

ALINE DE LIMA RODRIGUES

**UMA DISCUSSÃO SOBRE OS CONCEITOS DE FRONTEIRA E
TERRITÓRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL, ANOS INICIAIS, DE
GEOGRAFIA**

Presidente Prudente

2015

ALINE DE LIMA RODRIGUES

**UMA DISCUSSÃO SOBRE OS CONCEITOS DE FRONTEIRA E
TERRITÓRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL, ANOS INICIAIS, DE
GEOGRAFIA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente da UNESP, para a obtenção do Título de Doutor em Geografia.

Área de concentração: Produção do Espaço Geográfico.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Aurélio Saquet

Presidente Prudente

2015

FICHA CATALOGRÁFICA

R611d Rodrigues, Aline de Lima.
Uma discussão sobre os conceitos de fronteira e território no ensino fundamental, anos iniciais, de Geografia / Aline de Lima Rodrigues - Presidente Prudente : [s.n.], 2015
183f. : il.

Orientador: Marcos Aurélio Saquet
Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia
Inclui bibliografia

1. Fronteira. 2. Território. 3. Ensino de Geografia. I. Saquet, Marcos Aurélio. II. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências e Tecnologia. III. Título.

Termo de aprovação scaneada

Dedico este estudo ao meu Miguel, filho amado que torna a minha vida leve e feliz. O seu sorriso é o meu maior incentivo.

AGRADECIMENTOS

Ninguém escapa ao sonho de voar, de ultrapassar os limites do espaço onde nasceu, de ver novos lugares e novas gentes. Mas saber ver em cada coisa, em cada pessoa, aquele algo que a define como especial, um objeto singular, um amigo - é fundamental. Navegar é preciso, reconhecer o valor das coisas e das pessoas, é mais preciso ainda.
Antoine de Saint-Exupéry

A realização deste trabalho só foi possível graças à colaboração direta de muitas pessoas. Manifestamos nossa gratidão a todas elas e, de forma particular:

A Deus, que por sua presença, luz e força sempre me abençoa e capacita para tudo aquilo que ele me destina.

Ao orientador da pesquisa, Prof. Dr. Marcos Aurélio Saquet, pelas contribuições pertinentes que auxiliaram na condução e realização da pesquisa, pela disponibilidade em ler o trabalho sempre com muita atenção e dedicação, e pela compreensão durante a minha gravidez e nos primeiros meses de vida do meu filho, mostrando-se, acima de tudo, muito humano.

À Faculdade de Ciências e Tecnologia/Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (FCT/UNESP/Presidente Prudente), por proporcionar um estudo gratuito e de qualidade, que possibilitou a realização do doutoramento em Geografia.

À Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Geografia da FCT/UNESP e aos professores do Curso de Pós Graduação em Geografia da UNESP/Presidente Prudente, pelas contribuições teóricas e práticas no âmbito da Ciência Geográfica, auxiliando no debate de diversos temas dentro de um cenário tão amplo, como se caracteriza o objeto de estudo dessa ciência, o espaço geográfico.

Aos funcionários da Seção de Pós-Graduação em Geografia da FCT/UNESP, Ivonete, André, Cinthia e Aline, pela atenção e eficiência em atender nossas necessidades técnicas decorrentes do doutoramento.

Aos colegas do Curso de Geografia, do Campus do Pantanal (UFMS), pela flexibilidade nos horários de aula durante os últimos 04 anos, e aos acadêmicos das disciplinas de Prática de Ensino, pelas discussões sobre as questões teóricas e práticas

que envolvem o ensino de geografia e compreenderam a minha ausência nos momentos que se fizeram necessário. Em especial, dedico meu agradecimento aos acadêmicos do grupo PIBID – Geografia/CPAN, que durante o ano de 2014 contribuíram com suas experiências sobre o ambiente escolar e nos debates sobre o papel da Geografia na formação dos alunos.

Agradeço em especial àqueles que sempre me apoiaram e incentivaram, que apostaram em mim mais do que ninguém e que certamente são os que mais compartilham da minha alegria: minha amada família! Obrigada ao meu pai João, à minha mãe Regina, pelo apoio incondicional, à minha irmã Flávia e seus filhos Gabriel e Henrique, pelo carinho de sempre, e à minha sogra Maria de Lourdes, por sempre estar disposta a me ajudar e acreditar nos meus sonhos.

Aos meus fiéis companheiros, Marcelo e Miguel. Marcelo, obrigada por me apoiar e não medir esforços para me ajudar, aceitando minha ausência em tantos momentos e a ansiedade que tanto me consumiu nos últimos tempos. Obrigada por ter compartilhado tudo isso com o seu bom humor de sempre. Miguel (que nasceu durante a realização da tese), desculpe a mamãe pelos momentos de ausência, meu tempo será seu agora!

As minhas amigas, Helena Brum Neto, Zalusia Almeida Camargo e Daniele Cardoso Pedroso, o meu agradecimento pelos nossos longos anos de amizade verdadeira, que se fortalece com o tempo, rompendo a distância física que, com o auxílio da tecnologia, permite nossos encontros virtuais diários. Obrigada por sempre estarem do meu lado, dispostas a me ajudar e torcendo por mim. Vocês, com certeza, fazem a diferença na minha vida.

Aos colegas de doutorado, pelos momentos compartilhados durante o cumprimento das disciplinas e, um agradecimento muito especial, às colegas que se tornaram amigas, Aline S. Weber, Priscila V. da Silva e Michele Souza, que me acolheram, deixando a vida em Prudente mais alegre. Muito obrigada pelos momentos de amizade e companheirismo vividos juntos. Aline, obrigada também pela força em Paris!

Aos professores componentes da banca examinadora Profa Dra. Silvana de Abreu, Prof Dr. Marcio José Catelan, Prof Dr. Eliseu Savério Spósito e Prof Dr. Leonardo Dirceu Azambuja, por todas as críticas e sugestões que tiveram o intuito de enriquecer o trabalho.

Enfim, também agradeço às Escolas municipais de Corumbá, Luiz Feitosa e Barão do Rio Branco, que junto com a Secretaria Municipal de Educação de Corumbá, disponibilizaram, de forma muito cordial, as coleções analisadas durante a pesquisa, permitindo a realização e concretização da mesma. À colega Ângela Varela pela correção de português, sempre me atendendo prontamente e de forma gentil.

ALINE DE LIMA RODRIGUES

"Uma criança, um professor, uma caneta e um livro
podem mudar o mundo". (MALALA, 2013)

Uma discussão sobre os conceitos de fronteira e território no ensino fundamental, anos iniciais, de Geografia.

RESUMO: Os conceitos norteadores da Ciência Geográfica passaram por revisões teórico-metodológicas significativas ao longo da história do pensamento geográfico. No entanto, no ensino de geografia, a abordagem dessas mudanças é ainda recente e necessita, em alguns casos, de aprofundamento teórico para uma análise mais adequada. Na presente pesquisa, realizamos uma análise dos conceitos de fronteira e território em 04 coleções de livros didáticos, selecionadas pelo PNLD (2011), destinadas ao ensino fundamental – anos iniciais, de Geografia. Os objetivos centrais que nortearam a pesquisa foram: (a) discutir o significado de fronteira e território, diante das transformações da organização do espaço geográfico e, (b) analisar as concepções adotadas e os significados de fronteira e território no ensino fundamental, séries iniciais de Geografia. Em termos metodológicos a pesquisa realizou-se nas seguintes etapas: Primeiramente, realizou-se a estruturação e a operacionalização dos conceitos centrais, através da leitura de obras especializadas na temática sobre fronteira e território. Posteriormente, realizou-se a pesquisa das concepções de fronteira e território nas coleções selecionadas: Novo interagindo – com a Geografia (Editora do Brasil), Projeto Prosa – Geografia (Editora Saraiva Livres Editores), Porta Aberta – Geografia (Editora FTD) e Projeto Eco – Geografia (Editora Positivo). A análise final dos resultados orientou-se através da abordagem teórica da temática, tanto no que se refere à evolução etimológica dos conceitos de fronteira e território como sua abordagem nos livros didáticos de Geografia para o ensino fundamental. Portanto, não se pode deixar de observar que esses conceitos mudaram. A fronteira não é mais considerada somente um limite físico ou político, desprovido de sujeitos e relações, da mesma forma que o território, não é mais compreendido somente como uma demarcação espacial, dotado de características físicas e sociais. As práticas sociais, as relações, as ações políticas (Estado) e as redes passam a ser fundamentais na interpretação contemporânea de fronteira e território.

Palavras-chave: Território – Fronteira – Ensino de Geografia

Discussion about the concepts of border and territory in basic education, early grades of Geography.

Abstract: The guiding concepts of Geographical Science have been submitted to significant theoretical and methodological reviews throughout the history of geographical thinking. However, regarding geography teaching, discussing these changes is still recent and it requires, in some cases, theoretical knowledge for a more adequate analysis. The present research is focused in analyzing the concepts of border and territory in basic education – early grades of Geography, understanding the relations of power and sovereignty that define territories and national borders as something beyond a simple political-administrative limit. Hence, concepts of border and territory were analyzed in didactic books, which were selected by the PNLD (Brazilian National Textbook Program) (2011), seeking to: (a) discuss the meaning of border and territory, facing transformations in the organization of the geographical space, and (b) analyze the concepts adopted and the meanings of border and territory in basic education, early grades of Geography. Structurally, the research was performed in stages. First, structuring and operation of core concepts were executed through the reading of specialized works. Later, a research was carried out on the concepts of border and territory in the collections selected: *Novo Interagindo – com a Geografia*, *Projeto Prosa*, *Porta Aberta – Geografia*, and *Projeto Eco*, all collections from 2011. The final analysis of the results was led by the theoretical approach of the theme, regarding both the etymological evolution of border and territory concepts and the approach in didactic Geography books for basic education.

Keywords: Territory – Border – Geography Teaching.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Síntese da Coleção - Novo Interagindo – Geografia	86
Quadro 2 - Síntese da Coleção - Projeto Prosa – Geografia	116
Quadro 3 - Síntese da Coleção - Porta Aberta – Geografia	140
Quadro 4 - Síntese da Coleção - Projeto Eco – Geografia	165

LISTA DE SIGLAS

EPCN = Economia, Política, Cultura, Natureza

IBGE = Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

OTAN = Organização do Tratado do Atlântico Norte

PCN's = Parâmetros Curriculares Nacionais

PNLD = Programa Nacional do Livro Didático

T-D-R = Territorialidade, Desterritorialidade, Reterritorialidade

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 RESGATE DOS CONCEITOS FRONTEIRA E TERRITÓRIO	19
3 PCN'S E PNLD: A CONSTRUÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA	38
3.1 Os Parâmetros Curriculares Nacionais	42
3.2 O Programa Nacional do Livro Didático	55
4 FRONTEIRA E TERRITÓRIO NOS LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS DE GEOGRAFIA	64
4.1 Coleção Novo Interagindo – com a Geografia	64
4.1.1 Novo Interagindo – com a Geografia 2º ano	68
4.1.2 Novo Interagindo – com a Geografia 3º ano	69
4.1.3 Novo Interagindo – com a Geografia 4º ano	74
4.1.4 Novo Interagindo – com a Geografia 5º ano	79
4.2 Projeto Prosa – Geografia	87
4.2.1 Projeto Prosa - Geografia 2º ano	90
4.2.2 Projeto Prosa - Geografia 3º ano	98
4.2.3 Projeto Prosa - Geografia 4º ano	105
4.2.4 Projeto Prosa - Geografia 5º ano	108
4.3 Porta Aberta – Geografia	116
4.3.1 Porta Aberta – Geografia 2º ano	119
4.3.2 Porta Aberta – Geografia 3º ano	125
4.3.3 Porta Aberta – Geografia 4º ano	130
4.3.4 Porta Aberta – Geografia 5º ano	133
4.4 Projeto Eco – Geografia	140
4.4.1 Projeto Eco – Geografia 2º ano	144
4.4.2 Projeto Eco – Geografia 3º ano	147
4.4.3 Projeto Eco – Geografia 4º ano	152
4.4.4 Projeto Eco – Geografia 5º ano	159
5 TECENDO ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	167
REFERÊNCIAS	176

1 Introdução

Os conceitos norteadores da Ciência Geográfica passaram por revisões teórico-metodológicas significativas ao longo da história do pensamento geográfico. No entanto, no ensino de geografia, a abordagem dessas mudanças é ainda recente e necessita, em alguns casos, de aprofundamento teórico para uma análise mais adequada.

Nesta pesquisa nos deteremos na análise dos conceitos de fronteira e território no ensino fundamental – anos iniciais de Geografia, entendendo as relações de poder e soberania que definem os territórios e as fronteiras nacionais como algo além de um simples limite político-administrativo.

A escolha dos anos iniciais está embasada no número reduzido de trabalhos acadêmicos e científicos que tenham como preocupação central a abordagem dos conceitos e elementos geográficos nesse ciclo escolar, que muitas vezes privilegia o estudo da língua portuguesa e da matemática em detrimento das demais áreas do conhecimento. Além disso, desde muito cedo fazemos geografia sem saber, com noções de lateralidade, de orientação, de localização, que não vêm com o título de geografia, mas são noções e conceitos fundamentais para se entender o espaço geográfico. Desta forma, construir desde os anos iniciais esse aprendizado pode contribuir para um entendimento mais significativo dos conteúdos geográficos nos anos finais do ensino fundamental.

Não se pode deixar de observar que esses conceitos mudaram. A fronteira não é mais considerada somente um limite físico ou político, desprovido de sujeitos e relações, da mesma forma que o território não é mais compreendido somente como uma demarcação espacial, dotado de características físicas e sociais. As práticas sociais, as relações, as ações políticas (Estado) e as redes passam a ser fundamentais na interpretação contemporânea de fronteira e território.

A Geografia não se resume a uma disciplina descritiva e empírica, em que os dados sobre a natureza, a economia e a população são apresentados linearmente. Com as novas tecnologias da informação, os avanços na Ciência e as transformações do território, o ensino de Geografia torna-se fundamental para a percepção do mundo. O ensino de Geografia precisa, portanto, incorporar novos temas e novas concepções no

cotidiano escolar. A importância do ensino de Geografia assenta-se nas múltiplas possibilidades de orientar a formação de um cidadão capaz de conviver e aprender a ser, reconhecendo as contradições e os conflitos no mundo. (PCN's, 2011).

Desta forma, nosso objetivo principal é analisar as abordagens dos conceitos de fronteira e território no ensino fundamental – anos iniciais de Geografia, através da análise de livros didáticos, selecionados pelo Programa Nacional do Livro Didático – 2011. Especificamente, orienta-se para: (a) discutir o significado de fronteira e território, diante das transformações da organização do espaço geográfico e, (b) analisar as concepções adotadas e os significados de fronteira e de território no ensino fundamental - anos iniciais de Geografia.

A fronteira é um conceito que, na maioria das vezes, é confundido com a noção de limite. Considera-se, nesses casos, que a fronteira é uma linha imaginária, ou um marco histórico ou geográfico que separa duas ou mais nações. Para Hissa (2002), o limite estimula a ideia sobre a distância e a separação, enquanto a fronteira movimenta a reflexão sobre o contato e a integração.

Ainda segundo Hissa (2002), a reflexão sobre limites e fronteiras é, também, uma discussão sobre o poder, na medida em que fronteiras e limites servem para estabelecer domínios e demarcar territórios.

O limite é também uma noção significativa para a compreensão de território, principalmente aquela noção que aproxima o conceito de território à área de ação dos Estados Nacionais, espaço de exercício das políticas governamentais, da apropriação e das estratégias de proteção das fronteiras. No entanto, a noção de limite torna-se mais abstrata quando se entende o conceito de território com maior complexidade, como campo de ação das relações sociais. Sack destaca a relação de limite e território: “os limites dos territórios não são imutáveis, mudam de acordo com as estratégias e recursos de controle e delimitação do espaço”. (1986, p.19)

Assim, definir etimologicamente os conceitos de fronteira e território é fundamental para posterior análise da abordagem feita nos livros didáticos de Geografia do Ensino Fundamental - anos iniciais, conforme já mencionamos.

A presente pesquisa está estruturada em etapas. No primeiro momento, realizou-se a estruturação e a operacionalização dos conceitos centrais, etapa fundamental para a

construção desta pesquisa, uma vez que se busca refletir acerca da relação fronteira, território e o ensino de Geografia. Para tanto, partiu-se de um levantamento bibliográfico, procurando estabelecer o referencial teórico-metodológico da pesquisa, através de obras especializadas sobre a temática central.

A discussão sobre fronteira e território está baseada nos debates sobre esses conceitos, entendendo-os como complexos na dinâmica atual da sociedade contemporânea.

Posteriormente, realizou-se a pesquisa das concepções de fronteira e território nas coleções do ensino fundamental – anos iniciais de Geografia.

A escolha dos livros baseia-se nas indicações do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2011, no qual constam 23 coleções que foram encaminhadas às escolas brasileiras e puderam ser escolhidas pelos professores para serem utilizadas pelos seus alunos nos próximos quatro anos. No entanto, para a pesquisa foram selecionadas 04 coleções, seguindo apenas o critério de constar no PNLD 2011, e, portanto, passíveis de serem usadas nas escolas públicas brasileiras. As coleções selecionadas são: *Novo Interagindo – Com a Geografia*, 4ª edição, autores Lilian Sourient, Roseni Rudek e Rosiane de Camargo, Editora do Brasil, 2011; *Projeto Prosa*, 2ª edição, autores Maria Ângela Gomes Rama e Marcelo Moraes Paula, Editora Saraiva Livres Editores, 2011; *Porta Aberta – Geografia*, nova edição, autora Mirna Lima, Editora FTD, 2011 e *Projeto ECO - Geografia*, 1º edição, autor Laércio de Mello, Editora Positivo, 2011.

Para identificar e analisar as distintas concepções de fronteira e território nas coleções escolhidas, durante o período estudado organizaram-se quadros comparativos, contando com: autor(es), ano da obra, concepções de fronteira e território, temas trabalhados vinculados à fronteira e ao território, principais referências utilizadas e a concepção teórica de Geografia que fundamentou a organização e a definição conceitual de cada coleção.

A análise dos resultados foi orientada através da abordagem teórica da temática, tanto no que se refere à evolução etimológica dos conceitos de fronteira e território, como sua abordagem nos livros didáticos de Geografia para o ensino fundamental.

No que se refere à etimologia dos conceitos de fronteira e território, a pesquisa bibliográfica foi realizada com a finalidade de verificar as distintas concepções de fronteira e território diante das opções dos autores de cada coleção.

A partir dos objetivos propostos e da metodologia estabelecida, o presente trabalho organiza-se da seguinte forma: *1 Introdução; 2 Resgate dos conceitos de fronteira e território; 3 PCN's e PNLD: a construção do livro didático de Geografia; 4 Fronteira e Território nos livros didáticos do ensino fundamental – anos iniciais de Geografia*, no qual estão dispostos os quadros demonstrativos das abordagens desses conceitos nos livros didáticos; *5 Tecendo algumas considerações finais*, em que procurou-se demonstrar o alcance dos objetivos propostos e sintetizar as principais contribuições da pesquisa; *Referências*, em que elencou-se todo o material bibliográfico utilizado diretamente no desenvolvimento da pesquisa.

2 Resgate dos conceitos de fronteira e território.

As mudanças sociais, econômicas e políticas redesenham o mapa do mundo, ora com expansão e anexação territorial, ora retraindo seus limites, mas não suas relações. Nesse movimento de delimitação de territórios e seus domínios é que a concepção de fronteira ganha significado.

Cataia (2007, p. 08) destaca: “o século XX foi pródigo na criação de novos compartimentos: no início do século o mundo possuía aproximadamente cinquenta territórios nacionais, hoje esse número passa de duzentos. Assim, o surgimento de díades ou fronteiras também é função do tempo”.

É a partir da edificação dos Estados Nacionais que o conceito de fronteira, como prática espacial, torna-se imprescindível, para garantir estabilidade, segurança e soberania ao Estado. (STEIMAN e MACHADO, 2002).

Com o surgimento dos Estados Modernos, ou seja, da definição do Estado-Nação, a preocupação com a delimitação dos espaços de domínio e de exercício da soberania se consagra, reforçando a relação território e poder.

Para Raffestin (1993), o Estado existe quando uma população ocupa determinado território e exerce soberania e poder sobre ele. O autor ainda destaca que, para caracterizar um Estado, é indispensável à análise da população, do território e da autoridade.

No debate da definição das fronteiras nacionais para exercício do poder dos Estados e da soberania, destaca-se também o conceito de território, pois o poder é exercido por sujeitos num certo espaço, definido por fronteiras historicamente construídas.

Assim como o conceito de fronteira acompanhou as transformações da sociedade, o conceito de território teve momentos de maior e menor destaque na Ciência Geográfica, passando por mudanças significativas no seu sentido epistemológico, evoluindo da noção naturalista de Ratzel para uma noção de relações de poder (social e do Estado) sobre uma determinada porção do espaço geográfico, a partir da concepção de Claude Raffestin. Ratzel trouxe o debate sobre território para a Geografia, definindo-o como estrato geográfico sobre o qual o Estado exercia seu poder, na forma de ocupação e

apropriação dos recursos naturais e sociais e, conseqüentemente, na proteção de suas fronteiras. Segundo Saquet (2007, p. 30): “A sociedade se transforma em Estado para garantir a posse e proteção dos recursos de que necessita, como o solo, a água e os alimentos. Ratzel corresponde, a grosso modo, sociedade e homem com território e solo.”

