

Governo de Estado do Acre
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

Série Cadernos de Orientação Curricular

Orientações Curriculares
para o Ensino Fundamental

CADERNO 1 - Geografia



Rio Branco - Acre
2010

Sumário

Apresentação

Introdução

O papel da escola hoje

Os adolescentes e jovens ‘adotados’ como alunos

Os propósitos da Educação Básica nestes tempos que vivemos

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

Uma nota sobre conceitos de avaliação

Breves considerações sobre os temas transversais ao currículo

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

Referências Curriculares

Breves considerações sobre o ensino de Geografia

Contribuições à formação dos alunos

Geografia e as outras áreas curriculares

Os conteúdos do ensino hoje

Objetivos do ensino

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

Sugestões de materiais de apoio

Bibliografia

Todos terão direito a receber educação.

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

Texto baseado na Declaração Nacional dos Direitos da Criança

Apresentação

Cadernos para o professor

Esta publicação integra a Série **Cadernos de Orientação Curricular**, que reúne subsídios para o trabalho pedagógico com as diferentes áreas curriculares, e é destinada aos professores do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental de todas as escolas públicas do Acre.

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

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

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

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

Equipe de Elaboração da Série **Cadernos de Orientação Curricular**

Introdução

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

O papel da escola hoje¹

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

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

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

*Circulou por muito tempo, entre os educadores, uma versão fantasiosa da etimologia de **aluno** que atribuía a essa palavra de origem latina a composição **a-lumnus**. O primeiro componente, **a-**, seria um prefixo com significado de ‘privação’; e o segundo seria uma das formas da palavra **lumen/luminis** (luz). Assim, **alumnus** significaria ‘sem-luzes’. Entretanto², **alumnus** origina-se não de **lumen**, mas de um antigo particípio de **alere** (alimentar), e significava ‘criança de peito’, ‘criança que se dá para criar’ (RANGEL: 2000)³.*

¹ Material produzido pela equipe do Instituto Abaporu de Educação e Cultura e publicado parcialmente nos Cadernos 1 e 2.

² Tal como informam as professoras Maria Emília Barcellos da Silva e Maria Carlota Rosa, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, que pesquisaram a fundo a etimologia da palavra.

³ RANGEL, Egon de Oliveira. **Para não Esquecer**: de que se lembrar, na hora de escolher um livro do Guia? - Livro didático e sala de aula: cômodos de usar. Brasília: MEC/SEF, 2000. (36) f. BBE.

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

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

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

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

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

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

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

O terceiro nível de concretização refere-se à elaboração da proposta curricular de cada instituição escolar, contextualizada na discussão de seu projeto educativo. Entende-se por projeto educativo a expressão da identidade de cada escola em um processo dinâmico de discussão, reflexão e elaboração contínua. Esse processo deve contar com a participação de toda equipe pedagógica, buscando um comprometimento de todos com o trabalho realizado, com os propósitos discutidos e com a adequação de tal projeto às características

sociais e culturais da realidade em que a escola está inserida. É no âmbito do projeto educativo que professores e equipe pedagógica discutem e organizam os objetivos, conteúdos e critérios de avaliação para cada ciclo.

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

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

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

Os adolescentes e jovens ‘adotados’ como alunos

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

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

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

Infelizmente, ainda hoje não há conhecimento suficiente sobre a juventude no Brasil - o que existe diz respeito sobretudo a jovens dos grandes centros urbanos, o que não dá conta da diversidade que caracteriza essa fase da vida: quase nada se sabe, por exemplo, sobre a vivência juvenil no meio rural.

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

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

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

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

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

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

Em relação aos adolescentes e jovens mais pobres, é importante considerar que, nesse caso, às inseguranças da própria condição juvenil somam-se as dificuldades de sobrevivência e também, não raro, os efeitos de uma baixa auto-estima produzida pelas discriminações que geralmente sofrem. Esse conjunto de adversidades tende a dificultar a constituição de projetos que afirmem a dignidade. Como instituição pública e educacional que é, a escola pode desempenhar um importante papel para melhorar a auto-estima desses alunos e contribuir não só para o seu desenvolvimento como pessoa e como estudante, mas também para a construção de referências para seus projetos de vida.

Propósitos da Educação Básica nestes tempos em que vivemos⁴

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

Quais são os propósitos⁵?

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

⁴ A formulação destes propósitos teve como referência os seguintes documentos: *Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa* (MEC, 1997), *Diseño Curricular para la Escuela Primaria de la Ciudad de Buenos Aires* (2004), *Matrizes de Referência em Língua Portuguesa para o 1º Ciclo da Secretaria Municipal de Educação de Campinas* (2007) e *Caderno de Orientações Para o Ensino de Língua Portuguesa e Matemática no Ciclo Inicial* (Secretaria Estadual do Acre e Secretaria Municipal de Rio Branco, 2008).

⁵ A formulação destes propósitos teve como referência o documento *Diseño Curricular para la Escuela Primaria de la Ciudad de Buenos Aires* (2004).

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

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

Como alcançá-los?

Para que a escola possa constituir-se e consolidar-se como esse lugar de aprendizagem e de produção de conhecimento para todos⁶, é preciso que se converta em um contexto propício para relações interpessoais solidárias, trabalho coletivo e desenvolvimento profissional contínuo, apoiado no estudo, na reflexão sobre a prática, na discussão de situações-problema e na investigação de questões relevantes para a comunidade escolar.

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

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

Utilizando como referência o conceito de professor reflexivo, hoje bastante difundido e aceito, Isabel Alarcão desenvolve⁷, por analogia, o conceito de escola reflexiva e apresenta dez ideias que traduzem o seu pensamento a esse respeito, aqui resgatadas no conteúdo, mas formuladas com algumas adaptações e apresentadas como pressupostos:

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

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

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

Seriam estes, de modo geral:

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

⁶ Há quem prefira chamar uma escola desse tipo de 'reflexiva', como é o caso de Isabel Alarcão (2001), há quem prefira chamá-la de 'organização aprendente', como Michael Fullan, Andy Hargreaves (2000) e outros tantos. Rui Canário (2000), por exemplo, afirma que esse sentido metafórico de 'organização aprendente', de 'escola que aprende' se coloca quando aprendem coletivamente os seus atores, os seus autores, os sujeitos que nela atuam.

⁷ In *Escola reflexiva e nova racionalidade*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

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

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

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

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

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

Os objetivos

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

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

Os conteúdos

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

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

Tal como hoje defendem vários estudiosos, são quatro os principais tipos de conteúdo escolar. Cada tipo requer tratamento didático diferenciado, porque são aprendidos de modo diferente, conforme demonstra a caracterização elaborada⁸ com base no que propõe Antoni Zabala em '*A prática educativa: como ensinar*' (1998), que segue abaixo.

⁸ Caracterização elaborada por Rosaura Soligo.

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

Outro tipo de conteúdo reúne **conceitos e princípios**. Os conceitos se referem ao conjunto de fatos, objetos ou símbolos que têm características comuns e os princípios se referem às mudanças que se produzem em um fato, objeto ou situação em relação a outros fatos, objetos ou situações, em geral relações de causa-efeito ou correlações. Por exemplo: energia, fotossíntese, território, cultura, sistema alfabético de escrita, sistema de numeração decimal, divisão... Esse tipo de conteúdo⁹ implica, necessariamente, compreensão e é aprendido por um processo de elaboração e construção pessoal, por aproximações sucessivas, por 'erros e acertos' nas interpretações, que vão se depurando conforme avança o entendimento. São boas atividades, nesse caso, as que favoreçam que aquilo que é objeto de conhecimento dos alunos se relacione com seus conhecimentos prévios, que mobilizem e potencializem essas relações, que apresentem desafios ajustados às necessidades e possibilidades de aprendizagem, que confirmem significado e funcionalidade ao que está sendo estudado, que requeiram o uso dos conceitos para descobrir, interpretar e verificar outras situações, construir outras ideias, adquirir outros saberes.

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

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

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

⁹ Também as teorias - conjunto de regras ou leis, mais ou menos sistematizadas, aplicadas a uma área específica - podem ser incluídas nesse tipo de conteúdo.

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

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

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

As atividades de ensino e aprendizagem

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

As atividades de avaliação

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Uma nota sobre conceitos de avaliação

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

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

Vejamos por que.

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

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

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

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

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

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

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

Breves considerações sobre os temas transversais ao currículo

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Cabe à escola tomar efetivamente essas questões como conteúdo curricular.

Referências Curriculares

Breves considerações sobre o ensino de Geografia

Nos últimos tempos, muitos educadores têm se envolvido no debate sobre a importância dos saberes das diferentes ciências na educação escolar. No campo da geografia, algumas questões estão postas: como introduzir e dar sequência aos conteúdos, e como propiciar aos alunos desafios interessantes e ao mesmo tempo fundamentais para aprenderem o que essa área de conhecimento favorece? Quais saberes são essenciais para interpretar os modos de viver, sentir e trabalhar?

A geografia é uma das ciências que historicamente procura interpretar o mundo a partir do estudo das interações entre o processo histórico que regula a formação das sociedades humanas e os padrões e processos da natureza. Através de suas linguagens (escrita e imagética), o estudo da geografia nos permite construir interpretações da organização, produção e reprodução do espaço. Por isso dizemos que aprender geografia é desenvolver a capacidade de raciocinar espacialmente nas diferentes escalas em que o mundo se apresenta. Para atingir essa finalidade maior do conhecimento do mundo, é preciso apropriar-se dessas linguagens que darão sustentação à 'leitura', interpretação e representação da realidade em sua espacialidade.

Alguns autores afirmam que é a visão de mundo que permite a coerência entre as ideias, ou, ainda, entre aquilo que concebemos sobre o mundo e que reflete sua importância para o entendimento de nós mesmos como parte dele. Estudando geografia podemos compreender não apenas nossa posição geográfica, mas também, de algum modo, nossa atuação no mundo.

Oliveira (1998) acredita que existe um renovado interesse pelo estudo da geografia na atualidade em virtude do processo de aceleração da globalização contemporânea. Os estudos geográficos ganham destaque uma vez que a geografia é uma disciplina que possibilita o acompanhamento das transformações recentes do mundo de forma integrada. Outros autores enfatizam que neste período marcado pela técnica, ciência e informação é fundamental aprender geografia para compreender nosso lugar no mundo em que vivemos. Qualquer que seja o ponto de vista, eles convergem para um entendimento de que a área curricular de Geografia deve proporcionar ao aluno a possibilidade de compreender seu presente e pensar o futuro com responsabilidade e compromisso, ou ainda preocupar-se com o futuro através da insatisfação com o presente tal como esta dado.

Como ciência, a geografia construiu uma base conceitual expressa em suas linguagens. Mas como uma ciência constrói suas linguagens e seus métodos interpretativos? Os métodos decorrem de uma forma de olhar e de uma base epistemológica. Dizemos que os conceitos são estruturantes das ideias e apreensões dos vários lugares do mundo e imprescindíveis para a compreensão da realidade, pois organizam os caminhos - os métodos - pelos quais vamos apreender o mundo. Eles permitem aos alunos desenvolverem um repertório interpretativo para localizar e dar significação aos lugares e estabelecer relações destes com o seu cotidiano. No entanto, a compreensão dos conceitos não é uma simples decorrência da exposição do professor e, por isso, é importante criar condições para o confronto de conceitos científicos e noções do cotidiano (Cavalcanti, 2001), uma vez que assim se favorece a aprendizagem significativa, tarefa essencial da escola.

Além da preocupação com as linguagens e com os conceitos que estruturam os métodos, uma das questões fundamentais a considerar no planejamento é a divisão da geografia em campos de conhecimento da sociedade e da natureza. Essa divisão tem propiciado um aprofundamento temático de seus objetos de estudo e o desenvolvimento de abordagens conceituais e teóricas

múltiplas, mas o fato é que essa divisão - necessária como um recurso didático de construção da interpretação científica da realidade - é artificial, na medida em que é objetivo da geografia justamente explicar e compreender as interações entre a sociedade e a natureza em sua totalidade. Em busca dessa abordagem relacional e integradora, a geografia contemporânea trabalha com diferentes noções espaciais e temporais em diferentes perspectivas teóricas e metodológicas. Assim, inter-relacionar a geografia crítica, cultural e humanística e a sistêmica tem sido um novo modo de buscar essa unidade, considerando ao mesmo tempo as dinâmicas e temporalidades próprias da sociedade e da natureza, a relação entre fenômenos sociais, culturais e naturais característicos de cada lugar.

Identificar, relacionar e interpretar aquilo que, na paisagem, representa a herança das sucessivas relações no tempo, entre a sociedade e a natureza, é objetivo geral do ensino de geografia. Portanto, a análise da paisagem pressupõe considerar as dinâmicas de suas transformações e não apenas sua descrição como se fosse um mundo estático. O predomínio, na geografia, de um procedimento único - o de descrever - gerou uma prática mecânica que não explicita aos alunos a complexidade temporal e espacial do mundo. A compreensão dessas dinâmicas pressupõe relacionar processos sociais, físicos e biológicos, inseridos em contextos particulares ou gerais. Isso não significa que o procedimento de descrever não seja importante na geografia - observar, descrever, comparar, sintetizar e explicar continuam sendo procedimentos do estudo geográfico e, portanto, devem ser efetivamente ensinados.

O enfoque básico dos estudos espaciais pauta-se nos modos de produzir, de existir e de perceber os diferentes espaços geográficos, bem como de indagar como os fenômenos da natureza se relacionam com as ações humanas responsáveis por sua constituição. Para tanto, é preciso observar, descrever e buscar explicações para aquilo que, em uma determinada paisagem, permaneceu ou foi transformado, isto é, os elementos do passado e do presente que nela convivem e que podem ser compreendidos através da análise do processo de produção/organização do espaço.

A percepção espacial de cada indivíduo ou sociedade é marcada também por laços afetivos e referências socioculturais: o homem é sujeito construtor do espaço geográfico, um sujeito social e cultural, situado através e para além da perspectiva econômica e política, que imprime seus valores no processo de construção do território.

Assim, os estudos em geografia estão sempre buscando a integração, a síntese como apreensão de uma totalidade: a paisagem como síntese de múltiplos espaços e tempos que inclui o espaço topológico - vivido e o percebido - e o espaço produzido.

Pensar sobre as noções de espaço pressupõe considerar também a compreensão subjetiva da paisagem como lugar, que ganha significados para aqueles que a vivem e a produzem. As percepções que os indivíduos, grupos ou sociedades têm do lugar em que se encontram, e as relações singulares que com ele estabelecem, fazem parte do processo de construção das representações de imagens do mundo e do espaço geográfico. As percepções, as vivências e a memória dos indivíduos e dos grupos sociais são, portanto, elementos importantes na constituição do saber geográfico.

Para compreendermos a realidade e suas transformações, é importante saber que a ciência geográfica contemporânea se desenvolve na atualidade por múltiplas abordagens que se complementam. No trabalho docente, é necessário ter clareza da concepção de geografia que se está assumindo para entender melhor o seu objeto de estudo, legitimando-a e repensando seus conteúdos para, tanto quanto possível, aproximar a geografia, como área do conhecimento humano, da geografia, como disciplina do currículo escolar. Embora não se possa tratar, no currículo, nenhuma área de conhecimento exatamente como é, pois a situação de ensino demanda uma transposição de natureza didática, também não se pode descaracterizar a área, criando uma versão escolar praticamente 'independente': no caso da geografia é preciso preservar teorias, princípios e conceitos que formam a essência do conhecimento geográfico.

Portanto o ato de ensinar geografia nos coloca frente a duas discussões fundamentais: a primeira refere-se à relação entre ensino e aprendizagem e a segunda diz respeito ao campo da epistemologia da geografia, principalmente em função dos seus pressupostos teórico-metodológicos.

O compromisso em garantir aos alunos um processo de aprendizagem significativa dos conhecimentos historicamente produzidos pressupõe considerar teorias apoiadas na ideia de que aprender é construir significados: ensinar é, pois, favorecer e potencializar esse processo de construção significados.

O conhecimento não é algo situado fora do indivíduo, que ele simplesmente assimila, nem algo que ele constrói independentemente da realidade e dos demais indivíduos com os quais convive - é uma construção pessoal e social na qual interferem muitos fatores de ordem cultural e psicológica.

É preciso 'alimentar' o desejo de conhecer e de aprender com que todos alunos chegam à escola, manter a boa qualidade do vínculo com o conhecimento e garantir experiências de sucesso em relação à aprendizagem.

Compreender a geografia do local em que se vive, por exemplo, significa conhecer e apreender intelectualmente o lugar, a paisagem, os fluxos de pessoas e mercadorias, as áreas de lazer, os fenômenos e objetos existentes no espaço urbano e rural. Esse tipo de compreensão depende da possibilidade de manejar conceitos específicos e saber a que eles se referem. Trabalhar os fenômenos geográficos em diferentes escalas por meio do estudo da paisagem, do lugar e do território favorece que o aluno tome como referência o seu lugar de vivência, analise a realidade e sua vinculação a outras escalas, compare vários lugares observando semelhanças e diferenças entre eles.

São desafios colocados no trabalho de Geografia no ensino fundamental:

- formar pessoas capazes de interpretar as características sociais, culturais e naturais do lugar onde vivem, bem como de outros lugares, sabendo comparar, explicar, compreender e espacializar;
- favorecer a construção de referências, pelos alunos, quanto a limites e responsabilidades da ação individual e coletiva em relação ao seu lugar e a contextos mais amplos;
- trabalhar as noções espaciais qualitativa e quantitativamente através de estudos da cartografia;
- contribuir para o desenvolvimento de hábitos e valores importantes relacionados à vida em sociedade e da identidade com o lugar onde vive e, em sentido mais amplo, com a sociedade brasileira.

A Geografia, como área curricular, deve abordar o espaço no contexto da sociedade que o constrói, a partir de relações com a natureza e de relações entre os diferentes grupos sociais que o compõem - não é possível, segundo Callai (1999), dissociar os problemas do espaço dos problemas dos homens e, portanto, das sociedades.

Contribuições à formação dos alunos

Muitos documentos de orientação curricular debatem as abordagens geográficas e apresentam propostas cuja finalidade é contribuir para que os alunos possam compreender melhor o mundo em que vivem e atuar para transformá-lo, o que pressupõe entender como e por quais fenômenos se produz o espaço geográfico e suas relações com os processos econômicos, ambientais, culturais, sociais e políticos.

Para poder se relacionar criticamente com o mundo, é preciso saber decifrá-lo em várias dimensões e isso não acontece de forma aleatória - a geografia desenvolveu cientificamente um repertório conceitual que estrutura a forma de pensar o lugar e suas relações com a sociedade abrangente. Ao analisar as transformações presentes no espaço, é possível construir um percurso que permita compreender como elas foram produzidas no mundo vivido ao longo do tempo, o que pressupõe entender o processo histórico e as singularidades dos diferentes lugares.

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

Sendo o modo de vida uma dimensão essencial na produção do espaço geográfico, é preciso problematizá-lo na escola - o modo de viver, sentir, trabalhar e produzir transformam a natureza.

A perspectiva é que os alunos aprendam a pensar sobre o espaço a partir da comparação de semelhanças e diferenças, da análise das relações parte-todo e das contradições que marcam o uso social que fazemos dos processos da natureza. Essa perspectiva favorece a formação do pensamento crítico e analítico, estimulando o raciocínio a partir de diferentes referenciais ligados ao campo da geografia e outras áreas do conhecimento.

Quando adentram a escola, os alunos trazem consigo representações do mundo que farão parte do seu olhar sobre os novos conteúdos e situações vividas na escola. O mundo vivido, evidentemente, é maior e mais diverso e complexo do que aquele que se pode 'recortar' para análise no ambiente escolar. As situações que todos vivem no cotidiano são experiências de interação com o espaço, que permitem ampliar as referências pessoais em relação ao mundo vivido e reconhecer de algum modo a sua complexidade - as atividades escolares podem contribuir nesse sentido à medida em que acrescentam novas possibilidades de olhar e compreender isso tudo.

Assim, é fundamental garantir oportunidades de acesso à infinidade de informação disponíveis no mundo atual, utilizar tecnologias de leitura espacial, para visualizar, questionar e interpretar as imagens do mundo próximo e distante, lidar com recursos que permitem aproximações e visões do mundo distante, semelhante e ao mesmo tempo diferente.

Geografia e as outras áreas

Os temas de estudo da Geografia permitem conexões com outras áreas curriculares e apresentam sobreposições importantes. Estudar os lugares, territórios, paisagens e regiões pressupõe lançar mão de uma ampla base de conhecimentos que não se restringem àqueles produzidos apenas pela geografia. Muitas são as interfaces com outras áreas curriculares, cada qual com suas formas e seus métodos próprios de 'recortar' a realidade estudada. O estudo da natureza em Geografia envolve uma análise de processos que também é feita em Ciências Naturais, por exemplo. No entanto, a geografia traz métodos peculiares de estudo quando considera as dimensões escalares, a integração dos fenômenos e a sua representação cartográfica.

