes tipos de solos que em um mesmo terreno não há homogeneidade de solo.

Competência:

- Reconhecer os diferentes tipos de solo, no Brasil e no Amazonas, a fim de entender a relação desses com as riquezas minerais e vegetais de cada lugar.

Habilidade:

- Comparar e descrever os diferentes tipos de solo, suas características químicas, relacionando-os com o seu potencial agrícola e mineral.

Passo a passo:

No primeiro momento, o professor deverá trabalhar o conteúdo sobre tipos de solo, mostrando ilustrações dos livros didáticos, bem como imagens pesquisadas via internet, revistas, jornais e outros livros.

No segundo momento, o professor orientará os educandos para que façam coleta de solos em terrenos de seus quintais, na escola e até em sítios visitados em passeios. Após a coleta, as amostras serão colocadas em pequenos vidros transparentes. A partir da cor, fazer a classificação, identificando o tipo de solo. O educando apresentará os resultados de suas observações em um pequeno relatório. A análise deverá ser feita em sala de aula sob a coordenação dos professores de Geografia e de Química. Ao seu final, ficará demonstrado os tipos de elementos químicos que compõem os diferentes solos.

1ª Série**ATIVIDADE 2****Concurso de painel**

Objetivo: Estimular por meio de imagens fotográficas, de figuras e de desenhos a reflexão sobre os problemas climáticos que afetam o Brasil e o mundo.

Competência:

- Conhecer os problemas climáticos que afetam o Brasil e a região amazônica, chamando

do a atenção para as consequências ambientais que estes acarretam.

Habilidades:

- Comparar os problemas climáticos das diferentes regiões brasileiras, chamando a atenção para a Amazônia;
- Demonstrar, por meio de imagens e pequenos textos, os problemas climáticos e as consequências ambientais.

Concurso de painéis, entre as turmas de primeiras séries, com o tema **“Os problemas climáticos no Mundo, no Brasil e na Amazônia”**. Fazendo painéis fotográficos ou com ilustrações produzidas pelos próprios educandos – desenhos ou montagem de imagens tiradas da internet – com frases criadas pelos educandos que chamem a atenção para os problemas climáticos do Brasil, do mundo e, particularmente, da Amazônia.

O trabalho deve ser feito em grupo, cada um pesquisará um dos problemas e construirá frases para compor os painéis. Estes seriam expostos na escola e avaliados pelos professores de Geografia, Arte, Língua Portuguesa e também pelos educandos das terceiras séries do Ensino Médio, os quais farão a avaliação por meio de um formulário elaborado pelo professor de Geografia.

2ª Série**ATIVIDADE 3 – Jornal Temático****Interdisciplinar com Matemática, Língua Portuguesa e Artes****Jornal temático**

Objetivo: Promover a interdisciplinaridade entre a Matemática a Língua Portuguesa, a

Arte e a Geografia, tomando como eixo temático a questão ambiental.

Competência:

- Interpretar o que são áreas de preservação e de conservação, entendendo quais as diferenças entre elas.

Habilidade:

- Demonstrar a diferença entre áreas de preservação e de conservação ambiental.

Editando jornal com o tema: “O que é Área de preservação e de conservação ambiental”.

Ao término da aula sobre “Área de conservação e de preservação ambiental”, os educandos da primeira série, sob a coordenação do professor, organizarão um questionário, contendo três perguntas: Você sabe o que é uma área de preservação ambiental? Você conhece alguma? Você já ouviu falar sobre alguma? Este será aplicado entre os educandos da segunda e da terceira séries do Ensino Médio em número de 20 questionários para cada uma das séries.

Com as perguntas respondidas, orientados pelo professor de Matemática, os educandos tabularão as respostas e produzirão gráficos ou tabelas com os percentuais dos resultados. Esses resultados serão colocados no jornal, que terá pequenas matérias, esclarecendo o que é “Uma área de preservação e de conservação”, trará curiosidades sobre este tema e um mapa do Brasil, mostrando as áreas de preservação, destacando as localizadas no Amazonas. Os textos para o jornal serão elaborados com a orientação do professor de Língua Portuguesa, as ilustrações e a arte-final ficarão sob a orientação do professor de Arte.

2ª Série

ATIVIDADE 1

Índice de Analfabetismo na cidade – o bairro como referência.

Promovendo a interdisciplinaridade com a Matemática.

Objetivo: Estimular a pesquisa interdisciplinar a partir da realidade vivida, orientando para o levantamento e análise dos dados.

Competência:

- Interpretar a situação das condições econômicas e sociais da população, tomando como referência os índices de escolarização.

Habilidades:

- Analisar os problemas sociais e econômicos da população brasileira, por meio da variável escolarização;
- Associar índice de analfabetismo ao desenvolvimento econômico.

Nos estudos específicos sobre a população brasileira, o professor deverá trabalhar os problemas sociais enfrentados pela população da cidade; ao final da explanação, apontará um deles para que os educandos verifiquem qual a situação da população local, no caso do bairro. Sugere-se que se priorize uma pesquisa sobre a situação da escolarização dos moradores.

A pesquisa será levantada por meio de questionários onde cada educando aplicará dez. Os resultados serão sistematizados em gráficos, produzidos nas aulas de Matemática, sob a orientação do professor. O resultado será apresentado e debatido em sala de aula.