Não descartando a noção de Ratzel, surge um dos debates mais significativos sobre o território, com Claude Raffestin. Este continua considerando fundamental a atuação do Estado na definição do conceito de território, porém, este não é definido única e exclusivamente pelo poder do Estado.

Existe outro “poder” fundamental, que são as práticas e as relações cotidianas da sociedade exercidas sobre uma determinada porção do espaço geográfico que, para o autor, podem ser traduzidas pelo poder (com a inicial minúscula), sugerindo suprimir expressões como “influência” e “autoridade”. O poder é multidimensional, manifestando-se numa relação de força, troca ou comunicação, entre sujeitos diferentes, gerando *campos de poder*. Ao Poder (com iniciais maiúsculas), recai a noção de ser resultado da ação do Estado, por meio de suas políticas governamentais, sociais e econômicas e de suas instituições. O Poder é unidimensional e se assenta num ponto central do qual origina-se a soberania dos Estados (RAFFESTIN, 1993).

A difícil definição de poder/Poder resulta da diferença das relações que se estabelecem sob um dado território, podendo resultar de forças instáveis e múltiplas, sendo o *poder*, ou originar-se de uma centralidade institucional e/ou estatal, sendo o *Poder*.

A definição de fronteira, na Constituição Federal do Brasil (1988), corresponde a uma “faixa de fronteira”, ou seja, espaço de controle e uso restrito: “...de até cento e cinquenta quilômetros de largura ao longo das fronteiras terrestres...considerada fundamental para a defesa do território nacional, e sua ocupação e utilização serão reguladas por lei” (Artigo 20, parágrafo 2º).

Na Constituição Federal, a fronteira é a delimitação do Estado Nacional, ou seja, espaço de atuação e jurisprudência do Brasil, compreendendo o território como área de apropriação e dominação, definido por fronteiras historicamente estabelecidas. Nessa concepção, território e fronteira não ocorrem separadamente.

No decorrer do século XX, as fronteiras eram vistas sob a ótica da segurança nacional, no Brasil, especialmente durante o governo militar. Para o governo daquela época, a política de fronteira deveria ser pautada na vigilância e proteção, para garantir o crescimento demográfico e econômico do País.

O conceito de fronteira não se distancia da concepção defensiva, porém, com as transformações do espaço geográfico mundial, com o ingresso do sistema capitalista em sua fase de globalização, a fronteira passa a ter uma importância mais econômica vinculada aos processos de maior integração regional (CASTROGIOVANNI, 2010).

As fronteiras tradicionais estão sendo rompidas na geopolítica atual, como, por exemplo, a partir da Organização Mundial do Comércio, que tenta mundializar 'os espaços econômicos nacionais', bem como com base no Fundo Monetário Internacional e no Banco Mundial, além – em outra escala- das alianças, dos acordos e da construção dos chamados blocos econômicos (NEVES, 2000).

Esse mesmo autor, porém, ressalta que as fronteiras tradicionais devem persistir em virtude das diferenças potenciais. Seguindo essa perspectiva, Ianni (2007) afirma que, ao se globalizar, o mundo se regionaliza pelas suas particularidades naturais e culturais, além de responder de forma diferenciada a esse processo.

As contradições e ambigüidades do capitalismo globalizado, financeirizado, neoliberal, científico e informacional trazem à reflexão situações espaciais distintas em um momento espaço-temporal nunca antes visto. (CASTROGIOVANNI, 2010).

Castrogiovanni (2010, p.12) faz indagações pertinentes sobre a questão da fronteira no século XXI: “elas estão caindo ou se reerguendo? Estão permanecendo ou estão se transformando? Estão na mesma escala ou em processo de estabelecimento em outra escala? Elas geram articulações transfronteiriças ou estão se defendendo?”

Assim, a discussão sobre fronteiras torna-se cada vez mais complexa, justamente pela complexidade das relações sociais, econômicas e políticas, que constituem a geopolítica das alianças e dos *blocos econômicos*, pautada na instantaneidade das informações e das comunicações em geral.

O conceito de território também acompanhou as mudanças do mundo contemporâneo, principalmente pelo fato das relações econômicas, políticas e sociais terem se transformado consideravelmente com o fim da chamada Guerra Fria.

Para Becker (1983), o território passa a ser compreendido como resultado das relações de poder dos diferentes atores sociais, entendendo que, após a Segunda Guerra Mundial, os Estados passam a sofrer influências de empresas e redes internacionais.

Isto ocorre em decorrência das economias interligadas, da busca por matéria-prima, por mercados para os produtos industrializados, por mão de obra barata, por produtos agropecuários e industriais ausentes na matriz produtiva nacional. As relações econômicas são fundamentais para “alimentar” o sistema capitalista e dinamizar as economias dos países.

Desta forma, a Geografia precisa contribuir com a discussão e (re)leitura dos conceitos de fronteira e território, pois ambos são constituintes do espaço geográfico, entendidos como unidades espaciais pautadas nas relações sociais, políticas e econômicas.

Ao conceito de fronteira se associam às demais categorias de análise do espaço, pois a fronteira acontece no espaço geográfico, ou seja, “separa” dois espaços geográficos com distintas características naturais e humanas. Entendida como a área de delimitação do exercício de soberania e poder de um grupo social, junta-se ao conceito de território. Viver em espaços de fronteira confere relações distintas, peculiares, podendo representar importantes elos com o espaço, distinguindo, então, o lugar na fronteira.

É importante destacar também, que a fronteira só é realmente entendida quando analisada pela ótica local, pelas comunidades que ali vivem e se reproduzem social, econômica e politicamente. Os fronteiriços olham a fronteira como a sua morada, onde acontece o seu cotidiano, seu ritmo, suas relações de afetividade, emergindo de tal forma o seu lugar.

Diante da complexidade do conceito, mas entendendo-o como fundamental na compreensão das relações sociais, culturais, econômicas e políticas, importantes autores se debruçam no estudo da fronteira e do território, nos seus significados e desdobramentos.

Moraes (1990), ao resgatar importantes obras de Ratzel, destaca suas considerações sobre o Estado, pois para Ratzel nenhum povo é destituído de uma organização política. Do desdobramento das discussões sobre Estado, encontra-se uma

abordagem sobre fronteira e território, quando considera as fronteiras, no caso, as naturais como linhas não precisas, indeterminadas.

No que se refere às colocações de Raffestin (1993), o autor desenvolve o conceito de 'core areas', que seria a "célula" a partir da qual o Estado ter-se-ia se desenvolvido. As capitais e as fronteiras foram classificadas como 'core areas'. Claude Raffestin conclui: "as fronteiras, que deram lugar a múltiplas classificações, exprimem conformações, produtos de relações que só aparecem na problemática morfofuncional com resultados que mascaram as relações de poder que as fizeram nascer" (1993, p. 26).

No Brasil, a discussão sobre fronteiras vem crescendo ao longo dos anos, principalmente nos estudos pontuais da vasta fronteira brasileira com os demais países latino-americanos. Destacam-se, Antonio Castrogiovanni, Lia Osório Machado, Márcio Cataia, Bertha Becker, Pierre Monbeig, José de Souza Martins, entre outros.

Castrogiovanni (2010) desenvolve trabalhos sobre as fronteiras do Rio Grande do Sul com os países platinos. Para o autor, estudar a fronteira na escala platina é fornecer importantes informações para a compreensão do gaúcho na sua complexidade.

O autor também destaca a importância do estudo das fronteiras na Geografia, entendendo-a como uma área dotada de especificidades. Conforme Castrogiovanni (2010, p. 12): "espaço geográfico é um acúmulo desigual de tempos e a fronteira sem dúvida não está alheia a esta lógica". Esse autor estabelece a diferenciação entre limite e fronteira, além disso, faz menção aos vários tipos de fronteiras, definindo a fronteira política. As fronteiras políticas estão associadas a uma jurisdição territorial, idealizada para o exercício do poder político-administrativo.

Machado (2000) juntamente com o Grupo de Pesquisa Retis (UFRJ), do qual é coordenadora, realiza importantes estudos estratégicos das fronteiras brasileiras, entendendo que, nessas áreas, há necessidade de um desenvolvimento específico e da elaboração de políticas públicas, orientadas para a realidade de cada fronteira e suas relações com o centro do país. Seus principais trabalhos estão ligados ao narcotráfico e às relações de ilegalidade que se configuram nas áreas de fronteira do Brasil com países da América Latina.

Para Machado (2002) as noções de limite e fronteira emergem com a constituição dos Estados Nacionais e suas definições são marcadas pelas mudanças ao longo do

tempo. Na sua discussão a autora destaca o limite internacional, considerando-o como regulador das relações interestatais. Em relação à fronteira, considera uma *zona* percorrida pelo limite internacional, portanto, espaço relacional de territorialização de grupos humanos e das redes de circulação.

Cataia (2007) ressalta a relevância das fronteiras no período geopolítico atual. Segundo o autor (2007, p.01): “a unificação técnica do mundo não implica em sua união política. Quanto maior é a unificação técnica do mundo, maior é a sua compartimentação com a relevância das fronteiras internacionais”. Além disso, Cataia conceitua fronteira e limite, estabelecendo o papel da fronteira como meio de informação.

Hissa (2002) também traz em sua obra uma abordagem detalhada sobre fronteira e limite, estabelecendo suas diferenças. Dentre suas inúmeras colocações, pode-se destacar a fronteira vista como “front”, estar à frente, como se ousasse representar o começo de tudo onde deveria representar o fim; o limite parece significar o fim do que estabelece a coesão do território.

Monbeig (1984), na obra *Pioneiros e fazendeiros de São Paulo*, o autor aborda a frente agrícola cafeeira paulista, denominando esse movimento de expansão da produção de café no Oeste paulista, de *franja de expansão cafeeira*. Nas palavras do autor: “as franjas de ocupação não seria uma paisagem fixa, mas sim um processo histórico-espacial”. (MONBEIG, 1984, p. 52)

Assim, o autor já entendia a fronteira como móvel, que pode se expandir lenta ou rapidamente conforme os sujeitos e os ritmos a ela imputados. Esses ritmos que impulsionam o movimento das fronteiras foram classificados por Monbeig (1984) como *frente pioneira*, motivada pela aventura do desbravamento do território, na busca por riquezas e terras para expansão e domínio.

Esse tipo de expansão acontece em menor intensidade, devido ao reconhecimento territorial dos países já ter sido realizado. Restam ainda movimentos populacionais motivados principalmente por fatores econômicos, que foram denominados por Monbeig como: “frentes de expansão, que movem-se lentamente pela subsistência de comunidades tradicionais e frentes pioneiras, motivadas pelo empreendedorismo e vinculação ao sistema econômico de mercado”. (MONBEIG, 1984, p. 56).

Martins (2009) apresenta uma discussão sobre fronteira pautada na visão sociológica, dentro de uma abordagem dos movimentos de expansão da fronteira brasileira. Na obra *“Fronteira, a degradação do outro nos confins do humano”*, a preocupação central na definição de fronteira, é a dimensão social: “a figura social da fronteira e de sua importância histórica não é o chamado pioneiro. A figura central e metodologicamente explicativa é a vítima”. (MARTINS, 2009).

Para o autor a fronteira não se reduz a uma questão unicamente geográfica, quando a entende como: “fronteiras de muitas e diferentes coisas: fronteira da civilização(...), fronteira espacial, fronteira de culturas e visões de mundo, sobretudo, fronteira do humano.” (MARTINS, 2009, p. 11)

Seguindo essa visão sociológica e antropológica, Martins ainda ressalta que fronteira é: “lugar de descoberta do outro e de desencontro. Não só o desencontro e o conflito das diferentes concepções de vida e visões de mundo de cada um desses grupos humanos. O desencontro na fronteira é o desencontro de temporalidades históricas, pois cada um desses grupos está situado diversamente no tempo da história”. (MARTINS, 2009, p. 133)

O autor não associa fronteira a questão de limites territoriais, a entende como um espaço de conflito, da combinação de tempos históricos em processos sociais que recriam formas duras de dominação e de reprodução do capital, muitas vezes pautada na violência e na subordinação do trabalhador.

No artigo “O tempo da fronteira: retorno à controvérsia sobre o tempo histórico da frente de expansão e da frente pioneira”, Martins (1996) apresenta uma profunda discussão sobre frente de expansão (grupos que saem em busca de terras para sobrevivência) e frente pioneira (presença do capital na produção e na exploração capitalista das terras). Na sua análise utiliza a história do deslocamento da fronteira na Amazônia, que foi baseada no conflito entre os indígenas de um lado e os *civilizados* do outro, e dos grandes proprietários de terra e os camponeses pobres.

Portanto, para Martins (1996, p. 25) a fronteira é: simultaneamente, lugar da alteridade e expressão da contemporaneidade dos tempos históricos. A unidade do diverso, pressuposto metodológico da dialética, encontra aí o lugar mais adequado e mais rico para a investigação científica.”

Além desses autores sobre fronteira, também se destacam Wanderley Messias da Costa, na obra *Geografia Política e Geopolítica* (1992), Michel Foucher na obra *Front set frontières. Um tour du monde géopolitique* (1991), A. Moodie, na obra *Geografia e Política* (traduzido) (1965) e Iná Elias de Castro, na obra *Geografia e Política* (2011), abordando as noções de território e fronteira associadas à Geografia Política.

Wanderley Messias da Costa, na sua obra *Geografia política e Geopolítica* (1992), faz uma discussão sobre o tema fronteira, na Geografia política, destacando que a compreensão das fronteiras é vital para os estudos desse ramo da Geografia, na medida em que incorporam-se nas relações entre Estado e território.

O autor relaciona os velhos e os novos significados de fronteira, ao resgatar os conceitos clássicos desse tema, que estão associados às questões de fronteira e limite:

Vimos que alguns conceitos clássicos, como o de “fronteira natural” ou “fronteira movente”, por exemplo, foram rechaçados já no início do século XX – com Vallaux e Ancel – e posteriormente pelos norte-americanos. Por outro lado, a idéia de fronteira (zona) e fronteira (limite), de Fawcett, acabou por consagrar-se e é aceita até hoje, bem como o seu significado de “isóbara política” (de Ancel) que, apesar de sofrer restrições de alguns autores, tem ainda inegável prestígio, até mesmo pela sua originalidade. (COSTA, 1992, p. 291)

Diante dos movimentos de integração econômica entre os países, abrem-se novas perspectivas para a compreensão do significado atual das fronteiras. Desta forma, antigos conceitos de fronteira são redefinidos e recebem uma roupagem menos rígida e mais integradora, propondo o entendimento de “zonas de integração e de articulação”. (COSTA, 1992).

Costa (1992) destaca na discussão sobre fronteira, a dimensão temporal e não exclusivamente a espacial, entendendo a fronteira como *zona* que separa realidades espaciais distintas, em tempos desiguais. Desta forma, enfatiza que:

Tomando de Braudel o conceito de “tempo social”, interpretam as fronteiras como “disjuntoras” de *tempos desiguais*, como evoluções econômicas não-paralelas, mutações não comparáveis na organização do espaço, ritmos desiguais, etc. Nesse sentido, a fronteira não seria apenas um disjuntor espacial, mas também um *disjuntor temporal*. Para ele, essa “desigualdade de tempos” é fundamental quando se considera a hipótese da plena unificação europeia. (COSTA, 1992, p. 293; grifos do original)

Costa (1992) ainda destaca que é preciso observar, em cada fronteira, a sua ‘*permeabilidade*’, de bens, pessoas e mercadorias compreendendo que a integração e a articulação entre as fronteiras não significam a existência de *zonas* homogêneas, pois cada lado de uma fronteira é singular e abrange dinâmicas socioespaciais e tempos distintos.

Foucher na obra *Fronts et frontières* (1991), procura analisar os fenômenos fronteirços contemporâneos e os velhos e novos significados de fronteira em cada continente. Além disso, destaca a instabilidade das fronteiras do ‘Terceiro Mundo’, o problema da delimitação das fronteiras marítimas, as fronteiras internas e a “supressão” das fronteiras na Europa Ocidental. Destaca, portanto, a diversidade geopolítica das fronteiras, resultante da diversidade temporal.

As fronteiras serão examinadas em diversas escalas, pois elas são os contornos de conjuntos de natureza e tipo os mais diversos: construções geopolíticas datadas, multiescalares, multifuncionais – limites políticos, fiscais, muitas vezes lingüísticos, militares... Elas serão abordadas também, distinguindo-se as questões *externas* – relações internacionais de proximidade entre estados, relações entre etnias... – ou geopolítica externa, e as questões *internas* – efeitos internos dos traçados, processos de construção nacional ou regional. (FOUCHER, 1991, p. 16)

Foucher (1991) dedica uma parte de sua discussão ao entendimento das tensões geopolíticas do ‘Terceiro Mundo’, especialmente na África e na Ásia. Para o autor, essas tensões resultam, em grande parte, das contradições na definição das fronteiras artificiais, impostas pelos regimes imperialistas, cujos limites não correspondem a outros (limites), culturais, étnicos, religiosos etc. Desta forma, formaram-se lugares com tempos sociais distintos e marcados pelas contradições, que geram conflitos internos e externos e dificultam o desenvolvimento econômico dos países, após os processos de independência. Além disso, questiona se o Estado, enquanto instituição, seria a instância adequada para garantir a unidade nacional nessas nações.

Na Europa, Foucher analisa a questão das fronteiras sob a ótica da integração nacional, surgida no Pós Segunda Guerra Mundial, com a organização dos países europeus num mercado comum, que mais tarde se tornaria, a União Européia. Nesse sentido, a noção de fronteira rígida e não articulada é rejeitada e outras questões surgem, conforme Costa (1992, p. 297) ressalta sobre a obra de Foucher: “Suas maiores

preocupações com o futuro europeu: Quais serão as novas fronteiras estratégicas para cada país, no conjunto (e do próprio conjunto) e, especificamente, qual será o papel da Alemanha (Ocidental) que não "desistiu" de seu projeto de unificação com a Oriental?"

Moodie na sua obra *Geografia e Política* (1965) destina um capítulo para discutir fronteira e limites, considerados por ele, conceitos importantes para a Geografia Política, pois estão diretamente relacionados com as noções de Estado, território e sociedade.

Em relação ao conceito de fronteira, o autor considera serem *zonas* ou *faixas* de território que estão sujeitos á mudança contínua de forma e função. Entretanto, ressalta que atualmente essas *zonas* são muito mais *áreas* de integração do que litígio, devido à consolidação da expansão territorial, embora: "(...) continuam como *zonas* marginais e, em alguns casos, constituem ainda regiões de discórdia entre países vizinhos, e sob esse aspecto tornam-se elementos demolidores das relações interestatais que o geógrafo político não pode ignorar" (MOODIE, 1965, p. 83; grifos do original).

A definição de limite ganha destaque com a consolidação dos Estados modernos, que necessitam de espaços bem delimitados para o exercício de sua soberania e o estabelecimento da extensão do território, pois de acordo com Moodie (1965, p. 93): "Logo que os Estados tomaram a forma presente e logo que aumentou o comércio mundial, fez-se cada vez mais necessário ajustar suas relações, e isso implicou a definição exata dos seus territórios."

Geralmente os limites são definidos pelas características físicas do território, como a presença de um rio ou uma cadeia de montanhas. Podem ser chamados de limites naturais, por serem elementos da natureza, no entanto, são artificiais, porque foram impostos como limites geográficos.

Para Moodie (1965, p. 99): "linhas costeiras, rios, cristas de montanhas, principalmente nos locais onde exerciam função divisória, eram de caráter relativamente permanente e já em existência, de modo a não constituir surpresa, que logo fosse apropriados como limites "naturais."

Desta forma, a definição de limites baseia-se comumente nas características físicas. No entanto, torna-se uma problemática importante na gestão do território, pois essas linhas impostas não são capazes de neutralizarem radicalmente as características culturais, étnicas, sociais e até mesmo políticas e poderão gerar importantes conflitos.

Moodie (1965, p. 100) ressalta sobre essa questão que:

Qualquer que seja à base da diferenciação entre as sociedades humanas, a origem étnica, a religião, a língua, as atividades econômicas, os sistemas políticos ou a combinação de dois ou mais desses elementos, esses agentes ligados não terminam abruptamente num rio, cadeia de montanha, lago ou pântano; menos ainda perdem a função em qualquer linha que possa ser traçada com relação às características físicas e, devemos lembrar que a qualidade essencial do limite é o seu caráter linear.

A função dos limites é basicamente caracterizar as dimensões do território de cada Estado, compreendendo uma função de separação. Enquanto que a fronteira designa uma *zona* de integração e articulação, sobretudo em decorrência da globalização e da aliança em blocos econômicos.

Sobre a diferença conceitual entre fronteira e limite pode-se destacar que:

Esta diferenciação no significado da palavra “fronteira” e “limite” ajuda a esclarecer muita das dificuldades ligadas à relação que surge da justaposição dos Estados. Sempre existiram as fronteiras e somente quando tentam definir as regiões é que os geógrafos entram no pleno conhecimento dos problemas decorrentes de sua existência. Sempre possuíram extensão espacial, sempre ocuparam partes da superfície do globo, mas em virtude de sua natureza transitória vem exigindo definição correta. (MOODIE, 1965, p. 85)

Para Castro (2011, p. 95): “as relações de poder supõem assimetrias na posse dos meios e nas estratégias para o seu exercício, e o território é tanto um meio como uma condição de possibilidade de algumas destas estratégias”.