Um exemplo de conexão e ao mesmo tempo de singularidade é que é possível estudar aspectos do tempo meteorológico tanto em Ciências Naturais quanto em Geografia - nesse caso, essa noção se associa ao entendimento das escalas de clima que podem ser locais, regionais, globais. Os alunos podem aprender a ler e produzir mapas, tabelas e gráficos sobre fenômenos

climáticos, ao estudar os comportamentos da atmosfera, e aprender a relacionar as interferências humanas nos processos do clima e do tempo meteorológico no nível da superfície terrestre, por exemplo, ao estudar o fenômeno das ilhas de calor.

As conexões de Geografia com História são ainda mais evidentes, pois as temporalidades também são objetos de estudo da geografia, que busca interpretar o tempo histórico empírico nas paisagens.

Os conteúdos do ensino hoje

Diante dessas reflexões iniciais, vale destacar algumas questões que já há algum tempo vêm sendo discutidas por autores preocupados com o avanço do ensino da geografia na Educação Básica. Como desenvolver um currículo mais ajustado à natureza da área e às necessidades de aprendizagem dos alunos se estamos apegados aos esquemas dos manuais de ensino, dos apostilados, dos materiais que ainda pregam uma geografia alienada do mundo? Como trabalhar um currículo multireferenciado nas abordagens conceituais e teóricas da geografia contemporânea? Como garantir uma prática voltada para a análise e intervenção na realidade? Ou seja, como desenvolver um currículo que fuja dos modelos transmissivos que predominam no ensino da geografia? Nesse sentido, a opção por organizar as problemáticas que são conteúdos em Geografia por capacidades nos ajuda a pensar e selecionar conteúdos e estratégias que desenvolvam as habilidades necessárias ao aluno-cidadão.

Não menos importantes são as escolhas teóricas que orientam os métodos. Nestas Orientações, as escolhas teóricas foram articuladas à discussão contemporânea sobre os objetos de estudo da geografia na escola e a seleção dos conteúdos privilegia procedimentos, métodos e conceitos que favorecem o alcance dos objetivos propostos. O avanço no conhecimento da área já permite hoje uma definição dos conceitos estruturantes da geografia, que estão relacionados a seguir, acompanhados de breves explicações teóricas.

CONCEITOS ESTRUTURANTES

CONCEITOS	CONCEPÇÕES TEÓRICAS	AUTORES DE REFERÊNCIA
LUGAR	Muitos autores utilizam o termo <i>lugar</i> para se referir a ideia de pertencimento (Tuan, 1983; Scarlato, 2005; Oliveira, 1978, 2000; Furlan, 2004). Lugar seria a expressão do espaço vivido, percebido e representado. Nesta abordagem, <i>lugar</i> ganha sentido de leitura perceptiva e de campo simbólico. Uma pessoa vive num local, mas o lugar seria sua identificação afetiva, a sua ligação e vínculo com a paisagem. Para outros autores, lugar seria a função que uma localidade exerce no território (Santos, 2000).	Claval, Paul Correa, Roberto L. Furlan, Sueli A. Oliveira, Livia Santos, Milton Scarlato, Francisco C. Tuan, Yi-Fu
PAISAGEM	A <i>paisagem</i> geográfica pode ser entendida como conjunto de objetos que definem arranjos espaciais que combinam diferentes tempos (Santos, 1996). Mas a paisagem pode também adquirir o significado de produto de experiência vivida e herança da natureza (Ab´Saber, 2003). Na visão ecológica da paisagem, ela é um conjunto estruturado e funcional de formas que permitem identificar unidades homogêneas (Monteiro, 2001)	Cavalheiro, Felisberto Claval, Paul La Blache, Vidal Monteiro, Carlos A.F. Santos, Milton Troll, Carl
TERRITÓRIO	O conceito de <i>território</i> pode ser definido a partir de distintos pontos de vista, pois a Geografia não tem exclusividade em relação a ele. Diversas áreas do conhecimento utilizam o conceito de território de acordo à sua própria perspectiva predominante. Por exemplo, a Ciência Política tende a	Andrade, Manoel C. Costa, Paulo G. Haesbaert, Rogério Moraes, Antonio Carlos R. Santos, Milton

	valorizar a perspectiva ligada às relações de poder, principalmente no que diz respeito aos Estados; a Antropologia tende a valorizar aspectos ligados à cultura e ao simbolismo dos povos; a Biologia, os aspectos naturais; a Psicologia, as dimensões da construção da identidade do indivíduo. Na Geografia, <i>território</i> é o produto da materialidade técnica das sociedades. É também campo de forças políticas onde as ações humanas constroem as marcas de sua produção e projetam sua cultura.	
FORMAÇÃO SOCIOESPACIAL	Esse conceito formulado por Milton Santos pressupõe que uma sociedade só se torna concreta a partir de seu espaço - o espaço que ela produz. Portanto, segundo o autor, não existe sociedade e espaço e sim uma formação social do espaço.	Santos, Milton
TERRITORIALIDADE	Sendo o território construído por diferentes tempos e espaços, a <i>territorialidade</i> pode ser entendida como o processo que marca a construção cultural e política dos territórios.	Andrade, Manoel C. Costa, Paulo G. Haesbaert, Rogério Moraes, Antonio Carlos R. Santos, Milton
TEMPORALIDADES	O tempo é uma das variáveis fundamentais para a compreensão do espaço geográfico - o espaço é o produto empírico do tempo. Portanto, os territórios refletem diferentes <i>temporalidades</i> .	Santos, Milton

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

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

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

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

tomadas como objetivos do ensino. A consulta, leitura e produção de textos, bem como a observação, registro, organização e sistematização de dados e informações, ou ainda a leitura e produção de mapas, são alguns exemplos de habilidades importantes nos estudos geográficos.

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

Ainda em relação aos conteúdos, e retomando uma consideração já feita, cabe aqui ressaltar o seguinte: é 'nas' propostas de atividades que são tratados os conteúdos, para que sejam desenvolvidas as capacidades indicadas como objetivos. Assim, os conteúdos 'estão' potencialmente nos objetivos, porque são estes que definem o que é preciso ensinar, e 'estão' potencialmente nas atividades, à medida que elas são formas de abordá-los. Nesse sentido, as atividades podem variar bastante e o que está relacionado na terceira coluna do quadro de referências curriculares são inúmeras propostas para tratar os conteúdos, dentre as quais os professores deverão selecionar aquelas que julgarem mais oportunas, adequadas e pertinentes, conforme a realidade de suas turmas e os recursos disponíveis.

Objetivos do ensino

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

Até o final do 6º Ano

- Compreender a importância dos fenômenos geográficos e suas representações na vida cotidiana.
- Reconhecer o lugar de vivência como pertencimento e identidade espacial com a paisagem.
- Reconhecer aspectos do ambiente natural como suporte das paisagens rurais e urbanas.
- Conhecer as diversas tecnologias produzidas pelo homem para se apropriar da natureza ao longo da história.
- Utilizar sistemas de orientações simples para localizar-se e deslocar-se nos diferentes espaços onde vive.
- Representar o cotidiano espacial em mapas simples, visualizando-o por pontos de referência.
- Conhecer a simbologia convencional da Cartografia.
- Compreender a noção de proporcionalidade/escala para a elaboração de mapas e croquis.
- Utilizar mapas, gráficos, tabelas e demais instrumentos de representação resultantes de diferentes tecnologias, ampliando as possibilidades de leitura dessas fontes de informação geográfica.
- Compreender o fenômeno dos fusos horários e sua importância no mundo contemporâneo.

Até o final do 7º Ano

- Compreender o conceito de fronteira e suas diversas aplicabilidades: política, agrícola e ambiental.
- Reconhecer as regiões, suas produções e riquezas, para entender seu valor no mundo político e ambiental.
- Reconhecer o papel que desempenha a economia no mundo globalizado.
- Reconhecer a relação entre êxodo rural, condições de vida e trabalho dos trabalhadores do campo e problemas urbanos (como violência, falta de habitação, precariedade dos serviços de saúde e transporte etc) agravados em consequência da intensa migração do campo para as cidades.
- Identificar propostas que visem a melhoria de vida no campo ou na cidade.
- Reconhecer os domínios morfoclimáticos e características físico-territoriais do Brasil.
- Compreender que há relação entre sociedade e natureza e que a organização do espaço em diferentes contextos histórico-geográficos é produto dessa relação.
- Utilizar a linguagem cartográfica para obter informações e representar a espacialidade dos fenômenos geográficos.
- Reconhecer a riqueza e fragilidades da Amazônia a partir do estudo em diversas fontes bibliográficas (impressas, videográficas e virtuais) de órgãos públicos, do terceiro setor (IBAMA, IMAC, GEMA, SEE, o ZEE) e outros.
- Conhecer as formas de regionalização do espaço brasileiro.
- Conhecer características do processo de industrialização da região Centro-sul, das tecnologias de ponta existentes e dos contrastes de pobreza (favelas, desemprego violência, degradação ambiental etc.).
- Desenvolver procedimentos de pesquisa, de estudo e de registro escrito relacionados aos temas trabalhados.

Até o final do 8º Ano

- Compreender que o mundo está dividido em regiões econômicas e o Brasil é parte desse contexto global.
- Compreender que a regionalização é constituída em razão de interesses políticos e econômicos.
- Compreender que nem todo povo e nação concordam com o desenho de fronteiras, que é parte de uma política econômica mundial.
- Analisar os critérios de regionalização do continente americano e do mundo a partir dos diferentes blocos econômicos e políticos.
- Compreender como se dá a formação dos blocos econômicos, a atuação das multinacionais nos países da América Latina e analisar a posição do Brasil no Mercosul.
- Compreender que a mobilidade populacional - os movimentos migratórios - gera a pobreza no espaço de origem e muitos transtornos no espaço de destino, provocando desigualdades socioambientais.

- Relacionar as diferenças da paisagem com as formas de vida de diferentes grupos populacionais nos países americanos e reconhecer comunidades tradicionais no contexto internacional.
- Analisar a globalização na perspectiva da integração econômica e das telecomunicações.
- Compreender que a mídia produz a necessidade de consumo por meio das propagandas que veicula.
- Ler mapas temáticos tendo como referência o Brasil e o continente americano.
- Desenvolver procedimentos de pesquisa, de estudo e de registro escrito relacionados aos temas trabalhados.

Até o final do 9º ano

- Entender que os conhecimentos científicos e tecnológicos são meios para suprir necessidades humanas, identificando riscos e benefícios de suas aplicações.
- Compreender o sentido histórico da ciência e da tecnologia, o papel que têm na vida humana em diferentes épocas e a capacidade humana de transformar o meio.
- Reconhecer a importância dos recursos naturais na produção do espaço geográfico, relacionando transformações naturais e intervenção humana.
- Identificar alguns aspectos da modernidade e sua relação com as tecnologias contemporâneas.
- Conhecer significados históricos relevantes da geopolítica, características das relações de poder entre as nações e circunstâncias que produzem as guerras.
- Conhecer quais são as principais organizações internacionais e suas formas protecionistas de articulação, as características do protecionismo nacionalista e a função das barreiras alfandegárias na relação entre países ricos e pobres.
- Compreender o papel dos blocos econômicos e geopolíticos e como se dão a divisão Internacional do trabalho e a nova ordem econômica.
- Compreender o papel das multinacionais no que diz respeito à tecnologia, à produção em grande escala, ao agravamento da pobreza e à relação com a natureza.
- Ler e analisar mapas e imagens e relacionar com questões da realidade mundial.
- Identificar o patrimônio sociocultural local e regional e reconhecer o direito dos povos como um elemento de fortalecimento da sociedade democrática.
- Conhecer formas de circulação da informação, do capital, das mercadorias e dos serviços.
- Conhecer e valorizar diferentes modos de vida que são sustentáveis.

Referências Curriculares para o 6º ano

Objetivos [Capacidades]	Conteúdos [O que é preciso ensinar explicitamente ou criar condições para que os alunos aprendam e desenvolvam as capacidades que são objetivos]	Propostas de atividade [Situações de ensino e aprendizagem para trabalhar com os conteúdos]	Formas de avaliação [Situações mais adequadas para avaliar]
Compreender a importância dos fenômenos geográficos e suas representações na vida cotidiana.	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificação de características culturais, econômicas e ambientais do espaço vivido. ◦ Identificação das influências culturais (permanências e transformações) no espaço vivido. ◦ Reconhecimento das transformações das paisagens, fundamentando com dados empíricos e secundários. ◦ Disponibilidade para ouvir com atenção as falas dos colegas e do professor e participar das discussões sobre ações humanas no espaço vivido (lugar). ◦ Interesse em participar dos grupos de discussão e pesquisa, expondo ideias, auxiliando com informações, produzindo e lendo textos sobre os assuntos estudados. ◦ Pesquisa de campo sobre representações do mundo e do espaço vivido na comunidade. ◦ Seleção das informações mais relevantes para o estudo de fenômenos geográficos. ◦ Manuseio de diferentes portadores de informação. ◦ Conhecimento de mapas e croquis de representação do espaço vivido. ◦ Participação em atividades de exposição de resultados (oral e escrita). 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de conversa sobre o modo de viver e sentir as influências culturais que recebemos de outros povos (na alimentação, linguagem, modo de se vestir, festas etc.). ◦ Situações de apreciação de imagens (fotografias, obras de arte, imagens de satélite, fotografias aéreas) para debate sobre o que se vê em cada representação e como as imagens nos ajudam nos estudos da geografia a pensar o lugar e a vida das pessoas. ◦ Pesquisa de campo sobre mapas mentais (utilizando o desenho) do lugar da comunidade - a pesquisa pode ser feita por questões ou produção de desenhos a partir de palavras chave escolhidas pelos alunos. ◦ Situações de leitura de imagens em diferentes agrupamentos (duplas, grupo, coletiva) sobre as vivências e trajetórias de diferentes grupos sociais que compõem o grupo classe. ◦ Leitura compartilhada de textos informativos sobre o que a geografia estuda e debate sobre o que será estudado de 6º ao 9º ano (quais fenômenos e formas de estudar da Geografia? e como podemos estudar a geografia no Acre?). ◦ Leitura de mapas, tabelas e gráficos sobre a formação e povoamento do Acre. ◦ Pesquisa de campo sobre modo de vida na comunidade e sentimento de pertencimento ao lugar - identificar os símbolos e referenciais espaciais que identificam o lugar. ◦ Situações de sistematização de pesquisas em seminários apresentados pelos alunos ou exposições de painéis. ◦ Situações de produção de texto em que os alunos possam apresentar informações sobre os estudos da 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos que o aluno já possui sobre seu modo de vida na comunidade; - dos conhecimentos geográficos já estudados em outras séries, buscando saber se associam a geografia ao estudo do espaço; - de como o aluno procede enquanto realiza atividades de leitura de mapas, imagens e textos; - de como o aluno procede nas atividades de pesquisa (Sabe obter a informação que precisa? Retira da fonte e re-elabora a informação de acordo com sua pergunta de pesquisa?). - da produção de textos (orais ou escritos) com opiniões sobre assuntos estudados; - da participação e empenho nas diferentes atividades

		<p>geografia local.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situação de entrevistas com pessoas da comunidade para conhecer histórias de vida e trajetórias territoriais (territorialidades). 	<p>realizadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Registro de observação utilizando pautas individualizadas contendo expectativas de aprendizagem em relação aos conteúdos trabalhados (por exemplo, com que grau de dificuldade lê legendas de mapas?).
<p>Reconhecer o lugar de vivência como pertencimento e identidade espacial com a paisagem.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Reconhecimento do trabalho de vários povos na construção do território e das paisagens brasileiras, em particular no Acre. ◦ Levantamento de hipóteses sobre o papel do extrativismo da borracha na formação sócio-espacial do Acre. ◦ Identificação das atividades econômicas contemporâneas como articuladores do modo de vida. ◦ Identificação do papel das redes hidrográficas e da floresta tropical nas relações de trocas culturais e da migração que favoreceram a expansão do extrativismo no Acre. ◦ Identificação das noções de fluxo migratório a partir da leitura de mapas, textos e outras fontes. ◦ Leitura de textos e imagens sobre o povoamento do Acre e os povos indígenas ontem e hoje. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de levantamento na comunidade e elaboração de um quadro síntese de usos de recursos da natureza na vivência cotidiana e atributos da cultura local (seus usos e distribuição espacial). ◦ Situações de exposição de imagem (se possível com acompanhamento de música) para debate sobre a formação de um lugar, a partir de uma questão, tal como: Quem vive e viveu neste lugar? ◦ Pesquisa em fontes variadas sobre o extrativismo ontem e hoje no Brasil e no Acre. ◦ Elaboração de um croqui de uma colocação de seringa. ◦ Levantamento dos produtos do extrativismo florestal no Acre (frutas, sementes, fibras, raízes). ◦ Elaboração de um croqui das redes hidrográficas do Acre, e das tipologias de vegetação (matas de terraços fluviais e terra firme); ◦ Leitura do Atlas de Geografia sobre temas socioambientais do Acre (como se organiza um Atlas, como podemos lê-lo). ◦ Leitura de legendas de diferentes mapas temáticos sobre o Acre. ◦ Leitura compartilhada de textos e mapas sobre a migração e identificação da formação do povo acreano. ◦ Produção de texto “Eu no Acre” (ou tema similar). ◦ Leitura de histórias infantis sobre crianças indígenas e nordestinas na Floresta Amazônica (ver sugestões na bibliografia). 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos que o aluno já possui sobre a o lugar e a paisagem; - de como o aluno procede enquanto realiza atividades de leitura de mapas, imagens e demais textos; - da produção de texto (oral ou escrito) sobre os temas estudados (por exemplo: O aluno sabe falar sobre sua vivência no Acre?); - da participação e empenho nas diferentes atividades realizadas. ◦ Registro de observação utilizando pautas individualizadas contendo expectativas de aprendizagem em relação aos conteúdos trabalhados.