2ª Série**ATIVIDADE 2****Terrário do Ciclo da Água**

Objetivo: Produzir a dinâmica de um fenômeno da natureza (o ciclo da água) para estimular a observação sistemática.

Competência:

- Compreender o equilíbrio do ciclo da água, do solo e da vegetação na reprodução da vida humana, animal e vegetal.

Habilidades:

- Identificar a importância da inter-relação dos fenômenos físicos para a manutenção dos ecossistemas;
- Interpretar fenômenos naturais por meio da observação.

Passo a passo:

- Montar um terrário;
- Simular um ambiente terrestre;
- Verificar a ocorrência do ciclo da água e do solo na vida das plantas, dos animais e dos homens;
- Conscientizar os educandos da importância da água;
- Observar que há diferentes tipos de solo;
- Incentivar a observação e o cuidado com a natureza;
- Estimular o registro das observações em diários e tabelas.
- Esta atividade desenvolver-se-á em diversas etapas e momentos.

Conteúdos:

- Solo, ciclo da água, ciclo da vida dos animais e dos vegetais, partes das plantas e decomposição.

Material:

- Recipiente para montar o terrário (aquário vazio, vidro ou garrafa PET);
- Pedrinhas ou argila expandida;
- Carvão ativado (utilizado para absorver componentes orgânicos, evita o mau cheiro, proliferação de fungos);
- Solo para jardim, mistura de solos trazida pelos educandos;
- Mudanças de plantas ou sementes.

Manutenção:

O terrário se mantém sozinho. Semanalmente, podemos abrir o terrário para colocar um pouco de água (verifique sempre se é necessário, o mesmo deve estar úmido e não encharcado), limpar o vidro e colocar mais plantas e animais. Se tiver água demais no terrário, é necessário deixá-lo alguns dias aberto para que a água evapore.

Se as plantas crescerem, tomando todo o espaço, corte-as ou substitua-as. Folhas e os bichinhos mortos podem ser deixados no terrário, para ver como ocorre sua integração ao solo, mas podem causar uma proliferação exagerada de fungos. Se houver mais de um terrário, podemos deixar um deles com os restos de plantas e animais e outro limpo.

Início:

Nessa atividade, o professor já deve ter ministrado aulas sobre solo e hidrografia. Começará questionando a função e a diferença da argila, da areia, do adubo orgânico, da terra, do vegetal etc. Após esse estudo, o professor poderá questionar os educandos: Para onde vai a água que cai no solo? O que acontece com a água usada para molhar as plantas? As plantas comem terra? As plantas bebem água? O que acontece quando uma planta ou um bichinho morre?

Montagem:

A fim de ilustrar o objetivo a ser alcançado, o professor apresentará ao educando um terrário montado, além de fotos de outros tipos de terrários com plantas e com animais.

A montagem do terrário faz parte da atividade proposta e deve ser realizada pelos educandos, sob a orientação do professor. É interessante que a classe seja organizada em grupos, de modo a permitir que todos os educandos participem dessa e das outras etapas da atividade.

O terrário poderá ser montado em um aquário com tampa ou outro recipiente como um vidro de conserva ou uma garrafa PET. Pode ser pequeno ou grande, de acordo com o material disponível.

A montagem do terrário começa pela limpeza do recipiente, que deve ser limpo e seco. No fundo do recipiente colocam-se as pedrinhas (ou argila expandida), formando uma camada para drenagem da água. Imediatamente acima, se possível, uma fina camada de carvão ativado é colocada para evitar o crescimento de fungos na água, o apodrecimento das raízes e a formação de gases. Finalizando, coloca-se uma camada de terra, até completar cerca de $\frac{1}{4}$ da altura do vidro.

Preparado o “terreno”, é hora de escolher as plantas adequadas para essa atividade. São mais indicadas as plantas que crescem pouco, como, por exemplo: musgos, pequenas samambaias etc. É importante lembrar que nessa escolha deve-se levar em conta o tamanho do recipiente utilizado.

Para melhor simularmos uma paisagem natural, podemos acrescentar ao terrário alguns elementos, como galhos, pedras e folhas secas. Podemos também simular um lago, adicionando ao terrário um potinho com água. A presença de pequenos animais, como

tatuzinhos de jardim e caramujos, auxiliaria na introdução de outros assuntos, como: locomoção, alimentação, reprodução do comportamento de animais da mesma espécie e de espécies diferentes, comportamento diante das características do ambiente, entre outros, podem ser observados e comparados pelos educandos. Após colocar as plantas e os animais, é necessário borrifar água com cuidado dentro do vidro e fechar o terrário com a tampa ou com um plástico preso com um elástico.

O terrário deve ficar num local iluminado, mas sem receber sol diretamente. O excesso de exposição à luz solar transforma-o numa estufa. O professor poderá aproveitar e perguntar: Você já ouviu falar em estufa? O que será que acontece com as plantas e os animais em uma estufa? Que tal realizar uma pesquisa?