Para a autora, a definição de poder é fundamental para a compreensão dos processos atuantes na organização do espaço. No entanto, o poder se apresenta como uma noção abrangente e que pode assumir várias significações de acordo com o contexto que é analisado. Com isso, Castro (2011, p. 97) apresenta algumas referências conceituais para o entendimento da noção de poder:

(a) Hobbes (1979:53), “o poder de um homem (universalmente considerado) consiste nos meios de que presentemente dispõe para obter qualquer visível bem futuro”, (b) Para Weber (1982: 43), “Poder significa a probabilidade de impor a própria vontade dentro de uma relação social, mesmo contra a resistência e qualquer que seja o fundamento desta probabilidade (...)”, (c) Bertrand Russel (1979: 24) diz que “o poder pode ser definido como a produção de resultados pretendidos”, (d) Para Lasswell (1979: 112), “O poder é, especificamente, um valor de deferência: ter poder é ser levado em conta nos atos (políticos) dos outros”, (e) Já para Bachrach (1970: 22), “existe poder quando há conflitos de interesses ou valores entre duas ou mais pessoas ou grupos. Tal divergência é condição necessária, porém insuficiente, do poder.

Uma relação de poder se diferencia da influência pela possibilidade de uma das partes invocar sanções”.

Concebendo o poder como uma forma de imposição de uma vontade sobre a parte mais “fraca” dentro de uma relação, Castro (2011) seleciona três formas elementares que se encontram na essência do poder. Poder despótico, marcado pelo medo e coerção da parte forte sobre a parte fraca, numa clássica relação de poder. A segunda forma de poder é a autoridade, que consiste na capacidade de se fazer obedecer, por interesse individual ou coletivo. Por último, o poder político, que atua no espaço político, de caráter deliberativo e que visa o bem comum. Portanto, poder é sempre espacial, exercido por sujeitos com suas relações sociais territorializadas.

No que se refere à definição de território, destacam-se Jean Gottmann na obra *The significance of territory* (1973), G. Deleuze e F. Guattari, na obra *O anti-édipo. Capitalismo e esquizofrenia* (1976), Robert David Sack, na obra *Human Territoriality: Its theory and history* (1986), Claude Raffestin, na obra *Por uma Geografia do Poder* (1993 [1980]) e Giuseppe Dematteis, na obra *Progetto implícito. Il contributo della geografia umana alle scienze del territorio* (1995). No Brasil, Rogério Haesbaert, na obra *O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” a multiterritorialidade* (2004), Berta Becker, no texto *O uso geopolítico do território: questões a partir de uma visão do Terceiro Mundo*, pertencente à obra *Abordagens políticas da espacialidade* (1983), Marcos Aurélio Saquet, na obra *Abordagens e concepções de território* (2007) e Marcelo J. Lopes de Souza, na obra *O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento* (1995).

Jean Gottman (1973) associa o conceito de território à dominação de uma determinada área, para o exercício da soberania territorial, principalmente na época da formação dos Estados, no chamado Mundo Novo. Desta forma, evidencia a proximidade do território com o Estado.

De acordo com Saquet (2007, p.45): “Um salto qualitativo, referente às concepções renovadas de território, ocorre com as pesquisas e reflexões de Jean Gottmann, a partir de sua formação na escola francesa”.

Jean Gottmann contribuiu significativamente em termos metodológicos na abordagem territorial, ao enfatizar ideias sobre circulação, centralidade urbana e iconografias regionais. Desta forma, não dispensa em suas análises os fatores *espirituais*

e culturais, que juntamente com os elementos econômicos e políticos, constituídos historicamente, oferecem a combinação para uma análise do território.

Portanto, a abordagem central de Gottmann enfatiza a combinação entre componentes materiais e *espirituais* da vida, como condição para a sua proposta de compreensão do território. No entanto, também argumenta que a noção de organização política é fundamental para a definição do conceito de território, destacando conceitos como soberania e Estado.

Conforme Gottmann (1973), a organização do espaço também integra fatores naturais, o que normalmente é negligenciado quando se trata de sua contribuição na geografia. Sinaliza, dessa forma, para uma abordagem que reconhece as dimensões sociais do território e o ambiente natural. (SAQUET, 2007).

Neste sentido, o autor marca uma linha de pesquisa que entende o território com múltiplas dimensões, considerando as forças materiais e imateriais que organizam o espaço e estão em constantes movimentos, tornando os limites e as fronteiras cada vez mais flexíveis, com as modernas redes de circulação e comunicação, produtos da mundialização do capital.

Deleuze e Guattari (1976), associam a noção de territorialidade aos aspectos (i)materiais, subjetivos, compreendendo este conceito como área de fluxos, conexões, articulações e aspectos da subjetividade.

Os autores G. Deleuze e F. Guattari destacam em suas abordagens a constituição dos territórios e a reterritorialização. Criticam o radicalismo dos pressupostos marxistas de explicar a organização do espaço apenas pelos sistemas de produção. Os autores consideram que as análises espaciais devem considerar também os processos e práticas de criação e recriação sociais.

Seguindo essas considerações, Deleuze e Guattari (1976) concebem os territórios como resultantes dos movimentos que os sujeitos realizam no tempo e no espaço, criando e recriando territórios. Para os autores, território é construção social, é natural e também psicossocial, com elementos materiais e imateriais.

Contribuem significativamente na questão da desterritorialização, por enfatizarem o valor simbólico e imaginário dos sujeitos que, ao recriarem seus hábitos culturais e modos de produção no território, recriam territorialidades marcadas por experiências vividas.

Para Sack (1986), a definição de território também necessita da delimitação de uma área e da manifestação de uma forma de poder. As diferenças territoriais ocorrem pelos distintos resultados das ações de poder, que mudam, conforme quem está no poder. O autor também faz menção à importância da noção de fronteira na discussão do território: “a fronteira assume importante centralidade na medida em que possibilita o controle”. (SACK, 1986, p. 19).

Sack traz importantes colocações sobre o território, distintas das abordagens de Claude Raffestin e Giuseppe Dematteis, a partir da década de 1970, dentro da escola anglo-saxônica. Contudo, nenhuma de suas obras foi traduzida para o português. O território depende da delimitação de uma área, sobre a qual é exercida uma forma de poder para controlar os atores e/ou as suas ações sociais. (SACK, 1986).

Nessa mesma obra o autor apresenta três características da territorialidade: (1) classificação ou definição de áreas; (2) comunicação e (3) forma de coação/controlado. Desta forma, as territorialidades são motivações geográficas que influenciam e condicionam o homem na apropriação territorial.

Claude Raffestin é sem dúvida um dos autores mais importantes da retomada da discussão de território na Geografia, contribuindo nas considerações da definição etimológica do termo território, a partir da sua obra *Por uma Geografia do Poder*, lançada no Brasil em 1993. Nesta obra Raffestin diferencia poder, letra minúscula, do Poder, com letras maiúsculas, já mencionado, além de destacar os *trunfos do poder*, evidenciando também as relações e práticas sociais cotidianas. Desta forma, Raffestin (1993 [1980]) constrói uma abordagem teórico-metodológica renovada de território.

Haesbaert (2004) tece importantes debates baseados nas concepções de território, enfatizando as derivações que esse conceito pode assumir: territorialidade, desterritorialidade, reterritorialidade e multiterritorialidade. Essas derivações evidenciam a ênfase nas relações sociais, na apropriação e na reapropriação territorial na abordagem de Haesbaert.

Haesbaert (2006) apresenta uma definição de território com dupla conotação, em que o *poder*, não se refere apenas ao poder político, mas a complexidade de relações que ocorrem na organização territorial, de uma dominação político-econômica e/ou uma apropriação mais subjetiva e simbólica.

Becker (1983) ao dedicar-se aos estudos da Amazônia brasileira, interliga Território-Estado-Limite. A autora considera o território da Amazônia como lócus da reprodução dos povos da Amazônia, da atuação dos empreendimentos capitalistas, da ação das ONGs e da atuação do Estado por meio das políticas públicas ambientais para a floresta.

A abordagem territorial de Bertha Becker está imbuída de questões estratégicas de gestão do território, com uma forte conotação política, principalmente em se tratando da Amazônia, área na qual se concentram suas pesquisas. Para a autora, a concepção de território nasce como expressão concreta das unidades políticas no espaço, relacionando diretamente território ao Estado-Nação.

O Estado é entendido como mediador dos interesses internacionais no espaço mundial. Em se tratando da Amazônia, isso se materializa no incentivo governamental aos investimentos dos grandes empreendimentos capitalistas que se apropriam das riquezas da floresta, pois ao criar infraestruturas e oferecer subsídios para atrair o capital privado nacional e internacional, o Estado investe na modernização de áreas, tornando-as cada vez mais atrativas à ação do capital.

Sobre o território, Becker (1983) entende-o como um produto gerado e consumido/vivido pela prática social, nas suas mais distintas dimensões. A autora destaca que:

O processo de produção do território é determinado pela infraestrutura econômica, mas regulado pelo jogo político. Implica na apropriação do espaço pelo ator que então territorializa esse espaço. Implica também na noção de limite, a forma do território e a malha territorial são manifestações de relações de poder. (BECKER, 1983, p.08)

No livro *Amazônia* (1997), Becker aproxima-se das colocações de Raffestin sobre a distinção do *Poder* exercido pelo Estado/governo e o *poder* dos atores sociais, enfatizando a multidimensionalidade das relações de poder. Como exemplo, a autora apresenta a realidade Amazônica, na qual os territórios se organizam a partir do Poder do Estado, com políticas públicas, legislação e estratégias de desenvolvimento da região e das diversas dimensões dos poderes locais, como a influência da igreja católica, dos pequenos produtores, indígenas, madeireiros, organizações não-governamentais, posseiros e outros.

Essa constatação da multidimensionalidade do poder surge, a partir da década de 1970, com o acirramento das contradições entre os interesses locais, regionais, nacionais e internacionais, ocasionando os conflitos sociais internos na Amazônia.

Becker destaca a importância da informação para a gestão e organização do território. A autora entende que a informação sobre o espaço permite a fluidez de mercadorias, pessoas, serviços e ideias e, portanto, revela um poder sobre dada porção do território, no sentido de fornecer subsídios para o Estado controlar suas fronteiras e recursos naturais, além de elaborar estratégias governamentais de desenvolvimento. (BECKER, 1997).

Giuseppe Demateis apresenta estudos significantes em termos qualitativos ao conceito de território, compreendendo este como produto social, com elementos subjetivos e econômicos. Para Saquet (2007, p.49) "...esse autor sinaliza para a compreensão (i)material do território e da territorialidade humana".

Desta forma, evidencia a importância da abordagem das condições subjetivas/psicológicas na abordagem territorial, concomitante às condições econômicas, que se referem às técnicas e as redes de circulação de pessoas e mercadorias.

Dematteis (1995), destaca o homem como sujeito histórico, que pensa, cria e trabalha no espaço geográfico. Portanto, concebe o território como resultante das relações econômicas, culturais e políticas, além das formas e interações entre os sujeitos e as redes globais.

Dematteis (2005), numa discussão sobre as transformações urbanas, destaca a relação sociedade *versus* território, numa perspectiva do desenvolvimento local. Neste sentido, enfatiza o Sistema Local Territorial, o qual tem que ser visto como um instrumento de política territorial. Para o seu estudo analítico, propõe: (a) a rede local de sujeitos, que significa a relação dos indivíduos com o território local; (b) o *milieu* local, refere-se ao conjunto de condições locais; (c) a relação entre a rede local com o *milieu* local e (d) relação entre a rede local e as redes extralocais, nas escalas regional, nacional e global.

Saquet (2007) segue as considerações de Claude Raffestin, dedicando-se também ao resgate epistemológico do conceito de território ao longo da evolução do pensamento

geográfico, entendendo-o como resultado de relações (i)materiais efetivadas historicamente no espaço geográfico.

Saquet destaca: “o território é entendido como lugar de relações sociais; de conexões e redes; de vida, para além da produção econômica, como natureza, apropriação, mudanças, mobilidade, identidade e patrimônio cultural; como produto socioespacial e condição para o habitar, viver e produzir” (SAQUET, 2007, p. 118).

O autor também destaca o movimento composto por articulações territoriais que agem horizontal e verticalmente, interna e externamente ao território, compreendendo a territorialidade, a (des) e a (re)territorialidade (T-D-R) e nos aspectos da economia, da política, da cultura e da natureza (E-P-C-N):

O fato é que território e rede se condicionam reciprocamente. Ambos são relações e movimento e se inscrevem complementarmente. As redes de circulação e comunicação são meios na articulação interna do território e, ao mesmo tempo, são territórios e interligam-no a outros territórios, tornando o território [...] um nó [...]. (SAQUET, 2007, p. 72)

Souza (1995), por sua vez, apresenta uma definição de território associada às relações de poder e sua materialidade no espaço geográfico. “O território (...) é fundamentalmente um espaço definido e delimitado por e a partir de relações de poder”. (SOUZA, 1995, p. 78)

No entanto, o seu entendimento não desconsidera as dimensões políticas, culturais e econômicas, para definir o conceito de território, ao conceber que as relações de poder envolvem as demais dimensões desde os recursos naturais de uma área específica, bem como as ligações afetivas e a identidade de cada grupo social com o espaço. Para Souza essa não é a questão fundamental, o primordial é: “quem domina ou quem influencia e como domina ou influencia esse espaço?” (SOUZA, 1995, p. 78)

O autor enfatiza que a questão central, do ponto de vista conceitual são os processos de territorialização e desterritorialização, que consistem em “um processo que envolve relações de poder e a projeção dessas relações no espaço (espaço que, simultaneamente, também é, enquanto substrato material e “lugar”, uma referência e um condicionador das práticas de poder)”. (SOUZA, 2008, p. 60)

Na discussão sobre a materialidade do território, Souza (2008, p. 64) destaca que: “Como projeção espacial de relações de poder, o território não pode ser jamais compreendido e investigado (sua origem e as causas de suas transformações) sem que o

aspecto material do espaço social seja devidamente considerado”. Essa afirmação se fundamenta no entendimento de que o exercício do poder, para defender ou conquistar territórios, se dá por meio do acesso aos recursos naturais, posicionamentos estratégicos e ao reconhecimento dos modos de vida das populações envolvidas.

O território existe por e a partir do *substrato material do espaço*, que nada mais é do que a *modelagem* material de uma fração da superfície terrestre, por meio de uma ação de poder. No entanto, o território não se reduz a esse *substrato material*, que pode desaparecer por um motivo ou outro, e ainda assim o território poderá “sobreviver” como testemunho de um povo. (SOUZA, 2008).

A trajetória de Souza foi marcada por duas abordagens, que caracterizaram o momento e o amadurecimento dos debates e das publicações acerca do território. Num primeiro momento, o autor conceitua território como uma ‘porção’ da superfície terrestre definida espacialmente por relações de poder. No entanto, o autor complementa seu entendimento sobre território ao introduzir no conceito a dimensão social na configuração do espaço, associado às relações de poder, quando enfatiza que o território é “antes relações sociais projetadas no espaço, que espaços concretos (SOUZA, 1995, p. 87). Portanto, define território como “um campo de forças” ou precisamente: “relações de poder espacialmente delimitadas e operando, destarte, sobre um substrato referencial” (SOUZA, 1995, p. 97), esclarecendo que território é uma manifestação do espaço social, mas não ‘coisa’ material.

Outra contribuição importante do autor para a compreensão do conceito de território foi à discussão sobre a mobilidade dos territórios. Trazendo, com isso, o conceito de território cíclico (SOUZA, 1995), acompanhando a ideia de que os territórios podem se mover e até mesmo desaparecer por um período, conforme os territórios móveis de Sack (1986).

Assim, fronteira e território são conceitos fundamentais para a análise e compreensão da organização do espaço geográfico. Esses conceitos exprimem a construção social sob um determinado espaço, à delimitação da ação de um grupo social e sua territorialidade, em certo espaço e com o seu entorno.

Entender os conceitos de fronteira e território, nas suas concepções atuais é evidenciar o espaço geográfico por e a partir de relações de poder que materializam e

configuram a organização espacial, numa delimitação cada vez mais flexível das fronteiras, sobretudo em se tratando de questões econômicas e das redes de circulação e comunicação. No entanto, essa flexibilidade não marca o fim das fronteiras, que não perde sua conotação de demarcação e proteção territorial, embora consiga ser entendida por muitos autores como uma área onde se articulam relações locais, regionais, nacionais e internacionais, numa dada condição espaço-temporal.

A abordagem desses conceitos no ensino fundamental mostra-se importante, pois é nessa etapa que o aluno começa a construir as noções-chaves para o entendimento do espaço geográfico. É uma etapa fundamental no processo formativo e de aprendizagem do aluno.

Desde os anos iniciais do ensino fundamental, conceitos como espaço, lugar, paisagem, região e território constam entre os conteúdos geográficos que devem ser trabalhados. Com o conceito de fronteira, nem sempre isso ocorre, o que não diminui a sua importância como fundamento para o entendimento das relações que ocorrem na organização do espaço geográfico.

Sobre a relação entre graduação e a atuação do professor na educação básica, Lana de Souza Cavalcanti argumentou na entrevista, com o título “Sobre o ensino de geografia com novas abordagens” ao site da Revista Nova Escola, em 2014:

Qual a chave para que as aulas da disciplina tenham bases sólidas?

O foco na escola deve estar nos mesmos conteúdos aprendidos na graduação. Mas eles devem ser estruturados de outra maneira para ser apresentados às crianças. Preocupa ver que isso nem sempre é discutido na universidade. Resultado: quando chegam à sala de aula, os recém-graduados abandonam os conteúdos que aprenderam e se rendem a uma estrutura engessada. É preciso que eles alimentem a disciplina com novas reflexões e abordagens. Isso evita a deterioração da Geografia acadêmica, pois quem torna a disciplina viva é o educador. (CAVALCANTI, 2014, [s/p])

Deste modo, trabalhar conceitos no ensino fundamental exige, além de uma ampla revisão conceitual por parte dos livros didáticos e dos professores, uma adequação teórico-metodológica para de fato proporcionar sua aprendizagem entre sujeitos em pleno processo formativo e de desenvolvimento de suas habilidades e competências.

3 PCN's e PNLD: a construção do livro didático de Geografia

A educação brasileira apresentou, ao longo da história do país, objetivos e metodologias distintas de concepção do processo de ensino aprendizagem, acompanhando as teorias pedagógicas desenvolvidas e os interesses políticos e sociais.

“O binômio ensino/aprendizagem apresenta duas faces de uma mesma moeda. É inseparável. Uma é a causa e a outra, a consequência. E vice-versa. Isso porque o ensino/ aprendizagem é um processo, implica movimento, atividades, dinamismo; é um ir e um vir continuamente. Ensina-se aprendendo e aprende-se ensinando”. (OLIVEIRA, 2009, p. 217)

Dentro dessa perspectiva, Vesentini (2001, p. 25) destaca: “(...) educar para a liberdade não é apenas educar os outros, mas também a si mesmo, de forma permanente, aprendendo ao mesmo tempo que se ensina (ou melhor, que se leva os alunos a aprender). Só assim pode-se propiciar aos educandos que se tornem cidadãos plenos, agentes da história, sujeitos autônomos, críticos e criativos”.

“O ensino/aprendizagem da Geografia deveria ser planejado no todo, compreendendo os diferentes níveis de ensino, atendendo às diferenças, aos interesses e às necessidades das diversas clientelas, considerando o desenvolvimento intelectual e visando a formação de uma cidadania responsável, consciente e atuante.” (OLIVEIRA, 2009, p. 218)

Até a configuração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no ano de 1996, a educação era regida pela Lei Federal n. 5.692, de 11 de agosto de 1971, que não compreendia um sistema educacional com ensino fundamental e médio, nos moldes que se conhece hoje.

A LDB (Lei Federal n.9.394), instituída a partir de 1996, marcou uma mudança significativa no sistema educacional brasileiro. Essa mudança nasce com as discussões sobre que educação o país deseja em consonância com o que estabelece a Constituição Federal de 1988 (*apud* PCN's, 1997, p.14), que afirma:

a necessidade e a obrigação de o Estado elaborar parâmetros claros no campo curricular capazes de orientar as ações educativas do ensino obrigatório, de forma a adequá-lo aos ideais democráticos e à busca da melhoria da qualidade do ensino nas escolas brasileiras.

Baseada na Constituição Federal e na Conferência Mundial de Educação para Todos, que ocorreu em Jomtien, na Tailândia, em 1990, convocada por iniciativa da Unesco, Unicef, PNUD e Banco Mundial e na Declaração de Nova Delhi. No Brasil, passa-se a pensar em uma educação voltada ao atendimento das necessidades básicas de aprendizagem para todos, universalizando o ensino fundamental e ampliando oportunidades para crianças, jovens e adultos.

Desta forma, o Ministério da Educação e do Desporto, elabora o Plano Decenal de Educação para todos (1993-2003) que configurava-se como: “um conjunto de diretrizes políticas em contínuo processo de negociação, voltado para a recuperação da escola fundamental, a partir do compromisso com a equidade e com o incremento da qualidade, como também com a constante avaliação dos sistemas escolares”. (PCN's, 1997, p. 14)

Nesta perspectiva elaboram-se as diretrizes e bases da educação nacional, apresentando como objetivo geral, tanto para o ensino fundamental (primeiro grau, com oito anos de escolaridade obrigatória) quanto para o ensino médio (segundo grau, não-obrigatório), construir um sistema educacional que garanta aos educandos uma formação necessária para o desenvolvimento de suas potencialidades, para o trabalho e exercício da cidadania.

O ensino fundamental é entendido como prioridade, conforme a emenda constitucional n.14 de 12 de setembro de 1996, cabendo aos Estados e Municípios o financiamento desse nível de ensino.