<p>Reconhecer aspectos do ambiente natural como suporte das paisagens rurais e urbanas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Reconhecimento de alguns fatos que caracterizam a paisagem cultural: o urbano e o rural no Brasil. ◦ Utilização da observação e descrição empírica como forma de obter dados sobre as paisagens estudadas e registrar por escrito ou por desenhos aspectos do ambiente natural: formas do relevo, tipologia de rios, tipologias da cobertura vegetal, solos etc. ◦ Comparar diferentes paisagens a partir de dados em mapas, tabelas e gráficos, fotografias, ilustrações e textos. ◦ Leitura de ilustrações sobre as paisagens rurais e urbanas no passado e no presente para identificar modificações nos componentes da natureza. ◦ Reconhecimento da necessidade e da importância do uso adequado da escrita nos estudos da geografia. ◦ Organização de murais, livros e exposições em painéis. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Trabalho de campo na cidade e no campo para observar a presença dos atributos da natureza e a organização da paisagem - para identificar o ambiente natural como suporte para atividades tais como: os tipos de solos, formas de relevo na agricultura, a hidrografia e os ritmos de trabalho e circulação/mobilidade, cobertura vegetal e os usos dos recursos vegetais no cotidiano. ◦ Situações de desenho de observação da paisagem utilizando diferentes recursos (desenho em campo, a partir de imagem aérea, fotografia, entre outros). ◦ Situações de registro por fotografia das paisagens culturais do espaço vivido. ◦ Pesquisa de imagens sobre as paisagens do Acre. ◦ Organização das informações obtidas em trabalho de campo para construir explicações sobre aspectos do ambiente em paisagens rurais e urbanas. ◦ Leitura de textos, mapas, tabelas e gráficos, fotografias e ilustrações sobre a paisagem rural e urbana do Acre. ◦ Pesquisa sobre as características do passado e do presente das paisagens rurais e urbanas do Acre ◦ Leitura e discussão de textos didáticos sobre a Amazônia. ◦ Organização de painel ou livro sobre as paisagens rurais e urbanas e o suporte da natureza. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos que o aluno já possui sobre a paisagem; - de como o aluno procede enquanto realiza atividades de descrição da paisagem; - de como o aluno procede nas atividades de pesquisa e organização de informações (Sabe obter a informação que precisa? Sabe organizar os registros escritos no caderno de campo?); - da participação e empenho nas diferentes atividades realizadas. ◦ Registro de observação utilizando pautas individualizadas contendo expectativas de aprendizagem relacionadas aos conteúdos trabalhados (por exemplo: identifica o relevo, as tipologias de cobertura vegetal, solos entre outros?). ◦ Análise da produção de textos (orais ou escritos) com opiniões sobre assuntos estudados (Sabe falar sobre as paisagens naturais e culturais do Acre?).
--	--	--	--

<p>Conhecer as diversas tecnologias produzidas pelo homem para se apropriar da natureza ao longo da história.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Reconhecimento da importância das tecnologias no cotidiano. ◦ Identificação de como a urbanização e industrialização mudou a vida das pessoas introduzindo constantemente novas tecnologias em nossas vidas. ◦ Identificação das técnicas de trabalho utilizadas no extrativismo vegetal, e a permanência de técnicas menos impactantes no uso das florestas na Amazônia. ◦ Identificação das tecnologias utilizadas na extração de madeira, sementes e látex. ◦ Conhecimento do circuito de uma matéria prima retirada da floresta: a borracha, os frutos, as resinas e a madeira. ◦ Reconhecimento das diferentes formas de trabalho com recursos da natureza: na indústria, na manufatura, no artesanato, entre outros. ◦ Identificação de processos de degradação local. ◦ Conhecimento da integração extrativismo e indústria no Acre. ◦ Utilização da pesquisa como forma de obtenção de informação sobre os temas estudados. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura compartilhada de textos de diferentes fontes de informação sobre a degradação e conservação ambiental no Brasil e no Acre. ◦ Pesquisa de campo sobre diferentes modos de se apropriar dos recursos da natureza para obtenção de produtos do nosso cotidiano. ◦ Visita a um seringal para pesquisa com interlocutores locais sobre o seu trabalho. ◦ Elaboração de um croqui do circuito da extração do látex e a produção da borracha. ◦ Situações de debate sobre os usos da floresta na Amazônia e em particular no Acre. ◦ Pesquisa de campo sobre o uso de recursos da floresta no cotidiano. ◦ Leitura de imagens, gráficos e tabelas sobre o desmatamento e a extração de madeira no Acre. ◦ Pesquisa sobre as árvores mais valorizadas economicamente na floresta Amazônica e sua distribuição espacial (como elas ocorrem na mata) - a partir dessa proposta, pode-se construir um álbum da ficha das árvores, utilizando desenhos de observação ou fotografias. ◦ Leitura de imagens sobre a tipologia de florestas do Acre e de livros indígenas que falam das árvores - um bom livro é "O Livro das Árvores dos índios Ticuna" (ver na bibliografia). ◦ Pesquisa sobre os projetos e empresas que atuam no alto Juruá em parcerias com as Reservas Extrativistas. ◦ Pesquisa sobre as áreas protegidas e Terras indígenas no Acre. ◦ Leitura de imagem a partir de exibição de programa de vídeo sobre os temas estudados. ◦ Situações de entrevista com morador local sobre o seu trabalho e as relações com os recursos naturais. ◦ Fichamento orientado de textos de diferentes fontes sobre a questão do desenvolvimento e da sustentabilidade (ver sugestão de fontes na 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos que o aluno já possui sobre a o uso da floresta e seu papel na vida produtiva das comunidades da Amazônia; - de como o aluno procede enquanto realiza atividades de campo, de registros de suas observações de produção de textos, leitura de imagens, gráficos e tabelas; - do repertório de conhecimentos utilizado nas situações de oralidade; - da capacidade de identificar as principais ideias em um texto lido e de elaborar um fichamento a partir destes destaques; - da produção de textos (orais ou escritos) sobre os temas estudados; - de como o aluno procede nas atividades leitura de imagens, nos debates, nas atividades individuais de registro e nas tarefas de casa; - da participação e empenho nas
--	---	---	--

		bibliografia).	diferentes atividades realizadas. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Registro de observação utilizando pautas individualizadas contendo expectativas de aprendizagem relacionadas aos conteúdos trabalhados, considerando o grau de autonomia na realização de tarefas já desenvolvidas.
Utilizar sistemas de orientações simples para localizar-se e deslocar-se nos diferentes espaços onde vive.	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificação das diferentes posições do sol durante um dia, mês e ano no lugar de vivência. ◦ Conhecimento dos movimentos do planeta Terra e construção de maquete do movimento de rotação e translação da Terra. ◦ Conhecimento de sistemas de orientação construídos por outros povos (indígenas brasileiros, incas, astecas, maias etc.). ◦ Utilização da rosa dos ventos dos mapas para caminhar por uma trilha. ◦ Utilização da bússola como instrumento de orientação. ◦ Observação do sistema de orientação dos mapas. ◦ Utilização do sistema de orientação de um mapa de escala grande para deslocar-se. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Levantamento dos pontos de referência utilizados nos deslocamentos cotidianos e sua posição em relação a um objeto. ◦ Situações de utilização da rosa dos ventos, pontos cardeais no pátio da escola para orientar deslocamentos. ◦ Situações de manipulação de informações do site Earthgoogle e utilização do Paint para construção de uma carta-imagem da escola. ◦ Construção e utilização da bússola na escola. ◦ Situações de utilização da rosa dos ventos, bússola e mapa para se deslocar no bairro, numa trilha, etc. ◦ Construção coletiva de um relógio solar. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos que o aluno já possui sobre pontos de referência e orientação; - de como o aluno procede enquanto realiza atividades de construção do relógio do sol e da bússola; - de como o aluno procede nas atividades de observação dos mapas e uso da rosa dos ventos para deslocar-se; - da participação e empenho nas diferentes atividades realizadas. ◦ Registro de observação utilizando pautas individualizadas contendo expectativas de aprendizagem relacionadas aos conteúdos trabalhados.

<p>Representar o cotidiano espacial em mapas simples, visualizando-o por pontos de referência.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Reconhecimento que os mapas representam e comunicam diferentes tipos de informação utilizando símbolos variados. ◦ Utilização da noção de redução proporcional da realidade (noções de escala). ◦ Produção de mapas e croquis do seu espaço de vivência utilizando linguagem dos mapas. ◦ Identificação dos passos para se produzir mapas (trabalhando com fotografias aéreas verticais, decalque, desenho de croqui). ◦ Construção de maquete e do croqui a partir da maquete. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Construção da planta da sala de aula ou de qualquer outro espaço do cotidiano dos alunos. ◦ Utilização de plantas e mapas de diferentes escalas para realização de percursos, escrita de mensagens com orientação da localização de moradia, praças, centro da cidade ou outro. ◦ Construção da quadrícula de referência sobre planta da sala de aula ou outra. ◦ Situações de análise de mapas e plantas de diferentes temas e escalas. ◦ Situações de redução proporcional partir de fotografia oblíqua e vertical. ◦ Leitura de mapa das terras indígenas no Brasil e no Acre. ◦ Roda de discussão sobre os mapas temáticos e as questões geográficas. ◦ Atividade de produção de croqui do entorno da escola. ◦ Jogos (como Caça ao tesouro ou outros similares). ◦ Construção de maquete do entorno da escola. ◦ Construção do croqui a partir da maquete. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos que o aluno já possui sobre perspectiva; - de como o aluno procede enquanto realiza atividades de construção de mapas simples, maquetes e croquis; - de como o aluno procede nas atividades de jogo; - da produção de texto (oral ou escrito) sobre os temas estudados; - da participação e empenho nas diferentes atividades realizadas. ◦ Registro de observação utilizando pautas individualizadas contendo expectativas de aprendizagem relacionadas aos conteúdos trabalhados.
<p>Conhecer a simbologia convencional da Cartografia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Conhecimento das convenções da linguagem cartográfica. ◦ Identificação que todos os símbolos de um mapa são explicados na legenda que o acompanha. ◦ Produção de mapas simples utilizando a símbolos que compõem o alfabeto cartográfico (letras, linhas e áreas). 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura individual e coletiva de mapas de diferentes temas, identificando os símbolos convencionais e o alfabeto cartográfico. ◦ Elaboração de um quadro de símbolos e convenções da cartografia para ler mapas. ◦ Construção de um mapa a partir da fotointerpretação de imagem aérea ou fotografia obtido do Earth Google utilizando as convenções cartográficas. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos que o aluno já possui sobre legendas; - de como o aluno procede enquanto realiza atividades de leitura e produção de legendas; - de como o aluno procede nas atividades

			<p>de fotointerpretação e construção de legendas;</p> <ul style="list-style-type: none"> - da participação e empenho nas diferentes atividades realizadas.
<p>Compreender a noção de proporcionalidade/escala para a elaboração de mapas e croquis.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Comparação de objetos representados em mapas com diferentes escalas. ◦ Identificação da proporcionalidade entre objetos e mapas. ◦ Identificação e uso da escala numérica para calcular distâncias entre localidades. ◦ Desenho de plantas de diferentes localidades do cotidiano. ◦ Utilização de plantas de localidades de seu cotidiano. ◦ Utilização do sistema de quadrículas para localizar objetos na sala de aula. ◦ Leitura de mapas e plantas com sistema de coordenadas para localizar-se. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Conversa sobre como os mapas são desenhados. ◦ Situações de comparação de fotografias de pessoas em diferentes tamanhos (próximas e distantes). ◦ Desenho de um espaço conhecido, em uma folha de papel, na perspectiva vertical. ◦ Comparação de diferentes mapas em diferentes escalas e análise da imagem de um mesmo objeto (por exemplo, uma cidade conhecida dos alunos na escala: 1:1000.000; 1:100.000, 1:10.000, 1:100; 1:10). ◦ Situações de desenho da planta de localidade do cotidiano: rua, bairro, casa. ◦ Análise coletiva de diferentes tipos de plantas de localidades que os alunos conhecem em diferentes escalas, para perceber a redução. ◦ Análise coletiva de mapas em diferentes escalas, a partir de leitura exploratória do Atlas. ◦ Estudo coletivo de mapas observando: <ul style="list-style-type: none"> - Título do mapa - Legenda do mapa - Relações entre legenda e símbolos no mapa - Leitura da escala do mapa e possíveis relações entre fatos cartografados e escala. ◦ Situações de jogo - Uso do 'Batalha naval' para trabalhar a noção de plano cartesiano. ◦ Exposição do professor sobre o sistema de coordenadas. ◦ Desenho de quadrículas sobre uma planta e utilização do sistema de quadrículas para localizar objetos. ◦ Leitura de mapas e plantas com sistema de 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos que o aluno já possui sobre proporção; - de como o aluno procede enquanto realiza atividades de comparação de mapas em diferentes escalas, de desenho com redução do objeto, de plantas na perspectiva vertical; - de como o aluno procede nas atividades jogos e análise coletiva de mapas; - da produção de textos (orais ou escritos) sobre os temas estudados; - da participação e empenho nas diferentes atividades realizadas. ◦ Registro de observação utilizando pautas individualizadas contendo expectativas de aprendizagem relacionadas aos conteúdos trabalhados.

<p>Utilizar mapas, gráficos, tabelas e demais instrumentos de representação resultantes de diferentes tecnologias, ampliando as possibilidades de leitura dessas fontes de informação geográfica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificação de mapas, croquis, plantas, imagens de satélite e fotografias aéreas como fontes espaciais de dados. ◦ Comparação de mapas indígenas do Acre com mapas do IBGE quanto a temas, legendas, escalas, em diferentes épocas (décadas de 1970, 1980, 1990, 2000, 2010, etc.). ◦ Utilização de mapas temáticos para localizar e debater sobre diferentes assuntos que envolvem o uso da terra, a população, os atributos naturais na região e do Brasil. ◦ Análise de tabelas e gráficos de população brasileira rural e urbana a partir de dados do Censo do IBGE de 1940-2010. ◦ Análise de tabelas e gráficos sobre a população indígena brasileira ao longo da história do Brasil. ◦ Construção de gráficos a partir de tabelas de dados censitários, composição por grupos de idade. ◦ Consulta a sites que produzem dados sobre população brasileira e dados sociais. ◦ Estabelecimento de relações entre a evolução da população urbana e rural e as migrações. ◦ Interpretação e gráficos publicados na mídia sobre crescimento vegetativo e crescimento da população. ◦ Organização de dados populacionais da própria comunidade em tabelas, gráficos e mapas. 	<p>coordenadas para localização.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades exploratórias no computador/Internet, para visitar sites de mapas e imagens (conhecer ou retomar o contato com o Google Earth ou o site da Embrapa, ou NASA onde são disponibilizadas imagens de satélite). ◦ Atividades individuais de fointerpretação e elaboração de croqui a partir de uma legenda pré-planejada de texturas da imagem. ◦ Manuseio de diferentes tipos de mapas temáticos do Atlas Geográfico escolar para ler e pesquisar dados sobre o estado, cidade ou região. ◦ Manuseio do Atlas de Geografia para entender como ele esta organizado e consultar dados sobre o Estado do Acre. ◦ Elaboração, em grupo, de um Atlas temático do Estado do Acre a partir de temas selecionados pelos alunos, utilizando bases cartográficas do Atlas Escolar. ◦ Construção de croqui de correlação utilizando planta do bairro, hidrografia e cobertura vegetal. ◦ Organização de tabela com dados de chuva na região e um gráfico em histograma (climograma). ◦ Projetos didáticos que potencializem o interesse dos alunos pela obtenção de dados sobre o clima, a população rural e urbana, o desmatamento etc. ◦ Leitura de em livros e Atlas que contenham gráficos e tabelas, em duplas para: <ul style="list-style-type: none"> - Discussão do propósito dos dados; - Levantamento dos conhecimentos dos alunos sobre gráficos e tabelas; - Observação de tabelas e gráficos presentes no cotidiano; - Esclarecimento de dúvidas sobre como os dados são construídos e o que os gráficos mostram; - Levantamento de hipóteses sobre os dados; - Organização de textos de interpretação de tabelas e gráficos. ◦ Atividades de construção de diferentes tipos de 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos que o aluno já possui sobre mapas, Atlas escolar, tabelas e gráficos a partir da leitura de diferentes dados apresentados pelo professor; - de como o aluno procede enquanto realiza atividades de leitura e construção de gráficos a partir de tabelas; - de como o aluno procede nas atividades com imagens de satélite e Atlas; - da participação e empenho nas diferentes atividades realizadas. ◦ Registro de observação utilizando pautas individualizadas contendo expectativas de aprendizagem relacionadas aos conteúdos trabalhados. ◦ Avaliação pontual individual por meio de exercícios com gráficos, tabelas e mapas.
--	---	--	---

<p>Compreender o fenômeno dos fusos horários e sua importância no mundo contemporâneo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Obtenção de informações sobre os temas em estudo a partir de fontes escritas. ◦ Representação do mundo por meio de desenho. ◦ Estabelecimento de relações entre as localidades e os diferentes horários. ◦ Conhecimento do movimento de rotação e a diferença de horas estabelecida como fuso horário. ◦ Identificação dos usos de fusos horários no dia a dia. ◦ Conhecimento da importância econômica do fuso horário. ◦ Posicionamento crítico em relação ao tempo da natureza e o tempo da economia. ◦ Cálculo da hora em diferentes localidades e comparar com a hora local do Acre. 	<p>gráficos: histogramas, setogramas, lineares.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Consulta a um Atlas para escolher cidades em diferentes continentes e estimar a hora. ◦ Consulta a sites que fornecem simultaneamente a hora em cada parte do mundo. ◦ Rodas de conversa sobre a marcação do tempo pelas horas e comparações de diferentes horas no mundo. ◦ Desenho do Universo e do planeta Terra com discussão sobre nossas visões do mundo e do Universo. ◦ Retomada ou introdução de atividades para observação de corpos celestes - observar, por exemplo, as mudanças na Lua, sem necessidade de sistematizações teóricas. <p><u>Observação:</u> Através de observação direta, reafirmar que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - há mais estrelas do que se pode contar; - o sol só aparece durante o dia e a Lua de dia e de noite - todos parecem se mover lentamente no céu; - a Lua aparece um pouco diferente a cada dia, mas parece a mesma depois de quatro semanas. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Elaboração de cadernos de registros de experimentos propostos pelo professor (feitos pelo aluno e seu grupo) sobre movimentos dos objetos, da Lua e outros. ◦ Leitura de textos científicos sobre o planeta Terra e suas características, seguida de registro das informações mais relevantes. ◦ Leitura de textos sobre movimentos da Terra e do Sol e suas características, seguida de registro das informações mais relevantes. ◦ Atividades com maquete do movimento de rotação e translação da Terra. ◦ Caracterização das estações do ano no Acre a partir do conhecimento e da memória dos alunos, com ajuda do professor. ◦ Pesquisa em Atlas sobre as cidades em diferentes continentes para construção do roteiro da viagem imaginária, considerando horários e meios de 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a apresentação de sugestões; - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros e a organização de etapas de experimentos ou vivências lúdico-experimentais; - do desempenho do aluno em situações-problema do seguinte tipo: exibição de figuras, experimentos ou relatos que descrevem movimentos semelhantes, mas não idênticos, aos que foram trabalhados e sobre o qual ela deve elaborar perguntas ou propor uma solução, conforme o desafio proposto.
---	--	---	---

		<p>transporte possíveis de utilizar em cada lugar.</p> <ul style="list-style-type: none">◦ “Viagem imaginária” pelo mundo a partir do roteiro construído.◦ Leitura de textos, seguida de discussão, sobre a simultaneidade em relação aos fusos horários no mundo.◦ Pesquisa na internet sobre a programação de TV em relação aos fusos horários no Brasil em diferentes estados brasileiros (horários de desenhos, jornais e novelas) e elaboração de registros com esses dados.◦ Roda coletiva de discussão sobre a importância dos fusos horários em nosso dia a dia.◦ Situações de cálculo de horários em diferentes partes do mundo comparando a hora atual no Acre.	
--	--	---	--

Referências Curriculares para o 7º ano

Objetivos [Capacidades]	Conteúdos [O que é preciso ensinar explicitamente ou criar condições para que os alunos aprendam e desenvolvam as capacidades que são objetivos]	Propostas de atividade [Situações de ensino e aprendizagem para trabalhar com os conteúdos]	Formas de avaliação [Situações mais adequadas para avaliar]
<p>Compreender o conceito de fronteira e suas diversas aplicações: política, agrícola e ambiental.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificação de características culturais, econômicas e ambientais do Brasil e suas regiões naturais. ◦ Seleção das informações mais relevantes para o estudo da fronteira agrícola brasileira. ◦ Pesquisa de campo sobre territorialidade e cultura. ◦ Conhecimento sobre a formação do território brasileiro (fronteiras e ocupação humana). ◦ Produção de desenhos de fotointerpretação dos assuntos estudados. ◦ Utilização de procedimentos de observação, descrição e registros de debates e leituras compartilhadas. ◦ Participação dos grupos de discussão e pesquisa, expondo ideias, auxiliando com informações, produzindo e lendo textos de diferentes gêneros sobre os assuntos estudados. ◦ Participação em atividades de exposição oral de resultados. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de conversa sobre o Brasil: semelhanças e diferenças por meio de imagens ou exibição de vídeos que mostrem a diversidade de usos da terra no Brasil. ◦ Situações de uso de várias formas de registro: escrito, áudio, vídeo. ◦ Comparação de mapas sobre diferentes fronteiras agrícolas que já existiram no Brasil desde o Brasil colônia. <p><u>Observação:</u></p> <p>Para essa atividade, a sugestão é organizar uma sequência de mapas em slides para mostrar o movimento das fronteiras nos mapas da economia predominante (no século XVII ao XX - Fonte: THÉRY, Hervé; MELLO, Neli A. Atlas do Brasil: Disparidades e Dinâmicas do Território. São Paulo: EDUSP: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2005, p. 19, 37-41, 43).</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pesquisa de campo sobre imagens do mundo e do lugar que a comunidade vive, para identificar a fronteira agrícola e ambiental. ◦ Pesquisa sobre o território político do Brasil. ◦ Trabalho de campo na Reserva Extrativista (Alto Juruá), se possível. ◦ Produção de conto de viagem sobre a Reserva Extrativista, se o trabalho de campo puder ser feito. ◦ Leitura compartilhada de textos informativos sobre a fronteira agrícola brasileira, considerando a posição do Estado do Acre. ◦ Leitura de imagens, mapas, tabelas e gráficos sobre os assuntos estudados. ◦ Leitura e produção de textos informativos sobre as 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a apresentação de sugestões; - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros e a organização de etapas da pesquisa bibliográfica; - do desempenho do aluno em situações-problema propostas a partir de imagens, vídeos, relatos etc. - do repertório oral em situação de apresentação de seminários, debates, etc.; - do desempenho em atividades de fotointerpretação e uso adequado de legendas;