Acordo:

A observação do terrário poderá ser realizada a qualquer momento, diariamente ou semanalmente, a frequência de observação deverá ser estabelecida pelo professor e educandos e deve levar em consideração o objetivo das mesmas. Se a intenção for medir o crescimento de uma planta, por exemplo, a observação poderá ser semanal. Se a intenção for acompanhar a germinação de uma semente, a observação poderá ser diária. O professor poderá questionar os educandos: Quais os tópicos que serão observados no terrário, como serão registrados? É importante que todos participem; portanto todos os educandos devem registrar suas observações no caderno.

Registro:

Cada educando deve fazer um registro inicial com a data da montagem e os componentes do terrário. O registro poderá ser realizado diariamente ou semanalmente por meio de desenhos, tabelas, redações etc.

Fonte:

Baseado em texto produzido por Eleuza Guazzelli (Secretária de Estado da Educação de São Paulo e Coordenadora de Estudos e Normas Pedagógicas). Encontra-se disponível no site www.cienciauspmao.usp.br.

3ª Série**ATIVIDADE 1****Dramatização com o Tema: Economia Sustentável**

Objetivo: Propiciar debate por meio da encenação de um problema, estimulando o exercício do diálogo.

Competência:

- Compreender o conceito de sustentabilidade, analisando a viabilidade desta para o Estado e para a região.

Habilidades:

- Relacionar economia sustentável à preservação ambiental;
- Demonstrar a importância da economia sustentável para o desenvolvimento regional.

Os educandos, em trabalho de equipe, simularão um debate dentro do Congresso Federal. O professor deve indicar os educandos que irão representar os deputados federais por Estado. Cada um desses levantará uma discussão sobre a sustentabilidade econômica

e a viabilidade desta para a economia de seu Estado e da região. Será indicada uma equipe para secretariar as discussões e preparar o relatório dos debates que será lido para todos e votado.

PARA AS TRÊS SÉRIES**ATIVIDADE 1****Geografia por meio da música e da poesia****Interdisciplinando com a Língua Portuguesa (Literatura) e a Arte**

Objetivo: Estimular a compreensão do mundo por meio da linguagem da ciência e da arte.

Competência:

- Compreender os problemas sociais e ambientais do cotidiano por meio da ciência e da arte (literatura e música).

Habilidade:

- Interpretar letras de músicas e de poesias que ressaltam questões sociais, econômicas e ambientais;
- Reconhecer que os problemas sociais, econômicos e ambientais não são preocupações só da ciência, mas das outras formas de interpretar o mundo.

Muitos temas ligados às questões econômicas, sociais e ambientais são tratados pela música e pela poesia. O professor, inicialmente, selecionará até duas músicas para ouvir e discutir, com seus educandos, o tema em evidência do ponto de vista da ciência geográfica. Em um segundo momento, orientará equipes de educandos para que esses indiquem as

músicas que tenham como letra estes temas e apresentem em sala de aula.

Os educandos poderão distribuir cópia da letra para os colegas e cantarem juntos, trazer algum educando que toque instrumento para tocar e cantar ou apresentar clipe dos cantores ou autores da música. Da mesma forma com as poesias, estas serão inicialmente indicadas pelo professor de literatura, que interpretará com os educandos.

No segundo momento, os educandos, em equipe, escolherão os poemas e apresentarão em forma de um sarau. Os educandos podem escrever os próprios poemas. Em seguida, abrirão um debate sobre o problema levantado pelo poeta.

ATIVIDADE 2

PROJETO DE PESQUISA: Desvendando os índices: natalidade e mortalidade no bairro

Objetivo Geral

- Averiguar, no bairro, se a natalidade e a mortalidade são significativas na dinâmica da população.

Objetivos específicos

- Levantar junto à população o número de nascimento e de morte infantil ao longo do ano;
- Relacionar esses fenômenos com as questões sociais.

Competência:

- Compreender a dinâmica populacional da cidade e do bairro, tomando como referência a dinâmica populacional brasileira.

Habilidades:

- Comparar a dinâmica populacional brasileira com a dinâmica populacional da cidade e do bairro;
- Relacionar os índices de natalidade e de mortalidade do Brasil com o da cidade e do bairro, percebendo as semelhanças e as diferenças.

O projeto de pesquisa deverá ser desenvolvido em todas as três séries do Ensino Médio. O professor sugere um tema de caráter local, relacionando-o com um tema mundial ou nacional, já trabalhado em sala de aula. Por exemplo:

Tomaremos aqui, como referência, o tema “População brasileira: natalidade e mortalidade”. O professor abordará essa questão, discutindo os índices de natalidade e de mortalidade entre a população no Brasil: suas causas, qual o reflexo destes nas questões sociais e quais as regiões no Brasil que possuem os mais altos e os mais baixos índices. Depois das explanações e dos debates com os educandos, o professor proporá aos mesmos que verifiquem esses índices no bairro onde está localizada a escola. Essa atividade será desenvolvida em conjunto.

O projeto deve conter os objetivos, justificativa, procedimentos metodológicos, fundamentação teórica e referência.

Justificativa

Sabe-se que o crescimento vegetativo de uma população se dá pelo equilíbrio entre nascimento e morte, porém, quando os índices de natalidade e, sobretudo, o de mortalidade são grandes entre a população de 0 a 1 ano fica demonstrado problemas sociais e econômicos vividos por essa população. A pesquisa procurará compreender como esses fenômenos apresentam-se no bairro, a fim de

que se possam conhecer melhor os problemas sociais que atingem esse espaço.