A LDB também traz em seu texto a necessidade de uma formação básica comum a todos os brasileiros, estabelecendo um núcleo comum obrigatório em âmbito nacional para os ensinos fundamental e médio. No entanto, manteve a parte diversificada, que garante o atendimento as questões peculiares de cada região brasileira. À parte diversificada ficaria a cargo do Estado, que a partir da formulação de propostas curriculares serviria de base às escolas municipais, estaduais e particulares.

Com a necessidade de se garantir a formação básica comum, a LDB propõe a elaboração de diretrizes para nortear os currículos e os conteúdos mínimos. Neste sentido, elaboram-se os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), como documento que assegura a organização curricular com componentes curriculares flexíveis e que garantam o princípio da base nacional comum.

O PCN's constituem:

um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual. (1997, p.13).

Os PCN's não se configuram como um modelo impositivo de ensino, pois assegura a participação dos Estados e Municípios na elaboração de suas propostas diversificadas, conforme suas realidades peculiares, além de apresentar os princípios gerais que regem a educação de uma forma geral, e cada área do conhecimento de modo particular. No entanto, a organização curricular e a autonomia na elaboração dos livros didáticos continuam asseguradas. Portanto, esses parâmetros servem como modelo curricular e de currículo mínimo para a base comum nacional e esclarecem os objetivos que o ensino fundamental deve garantir que sejam alcançados.

Para Vesentini (2001, p. 15) tanto a educação como o ensino podem ser: “ao mesmo tempo instrumentos de dominação e de libertação.”

De *dominação* quando se pensar que todo o sistema escolar foi desde a sua origem, pensado de *cima* para *baixo*, partindo das leis e diretrizes elaboradas e postas em prática pelo Estado, diante de uma sociedade receptora do processo de ensino-aprendizado, que desconsiderava, as suas necessidades e características. Com o passar do tempo, o sistema escolar assumiu certa flexibilidade na elaboração dos currículos, da integração à realidade local e regional, trabalho com projetos e os temas transversais, por exemplo.

Ao se referir à educação como *libertação*, VESENTINI (2001) está se referindo aos resultados que um ensino crítico e reflexivo pode alcançar, dando a liberdade ao aluno de pensar a sua realidade, sentir-se sujeito do seu mundo, aprimorar a sua cidadania, seu raciocínio e criatividade.

“O ensino é funcional para o capitalismo moderno, mas, contraditoriamente, ele também é um agente de mudanças sociais e uma conquista democrática” (VESENTINI, 2001, p. 17)

Desta forma, o autor ressalta:

É mais do que óbvio, portanto, que os avanços na revolução técnico-científica e na globalização, somados às radicais mudanças no mercado de trabalho, exigem

uma escola voltada não somente para desenvolver a inteligência dos educandos, o senso crítico (...), a criatividade e a iniciativa individual, mas também voltada para discutir os grandes problemas do mundo. (VESENTINI, 2001, p. 22)

A elaboração dos PCN's foi realizada com a participação de segmentos da educação nacional (professores, técnicos em educação, membros dos conselhos estaduais de educação, representantes de sindicatos e demais entidades relacionadas ao magistério), por meio de inúmeros encontros regionais, organizados pelas delegacias do MEC existentes nos Estados da federação. (PCN'S, 1997).

Para os PCN's, os objetivos gerais do ensino fundamental são:

- (a) compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais [...];
 - (b) posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e tomar decisões coletivas;
 - (c) conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais, como meio de construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertencimento ao País;
 - (d) conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação [...];
 - (e) perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente [...];
 - (f) desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo [...];
 - (g) cuidar do próprio corpo, valorizando e adotando hábitos saudáveis [...];
 - (h) utilizar as diferentes linguagens verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal [...];
 - (i) saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos e
 - (j) questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.
- (1997, p. 16)

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, é essa etapa do tempo escolar que tem se constituído como foco principal de luta pelo direito à educação. O ensino fundamental passou por mudanças importantes em sua estrutura organizacional, visando atingir:

melhoria de sua qualidade e de ampliação de sua abrangência, consubstanciadas em novas leis, normas, sistemas de financiamento, sistemas de avaliação e monitoramento, programas de formação e aperfeiçoamento dos professores e, o mais importante, (...) necessidade de um currículo e de novos projetos político-pedagógicos que sejam capazes de dar conta dos grandes desafios educacionais da contemporaneidade. (PCN's, 1997, p. 14)

Porém, de todas as mudanças no ensino fundamental, a principal delas, é a ampliação da sua duração, para 09 anos, mediante a matrícula obrigatória de crianças a partir dos 06 anos de idade (alteração na LDB, Lei nº 11.274, de fevereiro de 2006). Essa ampliação tem como objetivo central, diminuir os índices de reprovação. Nos anos iniciais do Ensino fundamental, pretendendo aumentar em 1 ano o tempo escolar obrigatório, destinado ao aprendizado da leitura e da escrita, sem um caráter de aprovação ou reprovação. Além disso, essa alteração na LDB é resposta a uma tendência de expansão da escolaridade obrigatória na maior parte dos países desenvolvidos e na própria América Latina.

3.1 Os Parâmetros Curriculares Nacionais

A Ciência Geográfica passou por diferentes momentos e fases ao longo da sua história, com concepções distintas do objeto e método do fazer geográfico. As diferentes concepções da Geografia influenciaram e ainda influenciam as práticas de ensino.

As tendências geográficas difundidas no Brasil, a partir da década de 1940, trazem forte influência da Geografia realizada na França, baseada nas contribuições de Vidal de La Blache. A escola lablachiana tornou a região, como unidade de análise geográfica e caberia ao geógrafo delimitá-las, descrevê-las e explicá-las: “A geografia seria prioritariamente um trabalho de identificação das regiões do globo” (MORAES, 2007, p. 87)

Para exemplificar um estudo de geografia baseado nos estudos regionais propostos por La Blache, destaca-se Moraes (2007, p. 88):

1º capítulo: “as bases físicas” ou o “quadro físico”, enumerando as características de cada um dos elementos naturais presentes (relevo, clima, vegetação, etc); 2º capítulo: o “povoamento” ou as “fases de ocupação”, discutindo a formação histórica (primeiras explorações, atrativos econômicos no passado, fundação das cidades, etc); 3º capítulo: a “estrutura agrária” ou o “quadro agrário”, descrevendo a população rural, a estrutura fundiária, o tipo de produção, as relações de trabalho, a tecnologia empregada no cultivo e na criação, etc; 4º capítulo: a “estrutura urbana” ou o “quadro urbano”, analisando a rede de cidades, a população urbana, os equipamentos e as funções urbanas, a hierarquia das cidades daquela região, etc; 5º capítulo: a “estrutura industrial” (quando existisse na região analisada), estudando o pessoal ocupado, a tecnologia empregada, a destinação da produção, a origem das matérias-primas empregadas, o número e tamanho dos estabelecimentos, etc. E finalmente a conclusão, em geral constituída por um conjunto de cartas, cada uma referente a um capítulo, as quais sobrepostas dariam relações entre os elementos da vida regional.

A Geografia *tradicional*¹ chega até as escolas, por meio dos procedimentos didáticos, traduzindo-se pela descrição e a memorização dos elementos que compõem as paisagens, sem considerar as relações, analogias ou generalizações. (MORAES, 2007)

A abordagem dos conhecimentos geográficos por meio de uma metodologia baseada na descrição, é narrada por Yves Lacoste na obra *A Geografia: isso serve, em primeiro lugar para fazer a guerra* (2006). Nessa obra, o autor destaca que ao final do século XIX pode-se considerar a existência de duas geografias:

- uma, de origem antiga, a geografia dos Estados-maiores, é um conjunto de representações cartográficas e de conhecimentos variados referentes ao espaço; esse saber sincrético é claramente percebido como eminentemente estratégico pelas minorias dirigentes que o utilizam como instrumento de poder.
- a outra geografia, a dos professores, que apareceu há menos de um século, se tornou um discurso *ideológico* no qual uma das funções *inconscientes* é a de mascarar a importância estratégica dos raciocínios centrados no espaço. (LACOSTE, 2006, p. 31)

Fica evidente a separação entre o saber estratégico para o exercício do poder, que o conhecimento do território proporciona, do discurso enciclopédico relatado pelos professores em salas de aula. E, além disso, existe a geografia feita nas Universidades, que já ensaiava novas abordagens do conhecimento geográfico e suas implicações sociais, políticas e econômicas na organização do espaço geográfico. Entretanto, o acesso a essas produções científicas ficava restrito ao ambiente acadêmico. (LACOSTE, 2006)

Assim, se reproduzia nas escolas uma geografia que abandonava sua razão de ser, na visão de Lacoste, de que a geografia deveria ser *“um saber pensar o espaço”* (LACOSTE, 2006, p. 53). No entanto, nesse momento a geografia praticada pelos professores baseava-se na *“ilustração e edificação do sentimento nacional”* (LACOSTE,

¹ O termo tradicional imputado a Geografia após o processo de sistematização dos conhecimentos geográficos é baseado em Moraes (2007). Já para Moreira (2008, p. 16), o termo mais usado é outro: “ O período que começa , no final da segunda metade do século XIX, é o período de uma nova fase. A fase de uma Geografia marcada pelo antagonismo da necessidade de fragmentar-se para estar em dia com a contemporaneidade do pensamento e da necessidade de recuperar a integralidade de visão de mundo que tinha antes. Está nascendo a Geografia clássica”.

2006, p. 57-58), reforçando o patriotismo e a alienação da sociedade em relação aos problemas políticos internos da nação.

Lacoste (2006) exemplifica o seu pensamento com o ensino de geografia na França, no fim do século XIX, quando afirma que:

a instauração do ensino de geografia na França (...) não teve como finalidade (...) difundir um instrumental conceitual que teria permitido apreender racionalmente e estrategicamente a espacialidade (...), mas sim de naturalizar “fisicamente” os fundamentos da ideologia nacional, ancorá-los sobre a crosta terrestre. (LACOSTE, 2009, p. 57)

Desta forma, o ensino de Geografia chega às escolas brasileiras com o caráter *tradicional*, baseado na descrição dos fatos naturais e humanos que se desenvolviam na superfície terrestre, e na memorização e descrição do tema de ensino, obedecendo a uma lógica da neutralidade do ensino. Essa realidade pode ser percebida em livros didáticos de geografia e em práticas docentes cotidianas.

No entanto, a realidade mundial passa por profundas transformações no pós-segunda guerra mundial, tornando-a cada vez mais complexa, com o capitalismo concorrencial, a urbanização crescente, as mudanças no espaço agrário (industrialização e mecanização) e a recente articulação das realidades locais em escala mundial. Desta forma, a *Geografia Tradicional*, com suas teorias e metodologias, não é mais suficiente para explicar esse espaço geográfico que se configurou complexo e dotado de dinâmicas distintas às anteriores.

Com forte embasamento marxista, desenvolve-se uma tendência crítica na Geografia, a partir dos anos 60 do século passado. Com isso, o centro de preocupações torna-se as relações entre sociedade, trabalho e natureza na produção do espaço geográfico. Ao contrário da *Geografia Tradicional*, na *Geografia Crítica*, alguns assumem um caráter militante, propondo uma Geografia das lutas sociais, das relações de trabalho e da desigualdade social.

Conforme Cavalcanti (2014: s/p): “[...] até os anos 1980, ocorreu o movimento de renovação no ensino da disciplina, que apontava para a ineficiência da metodologia adotada anteriormente. Surgiu, assim, uma geografia crítica, acompanhando a evolução da Ciência geográfica”.

À Geografia é colocada uma nova preocupação, não basta apenas descrever os fenômenos que se distribuem na superfície terrestre, é necessário também, entender suas

causas e relações, procurando alternativas de transformação do espaço geográfico. Desta forma, torna-se uma ciência social, com conteúdos políticos em favor da justiça social, por exemplo.

As sucessivas mudanças teórico-metodológicas da Geografia como ciência, conduzem a considerar que, no estudo do espaço geográfico, muito mais do que descrever a realidade é fundamental entendê-la nas suas relações sociais, econômicas, políticas e culturais.

Os PCNs citam os principais problemas enfrentados no ensino de Geografia, tanto de caráter epistemológico quanto de ordem prática, no que se refere a escolha dos conteúdos a serem trabalhados:

*abandono de conteúdos fundamentais da Geografia, tais como as categorias de nação, território, lugar, paisagem e até mesmo espaço geográfico, bem como do estudo dos elementos físicos e biológicos;

*são comuns os modismos que buscam sensibilizar os alunos para temáticas mais atuais, sem uma preocupação real de promover uma compreensão dos múltiplos fatores que delas são causas ou decorrências [...];

*há uma preocupação maior com conteúdos conceituais do que com conteúdos procedimentais [...];

*as propostas pedagógicas separam a Geografia Humana da Geografia Física em relação àquilo que deve ser apreendido como conteúdo específico;

*a memorização tem sido o exercício fundamental praticado no ensino de Geografia, mesmo nas abordagens mais avançadas [...];

*a noção de escala espaço-temporal muitas vezes não é clara, ou seja, não se explicita como os temas de âmbito local estão presentes naqueles de âmbito universal e vice-versa, e como o espaço geográfico materializa diferentes tempos (da sociedade e da natureza). (PCN's, 1997, p.73)

Para que a concepção crítica de se pensar e fazer Geografia, atinja o ensino de uma forma mais abrangente e eficaz, é necessário que as mudanças no objeto e método da Geografia sejam assimiladas no âmbito teórico, com um maior embasamento por parte dos professores e dos autores de livros didáticos, pois uma mudança no ensino de Geografia se faz por meio de três condicionantes fundamentais: adequação da teoria pedagógica *Tradicional*, produção acadêmica voltada à discussão e elaboração de materiais didáticos do ensino de geografia e aprofundamento teórico-metodológico dos docentes.

Sem a interação desses condicionantes, o ensino de Geografia, que é realizado de forma descontextualizada da realidade atual, utilizando metodologias não inovadoras, não contribuirá para que o aluno saiba, compreenda, conheça, pense a realidade nas mais

diversas escalas e características do espaço geográfico, atingindo, então, o conhecimento geográfico.

Discussões atuais sobre o ensino de Geografia têm buscado alternativas pedagógicas que permitam desenvolver nos alunos capacidades e habilidades de interpretação dos aspectos da realidade, compreendendo a relação sociedade-natureza, através da problematização, observação, registro e até mesmo representação dos fenômenos sociais, culturais e naturais que se materializam no espaço geográfico. Isso também se enquadra no estudo das categorias de análise do espaço geográfico, devendo o professor, na função de mediador do processo de ensino-aprendizagem, criar situações em que o aluno seja instigado a pensar, a explicar e a fazer interações na construção da sua aprendizagem.

Essas práticas pedagógicas, como utilização de objetos virtuais de aprendizagem, trabalho com imagens, filmes, músicas e aula de campo, procuram dinamizar as aulas de geografia, fugindo da maneira mais comum de se ensinar Geografia, que é por meio do discurso do professor, apoio do livro didático e exercícios de memorização e fixação dos conteúdos.

Desta forma, os PCN's (1997, p. 81), estabelecem como objetivos gerais de Geografia para o ensino fundamental, as seguintes metas:

- *conhecer a organização do espaço geográfico e o funcionamento da natureza em suas múltiplas relações, de modo a compreender o papel das sociedades em sua construção e na produção do território, da paisagem e do lugar;
- *identificar e avaliar as ações dos homens em sociedade e suas conseqüências em diferentes espaços e tempos, de modo a construir referenciais que possibilitem uma participação propositiva e reativa nas questões socioambientais locais;
- *compreender a espacialidade e temporalidade dos fenômenos geográficos estudados em suas dimensões e interações;
- *compreender que as melhorias nas condições de vida, os direitos políticos, os avanços técnicos e tecnológicos e as transformações socioculturais são conquistas decorrentes de conflitos e acordos, que ainda não são usufruídas por todos os seres humanos e, dentro de suas possibilidades, empenhar-se em democratizá-las;
- *conhecer e saber utilizar procedimentos de pesquisa da Geografia para compreender o espaço, a paisagem, o território e o lugar, seus processos de construção, identificando suas relações, problemas e contradições; *fazer leituras de imagens, de dados e de documentos de diferentes fontes de informação, de modo a interpretar, analisar e relacionar informações sobre o espaço geográfico e as diferentes paisagens;
- *saber utilizar a linguagem cartográfica para obter informações e representar a espacialidade dos fenômenos geográficos e,

*valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a sociodiversidade, reconhecendo-a como um direito dos povos e indivíduos e um elemento de fortalecimento da democracia.

Desta forma, ao longo do ensino fundamental, espera-se que os alunos construam conhecimentos de Geografia, que permita a eles ler, saber e compreender o espaço geográfico, dentro da perspectiva da relação sociedade e natureza, da compreensão do papel da desigualdade social na organização do espaço geográfico, da capacidade de ler e interpretar as linguagens mais modernas da informação, como mapas digitais e imagens de satélite e contribuir na diminuição do preconceito e qualquer tipo de discriminação. (PCN'S, 1997)

Os PCN'S também orientam a seleção e organização dos conteúdos de Geografia para o ensino fundamental (séries iniciais e finais) evidenciando temáticas de relevância social e a autonomia dos alunos no processo de ensino-aprendizagem. Os critérios de seleção se organizam visando:

(1) os conteúdos selecionados devem priorizar a questão da construção de uma identidade com o lugar onde cada aluno vive, desenvolvendo hábitos e valores importantes para a vida em sociedade e ao exercício da cidadania, (2) nos conteúdos a serem trabalhados devem ser incluídos as categorias de análise da própria Geografia, como espaço geográfico, paisagem, território e lugar, compreendendo que esses conceitos são fundamentais para a organização espacial em múltiplos espaços e tempos, (3) devem constar também as noções de espacialidade e temporalidade dos fenômenos geográficos e (4) os procedimentos de pesquisa da Geografia, como observação, descrição, registro, documentação, representação, analogia, explicação e síntese devem fazer parte dos conteúdos de Geografia para o ensino fundamental, pois são imprescindíveis para que os alunos possam ler e interpretar as informações do espaço, construindo o saber geográfico e entendendo a Geografia como uma Ciência. (PCN'S, 1997, 83)

Os conteúdos programáticos para o Ensino Fundamental são organizados em dois ciclos, que definem as metas de ensino e aprendizagem de cada disciplina. No 1º ciclo, que compreende do 2º ao 5º ano, a disciplina de Geografia deve abordar questões relativas à vivência do aluno, no que diz respeito ao papel da natureza e sua relação com a sociedade na construção do espaço geográfico.

Desta forma, a paisagem local e o espaço vivido são referências para o professor organizar o seu trabalho, juntamente com a proposta pedagógica de cada escola.

Ao se priorizar a paisagem local e o espaço vivido, procura-se identificar o conhecimento e as ideias que cada aluno traz do lugar onde vive. O aluno mesmo sem ter

a noção de que esse é conhecimento geográfico, os alunos no 1º ciclo reconhecem características do seu espaço de convivência diária, o espaço vivido.

O papel do professor assume cada vez mais um caráter mediador no processo de ensino-aprendizagem, devendo orientar os procedimentos necessários para tornar o conhecimento de cada aluno, em um conhecimento organizado e geográfico. Esses procedimentos são observar, descrever, representar e construir explicações para os fenômenos geográficos cotidianos.

No entanto, o estudo da realidade local, deve ser expandido para a comparação com realidades regionais, nacionais e internacionais, compreendendo as relações que se estabelecem com outras paisagens. Isso poderá permitir a busca por semelhanças e diferenças entre os lugares e ampliar as noções de tempo e espaço, que são vitais para o entendimento dos fenômenos geográficos.

Portanto, de acordo com os PCN's, espera-se que ao final do primeiro ciclo, os alunos sejam capazes de:

- *reconhecer, na paisagem local e no lugar em que se encontram inseridos, as diferentes manifestações da natureza e a apropriação e transformação dela pela ação de sua coletividade, de seu grupo social;
- *conhecer e comparar a presença da natureza expressa na paisagem local, com as manifestações da natureza presentes em outras paisagens;
- *reconhecer semelhanças e diferenças nos modos que diferentes grupos sociais se apropriam da natureza e a transformam, identificando suas determinações nas relações de trabalho, nos hábitos cotidianos, nas formas de se expressar e no lazer;
- *conhecer e começar a utilizar fontes de informação escritas e imagéticas utilizando, para tanto, alguns procedimentos básicos;
- *saber utilizar a observação e a descrição na leitura direta ou indireta da paisagem, sobretudo por meio de ilustrações e da linguagem oral; *reconhecer, no seu cotidiano, os referenciais espaciais de localização, orientação e distância de modo a deslocar-se com autonomia e representar os lugares onde vivem e se relacionam e,
- *reconhecer a importância de uma atitude responsável de cuidado com o meio em que vivem, evitando o desperdício e percebendo os cuidados que deve ter na preservação e na manutenção da natureza. (PCN's, 1997, p. 89))

Os PCN's (1997) ainda propõem para a abordagem da paisagem local, o estudo a partir de *blocos temáticos*, que podem ser estudados pelos alunos de um modo amplo e contribuir para o entendimento da construção do espaço geográfico. Esses *blocos temáticos* se configuram como sugestões de temas que pode ser acatado pelo professor e pela escola, os quais também são livres para propor os seus próprios temas, relacionando a realidade local.