		<p>fronteiras brasileiras.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Manuseio de diferentes portadores de informação. Leitura e produção de mapas e croquis de correlação hidrografia-vegetação. ◦ Situações de sistematização de informações das pesquisas apresentadas pelos alunos em seminários, exposição de fotografias de trabalho de campo. ◦ Situações de produção de texto em que os alunos possam apresentar informações sobre os estudos das fronteiras do Brasil. ◦ Situações de fotointerpretação de imagens de satélite e fotografias aéreas para analisar a extensão da floresta tropical e da Bacia Amazônica (fronteira ambiental). ◦ Situações de manipulação de informações do site: <i>Earthgoogle</i> e utilização do <i>Paint</i> para elaboração de croqui. ◦ Leitura compartilhada de textos didáticos e elaboração de exercícios de interpretação de texto. ◦ Situações de debate orientado por questões ou textos de pesquisa em outras fontes. 	<ul style="list-style-type: none"> - da capacidade de manipular recursos de informática (quando foram adequadamente trabalhados). ◦ Avaliações pontuais a partir de questões problematizadoras dos temas trabalhados.
<p>Reconhecer as regiões, suas produções e riquezas, para entender seu valor no mundo político e ambiental.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificação das macro-regiões brasileiras e as formas de regionalização (IBGE e outras). ◦ Seleção das informações mais relevantes para o estudo da regionalização do Brasil. ◦ Conhecimento dos processos migratórios e da formação socioespacial que deu origem a sociedade mestiça que somos. ◦ Conhecimento sobre territorialidade e cultura na Amazônia. ◦ Conhecimento sobre a formação do território brasileiro (fronteiras e ocupação). ◦ Conhecimento das origens culturais e das regiões culturais do Brasil. ◦ Conhecimento da divisão econômica regional do Brasil e suas características. ◦ Conhecimento, leitura e construção de 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de conversa sobre o Brasil, suas semelhanças e diferenças de região para região, e construção coletiva de um esquema ou mapa conceitual sobre o assunto. ◦ Situações de audição e discussão de canções: “Geografia em canção” - viagem pelo Brasil por meio da Música Popular Brasileira. ◦ Pesquisa sobre características das regiões brasileiras. ◦ Leitura compartilhada de textos sobre a regionalização do Brasil. ◦ Leitura de imagens, mapas, tabelas e gráficos sobre os assuntos estudados. ◦ Situações de sistematização de informações das pesquisas apresentadas em seminários ou exposições de fotografias. ◦ Situações de produção de texto em que os alunos 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a apresentação de sugestões; - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento dos registros e a organização de etapas da pesquisa bibliográfica;

	<p>mapas, gráficos, pirâmides etárias.</p>	<p>possam utilizar informações sobre os estudos da regionalização do Brasil.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de fotointerpretação de imagens de satélite e fotografias aéreas sobre as grandes paisagens naturais do Brasil. ◦ Leitura compartilhada de textos didáticos, ou fichas preparadas pelo professor . ◦ Situações de debate orientado por questões colocadas pelo professor ou pelos resultados das pesquisas feitas. ◦ Leitura e produção de mapas e croquis de correlação de cobertura vegetal-densidade demográfica do Brasil. 	<ul style="list-style-type: none"> - do desempenho do aluno em situações de leitura e produção de textos individuais com sua opinião em relação às diferenças regionais no Brasil; - do repertório oral em situação de apresentação de leitura compartilhada; - do desempenho em atividades de fotointerpretação e uso adequado de legendas; - da organização do material em seus estudos individuais. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Avaliações pontuais a partir de questões problematizadoras dos temas trabalhados.
<p>Reconhecer o papel que desempenha a economia no mundo globalizado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Conhecimento das relações entre Estado-Nação. ◦ Identificação das organizações internacionais, as regionalizações econômicas, ambientais e culturais. ◦ Conhecimento das características que definem o capitalismo. ◦ Conhecimento das características da urbanização mundial e do Brasil. ◦ Estudo do o papel do Brasil na divisão internacional do trabalho e da produção. ◦ Conhecimento do conceito de comércio exterior. ◦ Posicionamento crítico em relação a globalização econômica e capitalista. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de leitura e debate sobre o noticiário atual em relação ao comércio internacional e o Brasil. ◦ Exploração de Atlas geográfico de diferentes edições (10 e 20 anos atrás, por exemplo) para comparar como eram os mapas de agrupamento de países e refletir sobre organização internacional. ◦ Comparação de mapas de diferentes épocas e as modificações na divisão política do Estado-Nação; ◦ Pesquisa sobre a produção de soja, milho, trigo, arroz no Brasil e no mundo e sua espacialização produtiva. ◦ Leitura compartilhada de textos informativos sobre a cadeia produtiva da soja, da cana-de-açúcar, da carne bovina, entre outros produtos de exportação. ◦ Leitura de imagens, mapas, tabelas e gráficos sobre as cadeias produtivas da soja, da cana-de-acúcar, da carne bovina, entre outras. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a apresentação de sugestões; - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros e a organização de etapas da pesquisa

	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Estabelecimento de relações entre o Estado, as empresas e a organização do espaço. ◦ Conhecimento de sociedades indígenas não capitalistas. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Pesquisa sobre sociedades indígenas que não vivem o modelo capitalista de produção. ◦ Situações de sistematização de informações das pesquisas apresentados pelos alunos em seminários. ◦ Situações de produção de texto em que os alunos possam utilizar informações sobre os estudos da produção agrícola e comércio exterior e sobre produção indígena não capitalista. ◦ Leitura compartilhada de textos didáticos ou fichas elaboradas pelo professor, seguida de exercícios. ◦ Situações de uso de várias formas de registro (escrito, áudio, vídeo) em relação a como as pessoas do lugar vêem a sua participação no mundo e como o mundo 'participa' do seu lugar. ◦ Discussão de resultados da pesquisa de campo sobre o mundo e o lugar. ◦ Situações de debate orientado por questões ou pelo resultado das pesquisas sobre a globalização e seus efeitos no lugar onde vivemos. 	<ul style="list-style-type: none"> - bibliográfica; - do desempenho do aluno em situações-problema conforme o desafio proposto; - do repertório oral em situação de apresentação de seminários, debates, etc.; - do uso do Atlas para obter informações. ◦ Avaliações pontuais a partir de questões problematizadoras dos temas trabalhados.
<p>Reconhecer a relação entre êxodo rural, condições de vida e trabalho dos trabalhadores do campo e problemas urbanos (como violência, falta de habitação, precariedade dos serviços de saúde e transporte etc) agravados em consequência da intensa migração do campo para as cidades.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Reconhecimento da mobilidade socioespacial da população brasileira em busca do trabalho e melhores condições de vida. ◦ Identificação dos principais fluxos migratórios internos que ocorreram no Brasil a partir de meados do século XX. ◦ Leitura de gráficos, tabelas e mapas de fluxos migratórios. ◦ Interpretação de gráficos e tabelas sobre o crescimento demográfico urbano no Brasil e na Amazônia. ◦ Identificação de possíveis alternativas de trabalho na cidade para um migrante. ◦ Identificação dos motivos que levam as pessoas a sair de um lugar para outro, entrevistando migrantes do local. ◦ Conhecimento as condições de vida de migrantes no Brasil e no Acre. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades de resolução de problemas a partir de hipóteses levantadas pela turma sobre as razões das migrações. ◦ Exposições orais sobre os problemas urbanos decorrentes da falta de infraestrutura. ◦ Leitura de imagens de cidades com problemas graves e discussão sobre as soluções encontradas - por exemplo, para enchentes, lixo, poluição, saúde, habitação, transporte, moradia, etc. ◦ Construção de um mapa de problemas e outro de propostas de resolução de problemas das cidades decorrentes da expansão urbana. ◦ Pesquisa sobre cidades sustentáveis na internet. ◦ Elaboração de resumos de textos lidos sobre a vida dos migrantes em diferentes cidades brasileiras. ◦ Análise coletiva, mediada pelo professor, de imagens da programação da Televisão que mostram a violência urbana. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a apresentação de sugestões; - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros e a organização de etapas da pesquisa bibliográfica; - do desempenho do

	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Construção da árvore genealógica da família e suas origens territoriais. ◦ Identificação dos processos de degradação local em função da falta de infraestrutura urbana. ◦ Identificação de indicadores de qualidade de vida no local de vivência (urbana e rural). ◦ Utilização da pesquisa como forma de obtenção de informação e sistematização de dados para compreensão de um problema. ◦ Utilização de diferentes fontes de informação. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Entrevistas na comunidade para coleta de informações sobre a migração no Acre. ◦ Leitura em voz alta pelo professor de textos e relatos literários de migrantes. ◦ Projetos didáticos que potencializem o interesse dos alunos pela formação socioespacial do lugar onde vivem e sua relação com os fluxos migratórios. 	<p>aluno em situações-problema conforme o desafio proposto;</p> <ul style="list-style-type: none"> - do repertório oral em situação de apresentação de seminários, debates, etc.; - da capacidade de manipular recursos de informática (quando foram adequadamente trabalhados). <ul style="list-style-type: none"> ◦ Avaliações pontuais a partir de questões problematizadoras dos temas trabalhados.
<p>Identificar propostas que visem a melhoria de vida no campo ou na cidade.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Conhecimento sobre a concentração de riquezas no Brasil e as desigualdades sociais. ◦ Identificação da relação entre o crescimento econômico, a destruição da natureza e da qualidade ambiental e de vida. ◦ Interpretação de gráficos e tabelas sobre indicadores sociais brasileiros (IDH, IDH-M, Taxa de analfabetismo, Saúde, Educação, desigualdade de renda, entre outros). ◦ Posicionamento crítico sobre fatores que agravam a desigualdade social. ◦ Exploração de ideias sobre o conceito de qualidade de vida. ◦ Conhecimento de indicadores de qualidade ambiental e de vida. ◦ Utilização das informações disponíveis para formular um posicionamento em relação à desigualdade social. ◦ Interpretação de textos críticos sobre a desigualdade e sobre as propostas de enfrentamento do problema. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Estudo de conceitos que circulam na sociedade sobre o que seja qualidade de vida e qualidade ambiental (frequentemente encontradas em jornais, revistas, na televisão, nas próprias famílias, em livros didáticos). ◦ Situações coletivas de análise de texto sobre concentração de riqueza no Brasil considerando: <ul style="list-style-type: none"> - tema tratado; - informações explícitas (localização) e implícitas (inferência); - relações entre as ideias mais relevantes do texto; - pluralidade de sentidos atribuídos (sentidos literal e conotativo/figurado de palavras e expressões); - relações texto, imagens a ele associadas e outros recursos gráficos complementares. ◦ Situações em que os alunos possam organizar tabelas para registrar observações realizadas sobre indicadores de desigualdade social - como a população atendida por água encanada e coleta de esgoto, por exemplo. ◦ Situações em que os alunos possam organizar gráficos de colunas ou de barras para apresentar os resultados de pesquisa sobre níveis de renda na localidade em que vivem, nível educacional e saneamento básico. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a apresentação de sugestões; - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros e a organização de etapas da pesquisa bibliográfica; - do desempenho em situações de interpretação de gráficos e tabelas sobre a desigualdade

		<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações em que os alunos possam interpretar informações e dados apresentados em tabelas e gráficos e pesquisar dados em fontes oficiais na Internet. ◦ Situações em que os alunos possam organizar informações e dados apresentados em um texto, em tabelas ou em gráficos de barras ou de colunas. ◦ Elaboração de textos contendo relações entre indicadores sociais e qualidade de vida. ◦ Roda de conversa em que os alunos possam propor formas de encaminhar soluções para os problemas de qualidade de vida identificados no estudo. ◦ Projetos didáticos que potencializem o interesse dos alunos pela solução de problemas que esteja ao seu alcance. ◦ Produção de textos sobre as desigualdades sociais e propostas para solução local. ◦ Registro das formas de propor ações para resolução de problemas. ◦ Organização de produções individuais e coletivas a respeito dos mecanismos sociais que levam a desigualdade de condições. 	<p>social;</p> <ul style="list-style-type: none"> - do repertório oral em situação de apresentação de seminários, debates, etc.; - da iniciativa de participação em propostas de intervenção na comunidade escolar ou do entorno da escola. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Avaliações pontuais a partir de questões problematizadoras dos temas trabalhados.
<p>Reconhecer os domínios morfoclimáticos e características físico-territoriais do Brasil.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Conhecimento dos elementos naturais que distinguem as grandes paisagens do território brasileiro. ◦ Produção de croqui de correlação do relevo, clima e cobertura vegetal das diferentes regiões do Brasil. ◦ Conhecimento dos domínios morfoclimáticos do Brasil proposto por Aziz Ab'Saber. ◦ Identificação das características geológicas do Domínio Amazônico. ◦ Comparação de mapas de vegetação e dos domínios morfoclimáticos. ◦ Conhecimento das formações vegetais da Amazônia. ◦ Conhecimento do sistema de Unidades de 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura de imagens que evidenciem contrastes das características de clima, relevo, hidrografia e cobertura vegetal dos diferentes domínios morfoclimáticos do Brasil. ◦ Pesquisas sobre a origem das formas de relevo do Brasil para discutir a compartimentação proposta por Aziz Ab'Saber e Jurandy Luciano S. Ross. ◦ Pesquisas sobre as hipóteses climáticas do quaternário e a estruturação das grandes paisagens do Brasil. ◦ Situações de análise de perfis topográficos do Brasil (Norte-Sul / Leste-Oeste) para identificar compartimentos de relevo e cobertura vegetal. ◦ Leitura do mapa dos domínios morfoclimáticos com destaque para a Amazônia. ◦ Croqui de correlação entre o mapa de domínios 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a apresentação de sugestões; - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros e a organização de etapas

	<p>Conservação do Brasil e particularmente da Amazônia.</p>	<p>morfoclimáticos e o de cobertura vegetal do Brasil.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades orientadas de fichamento de textos didáticos sobre o assunto. ◦ Leitura de textos literários em que são abordados o clima e as paisagens. ◦ Pesquisa sobre as tipologias de cobertura vegetal da Amazônia e do Acre. ◦ Mapeamento das espécies alvo de conservação e uso econômico no Acre e as fisionomias florestais a que pertencem. ◦ Análise de dados em gráficos e tabelas sobre a progressão do desmatamento na Amazônia e identificação das atividades responsáveis pela remoção de cobertura. ◦ Entrevista com um produtor extrativista sobre a conservação de Florestas. ◦ Croqui de correlação dos mapas de áreas protegidas e domínios morfoclimáticos do Brasil. 	<p>da pesquisa bibliográfica;</p> <ul style="list-style-type: none"> - do desempenho em situações de fichamento e interpretação de textos; - do repertório oral em situação de entrevista com interlocutores da comunidade; - da capacidade de leitura e confecção de mapas temáticos. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Avaliações pontuais a partir de questões problematizadoras dos temas trabalhados.
<p>Compreender que há relação entre sociedade e natureza e que a organização do espaço em diferentes contextos histórico-geográficos é produto dessa relação.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Descrição da paisagem local identificando características do Domínio das Terras Baixas Florestadas da Amazônia. ◦ Estabelecimento de relações ente as características do Domínio e as atividades extrativas de floresta. ◦ Identificação do Desmatamento e da expansão do Agronegócio como um fator de destruição da biodiversidade local. ◦ Levantamento de alternativas econômicas para a economia local com a floresta em pé. ◦ Planejamento de uma publicação sobre usos e cuidados com a Floresta. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades de leitura de texto expositivos para: <ul style="list-style-type: none"> - clarificação do propósito do estudo; - levantamento dos conhecimentos prévios sobre o tema a partir da leitura do título/subtítulos; - observação das informações sobre os domínios de floresta e atividades extrativas - busca e identificação das ideias mais relevantes, parágrafo a parágrafo; - utilização de procedimentos de suporte para a síntese (sublinhar, tomar notas, levantar palavras-chave sob orientação do professor); - verificação da própria compreensão e esclarecimento de dúvidas (relendo, perguntando, trocando ideias, buscando o dicionário etc.); - organização da síntese (resumo ou, sob orientação do professor, esquema). ◦ Analisar séries temporais de mapas do Brasil e da Amazônia que representem a expansão das pastagens e agronegócio na Amazônia. ◦ Pesquisa na Internet sobre alternativas econômicas 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a apresentação de sugestões; - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros e a organização de etapas da pesquisa bibliográfica; - do desempenho em situações-problema

		<p>para a economia local utilizando a floresta em pé.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de construção de um perfil da vegetação (Norte-Sul / Leste-Oeste) da Amazônia e descrição das fisionomias de vegetação original. ◦ Pesquisa de campo sobre o imaginário das pessoas a respeito das florestas. ◦ Análise e debate sobre o filme: 'Amazônia em chamas' (de John Frankenheimer 1994). ◦ Atividades de planejamento e organização de uma publicação sobre as Florestas produtivas tropicais e sobre usos e cuidados com a Floresta. 	<p>que envolvam imagens, vídeos, relatos conforme o desafio proposto.</p> <ul style="list-style-type: none"> - do repertório oral em situação de apresentação de seminários, debates, etc.; - do desempenho em atividades de fotointerpretação e uso adequado de legendas; - da capacidade de manipular recursos de informática (quando foram adequadamente trabalhados). <p>◦ Avaliações pontuais a partir de questões problematizadoras dos temas trabalhados.</p>
<p>Utilizar a linguagem cartográfica para obter informações e representar a espacialidade dos fenômenos geográficos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Conhecimento dos componentes da natureza e do ambiente construído pela sociedade e sua espacialidade. ◦ Leitura de mapas temáticos sobre os temas em estudo. ◦ Comparação de mapas temáticos de componentes da natureza com imagens fotográficas para obter informações sobre as fisionomias da cobertura vegetal, formas de relevo, organização da drenagem etc. ◦ Manuseio de materiais com diferentes formas de representação do espaço. ◦ Identificar e correlacionar informações contidas em mapas do Atlas escolar. ◦ Organização de legendas de símbolos para imagens dos lugares estudados. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de análise de leitura de mapas a partir do alfabeto cartográfico considerando os temas estudados no ano. ◦ Situações de comparação de mapas utilizando diferentes símbolos (por exemplo, dos domínios morfoclimáticos e Unidades de Conservação). ◦ Situações de produção de mapas utilizando diferentes símbolos a partir dos temas estudados. ◦ Situações de desenho a partir de fotografias aéreas e/ou imagem de satélite. ◦ Situações de criação de legendas para croquiização de fotografias aéreas. ◦ Utilização de imagens de satélite e fotografias aéreas do <i>Google Earth</i> para mapear os temas estudados no ano. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos que o aluno já possui sobre produção de mapas e linguagem cartográfica (através do exercício de exposição em transparência e leitura coletiva); - de como o aluno procede enquanto realiza atividades de produção e leitura de mapas; - da produção de textos (orais ou

	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Compartimentação da imagem de uma paisagem em suas unidades de paisagem (manchas e corredores). ◦ Interesse e empenho em organizar informações. 		<p>escritos) sobre assuntos estudados;</p> <ul style="list-style-type: none"> - do empenho nas diferentes atividades realizadas. ◦ Registro de observação utilizando pautas individualizadas contendo expectativas de aprendizagem relacionadas aos conteúdos trabalhados.
<p>Reconhecer a riqueza e fragilidades da Amazônia a partir do estudo em diversas fontes bibliográficas (impressas, videográficas e virtuais) de órgãos públicos, do terceiro setor (IBAMA, IMAC, GEMA, SEE, o ZEE) e outros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Estudo de textos de internet sobre fragilidades da Amazônia. ◦ Identificação das características das riquezas Amazônicas. ◦ Leitura de mapas sobre áreas protegidas na Amazônia, e em particular no Acre. ◦ Conhecimento sobre a importância do uso social, cultural e ambiental das florestas tropicais, dos minérios e das águas, em particular da Amazônia. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura de textos de mídia, seguida de debate, sobre as fragilidades ambientais na Amazônia. ◦ Situações de análise crítica do processo de degradação da Amazônia considerando os atores sociais responsáveis. ◦ Pesquisa sobre as alternativas econômicas para a floresta em pé. ◦ Pesquisa sobre a mineração na Amazônia. ◦ Pesquisa sobre a importância dos recursos hídricos na Amazônia. ◦ Entrevistas para coleta de informações sobre a atuação dos órgãos ambientais na localidade. ◦ Análise coletiva de textos de pesquisas na Internet. ◦ Leitura de textos expositivos sobre os assuntos em estudo, individualmente ou em parceria. ◦ Leitura de mapas de áreas protegidas do Acre e suas tipologias. ◦ Elaboração de um mapa das águas em sua localidade. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a apresentação de sugestões; - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros e a organização de etapas da pesquisa bibliográfica; - do desempenho do aluno em situações-problema propostas pelo professor ou que sejam durante a pesquisa; - do repertório oral em situação de análise de textos e debates etc.; - da capacidade de leitura de mapas dos

			tipos trabalhados.
Conhecer as formas de regionalização do espaço brasileiro.	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Reconhecimento da mobilidade socioespacial da população brasileira em busca do trabalho e melhores condições de vida. ◦ Identificação dos principais fluxos migratórios internos que ocorreram no Brasil a partir de meados do século XX. ◦ Leitura de gráficos, tabelas e mapas de fluxos migratórios. ◦ Interpretação de gráficos e tabelas sobre o crescimento demográfico urbano no Brasil. ◦ Reconhecimento do processo de industrialização concentrado como propulsor das desigualdades regionais. ◦ Identificação da divisão regional socioeconômica. ◦ Identificação dos motivos que levam ao desenvolvimento do Centro-Sul ◦ Utilização da pesquisa como forma de obtenção de informação e sistematização de dados para compreensão de um problema. ◦ Utilização de diferentes fontes de informação. ◦ Posicionamento crítico em relação a industrialização concentrada do Brasil. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Atividades de resolução de problemas a partir de hipóteses levantadas pelos alunos sobre as razões das migrações. ◦ Debate sobre os problemas urbanos decorrentes da falta de infraestrutura. ◦ Pesquisa sobre textos históricos do processo de industrialização concentrada da região Sudeste e Sul. ◦ Discussão de temas tratados no noticiário nacional (jornais televisivos) sobre o intenso contato do centro sul com o exterior. ◦ Pesquisa sobre a relação da economia do Café e sua relação com a acumulação de capital, que propiciou o desenvolvimento industrial. ◦ Situações de estudo dos problemas ambientais decorrentes da concentração industrial (desmatamento, poluição, enchentes etc). ◦ Pesquisa de propagandas transmitidas na televisão sobre compra e venda de automóveis, para análise crítica do papel do automóvel no funcionamento econômico do Centro-Sul. ◦ Situações de análise de imagens sobre o espaço agropecuário do Centro-Sul e comparações com outras regiões brasileiras. ◦ Seminários sobre as características econômicas e ambientais das regiões brasileiras. ◦ Leitura de textos sobre questões econômicas, políticas e ambientais que caracterizam as diferenças regionais no Brasil. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Avaliações pontuais a partir de questões problematizadoras dos temas trabalhados.
Conhecer características do	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Conhecimento sobre a concentração de riquezas no Brasil e das desigualdades sociais. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de estudo e identificação de conceitos de pobreza, violência e degradação (frequentemente 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a apresentação de sugestões; - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros e a organização de etapas da pesquisa bibliográfica; - do desempenho do aluno em situações-problema propostas pelo professor ou que sejam durante a pesquisa; - do repertório oral em situações de discussão de textos, debates, apresentação de seminários etc. ◦ Avaliações pontuais a partir de questões problematizadoras dos temas trabalhados.