Procedimentos Metodológicos

- Levantamento bibliográfico;
- Elaboração de questionário que direcione perguntas sobre o número de nascimento e de morte entre crianças de 0 a 1 ano;
- Aplicação de 10 questionários para cada um dos educandos da turma trabalhada;
- Sistematização dos dados;
- Elaboração de um texto que reflita os dados coletados, fazendo uma comparação com os índices nacionais;
- Apresentação por meio de painéis dos resultados.

Referencial Teórico

Os educandos, com a coordenação do professor, construirão textos, tomando como referência a discussão em sala de aula e a referência bibliográfica levantada.

Cronograma das Atividades

O professor proporá que essa pesquisa seja realizada em dois meses. As atividades serão programadas em um quadro.

Referência

O professor orientará os educandos na citação das referências.

Essa mesma atividade deverá ser desenvolvida com outros temas. Propõe-se que o professor elabore um projeto de pesquisa a cada semestre, portanto, dois por ano.

1.3.2 Sugestões para pesquisa

Sites

<<http://astro.if.ufrs.br>> traz diversas informações sobre sistemas de coordenadas geográficas, estação do ano, posição do sol, GPS e movimento ao redor da Terra.

<http://www.igu.usp.br/museu/geo_deriva.html> Museu de Ciências do IGC-USP traz informações sobre a deriva dos continentes, idade e evolução da Terra.

<www.ibge.gov.br> site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

<www.cnps.embrapa.br> site da Embrapa, informações sobre solos.

<www.senado.gov.br/web/senado/emilia/materias/alca.html> entender as consequências da Alca para a economia brasileira.

<www.ipea.gov.br> site do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Textos sobre a economia brasileira.

<www2.cnen.gov.br/default1.asp> informações sobre energia e usina nuclear.

<<http://www.libreria.com.br/portal/>> informações sobre países.

<www.terra.com.br/kids/geo.html> traz ferramentas para construção de mapas e mapas interativos.

<www.diplo.com.br> Edição brasileira de Le Monde Diplomatique, com análises geopolíticas.

<<http://www.sabertudo.com/geografia>> Demonstra a classificação das indústrias e histórico da industrialização, além das regiões industriais.

<<http://www.greenpeace.org.br>> traz informações sobre problemas ambientais no mundo, no Brasil e na Amazônia.

<<http://www.fao.org/inicio.html>> Organização das Nações Unidas para a Agricultura e Alimentação.

<http://www.igeologico.sp.gov.br/ea_museu.asp> análise de fósseis, meteoritos, rochas e minerais.

<<http://www.inmet.gov.br/>> traz previsão do tempo, imagem de satélite, aborda os fundamentos da previsão do tempo e dos fenômenos naturais, esclarece conceitos de meteorologia.

<<http://www.sosmataatlantica.gov.br>> Fundação SOS Mata Atlântica, atlas da Mata Atlântica, legislação ambiental, campanhas de preservação do ecossistema.

Filmes

Antes da Chuva (França/Macedônia/Reino Unido, 1994); de Milcho Manchevski. Três histórias interligadas. O diretor narra o confronto entre muçulmanos, albaneses e macedônios ortodoxos na região da antiga Iugoslávia.

Dois songololo – as vozes da mudança (África do Sul, 1991) de Marianne Kaplan. Documentário de 54 minutos feito na África do Sul que discute as mudanças ocorridas naquele país,

no contexto social e cultural, após o fim do *apartheid*, mostrando a cultura popular local.

Fitzcarraldo – nesse filme, Herzog transporta-nos para o universo mítico, solo da Amazônia, e mostra a alucinação de um dos seus encantados.

O inferno de Dante (EUA, 1977), de Roger Donaldson. É a história da erupção de um vulcão, inativo há séculos, na cidade de Dante.

Em busca do ouro (EUA, 1925), Charles Chaplin; preto e branco, cinema mudo. As aventuras de Carlitos no Alasca, durante a corrida do ouro.

Dersu Uzala (Japão, 1974), Akira Kurosawa. Com imagem da Sibéria, trata da amizade entre um caçador mongol e um pesquisador russo, encarregado de mapear as terras siberianas, no final do século XIX.

No Rio Amazonas (1995), Ricardo Dias, Brasil, 1995. Retrata a travessia feita pelo músico Paulo Vanzolini no rio Amazonas. Nessa viagem ele comenta a vida das populações ribeirinhas.

Amazônia – Vida em perigo. (1988), Paulo Alceu, Brasil. Retrata o impacto da morte do líder seringueiro Chico Mendes, costumes e lendas da população amazônica e sua diversidade étnica.

Floresta Tropical (1983), David Hughes. Estados Unidos, *National Geographic Society*. Documentário que mostra a fauna e a flora da floresta tropical na Costa Rica (América Central).

AVALIAÇÃO: O CULMINAR DO PROCESSO EDUCATIVO

A avaliação é a parte culminante do processo que envolve o ensino e a aprendizagem. Benvenuto (2002) afirma que avaliar é mediar o processo ensino-aprendizagem, é oferecer recuperação imediata, é promover cada ser humano, é vibrar junto a cada educando em seus lentos ou rápidos progressos.