Os *blocos temáticos* propostos pelos Parâmetros são: *Tudo é natureza; Conservando o Ambiente; Transformando a natureza: diferentes paisagens; o Lugar e a Paisagem*. (PCN'S, 1997, p.89)

No tema *Tudo é Natureza*, o professor poderá incentivar a observação e a descrição da natureza no cotidiano do aluno e para ampliar a percepção dos alunos, pode-se comparar com a natureza em outras escalas, como local, regional, nacional e até global. Destacam-se também, as questões que podem relacionar o papel do trabalho na transformação da natureza, o caráter biofísico da natureza e as relações afetivas que se estabelecem entre as pessoas e o meio ambiente. (PCN'S, 1997)

Conservando o Ambiente é o tema por meio do qual se explora a necessidade dos alunos de compreender as relações que os indivíduos estabelecem com a natureza no seu dia-a-dia. Faz parte também deste tema, o modo de produzir o cotidiano, as tecnologias e as novas formas de se relacionar com a natureza, atitudes conservacionistas em relação à água, à produção de energia e à produção de alimentos. Nesta perspectiva conservacionista, os PCN's incentivam dentro desse tema, o estudo conceitual das Áreas Protegidas e Unidades de Conservação. (PCN'S, 1997)

No bloco temático *Transformando a natureza: diferentes paisagens*, deverá ser enfatizada a evolução da paisagem, por meio do estudo das transformações sociais, culturais e econômicas e da revolução tecnológica. Pode-se integrá-lo a disciplina de História, que poderá dar suporte na discussão das mudanças espaço-temporal das mais distintas paisagens, numa visão interdisciplinar. Dentro desse tema, podem-se incluir também as pesquisas sobre como os diferentes grupos sociais (índios, negros, imigrantes e etc) transformam a natureza ao longo do tempo. (PCN'S, 1997)

A individualidade de cada um dos alunos com o lugar onde vivem, é contemplada no tema *O lugar e a paisagem*, procurando aprofundar a percepção dos alunos para as condições do lugar onde moram e o modo como cada um vê o seu lugar e como cada lugar, compõem a paisagem. Podem-se discutir também as normas e as regras de se comportar na coletividade, procurando perceber como as crianças encaram as regras estabelecidas para cada lugar. (PCN'S, 1997)

Esses *blocos temáticos* estabelecem as dimensões de aprendizagem que a criança deve atingir no nível de escolaridade pertencente ao primeiro ciclo do Ensino Fundamental ao propor conteúdos de caráter conceitual, procedimental e atitudinal, como:

- *observação e descrição de diferentes formas pelas quais a natureza se apresenta na paisagem local: nas construções e moradias, na distribuição da população, na organização dos bairros, nos modos de vida, nas formas de lazer, nas artes plásticas;
- *identificação de motivos e técnicas pelos quais sua coletividade e a sociedade de forma geral transforma a natureza: por meio do trabalho, da tecnologia, da cultura e da política, no passado e no presente;
- *caracterização da paisagem local: suas origens e organização, as manifestações da natureza em seus aspectos biofísicos, as transformações sofridas ao longo do tempo;
- *conhecimento das relações entre as pessoas e o lugar: as condições de vida, as histórias, as relações afetivas e de identidade com o lugar onde vivem;
- *identificação da situação ambiental da sua localidade: proteção e preservação do ambiente e sua relação com a qualidade de vida e saúde;
- *produção de mapas ou roteiros simples considerando características da linguagem cartográfica como as relações de distância e direção e o sistema de cores e legendas;
- *leitura inicial de mapas políticos, Atlas e globo terrestre;
- *valorização de formas não-predatórias de exploração, transformação e uso dos recursos naturais;
- *organização, com o auxílio do professor, de suas pesquisas e das conquistas de seus conhecimentos em obras individuais ou coletivas: textos, exposições, desenhos, dramatizações, entre outros. (PCN's, 1997, p. 91)

Porém, os professores e as escolas podem escolher trabalhar através dos temas transversais ou temas geradores, que consistem em adotar tema ou temas relacionados com a realidade dos alunos e trabalhá-los por disciplinas ou por meio de um projeto escolar, envolvendo todas as disciplinas.

Ao final do Primeiro Ciclo, o aluno será avaliado, dentro de uma perspectiva da continuidade dos seus estudos e deverá atingir os seguintes itens, de acordo com os PCN's (1997, p. 92):

- Reconhecer algumas das manifestações da relação entre sociedade e natureza, presentes na sua vida cotidiana e na paisagem local; Reconhecer e localizar as características da paisagem local e compará-las com as de outras paisagens; Ler, interpretar e representar o espaço por meio de mapas simples.

Nos PCN'S (1997), o 2º ciclo do Ensino Fundamental, o estudo da Geografia deve abordar as diferentes relações entre o urbano e o rural, nas suas múltiplas dimensões, não só a econômica, como geralmente acontece. O objetivo principal dessa etapa é que os alunos percebam e apreendam as paisagens urbana e rural, destacando como foram constituídas ao longo do tempo, configurando distintos espaços geográficos.

Durante o 2º ciclo, a categoria paisagem deve ser compreendida por meio de suas relações, entendendo a paisagem urbana e rural como fortemente interligadas e que suas dinâmicas devem ser abordadas comparando-as com outras escalas de análise. Dessa forma, além da comparação, o aluno deverá construir uma noção mais ampla do território brasileiro. (PCN'S, 1997)

O urbano e o rural fazem parte dos conteúdos comumente trabalhados nas escolas, entretanto, a descrição das características econômicas é privilegiada em detrimento das demais dimensões sociais, culturais e ambientais. Por isso, os PCN's (1997) propõem que, no 2º ciclo, diante de um aluno mais maduro e independente, aprofundem-se temáticas que enfoquem as relações de interdependência e de determinação entre a cidade e o campo, além dos distintos ritmos de vida, das formas de trabalho e das noções de tempo que caracterizam as paisagens urbanas e as paisagens rurais.

Outra questão relevante que deve ser estudada nesse Ciclo é a tecnologia e sua evolução histórica. O estudo da história das tecnologias permite compreender como as sociedades, em diferentes tempos históricos, tentaram superar problemas do seu cotidiano, transformando a natureza, por meio de distintas formas de organização do espaço geográfico. (PCN'S, 1997)

Destacam-se também conforme os PCN'S (1997) as possibilidades decorrentes do desenvolvimento tecnológico, como os processos de urbanização, mecanização do campo e industrialização, os quais imprimiram e imprimem novas configurações nas paisagens do campo e da cidade.

Em relação à tecnologia, ressalta-se também que é possível estudar como os grupos sociais, em suas características étnicas, se utilizam, do passado ao presente, das tecnologias na configuração e definição do seu espaço geográfico.

A comunicação, a informação e os transportes podem ser abordados dentro de uma perspectiva crítica, fugindo-se da abordagem descritiva do 1º Ciclo. Nesse sentido, o aluno pode alcançar o entendimento do papel da comunicação, da informação e dos transportes na constituição das paisagens e das relações que se estabelecem em escala local, regional, nacional e mundial. (PCN's, 1997)

A linguagem cartográfica continua como uma mediação fundamental, para que os alunos compreendam as regras e as convenções cartográficas, para a representação do espaço. No 2º ciclo, é importante que os alunos dominem os elementos de um mapa, para realizar, efetivamente, a leitura das informações contidas nos mapas. (PCN's, 1997)

Nessa etapa, torna-se fundamental, o entendimento dos conceitos espaço, território, lugar e paisagem e dos elementos do espaço geográfico, como relevo, vegetação, clima, população, tamanho e distribuição dos fenômenos entre outros. O entendimento conceitual é fundamental para que se ultrapasse a mera descrição dos fenômenos espaciais.

O papel do professor de Geografia continua como mediador no processo de ensino-aprendizagem, buscando um aprender significativo para os alunos. Com isso, procurando, sempre que possível, a interface com as demais disciplinas de História, Ciências, Artes, Matemáticas e todas as outras.

Os PCN's apresentam os seguintes objetivos a serem atingidos ao final do 2º ciclo na disciplina de Geografia:

- *reconhecer e comparar o papel da sociedade e da natureza na construção de diferentes paisagens urbanas e rurais brasileiras;
- *reconhecer semelhanças e diferenças entre os modos de vida das cidades e do campo, relativas ao trabalho, às construções e moradias, aos hábitos cotidianos, às expressões de lazer e de cultura;
- *reconhecer, no lugar no qual se encontram inseridos, as relações existentes entre o mundo urbano e o mundo rural, bem como as relações que sua coletividade estabelece com coletividades de outros lugares e regiões, focando tanto o presente como o passado;
- *conhecer e compreender algumas das conseqüências das transformações da natureza causadas pelas ações humanas, presentes na paisagem local e em paisagens urbanas e rurais;
- *reconhecer o papel das tecnologias, da informação, da comunicação e dos transportes na configuração de paisagens urbanas e rurais e na estruturação da vida em sociedade;
- *saber utilizar os procedimentos básicos de observação, descrição, registro, comparação, análise e síntese na coleta e tratamento da informação, seja mediante fontes escritas ou imagéticas;
- *utilizar linguagem cartográfica para representar e interpretar informações em linguagem cartográfica, observando a necessidade de indicações de direção, distância, orientação e proporção para garantir a legibilidade da informação;
- *valorizar o uso refletido da técnica e da tecnologia em prol da preservação e conservação do meio ambiente e da manutenção da qualidade de vida;
- *adotar uma atitude responsável em relação ao meio ambiente, reivindicando, quando possível, o direito de todos a uma vida plena num ambiente preservado e saudável;
- *conhecer e valorizar os modos de vida de diferentes grupos sociais, como se relacionam e constituem o espaço e a paisagem no qual se encontram inseridos. (PCN's, 1997, p. 95-96)

Assim como acontece para o 1º ciclo. Nos PCN's, sugerem-se os *blocos temáticos* também para o 2º ciclo, trazendo conteúdos que podem ser abordados no estudo das paisagens urbanas e rurais. Os *blocos temáticos* propostos são: “*O papel das tecnologias na construção de paisagens urbanas e rurais; Informação, Comunicação e Interação; Distâncias e velocidades no mundo urbano e no mundo rural; Urbano e rural: modos de vida*”. (PCN'S, 1997, p.96)

O tema *O papel das tecnologias na construção de paisagens urbanas e rurais*, enfoca a atuação das tecnologias na organização das paisagens urbanas e rurais, destacando como diferentes grupos sociais utilizam e elaboram técnicas ao longo do tempo. Além disso, dentro desse tema o professor pode propor a comparação das técnicas e tecnologias antigas e modernas. (PCN'S, 1997).

No tema *Informação, Comunicação e Interação*, destaca-se que é possível discutir as alterações que o fluxo de informações provoca na vida em sociedade, com o uso disseminado de computadores, tablets e celulares pelas pessoas de todas as idades e classes sociais. Pode-se também, estudar a história dos meios de comunicação e como eles podem criar novas formas de interação entre os lugares e as pessoas. (PCN's, 1997)

Discutir o transporte e sua influência na vida em sociedade e as alterações que se materializam nas paisagens é o que se propõe no tema *Distâncias e velocidades no mundo urbano e no mundo rural*. Nesse sentido, é interessante trabalhar os diferentes meios de transporte usados nas regiões brasileiras, para locomoção e transportes de mercadorias, e abordar as questões sociais (acidentes de trânsito), ambientais (poluição, construção de estradas e os impactos das hidrovias), energéticas (petróleo) e econômicas (preço dos combustíveis), implícitas na discussão sobre os meios de transporte. (PCN's, 1997)

Com o tema *Urbano e rural: modos de vida*, sugere-se a pesquisa e a comparação dos modos de vida do campo e da cidade. Dessa forma, definindo-se distintas concepções de questões relativas ao tempo, ao espaço, ao uso da tecnologia e às formas de trabalho. (PCN's, 1997)

Portanto, os temas sugeridos como *blocos temáticos* procuram auxiliar o processo de ensino-aprendizagem, no que tange a atingir as capacidades de cada aluno no Segundo ciclo. Citam-se as principais relações entre cada tema:

- *identificação de processos de organização e construção de paisagens urbanas e rurais ao longo do tempo;
- *caracterização e comparação entre as paisagens urbanas e rurais de diferentes regiões do Brasil, considerando os aspectos da espacialização e especialização do trabalho, a interdependência entre as cidades e o campo, os elementos biofísicos da natureza, os limites e as possibilidades dos recursos naturais;
- *comparação entre o uso de técnicas e tecnologias por meio do trabalho humana nas cidades e no campo, envolvendo modos de vida de diferentes grupos sociais, aproximando-se do debate entre o moderno e o tradicional;
- *reconhecimento do papel das tecnologias na transformação e apropriação da natureza e na construção de paisagens distintas;
- *reconhecimento do papel da informação e da comunicação nas dinâmicas existentes entre as cidades e o campo;
- *compreensão das funções que o transporte assume nas relações entre as cidades e o campo, observando seu papel na interdependência que existe entre ambos;
- *comparação entre os diferentes meios de transporte presentes no lugar onde se vive, suas implicações na organização da vida em sociedade e nas transformações da natureza;
- *levantamento, seleção e organização de informações a partir de fontes variadas, como fotografias, mapas, notícias de jornal, filmes, entrevistas, obras literárias, músicas, etc;
- *representação em linguagem cartográfica das características das paisagens estudadas por meio de confecção de diferentes tipos de mapas, observando a necessidade de indicar a direção, a distância, a proporção para garantir a legibilidade das informações;
- *leitura e compreensão das informações expressas em linguagem cartográfica e em outras formas de representação do espaço, como fotografias aéreas, plantas maquetes, entre outras;
- *organização de pesquisas e rerepresentações dos conhecimentos adquiridos em obras individuais ou coletivas: textos, exposições, desenhos, dramatizações, seminários, etc;
- *valorização de uso refletido da técnica e da tecnologia em prol da reabilitação e conservação do meio ambiente e da manutenção da qualidade de vida;
- *respeito e tolerância por modos de vida e valores de outras coletividades distantes no tempo e no espaço. (PCN'S, 1997, p. 98-99)

Ao final do 2º ciclo, os alunos são avaliados, na perspectiva da continuidade dos estudos, e devem ser capazes de:

- (a) reconhecer e comparar os elementos sociais e naturais que compõem paisagens urbanas e rurais brasileiras, explicando alguns dos processos de interação existentes entre elas;
- (b) reconhecer semelhanças e diferenças entre os modos de vida das cidades e do campo;
- (c) reconhecer o papel das tecnologias, da informação, da comunicação e dos transportes na configuração de paisagens urbanas e rurais e na estruturação da vida em sociedade;
- (d) estabelecer algumas relações entre as ações da sociedade e suas conseqüências para o ambiente;
- (e) representar e interpretar informações sobre diferentes paisagens utilizando procedimentos convencionais da linguagem cartográfica e,
- (f) observar, descrever, explicar, comparar e representar paisagens urbanas e rurais. (PCN's, 1997, p. 99)

Os PCN's trazem em seu texto uma discussão sobre os procedimentos didáticos adotados pelos professores, durante as aulas de Geografia. Geralmente, as aulas são expositivas ou baseada em leituras dos textos contidos nos livros didáticos. Os livros didáticos se configuram como um apoio importante ao professor durante as aulas, por contar com textos, imagens e informações atualizadas.

No entanto, observa-se que muitas vezes eles são usados como única mediação didática, segundo Peluso (2006) o livro didático pode ser o único material didático com o qual muitos estudantes e professores têm acesso para leitura e utilização pedagógica.

De acordo com os PCN'S(1997, p. 101) destaca-se sobre a Geografia que:

...é possível trabalhar com esse campo do conhecimento de forma mais dinâmica e instigante para os alunos, mediante situações que problematizem os diferentes espaços geográficos materializados em paisagens, lugares e territórios; que disparem relações entre o presente e o passado, o específico e o geral, as ações individuais e as coletivas; e promovam o domínio de procedimentos que permitam aos alunos "ler" a paisagem local e outras paisagens presentes em outros tempos e espaços.

Para isso, os PCN's (1997) apresentam orientações didáticas para que o professor possa realizar aulas mais dinâmicas de Geografia e uma aprendizagem significativa. As orientações estabelecem um processo de aprendizagem que vai desde a leitura da paisagem, a partir da vivência e experiência individual de cada aluno, até a representação do espaço, baseada na utilização da linguagem cartográfica. Dessa forma, perpassam os procedimentos de observação e de descrição, de explicação e de interação, de territorialidade e de extensão, de análise e de trabalho com a representação do espaço.

3.2. O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)

O livro didático é considerado um instrumento importante na relação professor-aluno, pois oferece um rol de informações, ilustrações, textos e atividades, que são utilizados durante as aulas, instrumentalizando o processo de ensino-aprendizagem.

No decorrer do século XX, a política educacional brasileira esteve pautada na produção de guias e propostas curriculares que deveriam servir para orientar a organização curricular das escolas, a elaboração de livros didáticos e o trabalho pedagógico. Isso tornou-se fundamental na visão de Spósito (2009, p. 297) quando afirma

que “o processo de ensinar/aprender está mediado pela presença desses dois instrumentos de trabalho pedagógico: o livro didático e o currículo”.

Com o crescimento populacional brasileiro e o conseqüente aumento da demanda por escola pública, vários foram as políticas implantadas pelo governo federal, ao final do século passado, visando dinamizar o processo ensino/aprendizagem, como por exemplo os PCN'S (1990) e a avaliação dos livros didáticos, por meio do PNLD. (SPOSITO, 2009)

O PNLD foi pensado, primeiramente, para avaliar os livros didáticos destinados ao 1º ciclo do ensino fundamental (1º ao 4º anos), no período de 1996/1998, somente a partir de 1999 é que os livros didáticos do 5º ao 8º anos passaram a fazer parte do programa. (SPOSITO, 2009). Desta data em diante, as avaliações são intercaladas entre os livros do ensino fundamental anos iniciais e finais (com a inclusão do 9º ano).

Para Peluso (2006, p. 129) o PNLD consiste em: “conjunto de ações do Ministério da Educação que compreende a aquisição e distribuição gratuita desse material para as escolas da rede pública de ensino fundamental.

Desta forma, o governo federal lança periodicamente, num calendário trienal, o Edital do PNLD, para os anos iniciais e finais do ensino fundamental, para todas as áreas do conhecimento. Os autores e as editoras devem seguir as orientações e as exigências contidas no edital, que segue as fundamentações teórico-metodológicas que regem a educação brasileira especificamente, a educação básica.

O edital é lançado a cada três anos, período no qual os livros escolhidos pelos professores são utilizados pelos alunos. Cada escola, com seu grupo de professores é responsável pela análise e escolha das coleções didáticas, selecionadas pelo edital e que estão agrupadas em um guia, que apresenta análise detalhada dessas coleções.

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) uniformiza os aspectos gerais que devem ser considerados na construção dos livros didáticos, para com isso auxiliarem no desenvolvimento de habilidades e competências dos educandos. Desta forma, o PNLD apresenta princípios e critérios que devem ser seguidos nas coleções que se inscrevem no processo de seleção, com a função de subsidiarem o trabalho dos professores. Nesta pesquisa, deter-se-à na análise dessas questões referentes ao componente curricular Geografia e as coleções destinadas às séries iniciais do ensino fundamental.

O Guia Nacional do Livro Didático (Ensino Fundamental) apresenta como princípios e critérios a serem seguidos pelos livros destinados à disciplina de Geografia:

- *contém reflexões a respeito da ciência geográfica e da geografia escolar dos anos iniciais, em face das transformações teóricas e metodológicas que ocorreram no Brasil nos últimos trinta anos;
- *apresenta orientação teórico-metodológica coerente com a linha de pensamento geográfico adotado no livro ou coleção, evitando o paradoxo de apresentar a obra como filiada a proposições de geografias críticas e humanistas, enquanto o Livro do Aluno sustenta-se, apenas, no desenvolvimento de proposições da geografia clássica;
- *orienta o professor a desenvolver conceitos e conteúdos a partir dos conhecimentos prévios dos estudantes;
- *explicita ao professor o uso do mapa como fonte de informação e registro de suas observações e leituras;
- *proporciona a orientação didático-pedagógica que permita ao docente a abordagem e a articulação dos conteúdos do livro entre si e com outras áreas do conhecimento, especialmente com as áreas afins da ciência geográfica como Ciências e História;
- *apresenta e indica bibliografia diversificada e sugestões de leitura que contribuam para a formação continuada do professor, nos campos da natureza e da sociedade focalizadas pela Geografia no currículo escolar;
- *traz propostas de atividades individuais e em grupo, destacando-se entre essas, a leitura da paisagem, os trabalhos de campo e outras relacionadas ao uso de novas tecnologias, todas adequadas às propostas do livro e aos diferentes anos de escolaridade. (PNLD, 2011, p. 09-10)

Para a área de Geografia, o professor também pode contar com os livros didáticos regionais que são destinados ao 4º ou 5º ano do ensino fundamental. Esses livros obedecem aos mesmos padrões didático-metodológicos exigidos na avaliação dos demais livros didáticos. Os livros regionais de Geografia tratam das características geográficas de cada Estado brasileiro, embora não existam publicações para todas as unidades da Federação, ou as obras não se enquadram nas normas exigidas pelo PNLD.

Dentro de uma visão geral, as coleções selecionadas pelo PNLD para o 2º, 3º, 4º e 5º anos do ensino fundamental, consideraram três aspectos principais: “a abordagem conceitual, a abordagem didático-pedagógica e a observância de princípios éticos e democráticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social”. (PNLD, 2011, p. 13).