<p>processo de industrialização da região Centro-sul, das tecnologias de ponta existentes e dos contrastes de pobreza (favelas, desemprego, violência, degradação ambiental etc.).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificação de interações entre o crescimento econômico, a destruição da natureza e da qualidade ambiental e de vida. ◦ Posicionamento crítico sobre fatores que agravam a desigualdade social. ◦ Exploração de ideias sobre o conceito de tecnopólos. ◦ Identificação de indicadores sociais sobre moradia, desemprego, violência, degradação ambiental. ◦ Conhecimento de políticas públicas necessárias para reverter o quadro social de contraste das grandes e médias cidades brasileiras. ◦ Utilização de informações dadas para analisar posicionamentos e concepções sobre desigualdade social. ◦ Exploração de textos críticos sobre a desigualdade e sobre propostas de enfrentamento desse problema. ◦ Produção de textos argumentativos sobre as desigualdades sociais e propostas para solução local. 	<p>encontradas em jornais, revistas, na televisão, nas próprias famílias, em livros didáticos).</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações coletivas de análise do texto sobre concentração industrial no Brasil observando/discutindo: <ul style="list-style-type: none"> - tema tratado; - informações explícitas (localização) e implícitas (inferência); - relações entre as ideias do texto; - pluralidade de sentidos atribuídos (sentidos literal e conotativo/figurado de palavras e expressões); - relações texto, imagens a ele associadas e outros recursos gráficos complementares. ◦ Situações em que os alunos possam organizar tabelas para registrar observações realizadas sobre indicadores de desigualdade social como a população atendida por água encanada e coleta de esgoto, moradia, escolaridade, por exemplo. ◦ Situações em que os alunos possam organizar gráficos de colunas ou de barras para apresentar o resultado de pesquisa sobre níveis de renda na localidade em que vivem, nível educacional e saneamento básico. ◦ Situações em que os alunos possam interpretar informações e dados apresentados em tabelas e gráficos e pesquisar em fontes oficiais na Internet. ◦ Situações em que os alunos possam organizar informações e dados apresentados em um texto, em tabelas ou em gráficos de barras ou de colunas. ◦ Organização de textos contendo relações entre indicadores sociais e desenvolvimento social; ◦ Rodas de conversa em que os alunos possam propor formas de encaminhar soluções para os problemas sociais identificados no estudo. ◦ Projetos didáticos que potencializem o interesse dos alunos pela solução de problemas que estão ao seu alcance. ◦ Registro organizado das formas de propor ações para resolução de problemas. 	<ul style="list-style-type: none"> - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a apresentação de sugestões; - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros e a organização de etapas da pesquisa bibliográfica; - do desempenho do aluno em situações-problema que envolvam interpretação de gráficos e tabelas sobre a desigualdade social; - do repertório oral em situação de apresentação de seminários, debates, etc. ◦ Avaliações pontuais a partir de questões problematizadoras dos temas trabalhados.
---	---	---	---

		<ul style="list-style-type: none"> ◦ Organização de produções textuais sobre os mecanismos sociais que levam à desigualdade. 	
<p>Desenvolver procedimentos de pesquisa, de estudo e de registro escrito relacionados aos temas trabalhados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Produção de textos sobre os assuntos estudados. ◦ Conhecimento sobre diferentes formas de registro de dados em campo (textos curtos, palavras chave, tabelas, desenhos). ◦ Apresentação oral de produções escritas. ◦ Participação na organização de murais, folhetos, roteiros. ◦ Participação em exposições orais. ◦ Conhecimento do recurso de fichamento de textos e construção de resenhas. ◦ Leitura de resenhas de livros em mídias impressas e eletrônicas para pesquisa sobre o assunto estudado. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de seleção de informação e escolha de linguagens para expor produções sobre os estudos realizados. ◦ Situações de apreciação de painéis em exposições extra-classe ou pela televisão (eventos, feiras culturais, museus, entre outros). ◦ Situações de organização de seminários orais para comunicar conclusões de estudo. ◦ Situações de análise de texto, fichamento, resumos, resenhas de livros, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - da capacidade de uso, nas exposições escritas e orais, do repertório adquirido por meio do estudo; - do interesse em comunicar os saberes adquiridos em eventos extra-classe; - da capacidade de reconhecer e utilizar o vocabulário trabalhado em situações extra-classe.

Referências Curriculares para o 8º ano

Objetivos [Capacidades]	Conteúdos [O que é preciso ensinar explicitamente ou criar condições para que os alunos aprendam e desenvolvam as capacidades que são objetivos]	Propostas de atividade [Situações de ensino e aprendizagem para trabalhar com os conteúdos]	Formas de avaliação [Situações mais adequadas para avaliar]
Compreender que o mundo está dividido em regiões econômicas e o Brasil é parte desse contexto global.	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Análise de mapas de diferentes regionalizações do Mundo comparando as razões econômicas que identificam as diferentes formas de regionalizar. ◦ Conhecimento das redes geográficas atuais e sua relação com a tecnologia da informação. ◦ Consulta à base de dados sobre a economia global e as discussões da Organização Mundial do Comércio. ◦ Análise crítica do poder da indústria e dos bancos na organização da economia global e do poder dos bancos sobre os governos. ◦ Formulação de hipóteses sobre o papel dos mercados locais na inserção econômica global. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de leitura e interpretação de diferentes representações cartográficas para compreender questões contemporâneas da regionalização econômica mundial. ◦ Discussão orientada por questões colocadas pelo professor para compreender melhor e utilizar noções de território e redes geográficas e analisar processos e eventos da realidade mundial. ◦ Exposição dialogada do professor sobre a existência de diferentes tipos de regionalizações. ◦ Discussão orientada pelo professor sobre a diversidade regional do país e as especificidades econômicas face ao mercado internacional. ◦ Discussão, por meio de mapas, sobre as diferentes formas de regionalizar o mundo e o Brasil e sobre o fato das regiões serem constituídas pela área territorial contígua e também por redes e fluxos que elas promovem. ◦ Debate sobre a evolução de exportação de mercadorias no mundo a partir da segunda Guerra Mundial, utilizando gráficos como recurso. ◦ Observação do que dizem os jornais televisivos sobre o Produto Interno Bruto, a Balança Comercial etc. ◦ Análise de mapas dos fluxos comerciais entre as regiões brasileiras e entre o Brasil e o mundo. ◦ Leitura do texto didático sobre o poder industrial e do mercado global, identificando a posição do Brasil. ◦ Leitura de mapas sobre as regiões econômicas do Brasil. ◦ Análise de materiais da internet que tratam da importância econômica da Biodiversidade. ◦ Elaboração em grupo de mapas conceituais sobre os 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a apresentação de sugestões; - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros e a organização de etapas da pesquisa bibliográfica; - do desempenho do aluno em situações-problema que tematizem a importância da biodiversidade para a economia; - do repertório oral em situação entrevista com interlocutores da comunidade; - da capacidade de leitura e produção de mapas temáticos, gráficos e tabelas. <p>Avaliações pontuais a partir de</p>

		<p>temas estudados, para depois compará-los e discutir pontos de vista diferentes sobre o mesmo assunto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura de textos literários sobre o mundo atual (ver indicações na bibliografia). ◦ Rodas de conversa e debates sobre o mercado local, nacional e mundial. 	<p>questões problematizadoras dos temas trabalhados.</p>
<p>Compreender que a regionalização é constituída em razão de interesses políticos e econômicos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Comparação das propostas de regionalização política, econômica e ambiental e discussão dos interesses envolvidos. ◦ Conhecimento das principais características sociais, culturais e econômicas que produzem a pobreza no mundo. ◦ Posicionamento crítico em relação à pobreza e ao consumismo. ◦ Conhecimento de aspectos do jogo de forças políticas e econômicas que caracterizaram o século XX. ◦ Identificação das potências econômicas que se beneficiam dos recursos do mundo. ◦ Observação (em trabalhos de campo na região) de alguns indicadores de pobreza e riqueza, conforme critérios sociais, ambientais e culturais. ◦ Conhecimento do conceito de desenvolvimento sustentável. ◦ Valorização de práticas sustentáveis locais. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura de mapas de diferentes propostas de regionalização do mundo no século XX e XXI. ◦ Análise de imagens da construção e derrubada do Muro de Berlim, solicitando que os alunos expressem o que conhecem sobre este fato. ◦ Leitura de texto de diferentes autores sobre a geografia da Guerra Fria. ◦ Exibição, como entretenimento, de filmes do Agente 007 ou Agente 86 para discutir como a indústria cultural também criou um mundo simbólico interpretativo dos “super homens” das superpotências (se possível, exibir também a crítica bem humorada da série “Agente 86”, criado por Mel Brooks e Buck Henry - ver na bibliografia). ◦ Discussão do jogo de forças na Guerra Fria e as atividades globais, como Copa do Mundo e Olimpíadas, e as representações de força e superioridade das potências centrais na época da Guerra Fria (EUA e URSS). ◦ Conversa sobre o slogan “Nova Ordem Mundial” que surgiu com a queda do Muro de Berlim e a Perestroika na Rússia. ◦ Construção de uma linha do tempo dos últimos 20 anos do Século XX, enumerando fatos políticos, culturais, econômicos e ambientais. ◦ Situações de debate sobre as possíveis relações que interligam esses fatos. ◦ Leitura de textos com diferentes pontos de vista sobre fatos culturais nos últimos 20 anos do Século XX. ◦ Análise de imagens de acontecimentos relevantes dos últimos 20 anos do Século XX, seguida de debate sobre regiões ricas e pobres do mundo. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a apresentação de sugestões; - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros e a organização de etapas da pesquisa bibliográfica; - do desempenho do aluno em situações-problema que tratem dos temas trabalhados; - da capacidade de leitura e elaboração de linha do tempo para analisar transformações dos últimos 20 anos do século XX. ◦ Avaliações pontuais a partir de questões problematizadoras dos temas trabalhados.

		<ul style="list-style-type: none"> ◦ Discussão sobre os encontros internacionais de Meio Ambiente e a Conferência do Rio de Janeiro de 1992 (Eco92). ◦ Leitura de textos sobre desenvolvimento sustentável, sociedades sustentáveis e sustentabilidade. 	
<p>Compreender que nem todo povo e nação concordam com o desenho de fronteiras, que é parte de uma política econômica mundial.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Conhecimento de algumas situações de conflito no mundo contemporâneo. ◦ Análise de situações de conflitos sociais no Brasil. ◦ Análise de situações de conflitos por terras indígenas no Brasil. ◦ Acompanhamento atento de notícias de jornais sobre conflitos na atualidade. ◦ Conhecimento de alguns dos principais aspectos da política econômica mundial, regional e local. ◦ Estabelecimento de relações entre o desenho de fronteiras econômicas e exploração de recursos naturais. ◦ Formulação de hipóteses sobre as diferentes formas de ver as relações internacionais em diferentes países da América do Sul. ◦ Posicionamento crítico diante dos discursos dos presidentes de países da América do Sul sobre as questões econômicas que envolvem o mundo na atualidade. ◦ Interpretação de dados sobre urbanização na Amazônia. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura e análise de notícias de jornal sobre conflitos contemporâneos. ◦ Discussão de um conflito real contemporâneo ocorrido no mundo, utilizando para isso notícias e outros textos que expressem diferentes pontos de vista. ◦ Pesquisa sobre conflitos que os alunos conhecem e que ocorrem no Brasil e no mundo, se possível utilizando imagens. ◦ Leitura e discussão de textos sobre políticas sociais e ambientais para a Amazônia, seguida de síntese no caderno. ◦ Pesquisa de imagens e textos sobre conflitos por terras indígenas no Brasil. ◦ Leitura de falas publicadas dos presidentes do Brasil, Equador, Bolívia, Venezuela, Chile, Argentina sobre questões econômicas e ambientais que envolvem estes países. ◦ Comparação dessas falas, identificando semelhanças e diferenças. ◦ Leitura de textos sobre a política econômica brasileira. ◦ Construção do mapa de cidades grandes, médias e pequenas na Amazônia. ◦ Situações de pesquisa, seleção e tratamento de informações para compor texto-síntese sobre as fronteiras no mundo atual. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a apresentação de sugestões; - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros, o destaque das ideias dos autores lidos e a organização de etapas da pesquisa bibliográfica; - da formulação de hipóteses e de respostas encontradas a partir da pesquisa documental. - do uso da internet como fonte de informação a ser retrabalhada pelo aluno. ◦ Avaliações pontuais a partir de questões problematizadoras dos temas trabalhados.

<p>Analisar os critérios de regionalização do continente americano e do mundo a partir dos diferentes blocos econômicos e políticos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Análise das políticas territoriais que levam a regionalização do continente Americano: a economia, o desenvolvimento, as bases naturais. ◦ Análise do desenvolvimento econômico-social dos blocos econômicos. ◦ Análise dos condicionantes naturais do continente americano. ◦ Identificação dos Blocos econômicos na América comparando diferentes informações em textos, fotografias e outras ilustrações. ◦ Seleção das informações mais relevantes para o estudo da industrialização do continente americano. ◦ Conhecimento de dados sobre a população da América e suas macro-regiões. ◦ Manuseio de diferentes portadores de informação. ◦ Interesse em participar dos grupos de discussão e pesquisa, expondo ideias, auxiliando com informações e produzindo e lendo textos sobre os assuntos estudados. ◦ Disponibilidade para ouvir com atenção as falas dos colegas e do professor e participar das discussões sobre assuntos estudados. ◦ Participação em atividades de exposição oral. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Exibição de um filme de animação (http://revistaescola.abril.com.br/multimedia/pag_animacao/evolucao-blocos-economicos-307567.shtml) ou outro recurso para discutir com os alunos as diferentes organizações econômicas do mundo. ◦ Leitura de mapas, tabelas e gráficos sobre diferentes regiões da América. ◦ Situações de produção de texto em que os alunos possam apresentar informações sobre aspectos da cultura (música, dança, culinária), do ambiente (paisagens, patrimônio natural e cultural), problemas e lutas dos povos americanos - cada grupo pode ficar com um país do continente Americano para apresentar essas informações. ◦ Situações de entrevistas com pessoas da comunidade para conhecer histórias de vida e trajetórias territoriais (territorialidades). ◦ Situações de produção de mapas de trajetórias das famílias dos alunos da classe, identificando deslocamentos de outras épocas. ◦ Pesquisa sobre como vivem crianças e jovens de outros países da América. ◦ (Se possível) organizar um intercâmbio pela Internet para interagir com outras comunidades de jovens de países de língua portuguesa para saber como vivem, o que pensam sobre o mundo, o que desejam para o futuro. ◦ Situações de conversa sobre o modo de viver e influências culturais que recebemos de outros povos (alimentação, linguagem, modo de se vestir, festas etc.). ◦ Pesquisa sobre as influências culturais que recebemos através da televisão, identificando quais países exercem maior influência cultural sobre o grupo-classe. ◦ Leitura de imagens em diferentes tipos de agrupamentos (duplas, grupo maiores, turma toda) sobre as vivências e trajetórias dos diferentes grupos sociais que compõem os povos americanos. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos que o aluno já possui sobre outros povos e seus modos de vida; - de como o aluno procede enquanto realiza atividades de leitura de mapas, imagens e textos; - da participação e empenho nas diferentes atividades realizadas; - de como procede nas atividades de pesquisa; - da produção de textos (orais ou escritos) com opiniões sobre assuntos estudados. ◦ Registro de observação utilizando pautas individualizadas contendo expectativas de aprendizagem relacionadas aos conteúdos trabalhados.
---	---	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de sistematização de informações de pesquisas apresentadas em seminários e/ou exposições de painéis. ◦ Leitura de mapas, tabelas e gráficos sobre a população das Américas. ◦ Pesquisa sobre modos de vida na atualidade - no grupo familiar, identificando origens, trajetórias e influências culturais. ◦ Pesquisa sobre as cidades Globais identificando paisagens, modo de viver e indústrias cujas marcas se tornaram internacionais. ◦ Pesquisa sobre a origem e produção de um bem de consumo: por exemplo, a origem do Tênis e sua evolução no século XX. ◦ Pesquisa de charges sobre a vida das pessoas nas grandes cidades. 	
<p>Compreender que a mobilidade populacional - os movimentos migratórios - gera a pobreza no espaço de origem e muitos transtornos no espaço de destino, provocando desigualdades socioambientais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Conhecimento de alguns aspectos relevantes da história das migrações internas e da dinâmica demográfica no Brasil. ◦ Comparação das características estudadas sobre as migrações internas com as migrações contemporâneas na Europa. ◦ Conhecimento sobre migrações locais. ◦ Consulta de dados sobre crescimento populacional e política demográfica do Brasil e do mundo. ◦ Estabelecimento de relações entre migração, urbanização e metropolização. ◦ Conhecimento de alguns dos principais fenômenos e processos que levam à migração. ◦ Caracterização dos processos migratórios e dos usos do território. ◦ Identificação de como a urbanização e industrialização foram indutoras da migração. ◦ Estudo de aspectos relevantes da população urbana no Brasil e do processo de urbanização do território brasileiro. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificação dos principais fluxos populacionais entre estados e regiões brasileiras e discussão de suas causas. ◦ Leitura de gráficos sobre dinâmicas demográficas. ◦ Exposição de filmes que mostram aspectos da migração na Europa e no Brasil (ver sugestões na bibliografia). ◦ Discussão, a partir de hipóteses levantadas pela turma, sobre as razões das migrações e a relação pobreza x riqueza. ◦ Exposição oral sobre os problemas urbanos decorrentes da falta de infraestrutura. ◦ Leitura de imagens de cidades com problemas graves e as respectivas soluções encontradas, por exemplo, para enchentes, lixo, poluição, saúde, habitação, transporte, moradia etc. ◦ Construção de um mapa de problemas e outro de alternativas de solução para problemas urbanos decorrentes da mobilidade espacial. ◦ Pesquisa sobre migrações no mundo e suas causas. ◦ Leitura de textos lidos sobre a vida de migrantes em 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a apresentação de sugestões; - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros e a organização de etapas da pesquisa bibliográfica; - do desempenho em situações que envolvam fichamento e interpretação de texto; - do repertório oral em