E pensando assim, acredita-se que o grande desafio para construir novos caminhos, inclusive, no contexto educacional brasileiro, está em verificar cada lugar nas suas especificidades e nas suas necessidades. Segundo Ramos (2001), uma avaliação com critérios de entendimento reflexivo, conectado, compartilhado e autonomizador no processo ensino-aprendizagem é o que se exigiria. Somente assim serão formados cidadãos conscientes, críticos, criativos, solidários e autônomos.

Com isso, a avaliação ganha novo caráter, devendo ser a expressão dos conhecimentos, das atitudes ou das aptidões que os educandos adquiriram, ou seja, que objetivos do ensino já atingiram em um determinado ponto de percurso e que dificuldades estão a revelar relativamente a outros.

Essa informação é necessária ao professor para procurar meios e estratégias que auxiliem os educandos a resolver essas dificuldades, bem como é necessária aos educandos para se aperceberem delas (não podem os educandos identificar claramente as suas dificuldades em um campo que desconhecem), e, assim, tentarem ultrapassá-las com a ajuda do professor e com o próprio esforço. Por isso, a avaliação tem uma intenção formativa.

A avaliação proporciona também o apoio a um processo que é contínuo, contribuindo para a obtenção de resultados positivos na

aprendizagem. As avaliações a que o professor procede enquadram-se em três grandes tipos: avaliação diagnóstica, formativa e somativa.

Em se tratando da função diagnóstica, de acordo com Miras e Solé (1996, p. 381), esta é a que proporciona informações acerca das capacidades do educando antes de iniciar um processo de ensino-aprendizagem, ou ainda, segundo Bloom, Hastings e Madaus (1975), busca a determinação da presença ou ausência de habilidades e pré-requisitos, bem como a identificação das causas de repetidas dificuldades na aprendizagem.

Em termos gerais, a avaliação diagnóstica pretende averiguar a posição do educando em face das novas aprendizagens que lhe vão ser propostas e as aprendizagens anteriores que servem de base àquelas, no sentido de evidenciar as dificuldades futuras e, em certos casos, de resolver situações presentes.

No que se refere à função formativa, esta, conforme Haydt (1995, p. 17), permite constatar se os educandos estão, de fato, atingindo os objetivos pretendidos, verificando a compatibilidade entre tais objetivos e os resultados, efetivamente alcançados durante o desenvolvimento das atividades propostas. Representa o principal meio pelo qual o educando passa a conhecer seus erros e acertos, propiciando, assim, maior estímulo para um estudo sistemático dos conteúdos. Um outro aspecto a destacar é o da orientação fornecida por esse tipo de avaliação, tanto ao estudo do educando quanto ao trabalho do professor, principalmente por meio de mecanismos de *feedback*. Esses mecanismos permitem que o professor detecte e identifique deficiências na forma de ensinar, possibilitando re-

formulações no seu trabalho didático, visando aperfeiçoá-lo. Para Bloom, Hastings e Madaus (1975), a avaliação formativa visa informar o professor e o educando sobre o rendimento da aprendizagem no decorrer das atividades escolares e à localização das deficiências na organização do ensino para possibilitar correção e recuperação.

Em suma, a avaliação formativa pretende determinar a posição do educando ao longo de uma unidade de ensino, no sentido de identificar dificuldades e de lhes dar solução.

E quanto à função somativa, esta tem como objetivo, segundo Miras e Solé (1996, p. 378), determinar o grau de domínio do educando em uma área de aprendizagem, o que permite outorgar uma qualificação que, por sua vez, pode ser utilizada como um sinal de credibilidade da aprendizagem realizada. Pode ser chamada também de função creditativa. Também tem o propósito de classificar os educandos ao final de um período de aprendizagem, de acordo com os níveis de aproveitamento.

Essa avaliação pretende ajuizar o progresso realizado pelo educando, no final de uma unidade de aprendizagem, no sentido de aferir resultados já colhidos por avaliações do tipo formativa e obter indicadores que permitem aperfeiçoar o processo de ensino.

Diante do que foi visto, entende-se que é necessário compreender que as diferentes áreas do conhecimento precisam se articular de modo a construir uma unidade com vistas à superação da dicotomia entre as disciplinas das diferentes ciências. Essa superação se dá com o intuito de partilhar linguagens, procedimentos e contextos de modo que possa convergir para o trabalho educativo na escola.

Para isso, é necessária a participação do professor, consciente do seu papel de edu-

gador e mediador do processo, na execução dos processos pedagógicos da escola e, ainda, professores que compreendam o processo de sua disciplina na superação dos obstáculos epistemológicos da aprendizagem.

A abordagem para o processo avaliativo se dá por meio de tópicos específicos que envolvem aspectos relacionados à busca do resultado de trabalho: que educandos devem ser aprovados; como planejar suas provas, bem como qual será a reação dos educandos e como está o ensino em diferentes áreas do conhecimento que envolvem o Ensino Médio (KRASILCHIK, 2008).