As coleções selecionadas para chegar às escolas no ano letivo de 2011 apresentaram a construção das noções de alfabetização cartográfica e geográfica, a partir do espaço vivido e conhecido pelo aluno no seu cotidiano. Desta forma, partindo de uma abordagem que parte do espaço próximo do aluno, possibilita-se a compreensão das

escalas local, regional, nacional e mundial e o estabelecimento de comparações dos fenômenos que ocorrem ao seu redor, seguindo as proposições estabelecidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Também influenciado pelas prescrições presentes nos PCN"s é a adoção de uma concepção de ensino-aprendizagem crítica, em que se entende o aluno como ser ativo no processo de aprendizagem, a partir dos elementos didáticos mediados pelo professor, ele constrói o conhecimento. Em algumas coleções, porém, ainda propõe-se uma abordagem mecanicista e tradicional de ensino.

A concepção crítica presente na maior parte das obras selecionadas, acompanham as concepções teóricas sobre as fases do desenvolvimento psíquico humano de Jean Piaget e Lev Vygotsky, que compreendem que, em cada fase do seu crescimento, a criança é o ator principal das suas descobertas e do seu aprendizado. (PNLD, 2011)

Nessa concepção, as coleções assumem a teoria construtivista e/ou socioconstrutivista, continuando com a compreensão de ensino-aprendizagem proposta pela perspectiva crítica. O ensino é o resultado de uma interação entre aluno, meio e professor, onde o aluno é sujeito, o meio é o cenário que contém os elementos para a aprendizagem e o professor, o mediador.

O aluno constrói o seu conhecimento ao interagir com o seu meio, sua vivência, sua experiência. No entanto, o professor não é descartado nesse processo, pois é ele que detém o conhecimento teórico-metodológico para oferecer mecanismos para que o aluno apreenda o saber.

Em razão disso, os conceitos geográficos de lugar, território, espaço, paisagem e região são tratados como noções e não estão como conceitos prontos, acabados, assim como os conceitos de natureza e sociedade. Pretende-se com isso, que os conceitos vão sendo paulatinamente construídos de forma crítica e com a mediação do professor.

O conceito chave da pesquisa, território, é abordado a partir dos três últimos anos das séries iniciais. De modo geral, esse conceito é trabalhado de forma tradicional, sem uma ampla revisão teórica, entendendo-o como noção de limite, de recorte espacial, primeiramente ao se estudar o município, continuando com essa abordagem ao apresentarem as divisões político-administrativas do Brasil. (PNLD, 2011)

Na abordagem didático-pedagógica, avaliam-se as estratégias pedagógicas adotadas pelas coleções no processo de ensino-aprendizagem, considerando os instrumentos teórico-metodológicos. De acordo com o PNLD (2011, p. 14-15), destaca-se:

os pressupostos teórico-metodológicos adotados na obra; a orientação para o professor desenvolver os conceitos e conteúdos a partir do conhecimento prévio dos alunos; a proposta e a discussão da avaliação da aprendizagem e sugestão de diferentes formas de avaliação; as propostas de atividades individuais ou em grupo; a problematização dos conteúdos; o trabalho com diferentes pontos de vista; o desenvolvimento das capacidades básicas do pensamento autônomo e crítico; e a clareza e precisão no uso de ilustrações.

De modo geral, pode-se afirmar que nas coleções selecionadas predominam as abordagens construtivista e socioconstrutivista, que orientam a organização dos conteúdos e as estratégias metodológicas para desenvolver os conteúdos selecionados e o processo de avaliação.

A escolha das concepções teóricas adotadas pelas coleções é fundamental, pois delas depende a concepção de aluno, de professor e de ensino concebida. Ao adotar o construtivismo ou socioconstrutivismo, percebe-se nas obras, o entendimento de um aluno protagonista da sua aprendizagem.

Nessa perspectiva, os processos de descrição dos fenômenos e memorização de conteúdos, dá lugar a um aprendizado espacial, desenvolvendo uma visão crítica e consciente do espaço vivido. Algumas coleções vão além, apresentando procedimentos de ensino baseado no incentivo a leitura, contribuindo para a formação do aluno-leitor, avançando na leitura e no entendimento de informações e conceitos geográficos, atingindo o letramento geográfico. (PNLD, 2011).

O entendimento do aluno como protagonista e de que é necessário o conhecimento do meio social no qual está inserido, rompe gradativamente com uma proposta conteudista, presente nas coleções didáticas, voltadas ao ensino de Geografia, na qual o número de conteúdos a serem memorizados pelos alunos era extensa e descontextualizada da sua realidade.

Desta forma, além dos conteúdos conceituais, são propostas atividades procedimentais, como ações específicas, e atitudinais, baseada na autonomia dos alunos, meios pelos quais pode-se desenvolver no aluno habilidades para desencadear uma aprendizagem efetivamente significativa.

Seguindo proposições dos PCN's, nas coleções didáticas analisadas propõem-se os temas transversais, para trabalhar assuntos que fazem parte do cotidiano dos alunos no ambiente escolar. Os temas transversais possibilitam a concretização de métodos interdisciplinares de ensino. O tema escolhido deve ser trabalhado em conjunto com os demais componentes curriculares.

Com os temas transversais e os procedimentos interdisciplinares, procura-se diminuir a tradicional fragmentação do conhecimento, imposta pelas diretrizes positivistas, que tratam cada ramo do conhecimento de forma isolada.

Portanto, de acordo com o PNLD (2011, p. 15):

as estratégias didáticas privilegiadas assentam-se no pressuposto de que o aluno é um ser ativo e participa do processo de construção do conhecimento, sendo o professor o mediador desse processo. Cabe ao professor promover a mediação entre a proposta da coleção didática, o conhecimento geográfico e a realidade concreta do aluno, da escola, da comunidade, etc. e a dele próprio.

No item relacionado à observância de princípios étnicos e demográficos necessários à construção da cidadania e ao convívio social, destacam três elementos: “isenção de preconceitos ou indução a preconceitos; reprodução adequada da diversidade étnica da população brasileira e de sua pluralidade social e cultural; e promoção positiva da cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros”. (PNLD, 2011, p. 16)

Os temas citados são abordados de forma geral, evitando qualquer posicionamento preconceituoso ou racista, destacando-se sobremaneira a abordagem das contribuições dos afrodescendentes e dos indígenas na constituição da sociedade brasileira. No entanto: “embora sejam tratados com dignidade nas obras, considera-se que as representações de afrodescendentes e indígenas em posições de destaque poderiam ganhar mais visibilidade” (PNLD, 2011, p.16)

Deve-se destacar que, no conjunto, nas coleções há proposições de debates, textos, ilustrações e atividades que contribuam com o desenvolvimento de uma consciência crítica pelos alunos sobre os temas tratados, reconhecendo seus direitos e deveres como cidadãos e respeito às diferentes culturas e religiões que compõem a sociedade.

No processo de avaliação desenvolvido pelo autor, observou-se que o processo ensino/aprendizagem vai além da relação direta professor e aluno, somando a eles, a escola e o livro didático, os quais exercem papel ativo nesse processo. (SPOSITO, 2006).

Neste sentido, Sposito (2006, p. 56) considera três aspectos fundamentais para a compreensão do livro didático: “(a) como elemento de intermediação no referido processo; (b) como produto-contidente do conhecimento que é comercializado e precisa ter qualidade em termos de conteúdo, formatação e durabilidade e, (c) como mercadoria custeada, gratuitamente, por dinheiro público, e distribuída para milhares de escolas em todo o território nacional”.

Essas características condicionaram a elaboração de uma política pública que visa a avaliação dos livros didáticos, como produto que é comprado com dinheiro público, mas que também, faz parte de um conjunto maior de políticas públicas para a educação. Segundo o autor:

Com o objetivo primeiro de contribuir para a construção da cidadania, levando às escolas conceitos e informações geográficas com correção e pertinência metodológica, o processo de avaliação do livro didático teve início em 1996, momento a partir do qual ele foi se aprimorando para expressar, de maneira mais ampla possível, todos os aspectos necessários para uma boa avaliação, que não implicasse em prejuízo para nenhum dos atores envolvidos na sua produção (autores e editoras) e utilização (professor, aluno e escola), mas fosse, por outro lado, instrumento eficiente e eficaz na consolidação do conhecimento geográfico, desde as primeiras séries do ensino fundamental. (SPOSITO, 2006, p. 57)

Nas primeiras edições do processo de avaliação dos livros didáticos, foram considerados os seguintes critérios, conforme aponta (SPOSITO, 2006, p. 58): “(a) função do livro de Geografia; (b) conhecimento geográfico que se pretende que o aluno aprenda; (c) conceitos e instrumentos a serem elaborados, e procedimentos e atitudes esperados do aluno e, (d) adequação do livro ao professor e à escola.”

Para as coleções de livros didáticos destinados para o ensino fundamental anos finais (5ª ao 8ª anos) foram utilizados os critérios *eliminatórios* e *classificatórios*. Os *eliminatórios* consistiam em analisar os *aspectos teóricos-metodológicos, conceitos e informações básicas e construção da cidadania*. Em relação aos *classificatórios* tem-se, *aspectos metodológicos e conceituais; construção da cidadania; estrutura editorial; aspectos visuais; manual do professor*. Os livros escolhidos fizeram parte do PNL 2002. (SPOSITO, 2006).

SPOSITO (2006) aponta cinco princípios que serviram de guia na avaliação realizada e foram usados para definir a função do livro didático em Geografia:

(a) Em primeiro lugar, o livro didático, como meio de acessar o mundo letrado de Geografia, deve, entre outras características básicas: conter o *conhecimento geográfico* (...), apresentar *linguagem clara* (...) e ser *inovador* (...); (b) Um outro princípio básico refere-se à natureza do conhecimento geográfico que se pretende levar o aluno a aprender. (...) Foi considerado, como *objeto* do conhecimento, o espaço geográfico, avaliado como convergência interativa de variáveis da natureza e sociedade (...); (c) Outro princípio refere-se aos *conceitos e instrumentos* que devem ser elaborados e utilizados pelo aluno. (...) Além disso, o aluno deve se apropriar e utilizar a *linguagem cartográfica*; (d) Outro princípio básico refere-se à participação *propositiva e reativa* diante de questões socioambientais (...) e, (e) finalmente, um último e importante princípio refere-se à adequação geral do livro didático de geografia aos três sujeitos básicos da relação ensino-aprendizagem: *ao aluno, ao professor e a escola*. (SPOSITO, 2006, p. 65-66)

Ao se referir aos sujeitos básicos do processo ensino-aprendizagem, a autora entende o *aluno* como ator do próprio aprendizado, que o *professor* deve ser inovador na proposta pedagógica, conceitos e informações atualizadas e a *escola* deve ser compatível em suas atividades diárias com o que é proposto no projeto pedagógico, que deve também definir o currículo, a estrutura e os recursos, além de uma proposta de interdisciplinar. (SPOSITO, 2006)

A partir dos princípios e critérios gerais que regem didática e pedagogicamente a elaboração dos livros didáticos, cada área do conhecimento, de acordo com suas especificidades teórico-metodológicas estabelece seus próprios princípios. (Hespanhol, 2006).

Segundo Hespanhol (2006, p. 77) a “Geografia estuda os fenômenos da natureza e da sociedade e sua distribuição espacial”, e é dentro desse entendimento de geografia que deve delinear o ensino de geografia nos livros didáticos que chegam até as escolas brasileiras.

Além disso, ao entender o espaço geográfico como dinâmico e como resultado de uma construção social, o livro didático deve ser atualizado e inovador nas concepções teórico-metodológicas. O ensino de geografia deve atender às exigências do mundo contemporâneo e compreender que o aluno pode aprender a partir do seu cotidiano, a cartografia e a interdisciplinaridade são indispensáveis. Por isso, o livro deve “preparar o

aluno para atuar no mundo contemporâneo e desenvolver o espírito crítico.” (HESPANHOL, 2006, p. 77-78)

As transformações da sociedade e as mudanças que são provocadas no espaço geográfico são cada vez mais rápidas e o educador deve acompanhar as mudanças, promovendo um repensar constante dos princípios e metodologias que regem a educação brasileira. Portanto, metodologias dinâmicas de ensino, como por exemplo, o uso das tecnologias da informação (TIC's) e de livros didáticos com atividades diversificadas e que proponha, por exemplo, debates, raciocínio, uso da criatividade, são fundamentais para atingir uma aprendizagem qualificada na geografia.

4 Fronteira e território nos livros didáticos do ensino fundamental – séries iniciais de Geografia

4.1 Coleção *Novo Interagindo com a Geografia*

A presente *coleção Novo Interagindo – com a Geografia*, Editora do Brasil, 4ª edição, São Paulo, 2011, escrita por Lilian Sourient, Roseni Rudek e Rosiane de Camargo, apresenta 04 livros didáticos destinados aos anos iniciais do Ensino Fundamental, que se configuram como importantes instrumentos de trabalho do professor. O livro didático “deve possibilitar a criação de novas situações de ensino-aprendizagem e despertar o interesse do educando”. (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p.5).

Na fundamentação teórico-metodológica da Coleção, destacam-se o papel da Geografia na formação dos alunos, o entendimento das categorias básicas da ciência geográfica, a relação sociedade-natureza e como ensinar a geografia (ênfase na prática educativa), os paradigmas pedagógicos que fundamentam a organização da Coleção, o papel do professor, as diretrizes para o ensino de Geografia, a cartografia e sua relação com a geografia e a avaliação.

A Geografia contribuiu para a formação dos alunos, desenvolvendo capacidades relativas aos aspectos cognitivos, afetivos e éticos que dão bases ao exercício da cidadania, compreensão e intervenção na realidade social.

De acordo com Sourient, Rudek e Camargo (2011, p. 07):

O saber geográfico deve instrumentalizar o aluno para compreender e explicar as relações entre sociedade e a natureza e como ocorre a apropriação da natureza pela sociedade, enfocando as dinâmicas das transformações e compreendendo os processos sociais, físicos e biológicos que abrangem modos de produzir, de existir e de perceber diferentes espaços.

Dentro dessa perspectiva, a Coleção apresenta na sua fundamentação teórica, os conceitos chaves da Geografia: território, paisagem e lugar.² O território é compreendido

² Os conceitos de território, paisagem e lugar mencionados estão baseados em: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia*. Brasília: MEC; SEF, 1997.

como espaço construído pela formação social, e o seu entendimento vai além do Estado-nacional, pois seus limites são variáveis. Com isso, a compreensão desse conceito é relativamente ampla, pois envolve a convivência de múltiplas identidades que coexistem em um espaço, muitas vezes, contíguo.

O conceito de paisagem tem uma definição específica para a Geografia, pois se entende como a unidade visível do espaço, que representa uma identidade social, cultural e natural, contendo espaços e tempos distintos, ou seja, na paisagem estão expressas as marcas da história de uma sociedade, seu passado e presente.

Já a abordagem do conceito de lugar ocorre por espaços definidos pelos laços afetivos e subjetivos, e pelas referências pessoais que imprimem diferentes formas de perceber e constituir o espaço geográfico, que é concebido como humanizado e dinâmico.

Novos desafios são postos aos professores constantemente e toda a prática educativa deve ser repensada, sobretudo quando a ênfase da educação passa a ser o *aprender* e, por isso, o trabalho pedagógico deve centrar-se no desenvolvimento de capacidades e de habilidades nos alunos, que permitem a utilização dos conteúdos aprendidos em sala de aula em outros contextos, exteriores a escola.

O desenvolvimento de capacidades e habilidades visa à formação integral dos alunos por meio da adoção de conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais. A dimensão conceitual se refere à construção dos conceitos de cada disciplina, que não devem ser decorados e sim compreendidos. Nos trabalhos procedimentais, incluem-se os métodos, as regras e as habilidades no processo de aprendizagem. Para o desenvolvimento de atitudes e valores morais, respeito às diferenças e às individualidades, devem ser adotados os conteúdos atitudinais.

Essas capacidades no processo de ensino-aprendizagem devem ser compreendidas pelos professores de Geografia e aplicadas no seu cotidiano escolar. Conforme as autoras destacam:

O saber geográfico deve propiciar ao aluno a ampliação de suas habilidades e capacidades com a participação ativa de procedimentos metodológicos, como a representação e a expressão dos fenômenos socioespaciais, a construção e a interpretação de gráficos e tabelas, a produção de textos e o uso de recursos diversificados por meio dos quais possam registrar seu pensamento e seus conhecimentos geográficos. (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 09)

Dessa forma, o professor precisa ampliar seu entendimento de *aprender*, que supera a mera memorização de informações. O *aprender* depende de um aluno inserido na sua realidade sócio-histórica, com condições de criar e transformar. Assim, o professor deverá:

- *ser capaz de estimular seus alunos com propostas desafiadoras, questionadoras, que os impulsionem a buscar outros conhecimentos, pesquisar, encontrar soluções e formular novos problemas;
- *ser dinâmico, e suas aulas devem ser momentos para exercitar, no educando e nele próprio, a capacidade de raciocínio, de argumentação de forma clara e concisa, de chegada a um comum acordo e obtenção de ação construtiva;
- *valorizar a participação do aluno e criar condições para que ele construa um conhecimento crítico sobre o mundo;
- *ênfatizar o diálogo e as atividades cooperativas que estimulem a criação e o uso de múltiplas formas de expressão;
- *encaminhar seu trabalho para formar alunos críticos e éticos, valorizando sempre a ação, a reflexão e a tomada de consciência. (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 11)

Nesse sentido, o professor precisa ser cada vez mais mediador no processo de ensino-aprendizagem, assumindo um papel de orientador e organizador do trabalho na escola, definindo conteúdos e metodologias de ensino, que conduzam os alunos a um *aprender* significativo.

O ensino de Geografia proposto na Coleção segue as diretrizes que regem a educação nacional, propondo a adoção de temas transversais, o entendimento do espaço como resultante de uma diversidade étnica, cultural, social, econômica e política e a abordagem interdisciplinar do meio ambiente.

A linguagem cartográfica no ensino de geografia é fundamental para a compreensão e para leitura de mapas, dos símbolos e proporcionalidades utilizados no decorrer do desenvolvimento dos demais conteúdos, conforme é mencionado na Coleção.

No processo de avaliação, propõe-se aos professores que revejam sua prática avaliativa, e assumam uma avaliação contínua, diagnóstica, formativa e integral. Portanto, o professor deve considerar as seguintes questões ao elaborar sua avaliação:

- (1) O ensino favoreceu as aprendizagens que eu pretendia desenvolver?;
- (2) Em que medida as situações de avaliação favorecem a aprendizagem de habilidades desejadas?;
- (3) Utilizo um método de avaliação que não valoriza apenas a aquisição de conteúdos? E,
- (4) Os instrumentos de avaliação são adequados para atender à diversidade dos alunos? (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 15)

Portanto, a avaliação deve servir para o professor analisar sua prática educativa, seus recursos e metodologias utilizadas e não pode apenas avaliar o grau de assimilação

dos conteúdos pelos alunos. Se sentir parte do processo de *aprender* do aluno é fundamental para o êxito na relação ensino e aprendizagem.

Para fundamentar todas essas questões mencionadas na fundamentação teórica da *Coleção Novo Interagindo – com a Geografia*, foram utilizadas as concepções teóricas do construtivismo e interacionismo, para dar a base sobre a qual a educação deve acontecer. No construtivismo, entende-se o conhecimento como uma construção, resultante da relação do indivíduo com o meio no qual está inserido. E o interacionismo complementa, compreendendo o aluno como sujeito ativo e em relação com o meio ambiente. Dessa forma, seguem as orientações pedagógicas mencionadas nos *Parâmetros Curriculares Nacionais (1997)*, para um ensino crítico.

Em termos práticos, pretende-se que os alunos aprendam a ler, a pensar e a escrever em Geografia, incentivando o uso de textos informativos, atividades diversificadas individuais ou coletivas e pesquisas simples. Assim, procura-se corroborar as ideias mencionadas na fundamentação teórica, de que se busca a formação de alunos críticos, inventivos, criadores e descobridores. (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011).

No Manual do Professor, os autores apresentam formas de se usar diferentes linguagens na sala de aula, destacando os documentos visuais: filmes, relatos orais, maquetes, cartazes, história em quadrinhos, desenhos, poema e dobraduras.

As atividades propostas no decorrer dos capítulos de cada livro da Coleção, seguem a seguinte divisão interna: Mãos à obra, Interagindo com jogos, Observando detalhes, Interagindo com o texto, Interagindo com textos, Desenvolvendo atitudes, Fique por dentro, Hora de cartografar, Você aprendeu que(...) e Cantinho de sugestões.

Os conteúdos selecionados para cada componente das séries iniciais do Ensino Fundamental são os seguintes:

Geografia 2ª ano: Unidade 1 - Cada um tem seu jeito; Unidade 2 - Um lugar para Morar; Unidade 3 - Entre os lugares, o caminho; Unidade 4 - Pelas ruas da cidade e Unidade 5 - Uso de referências.

Geografia 3º ano: Unidade 1 – Observando e registrando a paisagem; Unidade 2 – Conhecendo o espaço urbano; Unidade 3 – Conhecendo o espaço rural.

Geografia 4º ano: Unidade 1 - Brasileiro cidadão; Unidade 2 – Como vivem os brasileiros; Unidade 3 – Os trabalhadores brasileiros; Unidade 4 – Indústria: transformando a natureza e o lugar onde vivemos.