		<p>diferentes cidades brasileiras.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações em que sejam propiciadas condições para análise coletiva de imagens da TV sobre a violência urbana. ◦ Leitura em voz alta pelo professor de textos e relatos literários de migrantes. ◦ Projetos didáticos que potencializem o interesse dos alunos pela formação socioespacial do lugar onde vivem e o conhecimento dos fluxos migratórios. ◦ Leitura de mapas demográficos e apresentação do conceito de densidade demográfica. ◦ Pesquisa de imagens na internet sobre trabalhadores da indústria em algumas décadas do século XX. 	<p>situação de seminários e debates;</p> <ul style="list-style-type: none"> - da capacidade de leitura de mapas temáticos.
<p>Compreender como se dá a formação dos blocos econômicos, a atuação das multinacionais nos países da América Latina e analisar a posição do Brasil no Mercosul.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Conhecimento da fragmentação territorial da América ocorrida ao longo da história. ◦ Conhecimento de como surgiu o agrupamento 'América Latina'. ◦ Comparação entre diferentes opiniões sobre o significado do agrupamento América Latina. ◦ Conhecimento dos Blocos: Nafta, Mercosul, União Européia, CEI, APEC, Asean. ◦ Conhecimento da atuação das corporações multinacionais nestes agrupamentos econômicos. ◦ Interesse por leitura de textos sobre o assunto. ◦ Posicionamento crítico diante dos diferentes pontos de vista surgidos nas discussões. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Retomada dos principais conteúdos já trabalhados sobre os blocos econômicos e a globalização. ◦ Situações de comparação de mapas dos diferentes agrupamentos econômicos mundiais. ◦ Leitura e resumo de textos didáticos sobre os assuntos estudados. ◦ Construção de mapa conceitual a partir da leitura de textos sobre a formação de blocos econômicos. ◦ Pesquisa sobre as marcas da colonização européia na América do Sul a partir de temas como: herança cultural espanhola e portuguesa na arquitetura, pintura, religião, entre outros; cidades e organização urbana; praticas agrícolas etc. ◦ Organização de mural com informações sobre as pesquisas realizadas. ◦ Situações de elaboração de uma carta de um (suposto) viajante que visita a América do Sul no século XVI a partir de um trajeto semelhante aos caminhos percorridos nas principais expedições (Pizarro - 1526-1531/Ordaz - 1531/ Federmann - 1536 / Jiménez de Quesada - 1536-1539 /Ayolas - 1537 /Valdivia - 1540-1554/ Cabeza de Vaca - 1541 /Orellana - 1541-1542 /Irala - 1547 /Aguirre - 1560-1561). ◦ Leitura de mapas detalhados dos blocos econômicos, particularmente do Mercosul. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a apresentação de sugestões; - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros e a organização de etapas da pesquisa bibliográfica; - da formulação de hipóteses e de respostas encontradas a partir da pesquisa documental; - do uso da internet como fonte de informação a ser retrabalhada pelo

		<ul style="list-style-type: none"> ◦ Pesquisa sobre dados em anuários estatísticos sobre os países que pertencem ao Mercosul quanto a: total de população, PIB e PIB per capita, IDH e outros indicadores que os alunos concluírem ser importantes para uma análise das condições econômicas e de vida da população destes países. ◦ Exibição do Filme <i>Wall Street</i>, de Oliver Stone, 1987. ◦ Pesquisa em sites sobre o Programa das Nações Unidas para o desenvolvimento (Pnud) e as políticas para a América Latina, em particular a América do Sul. 	<p>aluno.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Avaliações pontuais a partir de questões problematizadoras dos temas estudados.
<p>Relacionar as diferenças da paisagem com as formas de vida de diferentes grupos populacionais nos países americanos e reconhecer comunidades tradicionais no contexto internacional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Conhecimento dos grandes ecossistemas mundiais e dos condicionantes climáticos. ◦ Comparação entre paisagens tropicais brasileiras e africanas. ◦ Identificação de povos indígenas e comunidades tradicionais na América. ◦ Conhecimento de alguns conflitos entre áreas protegidas e comunidades tradicionais no Brasil e no mundo. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Audição de sons da natureza para perceber que cada sistema natural tem um ritmo. ◦ Análise de imagens de diferentes paisagens do mundo com diferenças extremas, e também semelhanças, procurando identificar suas características. ◦ Pesquisa sobre a distribuição global dos grandes ecossistemas e paisagens. ◦ Pesquisa e painel sobre impactos humanos nas paisagens no mundo. ◦ Pesquisa sobre povos indígenas africanos e povos indígenas brasileiros. ◦ Leitura de textos sobre as reuniões internacionais que analisam a questão dos saberes tradicionais e a proteção do ambiente. ◦ Exibição do Filme: <i>Amazônia em Chamas</i> de John Frankenhimer (1994), para discussão sobre o papel dos seringueiros na proteção política da Amazônia. ◦ Estudo e seminário sobre Reservas de Desenvolvimento sustentável na Amazônia. ◦ Levantamento local ou bibliográfico sobre conflitos entre áreas protegidas e comunidades. ◦ Elaboração de um vídeo simples sobre o que a comunidade pensa sobre esses conflitos. ◦ Apresentação do vídeo em evento na escola sobre a proteção da paisagem e as comunidades locais. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a apresentação de sugestões; - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros e a organização de etapas da pesquisa bibliográfica; - da organização e participação nos seminários e demais atividades com a comunidade. ◦ Avaliações pontuais a partir de questões problematizadoras dos temas estudados.

<p>Analisar a globalização na perspectiva da integração econômica e das telecomunicações.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Comparação da situação de obtenção de lucro pelas empresas com situação de pobreza. ◦ Conhecimento de algumas das principais características do funcionamento do sistema bancário/financeiro mundial que comanda a economia global. ◦ Consulta a fontes de dados sobre a balança comercial mundial e do Brasil. ◦ Participação em debates sobre os desafios da economia capitalista atual. ◦ Análise de mapas sobre a globalização. ◦ Conhecimento do significado da sigla BRIC (formada pelas iniciais de Brasil, Rússia, Índia e China, por conta da similaridade de aspectos da economia desses países). ◦ Conhecimento do papel da OMC (Organização Mundial do Comércio, Gatt (<i>General Agreement on Tariffs and Trade</i>)). ◦ Interpretação de textos sobre a globalização e empresas mundializadas. ◦ Posicionamento crítico sobre o <i>agrobusiness</i> no Brasil e seu papel na produção internacional de matérias primas. ◦ Formulação de questões a partir de possíveis relações entre a globalização econômica e indicadores populacionais. ◦ Organização de murais e painéis sobre indicadores populacionais e economia global. ◦ Seleção de informações de fontes variadas. ◦ Disponibilidade para ouvir exposições sobre os temas em estudo e organizar anotações das ideias. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura de mapas, gráficos e tabelas sobre o papel das empresas multinacionais na globalização econômica. ◦ Situações de apreciação de imagens sobre riqueza e pobreza no mundo. ◦ Pesquisa em jornal (ou outros portadores) sobre o papel dos bancos no sistema econômico. ◦ Roda de conversa sobre o papel dos bancos em nosso dia a dia. ◦ Pesquisa sobre quais são os organismos financeiros internacionais: Banco Mundial, BID e FMI. ◦ Situações de análise de gráficos e mapas sobre a balança comercial dos países, identificando a posição do Brasil. ◦ Pesquisa sobre o bloco formado pelos BRIC (Brasil, Rússia, Índia e China). ◦ Pesquisa sobre cadeias produtivas (por exemplo, de automóveis, do combustível, dos materiais construtivos, da borracha etc). ◦ Pesquisa de imagens e produção de textos para composição de um painel sobre globalização e a concentração de riquezas. ◦ Análise de tabelas e gráficos sobre o Produto Interno Bruto e Produto Nacional Bruto. ◦ Elaboração de esquema e/ou mapa conceitual sobre as relações entre a economia global e os agentes envolvidos. ◦ Entrevista com comerciantes locais para saber como se relacionam com os bancos e se conhecem ou já ouviram falar a respeito do FMI e Banco Mundial. ◦ Análise de gráficos sobre os indicadores demográficos do mundo, da América e do Brasil. ◦ Leitura de mapa sobre a taxa de crescimento da população no mundo, na América e no Brasil. ◦ Leitura de mapa sobre a migração nos Estados Unidos e discussão das razões que atraem as pessoas a esse país. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a apresentação de sugestões; - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros e a organização de etapas da pesquisa bibliográfica e de anotações de aula, colagem de dados de pesquisa e criação de legendas, textos opinativos etc; - do desempenho do aluno em situações-problema que tratam dos assuntos trabalhados. ◦ Avaliações pontuais a partir de questões problematizadoras dos temas estudados.
--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> ◦ Análise de dados sobre o envelhecimento da população mundial. ◦ Leitura de mapas sobre indicadores de desenvolvimento no mundo. ◦ Cálculo do crescimento natural da população brasileira (construção de gráfico a partir de tabela). ◦ Pesquisa sobre o programa Fome Zero e Comunidade Solidária como políticas de promoção social realizadas no Brasil nos últimos 15 anos. 	
<p>Compreender que a mídia produz a necessidade de consumo por meio das propagandas que veicula.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Interpretação de imagens e mensagens veiculadas na televisão. ◦ Análise do consumo pessoal e do consumo de diferentes camadas sociais. ◦ Identificação da cadeia produtiva de algumas marcas de produtos. ◦ Interpretação de propagandas políticas veiculadas na televisão. ◦ Diferenciação de informação e de propaganda. ◦ Produção de textos argumentativos sobre temas relacionados ao consumo. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Pesquisa sobre os principais comerciais que são veiculados em diferentes horários nos canais de maior audiência. ◦ Análise de propaganda em sala de aula (impresa ou <i>clip</i> da televisão). ◦ Análise de propagandas tipo <i>merchandising</i> em novelas transmitidas para as redes de TV locais. ◦ Pesquisa na comunidade sobre propagandas que as pessoas mais se lembram e se a propaganda influencia seus desejos de consumo. ◦ Roda de conversa sobre de onde vem o nosso interesse em adquirir bens. ◦ Organização de um painel sobre a propaganda e os nossos “sonhos de consumo”. ◦ Elaboração de uma propaganda para criticar o incentivo ao consumo transmitido nas propagandas veiculadas pela televisão. ◦ Debate sobre a diferença entre informação e propaganda, consumo e consumismo. ◦ Análise de textos de propaganda para identificar a forma e o conteúdo destas mensagens cuja finalidade é interferir nas escolhas das pessoas. ◦ Debate sobre propagandas políticas veiculadas pela televisão. ◦ Pesquisa sobre o circuito produtivo de um produto com uma marca bem conhecida da comunidade, e mapeamento deste circuito. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - da confrontação entre ideias prévias e posteriores às situações de debates, entrevistas, leituras, entre outros; - de como foi a entrevista realizada na comunidade - como o aluno trabalha com as perguntas previamente preparadas a serem respondidas pelo entrevistado; - da produção de texto argumentativo e esquema sobre a entrevista.

<p>Ler mapas temáticos tendo como referência o Brasil e o continente americano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Utilização do Atlas de geografia em estudos temáticos. ◦ Análise e composição de mapas a partir de temas de interesse. ◦ Interpretação de legendas de mapas temáticos. ◦ Identificação dos usos possíveis dos mapas temáticos na escola e na comunidade. ◦ Identificação do uso de mapas temáticos feitos pela mídia. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de uso frequente de mapas temáticos. ◦ Pesquisa na comunidade sobre o uso de mapas temáticos na mídia e no cotidiano. ◦ Exposição sobre o conceito de mapa temático. ◦ Comparação de mapas temáticos distinguindo as representações ordenadas, quantitativas e qualitativas. ◦ Elaboração de um mapa temático considerando como base a cartografia do Estado do Acre, do Brasil e do Mercosul - por exemplo: como seria um mapa que representasse o PIB dos países do Mercosul? como seria um mapa do Brasil que representasse o PIB dos estados da federação. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos que o aluno já possui sobre a cartografia temática; - de como o aluno procede enquanto realiza atividades de leitura de mapas e de uso do Atlas; - de como o aluno procede nas atividades de elaboração de mapa temático; - da participação e empenho nas diferentes atividades realizadas. ◦ Registro de observação utilizando pautas individualizadas contendo expectativas de aprendizagem relacionadas aos conteúdos trabalhados.
<p>Desenvolver procedimentos de pesquisa, de estudo e de registro escrito relacionados aos temas trabalhados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Utilização da observação empírica como forma de obter dados sobre os assuntos estudados. ◦ Comparação de diferentes paisagens a partir de dados em mapas, tabelas e gráficos, fotografias, ilustrações e demais textos. ◦ Análise de imagens sobre os temas estudados. ◦ Reconhecimento da necessidade e da importância do uso adequado da escrita na pesquisa em Geografia. ◦ Organização das fontes de informação utilizando corretamente citações, transcrições, resumos e fichamentos. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Organização orientada dos registros escritos ou em forma de desenho - feitos nas situações de trabalho de campo, no caderno de anotações, em fichas impressas, em transcrição de gravações. ◦ Situações de apreciação de imagens e análise de atributos, autoria, supostas intenções do autor. ◦ Leitura e interpretação de gráficos, tabelas, mapas, fotografias, outros tipos de ilustrações e outros textos. ◦ Pesquisa e leitura de ilustrações em charges na Internet. ◦ Situações de produção e revisão de textos sobre os estudos realizados para publicação na escola. ◦ Organização da bibliografia utilizada nas pesquisas, observando o modo correto de citar, transcrever e informar os leitores sobre as fontes utilizadas. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a apresentação de sugestões; - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros e a organização de etapas da pesquisa

			<p>bibliográfica e de anotações de aula, colagem de dados de pesquisa e criação de legendas, textos opinativos etc;</p> <ul style="list-style-type: none">- do desempenho na produção de fichamentos e interpretação de texto;- da qualidade da produção dos textos trabalhados.
--	--	--	---

Referências Curriculares para o 9º ano

Objetivos [Capacidades]	Conteúdos [O que é preciso ensinar explicitamente ou criar condições para que os alunos aprendam e desenvolvam as capacidades que são objetivos]	Propostas de atividade [Situações de ensino e aprendizagem para trabalhar com os conteúdos]	Formas de avaliação [Situações mais adequadas para avaliar]
<p>Entender que os conhecimentos científicos e tecnológicos são meios para suprir necessidades humanas, identificando riscos e benefícios de suas aplicações.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação do uso de tecnologias no cotidiano. ◦ Conhecimento do uso de tecnologias em diferentes sociedades do passado e do presente. ◦ Análise da nossa relação com a informática no cotidiano. ◦ Informações sobre a pesquisa científica e as tecnologias. ◦ Conhecimento de tabelas, gráficos e mapas sobre o uso de tecnologias em sociedades consumistas e sociedades rústicas. ◦ Identificação de riscos ambientais e à saúde provocados pelo uso exclusivo e excessivo de tecnologias. ◦ Identificação das tecnologias utilizadas na escola. ◦ Análise das formas de uso do telefone celular, televisão e computador. ◦ Comparação de tecnologias necessárias e do uso excessivo desnecessário. ◦ Interpretação de textos didáticos sobre os assuntos estudados. ◦ Posicionamento crítico sobre os assuntos estudados. ◦ Valorização das tecnologias patrimoniais e dos saberes das comunidades tradicionais em relação às tecnologias de baixo impacto. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Pesquisa de campo sobre o uso de tecnologias no cotidiano. ◦ Organização de tabelas e gráficos sobre o levantamento de dados de campo. ◦ Pesquisa sobre como surgiram as tecnologias para utilização da água, de alguns minerais, da madeira, etc. ◦ Seleção de um (ou alguns) meios mais utilizados na atualidade para a comunicação (telefone celular, televisão, computador) para pesquisar a história de sua invenção e os usos. ◦ Leitura de mapas sobre uso das tecnologias de informação no mundo. ◦ Pesquisa sobre uso destas tecnologias no Brasil a partir de fontes como o IBGE e outros. ◦ Leitura de textos científicos sobre o uso de tecnologias e recursos naturais, e produção de resíduo. ◦ Pesquisa sobre o ciclo de vida do telefone celular (produção ao descarte). ◦ Leitura de textos e/ou mapas sobre a produção de novos produtos de consumo da modernidade (smartfones, i-pods, webfones, etc) ◦ Levantamento do uso de tecnologias na escola e debate sobre a revolução técnico-científica dos computadores. ◦ Leitura de textos de atualidade para discussão sobre os riscos do uso excessivo de tecnologias. ◦ Debate sobre o uso e o excesso de tecnologias. ◦ Situações de levantamento das tecnologias patrimoniais e saberes das comunidades tradicionais 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos prévios do aluno em relação as tecnologias; - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a apresentação de sugestões; - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros e a organização de etapas da pesquisa bibliográfica. ◦ Avaliações pontuais a partir de questões problematizadoras dos temas estudados.

		<p>em relação às tecnologias de baixo impacto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de elaboração de uma linha do tempo sobre as tecnologias ressaltando mudanças, rupturas e permanências de diferentes formas de saber. ◦ Produção de textos sobre os assuntos tratados em relação às tecnologias. 	
<p>Compreender o sentido histórico da ciência e da tecnologia, o papel que têm na vida humana em diferentes épocas e a capacidade humana de transformar o meio.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Informação sobre o papel das ciências em nosso cotidiano. ◦ Informações sobre o uso de diferentes energias em nosso dia a dia. ◦ Consulta a sites da Internet para analisar os procedimentos e recursos que se usa para obter informação. ◦ Análise de dados em tabelas e gráficos. ◦ Conhecimento de invenções importantes que revolucionaram a vida social (geladeira, por exemplo, que ainda é inacessível em muitas comunidades do Acre e de outros lugares do país). ◦ Leitura de textos (e de mapas, se possível) sobre os riscos de algumas tecnologias. ◦ Observação, em situações de trabalho de campo, de transformações ambientais produzidas por tecnologias (barragens, aterros, estradas, antenas de celular). ◦ Posicionamento crítico em relação à ciência e à etnociência. ◦ Valorização do conhecimento empírico das comunidades tradicionais e da etnociência. ◦ Preparação de uma publicação sobre as grandes invenções que revolucionaram o mundo. ◦ Planejamento e organização de murais sobre os assuntos estudados. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de problematização pelo professor do papel da ciência na atualidade a partir de leitura de notícia em jornais e outros periódicos ou textos sobre o assunto. ◦ Escuta de pessoas da comunidade sobre como veem o papel do conhecimento científico em seu cotidiano. ◦ Pesquisa na comunidade sobre o significado da palavra ciência. ◦ Reunião das definições exploratórias apresentadas pelas pessoas da comunidade e discussão sobre os seus significados. ◦ Situações de problematização a partir de imagens, mapas e esquema ou mapa conceitual sobre o uso da energia em nosso cotidiano. ◦ Leitura de mapas sobre uso das energias no mundo e no Brasil. ◦ Pesquisa sobre uso e acesso a energia elétrica e gás a partir de fontes como o IBGE. ◦ Leitura de textos científicos sobre o uso da energia elétrica e problemas ambientais. ◦ Pesquisa sobre a composição da matriz energética do Brasil e impactos ambientais. ◦ Debate sobre impactos ambientais da produção de energia elétrica no Brasil. ◦ Leitura de textos de atualidade para discussão sobre os riscos da construção de hidrelétricas no Brasil, e em particular na Amazônia. ◦ Situações de produção de textos sobre a necessidade de energia e os impactos ambientais. ◦ Debate sobre o uso da energia como arma de política externa. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - das ideias do aluno em relação ao saber científico; - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a apresentação de sugestões; - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros, a organização de etapas da pesquisa bibliográfica, de dados e anotações de sala de aula; - do interesse em produzir materiais com qualidade para expor aos colegas. ◦ Avaliações pontuais a partir de questões problematizadoras dos temas estudados.

		<ul style="list-style-type: none"> ◦ Elaboração de mural com diferentes textos contendo informações sobre a energia elétrica, ressaltando mudanças, rupturas e permanências de diferentes formas de produzi-la. 	
<p>Reconhecer a importância dos recursos naturais na produção do espaço geográfico, relacionando transformações naturais e intervenção humana.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Identificação das fontes de recursos utilizadas em produtos de uso cotidiano (limpeza e higiene pessoal, por exemplo). ◦ Informação sobre a divisão do mundo segundo o nível de industrialização e domínio de tecnologias. ◦ Conhecimento sobre o papel dos recursos naturais nos conflitos mundiais ◦ Identificação dos principais recursos naturais exportados pelo Brasil e pela Amazônia. ◦ Interpretação de dados, tabelas, gráficos e textos. ◦ Posicionamento crítico em relação ao uso de recursos naturais não renováveis e ao comprometimento de recursos renováveis por poluição e degradação. ◦ Interesse por conhecer movimentos socioambientalistas. ◦ Planejamento e organização de debate sobre a questão do consumo X riqueza e pobreza. ◦ Valorização do conhecimento local sobre uso dos recursos naturais e sustentabilidade. ◦ Utilização de diferentes fontes de informação. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Recapitulação de estudos já realizados sobre a questão dos recursos naturais. ◦ Roda de conversa sobre a experiência pessoal de uso de recursos naturais no cotidiano. ◦ Problematização, pelo professor, a partir imagens, textos de mídia ou mapas sobre a distribuição de alguns recursos naturais mais demandados na atualidade (petróleo, água, minérios, madeira, entre outros). ◦ Elaboração coletiva de um mapa conceitual na lousa sobre a produção do espaço geográfico e os recursos naturais (por exemplo uma cidade e sua demanda de recursos). ◦ Organização na lousa ou em retroprojeto de quadro síntese das informações obtidas no levantamento dos recursos naturais utilizados pelos alunos no dia a dia. ◦ Leitura de mapas sobre a regionalização do mundo em relação ao nível de industrialização, domínio de tecnologias e demanda de recursos. ◦ Situações de jogo para descobrir onde estão os recursos energéticos no mundo (uma sugestão é estudar o petróleo). ◦ Pesquisa sobre produtos cuja produção depende do petróleo. ◦ Leitura e debate sobre a produção mineral brasileira e a indústria. ◦ Leitura de mapas e textos sobre a produção de petróleo e outros derivados no Brasil. ◦ Leitura de textos científicos sobre países menos industrializados com dependência de tecnologias. ◦ Elaboração de um dossiê (conjunto de informações organizadas em arquivo ou fichário) sobre a importância dos recursos naturais na produção do espaço. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a apresentação de sugestões; - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros e a organização de etapas da pesquisa bibliográfica; - do desempenho do aluno em situações-problema que tratam dos assuntos trabalhados; - do repertório oral em situação de debate coletivo ou exposição de trabalhos; - da disponibilidade em organizar dossiê sobre importância dos recursos naturais. ◦ Avaliações pontuais a partir de questões problematizadoras dos temas estudados.