Assim, a avaliação ocupa papel central em todo processo escolar, sendo necessário, dessa forma, um planejamento adequado. Para isso, vários Parâmetros são sugeridos como ponto de partida:

- Servem para classificar os educandos “bons” ou “maus”, para decidir se vão ou não passar;
- Informam os educandos do que o professor realmente considera importante;
- Informam o professor sobre o resultado do seu trabalho;
- Informam os pais sobre o conceito que a escola tem do trabalho de seus filhos;
- Estimulam o educando a estudar.

Essas reflexões, remetem-nos a uma maior responsabilidade e cautela, para decidir sobre o processo avaliativo a respeito da construção e aplicação dos instrumentos de verificação do aprendizado e sobre a análise dos seus resultados. Devemos tomar cuidado, ainda, em relação aos instrumentos avaliativos escolhidos, para que esses estejam coerentes com os objetivos propostos pelo professor em seu planejamento curricular (KRASILCHIK, idem).

A avaliação, dessa forma, assume importância fundamental, a partir dos seus instrumentos e o professor, por sua vez, precisa estar atento aos objetivos propostos para que a avaliação não destoe daquilo que ele pretende.

Assim sendo, a avaliação não é neutra no contexto educacional, pois está centrada em um alicerce político educacional que envolve a escola. Assim, para Caldeira (2000 *apud* CHUEIRI, 2008):

A avaliação escolar é um meio e não um fim em si mesmo; está delimitada por uma determinada teoria e por uma determinada prática pedagógica. Ela não ocorre num vazio conceitual, mas está dimensionada por um modelo teórico de sociedade, de homem, de educação e, conseqüentemente, de ensino e de aprendizagem, expresso na teoria e na prática pedagógica (p. 122).

Para contemplar a visão de Caldeira, o professor necessita estar atento aos processos de transformação da sociedade, pois estes acabam por influenciar também o espaço da escola como um todo. Essa constatação é evidente, quando percebemos o total descompasso da escola com as atuais tecnologias e que, ao que tudo indica, não estão sendo usadas na sua devida dimensão. Por outro lado, quando o professor não acompanha as transformações referidas, a avaliação corre o risco, muitas vezes, de cair em um vazio conceitual. Infelizmente, é o que vem ocorrendo em grande parte das escolas brasileiras. É nesse sentido que cabe a todos nós repensarmos nossa prática, aprendido e aspirações em termos pedagógicos e, sobretudo, como sujeitos em construção.

Diante disso, precisamos ter claro o que significa avaliar no atual contexto, que educandos queremos, baseados em qual ou em

quais teorias nos embasamos para chegar a uma avaliação mais próxima da realidade.

Além do postulado pedagógico referido, é necessário debruçarmo-nos sobre as novas avaliações que se apresentam, quais os seus fundamentos, qual a sua forma e quais as suas exigências. É nesse contexto que o Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), criado em 1988, e que tem por objetivo avaliar o desempenho do educando ao término da escolaridade básica, apresenta-se como uma proposta de avaliação digna de ser analisada e assimilada em seus fundamentos.

O Enem tomou um formato de “avaliação nacional”. Isso significa dizer que ele tornou-se o modelo que vem sendo adotado no país, de norte a sul. Nesse sentido, a questão é saber o motivo pelo qual ele assumiu o lugar que ocupa. Para compreendê-lo, um meio interessante é conhecer a sua “engrenagem” e pressupostos. Assim, é necessário decompô-lo nas suas partes, saber o que cada uma significa, qual a sua relevância e em que o todo muda a realidade avaliativa nacional, pois ele apresenta-se como algo para além de um mero aferidor de aprendizagens.

Esse exame constitui-se em quatro provas objetivas, contendo cada uma quarenta e cinco questões de múltipla escolha e uma proposta para a redação. As quatro provas objetivas avaliam as seguintes áreas de conhecimento do Ensino Médio e respectivos Componentes Curriculares: Prova I – Língagens, Códigos e suas Tecnologias e Redação: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira (Inglês ou Espanhol), Arte e Educação Física; Prova II – Matemática e suas Tecnologias: Matemática; Prova III – Ciências Humanas e suas Tecnologias: História, Geografia, Filosofia e Sociologia; Prova IV – Ciências da Natureza e suas Tecnologias: Química, Física e Biologia.

É por meio da avaliação das Áreas de Conhecimento que se tem o nível dos educandos brasileiros e que lhes é permitido ingressar no ensino de Nível Superior. Nesse sentido, o Enem não deve ser desprezado; ao contrário, é obrigatório que os professores do Ensino Médio conheçam os seus mecanis-

mos, a sua formulação e o modo como um item é transformado em um aval para o prosseguimento dos estudos. E não só isso deve ser levado em consideração, pois alcançar um nível de aprovação exige uma formação que inicia desde que uma criança ingressa na Educação Infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após um trabalho intenso, que mobilizou especialistas na área, professores e técnicos, vê-se concluída a Proposta Curricular para o Ensino Médio. Esta Proposta justifica um anseio da comunidade educacional, da qual se espera uma boa receptividade. Inclusive, espera-se que ela exponha com clareza as ideias, a filosofia que moveu os seus autores.