Geografia 5º ano: Unidade 1 – Localizando-se e orientando-se no espaço terrestre; Unidade 2 – Brasil: clima e vegetação e Unidade 3 – Brasil: relevo e rios. (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 27-30)

4.1.1 Novo Interagindo – com a Geografia 2º ano

No volume destinado ao 2º ano propõe-se que o aprendizado geográfico possibilite ao aluno compreender a relação sociedade-natureza, identificando os elementos de transformação do meio ambiente. O conceito geográfico privilegiado na obra é o de paisagem, com ênfase na leitura dos elementos naturais e culturais, bem como os impactos ambientais produzidos no meio ambiente.

A obra apresenta uma estruturação que se adéqua ao público a que se destina, com letras maiores e quantidade menor de atividades e menos complexas que as encontradas nos demais volumes.

Para o 2º ano foi preparada uma obra com 05 unidades e cada uma com um capítulo. Nos capítulos tem-se o texto principal, ilustrações e uma série de atividades: “Mãos à obra”, “Interagindo com jogos”, “Observando detalhes”, “Interagindo com o texto”, “Interagindo com os textos”, “Desenvolvendo atitudes”, “Fique por dentro” e “Hora da cartografia”.

No final de cada Unidade, há duas seções: “Cantinho de sugestões”, com dicas de filmes, livros, jornais e sites sobre o tema abordado e “Você aprendeu que...”, com um resumo da Unidade. Ao final do livro, encontram-se o “Recado Legal” e o glossário.

Desta forma, o volume destinado ao 2º ano, organiza-se da seguinte forma: Unidade 1: “Cada um tem seu jeito”; Unidade 2: “Um lugar para morar”; Unidade 3: “Entre os lugares, o caminho”; Unidade 4: “Pelas ruas da cidade”; Unidade 5: “Usando referências”.

De acordo com o PNL (2013, p. 85):

Na obra, é respeitada a legislação, as normas e as diretrizes para o Ensino fundamental de Nove Anos, assim como os princípios éticos e democráticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social. Há destaque para as atitudes de respeito à diversidade étnica e social, como o antirracismo, a importância dos povos indígenas e afro-brasileiros na formação da sociedade brasileira e a participação da mulher no âmbito profissional. Na perspectiva da cidadania, há incentivos para atitudes como o voto consciente, a reciclagem, o respeito à natureza, e o consumo responsável de água

Os conceitos de território e fronteira não são mencionados, pois estão arrolados nos conteúdos dos demais volumes da coleção.

4.1.2 Novo Interagindo – com a Geografia 3º ano

Na Unidade 1 *Observando e registrando a Paisagem*, os objetivos a serem atingidos são:

- *Analisar as características da paisagem, registrando os elementos observados;
- *Perceber objetos e estabelecer a relação entre a posição, o tamanho e a forma dos elementos a serem representados;
- *Estruturar as legendas usando cores e formas, representando os elementos e indicando o seu significado;
- *Utilizar as primeiras noções de escala identificando a redução ou a ampliação do objeto retratado;
- *Reconhecer a forma dos objetos e as possibilidades de sua representação;
- *Identificar as direções cardeais como referências universais;
- *Distinguir, no seu cotidiano, referências espaciais de orientação e localização;
- *Reconhecer que a orientação, a partir das direções principais, depende do referencial utilizado.
- *Determinar as relações cardeais por meio do Sol e da bússola. (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 31)

No capítulo 1, “*Representando a paisagem*”, a criança é questionada sobre as características do lugar onde mora, da sua escola, do seu bairro, procurando identificar se a criança é observadora, pois a paisagem depende diretamente da observação.

Para desenvolver o conteúdo, apresenta-se uma sugestão de atividade -*Hora de cartografar e Diário de Aninha* – na qual é sugerido ao aluno observar a paisagem que envolve a escola, desenhando os elementos que foram observados. Além disso, pede-se para os alunos registrarem os símbolos que são utilizados para identificar alguns elementos, como lugares, direção, etc, e que estão nas proximidades da escola.

O capítulo traz também textos pequenos, imagens e fotografias que devem ser observadas pelos alunos e ter os elementos que compõem a paisagem identificada, reforçando a importância de ser observador do ambiente que os cerca. Os textos são:

Texto 01: Casas, prédios e muita correria
 Nas calçadas e nas ruas – quem diria-
 Quem tem tempo de parar e conversar?
 Todos andam apressados
 Parecem bastante estressados
 Fugindo do cheiro e do barulho
 Estão correndo para o trabalho (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 15)

Texto 02: Olhando para aqueles enormes prédios, jamais alguém imaginaria encontrar tons de verde em meio ao cinza das construções. Lá estavam elas, lembranças de um passado não muito distante, quando ainda dominavam na paisagem. (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 15)

No item *Desenvolvendo atitudes* é proposta uma reflexão de um pequeno texto sobre os elementos que compõem a paisagem e se sofreram mudanças:

[...] é só olhar para a natureza com olhos de quem quer mesmo ver e aprender. Fazer perguntas a ela, observando muito bem e com muito cuidado [...] Passar vários dias observando um passarinho fazer seu ninho e alimentar seus filhotes. Tudo isso acontece todos os dias, às vezes bem na frente dos nossos olhos...só que não paramos para ver, não prestamos atenção. (Samuel Murgel Branco. *O ambiente do campo*. São Paulo: Moderna, 1997. p. 40, citado em SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 17)

No capítulo 2, “*Para se localizar*”, apresenta-se às crianças o que são as referências usadas para explicar onde é o lugar em que moram. Para exercitar, tem-se uma figura com um trajeto de corrida, no qual os alunos são questionados sobre o que seria referência em cada rua apresentada. Além de sugerirem que o professor e os alunos percorram a quadra da escola e os elementos observados no percurso sejam representados por meio de uma maquete.

Em se tratando de localização, destaca-se a abordagem dos pontos cardeais e do uso da bússola, com a sugestão de alguns exercícios e duas atividades a serem construídas pelos alunos, um jogo e uma bússola, no item *Mãos à obra*.

“*Descobrimo limites*”, é o capítulo 3 dessa Unidade que destaca a noção de limite com os alunos, entendendo-o como: “linha ou ponto, real ou imaginário, que marca a separação entre duas coisas, especialmente entre dois territórios”. (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 33). Mesmo citando o território em sua definição de limite, não é feita nenhuma discussão sobre esse conceito no capítulo.

Em uma abordagem superficial, propõe-se por meio de um exercício, que os alunos procurem no dicionário o significado das palavras limite e fronteira: “Procure no dicionário e copie em seu caderno o significado das palavras **limite** e **fronteira**” (grifos do autor). Não fazendo nenhum outro tipo de abordagem, ou trabalhando o conceito de fronteira, como algo além do que é trazido nos dicionários: “um ponto em que uma região ou país se limita com o outro” (Manual do Professor, 2011, p. 35).

Dessa forma, direcionam-se os professores para uma abordagem tradicional e descontextualizada da amplitude relacional que constitui o entendimento do conceito de fronteira. Mesmo considerando a faixa etária dos alunos, em média, do 3º ano do Ensino Fundamental, uma compreensão de que fronteira não é um ponto divisório e sim área ou

território que caracteriza a separação entre dois ou mais espaços, e também a interação desses espaços em termos sociais, poderia ser trabalhada.

No final do capítulo, os autores destacam no item *Você aprendeu que*: “limites e fronteiras estão presentes em várias situações em nossa vida e servem para marcar a separação entre duas áreas” (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 37), corroborando o que já vinha sendo mencionado no capítulo.

Na Unidade 2 – *Conhecendo o espaço urbano*, os três capítulos que a compõem, tratam de apresentar aos alunos, o espaço urbano, por meio dos elementos que fazem parte da paisagem das cidades, das transformações pelas ações humanas ou naturais e as diferentes formas de morar, enfatizando a segregação espacial, as formas de trabalho na cidade e os impactos sofridos ao ambiente urbano, sobretudo a poluição do ar e da água. Seus objetivos gerais são:

- *Reconhecer as características das paisagens urbanas;
- *Observar características da cidade onde vive ou próxima ao lugar onde mora;
- *Analisar fotos aéreas comparando a visão vertical à oblíqua;
- *Representar, por meio de desenhos, as paisagens urbanas;
- *Identificar mudanças e permanências na paisagem;
- *Refletir sobre a importância da moradia;
- *Identificar os materiais usados na construção das diferentes moradias;
- *Reconhecer a moradia como um direito de todos;
- *Identificar as atividades econômicas realizadas no espaço urbano;
- *Caracterizar as atividades econômicas realizadas no espaço urbano;
- *Reconhecer as principais ameaças ambientais no espaço urbano. (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 41-42).

“*Diferentes paisagens urbanas*” é o capítulo 1 que trabalha com os elementos que caracterizam os espaços urbanos. Utilizando imagens de diferentes cidades, os alunos são incentivados a identificar as características que compõem as paisagens demonstradas. Também é dado destaque às paisagens antigas das cidades de São Paulo e Rio de Janeiro, tradicionalmente utilizadas como exemplos, nos livros didáticos.

No capítulo 2, “*As transformações nas paisagens urbanas*”, são destacadas as mudanças que transformam as cidades constantemente, decorrentes das construções humanas, cada vez mais ousadas, pelo desenvolvimento das técnicas, como também, alterações de ordem natural, decorrentes de deslizamentos, terremotos, enchentes etc.

O capítulo 3, “*Morar na cidade*”, aborda as condições de moradia nas cidades, através do uso de fotografias que retratam diferentes formas de morar em distintas

idades. Essas diferenças nos tipos de habitação que constituem as cidades são exemplos da desigualdade de acesso a uma moradia, que muitas vezes, não atendem às condições mínimas de qualidade de vida, destacando que a moradia é direito fundamental do cidadão.

No capítulo 4, “*Trabalhar na cidade*” apresentam-se as atividades que são realizadas nas cidades, como forma de trabalho. Para se trabalhar essa questão, propõe-se que os alunos realizem entrevistas sobre a profissão dos entrevistados e se os mesmos utilizam algum instrumento ou matéria-prima específica, na realização do seu trabalho.

No último capítulo da Unidade, “*As agressões ao ambiente urbano*”, os alunos são incentivados a pensar o lugar onde vivem, no que se refere aos danos que o homem, ao exercer suas atividades diárias, pode causar no meio ambiente. Destaca-se a poluição do ar, da água, a questão dos resíduos sólidos e a poluição sonora. É um capítulo que se consagra pela conscientização que visa promover nos alunos, enfatizando que é preciso preservar o ambiente que é de todos.

Na Unidade 3 – *Conhecendo o espaço rural*, o aluno deve aprender os elementos que compõem o seu município, no espaço urbano e no espaço rural, estabelecendo diferenças na paisagem, nas formas de moradia e nos tipos de trabalho. Apresenta como preocupações gerais:

- *Reconhecer as características das paisagens rurais;
- *Identificar os diferentes tipos de propriedades rurais;
- *Diferenciar minifúndio de latifúndio;
- *Identificar as atividades que se desenvolvem no espaço do campo;
- *Identificar os tipos de trabalhos desenvolvidos no espaço rural;
- *Reconhecer a importância do trabalho rural;
- *Analisar os impactos ambientais decorrentes da ação humana no espaço rural;
- *Refletir sobre a questão da distribuição dos alimentos. (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 54)

Da mesma forma, que na Unidade anterior trabalhou-se o espaço urbano, o capítulo 1 “*As paisagens rurais*”, da Unidade 3, começa questionando os alunos sobre as características de uma paisagem rural e de como imaginam ser o dia-a-dia no campo.

No capítulo 2, “*O trabalho no espaço rural*”, são abordadas as rotinas dos trabalhadores rurais e as atividades que são realizadas no espaço rural. Em um breve texto é trabalhado a relação de dependência entre o campo e a cidade.

A relação entre o campo e a cidade

No campo, está a origem dos nossos alimentos e das matérias-primas utilizadas nas indústrias: a soja, o trigo, o leite, o couro, o algodão e tantas outras.

Porém, o campo não produz tudo que seus moradores precisam para trabalhar e viver. Os moradores precisam de roupas, calçados, utensílios domésticos, além de equipamentos e máquinas para poder desenvolver seu trabalho. Esses produtos são fabricados e vendidos nas cidades. Além disso, os trabalhadores rurais necessitam de atendimento médico, hospitais e serviços bancários, que são encontrados nas cidades.

Portanto, há uma grande interdependência entre esses espaços: um depende do outro. (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 119)

Nesse texto, os autores poderiam ter evidenciando como a sociedade se ocupa dos espaços urbanos e rurais e desenham, dessa forma, a sua territorialidade, utilizando o conceito de território mesmo que brevemente, ou se utilizando desses elementos para um entendimento posterior desse conceito, como resultante de uma construção social. No entanto, os autores mantiveram a discussão ao nível do conceito de espaço.

O capítulo 3, “*O espaço rural e seus problemas*”, procura apresentar aos alunos os problemas que o trabalho rural enfrenta, destacando os problemas sociais no campo, como a exploração da mão-de-obra, dívidas decorrentes de problemas no plantio ou colheita, luta pela terra e a mecanização da produção.

Seguindo na intenção de destacar a questão rural tem-se o capítulo 4 “*A produção de alimentos e a fome*”, que aborda a origem dos alimentos, sua má distribuição, o problema da fome no mundo e a alimentação como direito.

Na página 132, apresenta-se um pequeno texto que relaciona as técnicas de produção de alimentos desenvolvidas pela humanidade e o número tão expressivos de pessoas que não tem acesso a uma alimentação básica:

Por que tantos passam fome?

Apesar de o ser humano modernizar cada vez mais a agricultura e a pecuária criando técnicas para contornar as condições climáticas (excesso de chuva e longos períodos de seca, por exemplo) e naturais (como solo pobre em nutrientes e com pouca fertilidade), e aumentando a produção de alimentos, muitas pessoas no mundo passam fome. Elas não têm o mínimo necessário para se alimentar. Isso ocorre porque, em muitos locais, a má distribuição das riquezas faz com que inúmeras pessoas não possuam sequer o mínimo para garantir sua sobrevivência. ((SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 132)

Os autores se baseiam em Castrogiovanni (2002, p. 97-98) para definir paisagem e espaço, que se apresentam como conceitos fundamentais do livro: “A paisagem revela a realidade do espaço em determinado momento do processo. O espaço é construído ao

longo do tempo de vida das pessoas [...] Cada um vê a paisagem a partir de sua visão, de seus interesses, de sua concepção”.

Neste volume a paisagem é utilizada para trabalhar os elementos que definem e organizam os ambientes rurais e urbanos.

4.1.3 Novo Interagindo - Geografia 4º ano

O livro referente ao 4º ano apresenta aos alunos a discussão, em 3 das 4 unidades, sobre o Brasileiro, quem somos? Como vivemos? Como são as nossas condições de trabalho e na unidade 4 destaca-se a indústria e a transformação dos produtos desde a sua origem.

Na Unidade 1 “*Brasileiro cidadão*”, os objetivos gerais são:

- *Identificar seu papel de sujeito histórico e cidadão na sociedade;
- *Distinguir os direitos e os deveres do cidadão expressos na Constituição brasileira;
- *Compreender a importância do cumprimento das leis para garantia de justiça social;
- *Reconhecer a população brasileira como predominantemente urbana;
- *Identificar causas e consequências do crescimento populacional nas áreas urbanas;
- *Caracterizar metrópoles e regiões metropolitanas;
- *Analisar a situação do trânsito e do transporte coletivo nos centros urbanos;
- *Identificar causas da violência urbana. (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 31).

No capítulo 1, “*Sou cidadão*”, apresenta-se à questão do brasileiro como cidadão, propondo uma discussão sobre cidadania, direitos e deveres de cada um, numa abordagem dinâmica e com exemplos do dia a dia dos alunos.

Para introduzir o tema cidadão é apresentado um pequeno texto:

Afinal, o que é ser cidadão?

Ser cidadão é ter direito à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei: é, em resumo, ter direitos civis. É também participar no destino da sociedade, votar, ser votado, ter direitos políticos. Os direitos civis e políticos não asseguram a democracia sem os direitos sociais, aqueles que garantem a participação do indivíduo na riqueza coletiva: o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, a uma velhice tranqüila. (Jaime Pinsky e Carla Bassanezi Pinsky (Org.). *História da cidadania*. São Paulo: Contexto, 2005, citado em SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 10)

Na atividade “*Interagindo com texto*” é abordada a Constituição Federal de 1988, no que se refere aos direitos e deveres dos cidadãos brasileiros e o que consta sobre o direito dos indígenas, através de dois pequenos textos e questões para debate: “Debata com seus colegas sobre a importância de respeitar e preservar a cultura, seja dos povos indígenas ou de outras sociedades. Registre a sua opinião”. (SOURIENTM RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 15)

No capítulo 2, “*O povo brasileiro*”, aborda-se: “Quem é brasileiro? Quantos somos? Como se formou a população brasileira?” (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 16). Ao iniciar a abordagem, propõe-se um pequeno texto que se destaca por mencionar o quanto o brasileiro é heterogêneo, em virtude do processo histórico de formação da população brasileira.

Essa é uma forma importante para introduzir um debate sobre respeito às diferenças e o racismo. No entanto, não se menciona essas discussões, ao longo do capítulo, apenas com um texto e atividades no final, enfatizando o papel do IBGE e do Censo Demográfico para trabalhar as questões de quem somos e quanto somos.

“*Onde vivemos*” é o capítulo 3 dessa Unidade, que destaca a distribuição da população brasileira no espaço brasileiro, por meio da discussão sobre densidade demográfica. Nesse capítulo, também se ressalta a questão do êxodo rural e da concentração da população em determinadas regiões do Brasil.

No capítulo 4, “*As grandes cidades*”, o livro apresenta as características de um grande centro urbano, conceito de metrópole, o trânsito e a violência como problemas urbanos. Ao final tem-se uma atividade que faz o aluno pensar a sua cidade e o que considera como problemas urbanos.

Sobre a violência urbana, o capítulo destina uma atividade “Fique por dentro” (p. 38), na qual apresenta um texto e questões para reflexão:

Não são apenas as questões referentes ao trânsito, como engarrafamentos e poluição, que afetam as grandes cidades. A violência é um problema que atinge de forma geral a sociedade brasileira.

A violência que atinge a sociedade é produto de uma série de fatores, entre eles as grandes injustiças sociais, a desestruturação da família, a falta de educação e o desemprego. Todos esses fatores contribuem para o aumento da criminalidade. O que fazer para resolver o problema? Muitos aspectos devem ser observados, entre eles a geração de empregos, melhor distribuição de renda, saúde, educação, habitação e justiça. (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 38)

A Unidade 2 – *Como vivem os brasileiros* - apresenta os objetivos gerais, destacados a seguir:

- *Identificar aspectos que garantem a qualidade de vida da população;
- *Explicar aspectos da qualidade de vida no Brasil;
- *Reconhecer os direitos básicos das pessoas com necessidades especiais;
- *Identificar causas e consequências do aumento da expectativa de vida dos brasileiros;
- *Reconhecer a educação e o lazer como direitos básicos de todo cidadão;
- *Conceituar saneamento básico;
- *Compreender que a qualidade de vida está relacionada à presença de saneamento básico. (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 43)

Na unidade 2 apresentam-se três capítulos, os quais abordam as condições de vida dos brasileiros, em relação à qualidade de vida, acesso à educação e a padrões dignos de vida. Além de destacar o envelhecimento da população brasileira e os direitos da população idosa e o que é necessário para se viver bem e melhor.

O capítulo 1, “*As condições de vida dos brasileiros*”, explora as condições oferecidas à população, no que concerne às questões básicas de uma vida digna. Apresenta também o Índice de Desenvolvimento Humano –IDH, como índice oficial para definir as melhores áreas do país, referente ao desenvolvimento social. A acessibilidade e os direitos das pessoas com necessidades especiais também são abordados.

No capítulo 2, “*Vivendo mais*”, aborda-se a atual tendência da dinâmica populacional brasileira, e que o aumento da expectativa de vida gera um envelhecimento da população. Dessa forma, dedica-se o capítulo para trabalhar com os alunos os direitos dos idosos e as condições em que eles estão vivendo, no que se refere aos seus direitos básicos.

Para discutir o tema sobre o aumento da expectativa de vida do brasileiro, tem-se um texto que fala da ‘melhor idade’:

Não importa a idade
 Terceira idade, idade da sabedoria e da experiência!
 Vida que merece ser vivida,
 Não importa a idade.
 Terceira idade, vida que merece ser bem vivida, curtida.
 Vida que merece respeito, carinho e atenção
 De todos que um dia, também lá, chegarão.
 Vida que exige família, renda, saúde e educação.
 Moradia, ocupação e diversão.
 (Liduína Felipe de Mendonça Fernandes. Disponível em:
WWW.pucrs.br/mj/poema-idoso-3.php Acesso em: out. 2010. Citado em
 SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 51)

O Estatuto do idoso é abordado para o debate dos direitos e deveres dos idosos. No final, propõe uma reflexão sobre como devemos tratar os idosos, numa forma de conscientizar os alunos para o respeito com os mais velhos.

No capítulo 3, *“Para viver melhor”*, discute-se a qualidade de vida da população brasileira e o que é preciso para viver bem, destacando a educação como uma forma de cidadania e de que, junto com outros fatores, pode diminuir a desigualdade social e garantir melhoria na qualidade de vida, assim como o saneamento básico é fundamental para garantir uma vida com condições dignas.