<p>Identificar alguns aspectos da modernidade e sua relação com as tecnologias contemporâneas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Informação sobre o conceito de desenvolvimento e desenvolvimento sustentável. ◦ Análise de imagens de aspectos da modernidade e sua relação com as tecnologias de informação. ◦ Conhecimento de características da exclusão social de grandes parcelas da população do mundo da informação. ◦ Leitura de textos de opinião sobre a modernidade e a modernização capitalista. ◦ Organização de textos sobre a sociedade do consumo e o movimento da contracultura. ◦ Pesquisa sobre sociedades alternativas adeptas do baixo consumo e qualidade de vida. ◦ Posicionamento crítico sobre os modos de vida e a modernidade. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Problematização, pelo professor, sobre o desenvolvimento tecnológico no mundo, a partir da leitura de notícias e outros textos. ◦ Leitura de texto sobre o conceito de desenvolvimento sustentável. ◦ Identificação no dia a dia de práticas sustentáveis e não sustentáveis na escola. ◦ Proposição de possíveis soluções para a sustentabilidade na escola. ◦ Pesquisa sobre o conceito de modernidade e suas relações com as tecnologias contemporâneas. ◦ Organização de um glossário de termos utilizados no desenvolvimento tecnológico contemporâneo. ◦ Leitura de textos didáticos sobre modernização capitalista e modernidade. ◦ Pesquisa coletiva sobre os movimentos sociais mundiais (ambientalistas, feministas, empresariais), críticos e envolvidos com a modernização capitalista. ◦ Exibição de filme de entretenimento sobre a modernidade. Algumas sugestões: <i>Cine Majestic</i> (Dir: Frank Darabont, 2001 - 152 min); <i>Stalker</i> (Dir: Andrei Tarkovski, 1979 - 163 min); <i>Desde que Otaviano partiu</i> (Dir: Julie Bertucelli, 2003 - 103 min). ◦ Produção de textos sobre os temas estudados. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a apresentação de sugestões; - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros e a organização de etapas da pesquisa bibliográfica e de anotações de aula; - do desempenho do aluno em situações-problema que tratam dos assuntos trabalhados; - do repertório oral em situação de debate e exposições de grupo ou individuais; - da capacidade de integração e articulação de conceitos trabalhados, observando a evolução do estilo argumentativo na produção oral ou escrita; - do interesse pela linguagem cinematográfica (como importante
---	---	---	--

			<p>recurso de compreensão do mundo que vivemos).</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Avaliações pontuais a partir de questões problematizadoras dos temas estudados.
<p>Conhecer significados históricos relevantes da geopolítica, características das relações de poder entre as nações e circunstâncias que produzem as guerras.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Análise de conflitos sociais na atualidade a partir de informações da mídia. ◦ Consulta à Internet e ao Atlas sobre conflitos entre nações. ◦ Planejamento e organização de um quadro de conflitos do século XX e XXI indicando motivações políticas, econômicas, religiosas, ambientais. ◦ Estabelecimento de relações entre conflitos e dominação econômica. ◦ Estudo de textos didáticos sobre os assuntos estudados. ◦ Posicionamento crítico em relação aos conflitos mundiais. ◦ Reconhecimento de conflitos locais e sua relação com recursos naturais. ◦ Utilização de diferentes fontes de informação sobre a geopolítica. ◦ Identificação dos conflitos ambientais e geopolíticos relacionados aos recursos naturais. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Problematização, pelo professor, sobre o conceito de poder, a partir de notícias e outros textos que abordem o assunto. ◦ Situações de análise de imagens do mundo em situação de paz e guerra, seguida de debate. ◦ Leitura de mapas sobre conflitos entre nações em todos os continentes. ◦ Construção de uma linha do tempo sobre os conflitos mundiais em que os EUA estiveram envolvidos a partir do fim da Segunda Guerra Mundial, descrevendo sucintamente o motivo do conflito. ◦ Leitura de textos didáticos sobre a revolução socialista de 1917 e a divisão política da União Soviética. ◦ Leitura de textos didáticos sobre o fim da União Soviética e o surgimento da CEI. ◦ Exibição de filme para debate. Algumas sugestão: <i>Adeus, Lênin</i> (Dir: Wolfgang Becker, 2003 - 117 min) e <i>Bem-Vindo a Sarajevo</i> (Dir: Michael Winterbottom, 1997 - 102 min). ◦ Pesquisa temática sobre as principais guerras da segunda metade do século XX e como estão essas nações hoje. ◦ Pesquisa sobre conflitos locais e sua relação com recursos naturais (petróleo, gás natural, água etc). ◦ Produção de texto sobre os conflitos ambientais e a geopolítica dos recursos naturais. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a apresentação de sugestões; - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros e a organização de etapas da pesquisa bibliográfica e de anotações de aula; - do desempenho do aluno em situações-problema que tratam dos assuntos trabalhados; - do repertório oral em situação de debate e exposições de grupo ou individuais; - da capacidade de integração e articulação de conceitos trabalhados, observando a evolução

			<p>do estilo argumentativo na produção oral ou escrita;</p> <ul style="list-style-type: none"> - do interesse pela linguagem cinematográfica (como importante recurso de compreensão do mundo que vivemos). o Avaliações pontuais a partir de questões problematizadoras dos temas estudados.
<p>Conhecer quais são as principais organizações internacionais e suas formas protecionistas de articulação, as características do protecionismo nacionalista e a função das barreiras alfandegárias na relação entre países ricos e pobres.</p>	<ul style="list-style-type: none"> o Informação sobre os Fóruns Internacionais que discutem e regulam o comércio (OMC, DAVOS). o Informação sobre reuniões alternativas a estes fóruns (Fórum Social Global, por exemplo). o Consulta a sites dessas organizações para destaques das informações disponibilizadas para o público. o Identificação dessas informações para comparar sites, por exemplo, de DAVOS e Fórum Social Mundial. o Acompanhamento atento das notícias de jornais televisivos sobre o cenário internacional de comércio e a posição do Brasil. o Estabelecimento de relações ente o protecionismo nacionalista e barreiras alfandegárias. o Conhecimento sobre as formas pelas quais os países reagem às crises econômicas atualmente. o Informação sobre o comércio exterior do Brasil. 	<ul style="list-style-type: none"> o Problematização, pelo professor, sobre o cenário internacional a partir de notícias de jornal televisivo (passando um trecho ou recuperando coletivamente o que esta em evidência no momento). o Pesquisa na Internet, no site da ONU, sobre sua origem e missão institucional e atuações recentes em conflitos internacionais. o Elaboração de um pequeno mural sobre a ONU e sua atuação no mundo. o Leitura compartilhada de texto didático, e problematização pelo professor das principais questões recentes que envolvem o mercado internacional (protecionismo). o Leitura de textos de mídia sobre reuniões internacionais em DAVOS e da OMC, seguida de discussão sobre o conceito de comércio exterior. o Pesquisa na Internet sobre a história do Fórum Social Global (seus objetivos, conclusões e análises). o Pesquisa sobre as mudanças na agricultura e na indústria depois da revolução socialista na China, e discussão sobre a importância comercial da China na atualidade. o Leitura e discussão de mapa da organização atual do espaço na China. 	<ul style="list-style-type: none"> o Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a apresentação de sugestões; - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros e a organização de etapas da pesquisa bibliográfica e de anotações de aula; - do desempenho do aluno em situações-problema que tratam dos assuntos trabalhados; - do repertório oral em

	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Planejamento e organização de debate sobre comércio internacional e local e suas relações. ◦ Análise do papel da Amazônia no Comércio internacional e na discussão sobre soberania. ◦ Respeito à fala dos colegas e aos diferentes posicionamentos críticos sobre os assuntos estudados. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de interpretação de textos a partir de questões dirigidas sobre as grandes economias da atualidade. ◦ Situações de interpretação de textos a partir de questões dirigidas sobre a exclusão social no mundo (quem são os pobres na atualidade). ◦ Pesquisa sobre as relações de Comércio do Brasil no cenário globalizado. ◦ Exposição pelo professor do conceito de PIB, sua composição nacional e regional e balança comercial. ◦ Situações de debate sobre a participação do Brasil no comércio globalizado (analisando consequências ambientais internas). ◦ Pesquisa sobre o papel da Amazônia no comércio internacional. ◦ Organização de um dossiê coletivo sobre comércio exterior e agricultura. 	<p>situação de debate e exposições de grupo ou individuais;</p> <ul style="list-style-type: none"> - do uso dos recursos da Internet em situação de pesquisa (seleção de informações a partir de descritores, destaque de ideias e conteúdos dos sites, registro escrito autoral sobre dados pesquisados na rede); - da capacidade de integração e articulação de conceitos trabalhados, observando a evolução do estilo argumentativo na produção oral ou escrita. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Avaliações pontuais a partir de questões problematizadoras dos temas estudados.
<p>Compreender o papel dos blocos econômicos e geopolíticos e como se dão a divisão Internacional do trabalho e a nova ordem econômica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Análise das políticas territoriais que levam a divisão internacional do trabalho. ◦ Análise do desenvolvimento econômico-social dos blocos econômicos. ◦ Interesse em participar dos grupos de discussão e pesquisa, expondo ideias, auxiliando com informações e produzindo e lendo textos sobre os assuntos estudados. ◦ Disponibilidade para ouvir com atenção as falas dos colegas e do professor e participar das discussões sobre assuntos estudados. ◦ Pesquisa sobre a divisão internacional da produção agrícola e industrial. ◦ Seleção das informações mais relevantes para 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Recapitulação dialogada com os alunos sobre a organização dos blocos econômicos. ◦ Pesquisa em livros, jornais, revistas e Internet de fotos de países dos diferentes blocos econômicos procurando evidenciar aspectos como: economia, ambiente e cultura. ◦ Criação de legendas interpretativas para a seleção de imagens. ◦ Organização de um álbum temático (ou publicação similar) sobre a “Economia que organiza o mundo”. ◦ Leitura de texto didático sobre a divisão internacional do Trabalho. ◦ Organização de seminários temáticos sobre a industrialização e os blocos econômicos e a nova 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos prévios do aluno em relação aos blocos econômicos, sua espacialidade e funções; - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a apresentação de

	<p>o estudo da industrialização no mundo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Manuseio de diferentes portadores de informação. ◦ Participação em atividades de exposição oral de resultados. 	<p>ordem econômica global e suas crises.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pesquisa em diferentes portadores de informação sobre o papel do Brasil no cenário global da economia. ◦ Produção de textos sobre questões ambientais e o papel do Brasil no cenário global da economia. 	<p>sugestões;</p> <ul style="list-style-type: none"> - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros e a organização de etapas da pesquisa bibliográfica e de anotações de aula; - do desempenho do aluno em situações-problema que tratam dos assuntos trabalhados; - do repertório oral em situação de debate e exposições de grupo ou individuais; - da capacidade de integração e articulação de conceitos trabalhados, observando a evolução do estilo argumentativo na produção oral ou escrita. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Avaliações pontuais a partir de questões problematizadoras dos temas estudados.
<p>Compreender o papel das multinacionais no que diz respeito à tecnologia, à produção em grande escala, ao agravamento da pobreza e à relação com a natureza.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação de imagens de grandes indústrias no mundo e suas localizações geográficas contemporâneas. ◦ Manuseio de diferentes portadores de informação. ◦ Conhecimento de ações de responsabilidade social de corporações multinacionais. ◦ Identificação de problemas sociais e 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Recapitulação dos estudos sobre industrialização já realizados em séries anteriores. ◦ Levantamento na mídia sobre a concentração e desconcentração industrial. ◦ Consulta a sites de empresas multinacionais e registrando como declaram sua missão organizacional. ◦ Organização de pesquisa campo com trabalhadores de uma multinacional (por Internet, a distancia, ou local) 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a

	<p>ambientais decorrentes da atuação de empresas multinacionais.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Estabelecimento de relações entre a atuação das indústrias e seus processos produtivos com danos ambientais. ◦ Posicionamento crítico em relação à responsabilidade ambiental das empresas. ◦ Preparação de um seminário sobre o tema. ◦ Utilização de recursos multimídia para apresentação do seminário. 	<p>para saber como atuam na responsabilidade social.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Interpretação da pesquisa em fóruns de discussão na escola. ◦ Problematização de temas a partir de imagens e mapas sobre a industrialização no mundo. ◦ Situações-problema de análise de quadro de indicadores socioeconômicos da Europa e seus países para comparar países com maior e melhor industrialização. ◦ Situações-problema de análise de quadro com indicadores socioeconômicos de países da periferia da União Européia. ◦ Leitura e debate de textos da mídia sobre conflitos por postos de trabalho na Europa. ◦ Exercício de “viagem virtual” pelos países industrializados do mundo, identificando os grandes conglomerados internacionais. ◦ Pesquisa em sites das maiores empresas do mundo para analisar como declaram sua missão institucional e responsabilidade social. ◦ Debate sobre a responsabilidade social de empresas multinacionais (o que dizem fazer e o que realmente fazem). ◦ Leitura de mapas de desemprego na Europa e América para debate sobre as marcas da pobreza. ◦ Exibição de filme para debate sobre os assuntos em estudo (Sugestões: O homem sem passado Dir: Aki Kaurismaki, 2002 - 97 min; Pão e Leite Dir: Jan Cvitkovic, 2001 - 70 min) ◦ Observação de imagens, seguida de discussão, sobre impactos ambientais decorrentes da atuação de corporações multinacionais. ◦ Produção coletiva de um manifesto pela produção industrial limpa. ◦ “Viagem virtual” pela Internet a uma indústria ambientalmente correta no mundo ou no Brasil. ◦ Pesquisa sobre FSC no Brasil (Conselho brasileiro de 	<p>apresentação de sugestões;</p> <ul style="list-style-type: none"> - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros e a organização de etapas da pesquisa bibliográfica e de anotações de aula; - do desempenho do aluno em situações-problema que tratam dos assuntos trabalhados; - do repertório oral em situação de debate e exposições de grupo ou individuais; - da capacidade de integração e articulação de conceitos trabalhados, observando a evolução do estilo argumentativo na produção oral ou escrita; - do interesse pela linguagem cinematográfica (como importante recurso de compreensão do mundo que vivemos). <ul style="list-style-type: none"> ◦ Avaliações pontuais a partir de questões problematizadoras dos temas estudados.
--	--	---	---

		<p>Manejo Florestal) e visita ao site (http://www.fsc.org.br/) para exploração em grupo sobre essa organização que certifica a madeira produzida a partir de florestas tropicais.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Preparação de uma apresentação em multimídia sobre a exploração consciente e responsável de madeira. 	
<p>Ler e analisar mapas e imagens e relacionar com questões da realidade mundial.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura de mapas temáticos - sobre globalização, redes mundiais, geopolítica - como fontes espaciais de dados. ◦ Comparação de mapas ambientais com mapas de produção industrial. ◦ Utilização de mapas temáticos para localizar e debater sobre diferentes assuntos que envolvem a degradação. ◦ Análise de mapas de conflitos sociais. ◦ Consulta a sites que produzem mapas sobre os assuntos estudados no ano. ◦ Organização de dados da própria comunidade em tabelas, gráficos e mapas. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Exploração do Atlas escolar para seleção de mapas temáticos que tratam da globalização identificando a posição do Brasil. ◦ Elaboração de croqui de correlação da produção industrial na Amazônia (reunir indústria minerária, de transformação, bens de consumo, etc). ◦ Utilização de mapas que subsidiem o estudo de corporações internacionais, blocos econômicos, problemas ambientais e de conflitos etc. ◦ Pesquisa em sites de Geografia na Internet. ◦ Organização de dados em tabelas e gráficos. ◦ Leitura de textos sobre questões que envolvem a realidade mundial (como, por exemplo, conflitos por recursos como o petróleo). ◦ Estudo de textos sobre assuntos relativos ao Estado e sua função contemporânea face ao neoliberalismo. ◦ Leitura de mapas sobre questões da realidade mundial. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a apresentação de sugestões; - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros e a organização de etapas da pesquisa bibliográfica e de anotações de aula; - do desempenho do aluno em situações-problema que tratam dos assuntos trabalhados; - do repertório oral em situação de debate e exposições de grupo ou individuais; - da capacidade de leitura crítica de mapas temáticos sobre os temas estudados; - da capacidade de

			<p>integração e articulação de conceitos trabalhados.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Avaliações pontuais a partir de questões problematizadoras dos temas estudados.
<p>Identificar o patrimônio sociocultural local e regional e reconhecer o direito dos povos como um elemento de fortalecimento da sociedade democrática.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Conhecimento do patrimônio cultural e ambiental local. ◦ Identificação das manifestações solidárias no lugar onde vive. ◦ Reconhecimento da importância da etnoconhecimento para alternativas de desenvolvimento sustentável de base local. ◦ Reconhecimento da importância do direito dos povos à autodeterminação. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Pesquisa de campo para levantamento do patrimônio cultural do município. ◦ Situações de trabalho com máquina fotográfica para aprender sobre fotografia (enquadramento, distância, uso do zoom, iluminação etc.). ◦ Pesquisa sobre manifestações culturais na comunidade. ◦ Preparação e realização na escola de atividades culturais valorizadas pela comunidade. ◦ Produção de uma publicação sobre o patrimônio social e cultural local. 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos que o aluno já possui sobre o patrimônio cultural da cidade; - de como o aluno procede nas atividades de pesquisa em campo e na sala de aula; - da produção de textos (orais ou escritos) com opiniões sobre assuntos estudados; - da participação e empenho nas diferentes atividades realizadas. ◦ Registro de observação utilizando pautas individualizadas contendo expectativas de aprendizagem relacionadas aos conteúdos trabalhados.
<p>Conhecer formas de circulação da informação, do capital, das mercadorias e dos serviços.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação das formas de circulação de mercadores, capital e serviços em sua própria região. ◦ Reconhecimento dos fluxos e redes presentes em seu cotidiano. ◦ Manuseio de recursos do computador para analisar as diversas formas de circulação da 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Pesquisa de campo sobre a importância da informação na vida da comunidade, identificando os meios de divulgação mais utilizados: mídias impressas ou televisivas. ◦ Organização de tabelas e gráficos sobre o levantamento de dados de campo. ◦ Pesquisa sobre o uso do computador como meio para 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e análise: <ul style="list-style-type: none"> - dos conhecimentos prévios do aluno em relação as formas de circulação estudadas; - da participação do

	<p>informação.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Comparação das formas de circulação de informação ao longo da história, associando às tecnologias. ◦ Identificação das tecnologias de informação utilizadas na escola. ◦ Estabelecimento de relações entre a informação e simultaneidade dos fatos. ◦ Leitura/interpretação de textos didáticos sobre o assunto. ◦ Posicionamento crítico em produções textuais sobre o assunto. 	<p>obter informação.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Leitura de mapas sobre o fluxo de capital e serviços no local, na região e no mundo. ◦ Leitura de textos científicos sobre as formas de circulação de informação. ◦ Levantamento do uso de tecnologias na escola e debate sobre a revolução técnico-científica dos computadores. ◦ Debate sobre o uso e o excesso de informação, simultaneidade e caráter efêmero da informação que circula nos meios de comunicação. ◦ Leitura de textos de atualidade para discussão sobre o fluxo de mercadorias. ◦ Situações de produção de textos sobre as redes sociais, as redes econômicas e outras. ◦ Entrevista com um gerente de banco, um comerciante e visita a uma rádio para colher suas impressões sobre a velocidade da informação e a aceleração do tempo. 	<p>aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a apresentação de sugestões;</p> <ul style="list-style-type: none"> - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros e a organização de etapas da pesquisa bibliográfica e de anotações de aula; - do desempenho do aluno em situações-problema que tratam dos assuntos trabalhados; - do repertório oral nas situações de debate na classe e interlocução com pessoas da comunidade; - da capacidade de integração e articulação de conceitos trabalhados, observando a evolução do estilo argumentativo na produção oral ou escrita. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Avaliações pontuais a partir de questões problematizadoras dos temas estudados.
<p>Conhecer e valorizar diferentes modos de</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Reconhecimento da pluralidade cultural e os 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Situações de problematização pelo sobre a pluralidade 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Observação, registro e