Ela propõe-se a seguir as novas orientações, a nova filosofia, pedagogia, psicologia da Educação brasileira, daí que ela tem no seu cerne o educando, ao mesmo tempo em que visa envolver a comunidade, dotando de significado tudo o que a envolve. Essa nova perspectiva da Educação brasileira, que evidencia a quebra ou a mudança de paradigmas, exigiu que as leis, as propostas em curso para a Educação brasileira fossem reconsideradas.

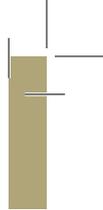
Durante o período da sua elaboração, muitas coisas se modificaram, muitos congressos e debates foram realizados e todos mostraram que, nesse momento, nada é seguro, que, quando se trata de Educação, o campo é sempre complexo, inconstante, o que nos estimula a procurar um caminho que nos permita realizar de forma consequente e segura

a nossa ação pedagógica. Por isso, os seus elaboradores foram preparados, por meio de seminários, oficinas e de discussões nos grupos que se organizaram, para concretizar os objetivos definidos.

A Proposta consta de treze Componentes Curriculares. Todos eles são vistos de forma que os professores tenham em suas mãos os objetos de conhecimento, assim como uma forma de trabalhá-los em sala de aula, realizando a interdisciplinaridade, a transversalidade, contextualizando os conhecimentos e os referenciais sociais e culturais.

E, ainda, ela pretendeu dar respostas às determinações da LDB que requer um homem-cidadão, capaz de uma vida plena em sociedade. Ao se discutir sobre essa Lei e a tentativa, via Proposta Curricular do Ensino Médio, de concretizá-la, a Proposta sustenta-se na aquisição e no desenvolvimento de Competências e Habilidades.

É assim que esta Proposta chega ao Ensino Médio, como resultado de um grande esforço, da atenção e do respeito ao país, aos professores do Ensino Médio, aos pais dos educandos e à comunidade em geral.



REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da pedagogia**. 3. ed. São Paulo: Moderna 2006.
- ARBEX JR, José. **A outra América; apogeu, crise e decadência dos Estados Unidos**. São Paulo: Moderna, 1995. (Coleção Polêmica).
- ALVES, Júlia Falivene. **A invasão Cultural norte-americana**. São Paulo: Moderna, 2004. (Coleção Polêmica).
- BARBOSA, Walmir de Albuquerque (Coord.). **Políticas Públicas e Educação**. Manaus: UEA Edições / Editora Valer, 2008;
- BENVENUTI, D. B. "Avaliação, sua história e seus paradigmas educativos". In: **Pedagogia: a Revista do Curso**. Brasileira de Contabilidade. São Miguel do Oeste – Santa Catarina: ano 1, nº 1, p. 47-51, janeiro, 2002.
- BLOOM, B. S., HASTINGS, J. T., MADAUS, G. F., **Evaluación del aprendizaje**. Buenos Aires: Troquel, 1975.
- BRANCO, Samuel Murgel. **O meio Ambiente em debate**. São Paulo: Moderna, 2004. (Coleção Polêmica).
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: Ministério da Educação, 1999, 364 p.
- BRASIL. **PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ministério da Educação. Semtec. Brasília, 2002, 244 p.
- BRASIL. **Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006, 239 p.
- BRASIL. **Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006, 135 p.
- BRASIL. **Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006, 133 p.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares do Ensino Médio**. Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares do Ensino Médio**. Parecer CNE/CEB nº: 5, de 4 de maio de 2011.
- BRIGAGÃO, Clóvis e RODRIGUES. Gilberto. **Globalização a olho nu: o mundo conectado**. São Paulo: Moderna, 2004.
- CARLOS, Ana Fani. **Espaço e Indústria**. São Paulo: Contexto/Edusp, 1988.
- CARLOS, Ana Fani. **A cidade**. São Paulo: Contexto, 2003. (Coleção Repensando a Geografia).
- CARLOS, Jairo Gonçalves. **Interdisciplinaridade no Ensino Médio: desafios e potencialidades**. Disponível em: <http://vsites.unb.br/ppgec/dissertacoes/proposicoes/proposicao_jairocarlos.pdf> Acesso em 26/2/2011.