<p>vida que são sustentáveis.</p>	<p>diferentes modos de viver na região e em outras partes do mundo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Escuta de pessoas da comunidade sobre como é o uso de recursos em seu cotidiano. ◦ Análise de dados em tabelas e gráficos. ◦ Conhecimento de invenções importantes que são consideradas de baixo impacto para obter energia, produzir alimentos, produzir vestuário, meios de transportes etc. ◦ Interpretação de mapas e textos sobre o consumo. ◦ Posicionamento crítico em relação ciência e a etnociência. ◦ Valorização do conhecimento empírico das comunidades tradicionais e da etnociência. 	<p>cultural a partir de imagens, leitura de notícia em jornais e outros periódicos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pesquisa na comunidade sobre o modo de viver e produzir. ◦ Reunião das definições exploratórias da comunidade em sala de aula e debate sobre os significados. ◦ Consulta a sites da Internet para obter informação sobre diferentes modos de utilizar a terra para produzir. ◦ Situações de problematização com imagens, mapas e mapa conceitual sobre o uso da energia em nosso cotidiano. ◦ Leitura de mapas sobre uso das energias no mundo e no Brasil. ◦ Pesquisa sobre uso e acesso a energia elétrica e gás no a partir de fontes como o IBGE. ◦ Leitura de textos científicos sobre o uso da energia elétrica e problemas ambientais. ◦ Debate sobre impactos ambientais da produção de energia elétrica no Brasil. ◦ Produção de textos sobre a necessidade de energia e os impactos ambientais. ◦ Debate sobre outras formas de produzir energia. ◦ Elaboração de um mural sobre energias alternativas. ◦ Debate sobre o significado do termo etnociência. ◦ Pesquisa sobre conhecimentos etnocienciais na Amazônia. ◦ Preparação de uma pequena publicação sobre o modo de vida de sociedades sustentáveis. ◦ Organização de murais sobre os assuntos estudados. 	<p>análise:</p> <ul style="list-style-type: none"> - das ideias do aluno sobre pluralidade cultural; - da participação do aluno em situações como as propostas na coluna anterior, buscando sempre valorizar a formulação de novas hipóteses e a apresentação de sugestões; - do caderno de registro individual, incentivando o detalhamento nos registros, a organização de etapas da pesquisa bibliográfica, o cuidado com as anotações de aula, com a produção de textos e a organização de dados; - do repertório oral nas situações de debate na classe e interlocução com pessoas da comunidade; - do interesse em produzir materiais com qualidade para expor aos colegas. <ul style="list-style-type: none"> ◦ Avaliações pontuais a partir de questões problematizadoras dos temas estudados.
--	---	---	--

Sugestões de materiais de apoio

Sites, livros, revistas, softwares e outros

REVISTAS DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA:

Ciência Hoje (Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência)

Pesquisa Fapesp

Scientific American Brasil (Duetto)

Scientific American Brasil Especial (Duetto)

Scientific American Brasil Coleções (Duetto)

- Amazônia

- Oceanos

REVISTAS DE DIVULGAÇÃO:

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

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

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

Revista Galileu. Editora Globo

Revista GEO. Editora Escala

Revista Horizonte. Editora Horizonte

Revista National Geographic - Ed. Abril

Revista Desafios: desafios.ipea.gov.br

Revista Nova Escola: revistaescola.abril.com.br

SITES

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

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

Banco Mundial

Brasil escola: www.brasilescola.com

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

Cidades brasileiras: www.cidades.com.br

Comissão Econômica para a América Latina (Cepal): www.eclac.cl/brasil

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

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

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

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

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

Instituto Akatu: www.akatu.net

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

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

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

Instituto Socioambiental: www.socioambiental.org

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

Ministério da Agricultura: www.agricultura.gov.br
 Ministério do Meio Ambiente: mma.gov.br
 Nasa Imagens : [http:// www.nasaimages.org](http://www.nasaimages.org)
 Observatório da Terra: www.labgis.uerj.br/geologi/dgrg/webdgrg/tecktosbasico.html
 Organização das Nações Unidas, : www.onu-brasil.org.br/
 Paisagens sonoras do planeta: www.cdnature.com
 Petrobras: www.petrobras.com.br
 PORTAL AMBIENTAL <http://www.ambientebrasil.com.br/>
 Programa das Nações Unidas para o desenvolvimento: www.pnud.org.br
 Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente: www.brasilpnuma.org.br
 Rede de Ensino e Pesquisa nas Universidades Brasileiras sobre a Economia da América Latina e Caribe: www.redeal.org
 Rios Vivos: www.riosvivos.org.br
 Satélite mapa mundo: pt.tixik.com/m/
 Satélites - Imagens: satelite.cptec.inpe.br
 Textos geográficos: www.sociedadedigital.com.br / www.culturabrasil.pro.br
 TV CULTURA <http://www.tvcultura.com.br/quia.htm> - jornalismo, documentários sobre meio ambiente, ciências e cidadania.
 WWF - Brasil: www.wwf.org.br

VÍDEOS/DVDS

VIDEOS/clips

A história das coisas - www.storyofstuff.com/international - (para download: <http://virgulaimagem.redezero.org/video-educacional-sobre-consumo-responsavel-e-meio-ambiente/>)
 Cidades e soluções - <http://video.globo.com/Videos/Player/Noticias/0,,GIM758633-7823-INDICE+DE+SUSTENTABILIDADE,00.html>
 História e Geografia na escola: www.tvebrasil.com.br/SALTO/.../hge/hgetxt5.htm
 Notícias, fotos e vídeos sobre sustentabilidade - <http://topicos.estadao.com.br/sustentabilidade>
 Série Paisagens Brasileiras - MEC-TVE: <http://videolog.uol.com.br/video.php?id=289978> ou http://www.tamandare.g12.br/ciber/1_filmes.htm
 Sustentabilidade e preservação no Brasil - www.mda.gov.br > Página Inicial > Vídeos
 Sustentabilidade: www.youtube.com
 TVE - Portal Domínio Público
 Vídeo Ciência & Cia.: videociencia.wordpress.com/geografia/geografia-do-brasil/
 Videoclips sobre sustentabilidade - www.goethe.de/ges/umw/dos/nac/.../ptindex.htm

DVDs

A missão, dir. Roland Joffé, 1986
 Adeus Lênin, dir. Wolfgang Becker, 2003
 Amazônia em chamas, dir. John Frankenheimer, 1994.
 Cabra marcado para morrer, dir. Eduardo Coutinho, 1984.
 Carlota Joaquina, dir. Carla Camaruti, 1995
 Central do Brasil, dir. Walter Salles, 1998
 Cine Brasil - Filmes dublados: www.cinebrasilfilmes.com
 Coleção Geografia do Brasil

Conversando com Mamãe, dir. Santiago Carlos Oves, 2004.

Filmes Brasileiros para Download: filmesbrasileirosdownload.blogspot.com/

Forest Gump - o contador de histórias, dir. Robert Zemeckis, 1994.

Mar sem fim, dir. Breno Silveira, 2005

O dia depois de amanhã, dir. Roland Emmerich, 2004

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

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

Tiros em Columbine, dir. Michel Moore, 2002.

Wall Street, dir. Oliver Stone, 1987.

ATLAS

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

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

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

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

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

BIBLIOGRAFIA

INTRODUÇÃO

- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais** - Introdução. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- MAKARENKO, Anton. **Poema pedagógico**. Lisboa: Livros Horizonte, 1980.
- RIBEIRO, Vera M. (org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global / Instituto Paulo Montenegro / Ação Educativa, 2003.
- SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO ACRE e SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE RIO BRANCO. **Caderno 1 - Orientações para o Ensino de Língua Portuguesa e Matemática no Ciclo Inicial**. Rio Branco, 2008.
- SECRETARIA DE LA EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES. **Diseño Curricular para la Escuela Primaria de la Ciudad de Buenos Aires**. Buenos Aires, 2004.
- ZABALA, Antoni. **A prática educativa - como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

GEOGRAFIA

- ADAS, Melhem. **A fome: crise ou escândalo?** São Paulo: Moderna, 1998.
- ALMEIDA, Rosângela D. **Do desenho ao mapa**. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2001. v. 1.
- ALMEIDA, Rosângela D. de e PASSINI, Elza. **O espaço geográfico, ensino e representação**. São Paulo: Contexto, 1989.
- ALMEIDA, Rosângela D. La elaboración de atlas municipales escolares por profesores: una investigación en colaboración. Enseñanza de las ciencias sociales. In: **Revista de Investigación**, Espanha, v.4, 2005. p. 21-31.
- ANDRADE, Manuel C. de. **Geografia, ciência da sociedade**. São Paulo: Atlas, 1987.
- ARCE, Alessandra. **A formação de professores sob a ótica construtivista: primeiras aproximações e alguns questionamentos**, in DUARTE, Newton (org.). **Sobre o Construtivismo: contribuições a uma análise crítica**. Campinas/SP: Editora Autores Associados, 2000 (Coleção polêmicas do nosso tempo, 77)
- ARNAY, José. Reflexões para um debate sobre a construção do conhecimento na escola: rumo a uma cultura científica escolar. In: RODRIGO, Maria Jose; ARMY, José (orgs.) **Conhecimento cotidiano, escolar e científico: representação e mudança**. São Paulo: Ática, 1998.
- BALAKRISHNAN, Gopal (org.). **Um mapa da questão nacional**, org. Gopal, trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, p. 271-282, 2000.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de FIORIN, José Luiz (orgs.). **Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade: em torno de Bakhtin Mikhail**, São Paulo: Edusp, 1994.
- BECKER, Bertha K. **Amazônia**. São Paulo: Ática, 1990.
- BECKER, Bertha K. e STENNER, Cláudio. **Um futuro para a Amazonia**. São Paulo: Oficina de Textos, 2008.
- BENJAMIM, César (et. al) **O cenário estrutural do Brasil**. In: **A opção brasileira**, Rio de Janeiro: Contraponto, 1998
- BOBBIO, Norberto. A Grande Dicotomia: público/privado. In: **Estado, Governo, Sociedade: por uma teoria geral da política**. Trad. Marco Aurélio Nogueira, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p. 13 a 31; e o Capítulo III: Estado, poder e governo, p. 53 a 133).
- BRANCO, Samuel Murgel. **O desafio amazônico**. São Paulo, Moderna, 1989.
- CALLAI, Helena Copetti e AZAMBUJA, Leonardo Dirceu de. A licenciatura de Geografia e a articulação com a Educação Básica, In CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos [et al]. **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões - 2.ed.** - Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS/AGB, Sessão Porto Alegre 1999, p. 187 a 193
- CALLAI, Helena C. **Geografia: um certo espaço, uma certa aprendizagem**. São Paulo: USP, 1995.
- CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos et al (org.). **Ensino de Geografia, prática e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2004.
- CALVINO, Ítalo. **As cidade invisíveis**. São Paulo: Cia das Letras, 1991.
- CANETI, Elias. Aspectos do Poder, In: **Massa e Poder**. Trad. Sérgio Tellaroli, São Paulo: Cia. das Letras, 1995:387 - 401.
- CARLOS, Ana (org.). **A Geografia na sala de aula**, São Paulo: Ed. Contexto, 1990, p. 34 a 49
- CARLOS, Ana F. **A Cidade**. São Paulo: Contexto, 1992.
- CARLOS, Ana Fani. **O Lugar no/do mundo**, São Paulo/Hucitec, 1996.
- _____. **A (re)produção do espaço urbano**. São Paulo: EDUSP, 1996
- _____. **Espaço -tempo na metrópole: a fragmentação da vida cotidiana**. São Paulo: Contexto, 2001.

- CARLOS, Ana F. & OLIVEIRA, Ariovaldo U (Orgs.) *Reformas no mundo da educação: parâmetros curriculares e geografia*. São Paulo: Contexto, 1999
- CARVALHO, Marcos de. *O que é natureza*. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- CASTELLAR, Sonia M. V. A alfabetização em geografia. In: *Espaços da Escola*, n.37, 2000. p. 29-48.
- CASTELLAR, Sonia M. V. O ensino de Geografia e a formação docente. In: CARVALHO, Anna Maria P. *Formação continuada de professores*. Uma releitura das áreas de conteúdo. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2003.
- CASTELLS, Manoel. *O poder da identidade - a era da informação: economia, sociedade e cultura*. v 2. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- CASTRO, Iná Elias., GOMES, Paulo César., & CORREIA, Roberto L. (ORGs.). *Geografia: conceitos e temas*. Rio de Janeiro/RJ, Ed. Bertrand Brasil, 1995.
- CASTROGIOVANNI, Antonio C. (org.) *Geografia em sala de aula: práticas e reflexões*. Porto Alegre: Associação dos Geógrafos Brasileiros, 1998.
- CAVALCANTI, F. C. Silva. *O processo de ocupação recente de terras do Acre*. NEA/UFPA, Belém, 1983.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Campinas, São Paulo: Papirus, 1998.
- CAVALCANTI, Lana de S. *Geografia e práticas de ensino*. Goiânia: Editora Alternativa, 2002.
- CHAUÍ, Marilena. *Brasil - mito fundador e sociedade autoritária*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2000.
- CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria e Educação*, v.2, 1990, p. 177-229.
- CHRISTOFOLETTI, Antonio. *Perspectivas da Geografia*. São Paulo: DIFEL, 1982: 225-254.
- COLL, César; TEBEROSKY, Ana. *Aprendendo História e Geografia: conteúdos essenciais para o Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série*. São Paulo: Ática, 2000.
- CORREA, R. L., (1989a). *A Rede Urbana*. São Paulo, Ática, 1989.
- CORREA, R. L., (1989b). *O Espaço Urbano*. São Paulo, Ática, 1989.
- CORREA, R. L., (1995), *Espaço: um conceito chave da Geografia*. In CASTRO, I. E.,
- CORRÊA, Roberto Lobato. *Trajetórias geográficas*, Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.
- COSTA, José M. M. *Amazônia: desenvolvimento e ocupação*. Rio de Janeiro: IPEA/INPES, 1979.
- _____. *Amazônia: desenvolvimento e retrocesso*. Belém: CEJUP, 1992.
- CODO, Wanderley (coordenador). *Educação: carinho e trabalho: Burnot, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- COSTA, W. M. *Geografia Política e Geopolítica*. São Paulo: Hucitec/EDUSP, 1992.
- DAMIANNI, Amélia Luísa. A Geografia e a construção da cidadania, In CARLOS, Ana Fani Alessandri. *A Geografia na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1999.
- DEMO, Pedro. *Introdução à Metodologia da Ciência*. São Paulo: Ed. Atlas, 1995.
- EMPERAIRE, Laurence. A floresta em jogo: o extrativismo na Amazônia Central. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado/UNESP/IRD, 2000.
- FERNANDES, Bernardo Mançano. *MST: formação e territorialização* São Paulo: Hucitec, 1999.
- _____. *A Formação do MST no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- FRIGOTTO, G. *A produtividade da escola improdutiva*. 3ª ed., São Paulo: Cortez; 1989 (3ª. edição)
- Educação e Crise do Capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 1999.
- FURLAN, Sueli A.; CHAMAS, Marilu. Desafios da formação continuada de professores. Diálogo entre as competências profissionais e formação de professores em Geografia. *Anais do IX Encontro de Geógrafos da América Latina*. Mérida, México, 2003.
- FURLAN, Sueli A. *Conservação das Florestas Tropicais*. São Paulo: Atual, 2005.
- GASCON, Claude e MOUTINHO, Paulo. *Floresta Amazônica: Dinâmica, Regeneração e Manejo*.
- GONÇALVES, Carlos Walter Porto. *Geografando: nos varadouros do mundo - da territorialidade seringueira à territorialidade seringueira ou do seringal à reserva extrativista*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1998.
- _____. *Os (des)caminhos do meio ambiente*. São Paulo, Contexto, 1989.
- _____. *Por uma geografia política da questão ambiental*. Rio de Janeiro: Mimeo, 1994.
- _____. *Amazônia, Amazônias*. São Paulo: Contexto, 2001.
- GOMES, Paulo Cesar da Costa. *Modernidade*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil: 1996.
- GOMES, P.C.C. e CORREA, R.L. *Geografia: conceitos e temas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.
- HOBBSAWM, *A era dos Extremos: o breve século XX - 1914 - 1991*. São Paulo: Cia das letras, 1996

- HOBBSAWM, Eric J. *A Era dos Impérios: 1875-1914*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.
- KURZ, Robert. *O colapso da modernização*. São Paulo: Paz e Terra, 1993.
- _____. *Os últimos combates*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- INOUE, Cristina Y. A. *Regime Global de Biodiversidade: o caso Mamirauá*. Brasília: Editora UnB, 2007
- LEFEBVRE, Henri. *A cidade do capital*. 2ª ed., Trad. Maria Helena Rauta Ramos e Marilene Jamur. Rio de Janeiro: DP&A, 2001
- LENCIONE, Sandra. *Região e Geografia*, São Paulo: EDUSP, 1999.
- MANGUEL, Alberto. *Lendo imagens*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- MARTINS, José de Souza. *O cativo da terra*, São Paulo: Liv. Editora Ciências Humanas, 1979
- _____. *O poder do atraso; ensaios de sociologia da história lenta*. São Paulo: Hucitec, 1994.
- MARTINELLI, Marcelo; LEMOS FERREIRA, Graça M. *Geografia em mapas*. São Paulo: Moderna, 2000.
- MARTINELLO, Pedro. *A Batalha da Borracha na Segunda Guerra Mundial e suas consequências para o vale amazônico*. Rio Branco: UFAC, 1988.
- MEIRA, Alfredo Arantes. *A revogação a Lei do Monopólio Estatal da Borracha: suas consequências políticas, sociais, econômicas e ecológicas para a Amazônia*. Florianópolis: UFSC, 1984.
- MEIRA, Sylvio. *A epopéia do Acre*. Rio de Janeiro: Forense Universitária., 1973.
- MENDONÇA. Francisco e KOZEL, Salette (orgs). *Elementos de epistemologia da Geografia contemporânea*. Londrina: UFPR, 2002
- MORAES, Antonio Carlos R.e WANDERLEY, Messias da Costa. O ponto de partida: O Método. In *Geografia crítica: a valorização do espaço*, São Paulo: Hucitec, 1984, 26-34 .
- MOREIRA, Ana Angélica Albano. *O espaço do desenho*. São Paulo: Loyola, 2002.
- MORAN, Emílio e OSTROM, Elinor. *Ecosistemas Florestais*. São Paulo: Edusp/SENAC, 2009.
- NEVES, Conceição Bitencourt et al. (orgs). *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFGRS, 1999.
- NUNES, Juraci Regina Pacheco. *Modernização da agricultura: pecuarização e mudanças: o caso do Alto Purus*. Rio Branco: Ed. Tico-Tico , 1991.
- OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. *Modo de produção na agricultura*. São Paulo: Ática, 1986.
- _____. *Amazônia: monopólio, expropriação e conflitos*. Campinas: Papirus, 1987.
- _____. *Amazônia: monopólio, expropriação e conflitos*. São Paulo: Papirus, 1989.
- _____. *Para onde vai o ensino da geografia?* São Paulo: Contexto, 1989.
- _____. *Integrar para entregar: políticas públicas e Amazônia*. Campinas: Papirus, 1988.
- _____. *A agricultura camponesa no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1991.
- _____. *A Geografia das lutas no campo*. São Paulo: Contexto, 1996.
- PERRENOUD. Philippe. *Dez novas competências para ensinar*; trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000
- PINTO, Nelson P. *A política da borracha no Brasil: A falência da borracha vegetal*. São Paulo: Hucitec, 1980.
- PINTO, Lúcio Flávio. *Carajás: o ataque ao coração da Amazônia*. Rio de Janeiro: Marco Zero/ Studio Alfa, 1982.
- _____. *Amazônia: a fronteira do caos*. Belém: Falângola, 1993.
- PASSINI, Elza Y.; ALMEIDA, Rosângela D. *Espaço Geográfico, ensino e representação*. São Paulo: Contexto, 2004.
- PONTUSHKA, N. N. (org.). *Ousadia no diálogo*. São Paulo: Loyola, 1992
- PONTUSCHKA, Nidi; PAGANELLI, Tomoko; CACETE, Nuria Hanglei. *Para Ensinar e Aprender Geografia*. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- QUAINI, Massimo. *Marxismo e Geografia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- ROSA, Sanny S. da Rosa. *Brincar, conhecer, ensinar*. São Paulo Cortez, 1998 (Coleção Questões da Nossa Época).
- ROSS, Jurandy. *Geografia do Brasil*. São Paulo: Edusp, 2005.
- RUA, João e outros. *Para ensinar Geografia*. Rio de Janeiro: Access, 1993.
- SANTOS, Douglas. *Conteúdo e objetivo pedagógico no ensino de geografia*. Caderno Prudentino de Geografia (17). Presidente Prudente: AGB, jul. 1995.
- SANTOS, Milton (org.). *Novos rumos da Geografia brasileira*. São Paulo: Hucitec, 1982:
- _____. *Por uma Geografia nova*. São Paulo: Hucitec, 1986.
- _____. *Metamorfoses do espaço habitado*. São Paulo: Ed. Hucitec, 1988, Capítulos 5 e 6.

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