- CRUZ, Carlos Henrique Carrilho. **Competências e Habilidades: da Proposta à Prática.** Coleção Fazer e Transformar. São Paulo: Edições Loyola, 2001.
- ENS, Hendrik Herman e MORAES, Paulo Roberto. **A História da Terra.** São Paulo: Harbra/Anglo, 1997.
- FAZENDA, Ivani. **A interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa.** 4. ed. Campinas: Papirus, 1994.
- KOHLER, Pierre. **Vulcões, sismos e deriva dos continentes.** Portugal: Bertrand, 1985.
- LACOSTE, Y. **A Geografia: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra.** 2. ed. Campinas: Papirus, 1989.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições.** 14. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- MARTINELLI, Marcelo. **Gráficos e mapas, construa-os você mesmo.** São Paulo: Moderna, 1998.
- MARTINS, Maria Helena P. **Somos todos diferentes: convivendo com a diversidade do mundo.** São Paulo: Moderna, 2001. (Coleção aprendendo a com-viver).
- MAGNOLI, Demétrio. **Globalização, Estado Nacional e espaço mundial.** São Paulo: Moderna, 2003.
- MAGNOLI, Demétrio e ARAÚJO, Regina. **Para entender o Mercosul.** São Paulo: Moderna, 2004.
- MIRAS, M.; SOLÉ, I. “A Evolução da Aprendizagem e a Evolução do Processo de Ensino e Aprendizagem”. In: COLL, C., PALACIOS, I., MARCHESI, A. **Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia da educação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- MOREIRA, Antônio Flávio B. (Org.). **Currículo na contemporaneidade: incertezas e desafios.** São Paulo: Cortez Editora, 2003, p. 159-188.
- MORETTO, Vasco. **Construtivismo, a produção do conhecimento em aula.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- PCN – Ensino Médio. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica.** Brasília, 1999.
- RAMOS, P. **Os pilares para educação e avaliação.** Blumenau – Santa Catarina: Acadêmica, 2001.
- SACRISTÁN, J. Gimeno e Gómez; PEREZ, A. I. **O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise prática? Compreender e transformar o ensino.** Porto Alegre: Arned, 2000, p. 119-148.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. “Quem escondeu o currículo oculto”. In: **Documento e identidade: um introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 77-152.
- SPOSITO, Maria Encarnação B. **Capitalismo e urbanização.** São Paulo: Contexto, 2001. (Coleção repensando a Geografia).
- VESENTINI, José William (org.) **O Ensino de Geografia no século XXI.** Campinas, SP: Papirus, 2004 – (Coleção Papirus Educação).

PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO PARA A REDE PÚBLICA DO ESTADO DO AMAZONAS

Gerência do Ensino Médio
VERA LÚCIA LIMA DA SILVA

Coordenação Geral
TENÓRIO TELLES

Coordenação Pedagógica
LAFRANCKIA SARAIVA PAZ
NEIZA TEIXEIRA

Consultoria Pedagógica
EVANDRO GHEDIN
HELOISA DA SILVA BORGES

Assessoria Pedagógica
MARIA GORETH GADELHA DE ARAGÃO

Coordenação da Área de Linguagem, Códigos e suas Tecnologias
JOSÉ ALMERINDO A. DA ROSA
KAROL REGINA SOARES BENFICA

Coordenação da Área de Ciências Humanas e suas Tecnologias
SHEYLA REGINA JAFRA CORDEIRO

Coordenação da Área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias
JOÃO MARCELO SILVA LIMA

Coordenação da Área de Matemáticas e suas Tecnologias
JOSÉ DE ALCÂNTARA

Organização do Componente Curricular
AMÉLIA REGINA BATISTA NOGUEIRA

Equipe do Ensino Médio
ANA LÚCIA MENDES DOS SANTOS
ANTÔNIO JOSÉ BRAGA DE MENEZES
CILEDIA NOGUEIRA DE OLIVEIRA
DAYSON JOSÉ JARDIM LIMA
JOÃO MARCELO SILVA LIMA

JEORDANE OLIVEIRA DE ANDRADE
KÁTIA CILENE DOS SANTOS MENEZES
KAROL REGINA SOARES BENFICA
LAFRANCKIA SARAIVA PAZ
MANUEL ARRUDA DA SILVA
NANCY PINTO DO VALE
RITA MARA GARCIA AVELINO
SHEYLA REGINA JAFRA CORDEIRO

PROFESSORES COLABORADORES

ANA LÚCIA PATRÍCIO DE LIMA
ALICE OLIVEIRA MARTINS
ASHINGTON JOSÉ SILVA ALMEIDA
ANTÔNIO DA MATA P. FILHO
ÁUREA LÚCIA PATRÍCIO DE LIMA
ANDREA SIMÕES BARROSO
BEATRIZ DA SILVA PASSOS
CINTHIA MARIA T. SAMPAIO
EDILENE AZEVEDO DA SILVA
FARIZIA FERREIRA GRAÇA
FRANCISCO AGUIAR DE SOUZA
FRANCISCA SILVA DE SOUZA
JANETE VIANA CASTRO
JOSÉ NATAL DE ALMEIDA XAVIER
JOSÉ NUNES FILHO
JOSÉ SEBASTIÃO AIRES
JOSÉ WANDERLEY BARRETO JÚNIOR
KÁTIA RIBEIRO COSTA
LÍDIA PINHEIRO CALDAS
LÚCIO BARBOSA FILHO
LUIZ CARLOS SILVA FEIJÃO
MÁRCIO PAULO DO C. MENEZES
MARIA DAS GRAÇAS COELHO RODRIGUES
MARIA DO CARMO TAVARES LOPES
MARIA GOMES DE SOUZA
MARIA IRLANE SOLIMÕES DA SILVA
MARIA INÊS MORAES PEREIRA
MARIA LENAIDE S. AUTRAN FONSECA
MARIA SELMA RODRIGUES DOS REIS
MAURO MENDES DE MELLO
OCIMAR R. NAVECA
OSMAR FABRÍCIO SOUZA MARTINS

PEDRO HENRIQUE REIS PEDRAÇA
RAIMUNDA NONATA BEZERRA
RAY ALVES VITAL
REGINA SUELY CORRÊA DE MELO
UBERLANE BRAGA DE MORAES
VÂNIA MARIA FERREIRA DA SILVA
VERA LÚCIA LOPES DA SILVA