A Unidade 3, *Os trabalhadores brasileiros*, apresenta como objetivos gerais, os seguintes:

- *Reconhecer a ação humana na paisagem;
- *Observar as modificações da paisagem no lugar onde vive e em seus arredores;
- *Identificar mudanças e permanências na paisagem;
- *Reconhecer que a organização e a divisão de trabalho diferem nas sociedades;
- *Identificar diferenças e semelhanças na forma como diferentes grupos sociais se apropriam dos recursos naturais;
- *Interpretar, analisar e relacionar informações presentes em mapas;
- *Estruturar legendas, usando cores e formas, representando os elementos e indicando o seu significado;
- *Reconhecer o papel das tecnologias na apropriação dos recursos naturais, determinando a construção de diferentes paisagens;
- *Estabelecer a relação entre o símbolo (código) utilizado em mapas e o elemento representado. (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 54-55)

A presente Unidade é dividida em 05 capítulos, que abordam o trabalho e a sua influência na transformação da paisagem, a questão do emprego no país, as formas de trabalho realizadas no campo, os cuidados com a preservação do solo e a discussão sobre os conflitos no campo.

“Trabalho e transformação” é o 1º capítulo, que faz uma abordagem da ação humana na natureza, por meio das técnicas empregadas na realização das formas de trabalho e seus impactos na paisagem.

No texto abaixo fica evidenciado a transformação da paisagem feita pelo homem, dentro da atividade *“Interagindo com textos”* (p.76):

Texto 03
 Nossos campos tinham flores,
 Nossa vida mais amores,
 No tempo que já passou.
 E a mata cheia de cores
 O machado derrubou.
 Outros machados maiores
 Vêm vindo pelos caminhos,

Derrubando tantos matos...
 Destruindo tantos ninhos...
 Nossos campos tinham flores,
 Nossa vida mais amores,
 No tempo que já passou.
 Quem poderá devolver
 Quem poderá refazer
 Nossa vida que mudou?

(Ruth Rocha. Boi, boiada, boiadeiro. São Paulo: Quinteto Editorial, 1978, p. 22, citado em: SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 77)

No capítulo 2, *“Emprego: direito de todo cidadão”*, menciona-se os direitos e deveres dos trabalhadores brasileiros e a situação da oferta de emprego no país.

No capítulo 3, *“O trabalho com a terra”*, discute-se as formas de cultivo e uso da terra como formas de trabalho, que garante direitos aos trabalhadores rurais, destacando a criação de animais e a mecanização das atividades do campo.

O destaque para a preocupação ambiental com o uso do solo vem no 4º capítulo, *“Os cuidados com a terra”*. Dessa forma, ressalta-se o cuidado com o solo e o uso demasiado dos agrotóxicos. No final traz um texto que aborda o uso de uma agricultura orgânica, sem a utilização de produtos químicos e sem agredir o ambiente.

O capítulo 5, *“A questão social no campo”*, discute os conflitos que o campo enfrenta, como a invasão de terras, que representa a pressão por uma reforma agrária mais justa e que diminua a concentração de terra e, como consequência, a violência no campo.

Na Unidade 4 – *Indústria: Transformando a natureza e o lugar onde vivemos*, os objetivos gerais são:

- *Reconhecer as características da atividade artesanal e da indústria moderna;
- *Analisar fotos aéreas e representar seus elementos por meio de maquetes e mapas;
- *Identificar mudanças na paisagem decorrentes da atividade industrial;
- *Refletir sobre a importância do trabalho industrial;
- *Refletir sobre as questões ambientais nas áreas onde ocorreu a instalação de indústrias. (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 67)

Nessa Unidade a indústria é enfocada desde a extração da matéria-prima até a industrialização do produto final. E esta dividida em 03 capítulos.

O capítulo 1, *“Transformando os produtos”*, a transformação de um produto natural em um produto industrializado, enfocando a transição histórica das indústrias, desde o

modo de produção artesanal até o sistema industrial atual. Para tanto, elucida-se o assunto com um poema que conta à história de criação de um livro.

No capítulo 2, “*As indústrias e as transformações no espaço*”, os autores abordam as modificações que a instalação de uma indústria pode ocasionar no meio ambiente.

Dando continuidade ao capítulo anterior, o capítulo 3, “*A indústria e o meio ambiente*”, aprofunda a discussão sobre os impactos ambientais que podem ser causados decorrentes das indústrias, direcionando o trabalho para a poluição industrial e o lixo industrial. Para concluir propõe uma leitura sobre o reaproveitamento de produtos e reciclagem.

Os conceitos geográficos que embasaram a abordagem dos temas do presente livro foram espaço e paisagem. O espaço compreendido como humanizado, dinâmico e transformador e que o aluno deve ter acesso a conhecimentos que o levem a compreender e avaliar os elementos que compõem esse espaço, bem como a forma como se relacionam. (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011).

Em relação à paisagem, seguem as orientações teóricas dos PCN’S (1997) ao entenderem esse conceito como sendo uma unidade visível, que possui identidade e é caracterizada por fatores de ordem social, cultural e natural, em tempos e espaços distintos: “o passado e o presente. A paisagem é o velho no novo e o novo no velho”. (PCN’S, 1997, p. 111-112)

4.1.4 Novo Interagindo – Geografia 5º ano

O livro destinado ao 5º ano apresenta como proposta de trabalho 03 unidades: Unidade 1 – localizando-se e orientando-se no espaço terrestre; Unidade 2 – Brasil: clima e vegetação e Unidade 3 – Brasil: relevos e rios.

A Unidade 1 – *Localizando-se e orientando-se no espaço terrestre*, tem como objetivos gerais:

- *Identificar as formas de representação da superfície terrestre;
- *Diferenciar as características de representação no planisfério e no globo terrestre;
- *Compreender que mapa é uma representação gráfica de determinado local;
- *Reconhecer a importância dos mapas;
- *Estruturar a noção de legenda usando cores e formas;

- *Representar elementos e criar símbolos correspondentes;
- *Utilizar noções de escala, identificando a redução ou ampliação do objeto retratado;
- *Identificar as direções cardeais e colaterais como referências universais, utilizadas em mapas e plantas;
- *Localizar o Brasil no território mundial;
- *Conceituar continentes e oceanos;
- *Identificar os países sul-americanos que fazem fronteira com o Brasil;
- *Reconhecer a divisão política do Brasil, identificando os estados brasileiros;
- *Reconhecer a organização política do Brasil, identificando a tripartição dos poderes e a função de cada um. (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 31)

Essa Unidade está dividida em 03 capítulos – *Representando os espaços; Mapas – o mundo no papel; Aprendendo a ler um mapa; Brasil – meu país e, Quem nos governa?*. Nesse momento, inicia-se uma abordagem mais específica dos conteúdos geográficos, ao introduzir a linguagem cartográfica e conhecimentos básicos de astronomia.

O capítulo 1, “*Representando os espaços*”, aborda de forma introdutória, o Planeta Terra, a sua representação gráfica e as linhas imaginárias que circundam a Terra. Dessa forma, a linguagem cartográfica torna-se cada vez mais recorrentes nas aulas, introduzindo conceitos, como o de território, que é usado na forma tradicional como “território brasileiro”.

A palavra território não é explicada no corpo do conteúdo e sim destacada, com o uso de uma cor de realce, num enunciado de uma questão utilizada no exercício: “*Hora de Cartografar*”: Quais paralelos atravessam o **território** brasileiro? (grifo do autor) (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO 2011, p. 16). Território somente é conceituado no glossário da obra, definindo-se como: “área sob a mesma administração, base das relações de poder; os territórios podem ser demarcados, construídos, desconstruídos ou reconstruídos ao longo do tempo” (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 153).

Essa definição aproxima-se do que Sack (1986) definiu como importante na conceituação de território, como uma área na qual manifestam-se ações de poder, que podem se modificar, transformando também os territórios, de acordo com os objetivos e interesses dos sujeitos.

Não é apontada nenhuma atividade de construção desse conceito, é apresentado como conceito pronto, contrariando o que consta nos *Parâmetros Curriculares Nacionais*.

Os PCN’S (1997, p. 75) definem território como sendo:

[...] o trabalho social que qualifica o espaço, gerando o território. Território não é apenas a configuração política de um Estado-Nação, mas sim o espaço construído pela formação social. [...] território implica também compreender a complexidade da convivência em um mesmo espaço, nem sempre harmônica, da diversidade de tendências, idéias, crenças, sistemas de pensamento e tradições de diferentes povos e etnias. [...] é algo criado pelos homens, é uma instituição.

No capítulo 2, “*Mapas: o mundo no papel*”, os alunos são apresentados às diferentes formas de representação espacial (plantas, cartas topográficas e mapas), que configuram os mapas, ferramenta fundamental para o ensino de Geografia. Ao se trabalhar os mapas, o conceito de fronteira é mencionado superficialmente como: “linha divisória que separa dois espaços distintos[...]” considerando fronteira como instrumento de dominação e proteção das áreas limítrofes dos países. (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 02).

Fronteira, nessa Unidade, confunde-se com a noção de limite, pois esse sim representa a divisão, propriamente dita, entre espaços distintos. Conforme Hissa (2002) detalhou na sua abordagem ao diferenciar fronteira e limite, na qual a fronteira seria o *front*, à frente de tudo e o limite significa o fim que dá a dimensão do território.

A fronteira é algo mais complexo, é um território de interação social e econômica entre espaços que apresentam soberanias distintas. Desconsiderando-se, na coleção, as discussões atuais sobre as concepções de fronteira, por exemplo, a concepção de Costa (1992) quando propõe um entendimento de fronteira como algo integrador, como “*zonas de integração e de articulação*” e não, simplesmente, uma linha divisória.

“*Aprendendo a ler um mapa*”, capítulo 3, ao considerar os mapas como representações dos espaços, apresenta como ler e interpretar os mapas, por meio das informações que devem constar em cada representação. Dessa forma, enfatizam a linguagem cartográfica através das legendas (o que é? Para que serve? Quais os seus elementos?), das escalas (representação dos fenômenos) e da rosa dos ventos (localização).

O capítulo 4, “*Brasil: meu país*” apresenta o Brasil aos alunos, trabalhando noções de localização do país no mapa-múndi, pontos extremos, alterações históricas no mapa do Brasil e sua divisão em estados e regiões.

No “Fique por dentro”, é trabalhado o mapa do Brasil – Regiões, que traz também um texto informativo sobre as regiões brasileiras, em que a palavra fronteira é

mencionada, na mesma linha conceitual das obras anteriores da coleção, entendo-a como linha demarcatória, conforme o fragmento do texto: “Para dividir regionalmente o país, o IBGE agrupou os estados brasileiros segundo características semelhantes, sem deixar de respeitar as *fronteiras* estaduais (grifo nosso)”. (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 49).

No capítulo 5, “*Quem nos governa*”, encontra-se uma abordagem importante para o exercício da cidadania, que é conhecer as formas de poder, as formas de governo adotadas no Brasil (Município, Estado e País) e como nossos representantes são escolhidos, dando ênfase a discussão do sistema eleitoral brasileiro, de acordo com a Constituição Federal de 1988.

A Unidade 2 – “*Brasil: clima e vegetação*” - concentra sua abordagem nos elementos físicos da paisagem, clima e vegetação e nas relações que estabelecem entre si na configuração do espaço brasileiro. Essa unidade divide-se em 4 capítulos: As diferentes temperaturas no Brasil; Brasil: país tropical; Formações vegetais no Brasil e o uso de recursos naturais. Seus objetivos gerais são:

- *Diferenciar tempo e clima;
- *Observar e caracterizar as mudanças nos estados do tempo;
- *Reconhecer os diferentes tipos climáticos do Brasil;
- *Avaliar a situação da vegetação natural do Brasil;
- *Identificar as principais formações vegetais do nosso país;
- *Localizar em mapas as áreas climáticas e as formações vegetais naturais do Brasil;
- *Identificar mudanças e permanências na paisagem;
- *Analisar o processo de exploração dos recursos vegetais de nosso país;
- *Posicionar-se de maneira crítica em relação à exploração dos recursos vegetais. (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 47).

No capítulo 1, “*As diferentes temperaturas no Brasil*”, aborda-se o tempo atmosférico, seus elementos (temperatura e ar) e os fatores de mudança. Além disso, traz como atividades a interpretação de mapas com a previsão do tempo, destacando conceitos cotidianos dos alunos, como as frentes frias. O conceito de atmosfera é realçado, no entanto, sua definição só é encontrada no glossário da obra.

“*Brasil: país tropical*”, capítulo 2, apresenta as zonas climáticas, as diferenças conceituais de tempo e clima, as características climáticas da parte tropical do espaço brasileiro, bem como, as características do Brasil subtropical.

No capítulo 3, “*Formações vegetais do Brasil*”, são apresentadas as diferentes formações vegetais que compõem a vegetação brasileira e no item “*Interagindo com textos*”, três textos demonstram a relação da vegetação com o solo, com a água e com o clima:

Texto 01: A vegetação e o solo

Um dos maiores benefícios que as plantas oferecem ao meio ambiente é a proteção do solo, por meio de suas raízes e também das copas das árvores. As folhas das copas das árvores agem como um guarda-chuva e evitam que os pingos da chuva caiam diretamente e com muita força sobre o solo, provocando a erosão. [...]

Texto 02: A vegetação e as águas

As águas de uma região estão relacionadas à presença da formação vegetal. Em áreas florestais, boa parte da chuva que cai fica retida nas folhas das árvores; além disso, os vegetais absorvem água da superfície. Essa umidade volta para a atmosfera na forma de vapor de água, o que propiciará o aumento das chuvas. [...]

Texto 03: A vegetação e o clima

A transpiração dos vegetais é um dos fatores responsáveis pela manutenção da umidade atmosférica. Áreas cobertas por vegetação nativa tendem a registrar mais chuvas que as regiões desmatadas e a quantidade de poeira carregada pelos ventos é menor. [...]
(SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 87)

O capítulo 4, “*O uso dos recursos vegetais*”, menciona o que são considerados recursos naturais e a forma com que as pessoas exploram esses recursos e as conseqüências geradas. Dessa forma, destaca-se a exploração das riquezas vegetais do Brasil e o reflorestamento, que são temas que permitem debates importantes para a conscientização ambiental dos alunos.

A Unidade 3 – “*Brasil: relevo e rios*” – estuda as formas da superfície terrestre, as mudanças sofridas pela erosão e pela ação humana, a importância da água e dos rios. Dessa forma, apresenta como objetivos gerais:

- *Reconhecer as diferentes formas de relevo;
- *Identificar os agentes erosivos naturais que alteram a paisagem;
- *Identificar as mudanças e as permanências na paisagem;
- *Conhecer as características das paisagens naturais e as alterações decorrentes das atividades humanas;
- *Reconhecer a importância da água para os seres vivos;
- *Conhecer os diferentes locais onde é encontrada água doce em nosso planeta;
- *Identificar ações humanas que comprometem a qualidade da água.
(SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 60).

No capítulo 1, “*As formas da superfície terrestre*”, apresenta-se ‘os desenhos’ que a superfície apresenta e que caracteriza a formação das paisagens. Nesse capítulo,

introduzem-se os conceitos geográficos das formas de relevo: planalto (serra, chapada e cordilheira), planície e depressão, numa linguagem simples e baseada em imagens. Por exemplo, no “*Blog da Aninha*”:

“[...] Sei que moro num planalto, porque a professora falou. E o planalto é uma forma de relevo de regiões mais elevadas, com altitude entre 300 e 800 m, com superfície irregular ou plana. A professora disse que o planalto está sempre sofrendo o processo erosivo, com a ação das chuvas e do vento, e que pode apresentar morros, serras e chapadas.” (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 110)

No capítulo 2, “*A erosão e as mudanças na superfície terrestre*”, são abordadas as alterações sofridas pela superfície terrestre, decorrentes de elementos que aceleram esse processo, como a erosão. O uso de imagens ilustrativas permite a visualização das formas de relevo que tem origem nos processos erosivos conhecidos no capítulo.

A abordagem do ser humano como agente transformador da paisagem é encontrada no capítulo 3, “*O ser humano e as mudanças na superfície*”. Após mencionar os elementos naturais – vento, água e chuva – como transformadores do relevo, o ser humano, por meio de suas ações e formas de trabalho, também provocam mudanças na paisagem, numa escala de tempo bem mais rápida.

Destaca-se nesse capítulo a atividade “*Desenvolvendo atitudes*”, que objetiva envolver o aluno na discussão das questões ambientais e os impactos causados pela ação humana, abordando a Constituição Federal no artigo que trata do direito do cidadão de viver em um ambiente equilibrado em termos ecológicos.

O capítulo 4, “*A água na superfície do planeta*”, trabalha a água, a sua importância para a humanidade e a necessidade do seu uso sustentável, com dicas de consumo no dia a dia das pessoas. Além disso, aborda o Aquífero Guarani, como uma das mais importantes reservas de água para o Brasil: “Os aquíferos são reservas de água subterrânea. No Brasil, o mais importante deles é o Aquífero Guarani, cujo nome é uma homenagem à nação Guarani, que habitava a região no período em que chegaram os colonizadores.” (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 137)

Para encerrar a Unidade, o capítulo 5, “*Nas águas dos rios*”, enfoca a importância dos rios, suas condições ambientais e a qualidade da água. Especificamente, trabalha o rio e sua importância econômica e energética. Uma poesia sobre rio apresenta o capítulo:

O Rio
Vou buscá-lo na fraga da montanha

Onde ele nasce.
É um filete fino de água
Puro, bonito [...]
Vadio, saltitante sobre as pedras [...]
Vai colhendo sobre as pedras [...]
Vai colhendo sobre as margens
Outros regatos [...]
Majestoso, imponente
Sem queixas e sem mágoa
Prossegue então a rotineira estrada
De adulto curso-d'água
Por entre matas, campos e cidades
Distribuindo, generosamente a água, a força e a fertilidade [...]
(Benedito Odilon Rocha. *50 anos de poesia*. Goiânia: secretaria de Cultura e
Desporto, 1988. p. 31-32. Citado em: SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p.
140

Neste livro, o espaço é trabalhado no que se refere a sua representação, enfatizando as noções básicas de leitura e interpretação de um mapa. Ao final do livro, os elementos de natureza física que atuam na organização do espaço também são mencionados, contribuindo para o entendimento da diferenciação espacial por meio dos elementos que compõem o espaço geográfico. Território também é mencionado para auxiliar na compreensão dos mapas, sendo definido como área sob a mesma administração política e jurídica. (Quadro 1)

Quadro 1: Síntese da Coleção - Novo Interagindo – Geografia

Autor(es)	Data	Concepção de fronteira	Concepção de território	Temas vinculados à fronteira e território	Referências utilizadas	Concepção teórica de Geografia
SOURIENT, L. RUDEK, R. CAMARGO, R. de.	2011	“Ponto em que uma região ou país se limita com outro”	“Área sob a mesma administração, base das relações de poder; os territórios podem ser demarcados, construídos, desconstruídos ou reconstruídos ao longo do tempo”.	<p><i>Fronteira:</i> Observando e registrando a paisagem: Descobrendo limites</p> <p><i>Território:</i> Localizando-se e orientando-se no espaço terrestre: Representando os espaços</p>	MORAES (2007) MOREIRA (1986 e 2006).	Concepção de uma <i>Geografia crítica</i> ³ , ressaltando em vários momentos, a relação sociedade e natureza na organização do espaço geográfico.

Org: RODRIGUES, Aline de Lima

Fonte: Coleção Novo Interagindo – Geografia, 2011

³ Essa denominação representa uma ruptura com a postura tradicional na abordagem geográfica, conforme Moraes (2007, p. 119): “o designativo de crítica diz respeito, principalmente, a uma postura frente à realidade, frente à ordem construída. São autores que se posicionam por uma transformação da realidade social, pensando o seu saber como uma arma desse processo [...] como um instrumento de libertação do homem [...]”

4.2 Projeto Prosa

A coleção Projeto Prosa – Geografia, Editora Saraiva, 2ª edição, São Paulo, 2011, escrita por Ângela Rama e Marcelo Moraes Paula, apresenta os livros destinados às séries iniciais do ensino fundamental para que, entre vários outros instrumentos, auxiliem no processo de ensino-aprendizagem.

O livro didático não deve ser visto como a única fonte de informação dos conteúdos sistematizados, pois deve-se entender que o professor é mediador ativo entre a proposta do livro didático, o conhecimento e a realidade. (RAMA e PAULA, 2011).

Sobre o papel da Geografia na escola, a coleção tem como proposta o espaço geográfico como objeto de estudo e o aluno é concebido como sujeito de sua aprendizagem. Para tanto, ao longo da coleção, as autoras propõem:

Estudar seus espaços de convivência, como a moradia, o bairro e o município; conversar com os colegas e com o professor sobre problemas do lugar onde vive; confrontar suas ideias com a dos colegas em atividades em dupla e em grupo; buscar conhecimento de mundo com os mais velhos. (RAMA e PAULA, 2011, p. 05)

Os pressupostos teórico-metodológicos da coleção se baseiam nas questões sobre a importância do estudo da Geografia e quais os conhecimentos geográficos são importantes para os alunos. Segundo as autoras: “acreditamos que a importância da Geografia na escola seja a de contribuir para a superação do senso comum, fazendo com que os conhecimentos científicos sejam instrumentos de compreensão do espaço geográfico”. (RAMA e PAULA, 2011, p. 06)

Na coleção são apresentadas as categorias de análise do espaço geográfico: paisagem, lugar, território e região, que auxiliam no entendimento de que o espaço geográfico é resultado da relação do ser humano e o meio, dentro do percurso da história. *Paisagem* e *lugar* são apresentados no 2º e 3º ano e, *território* e *região*, no 4º e 5º ano.

A *paisagem* é destacada como uma das principais categorias e é entendida como um conjunto de formas, que se distribuem num determinado espaço e tempo. A categoria *lugar* é mencionada como a que mais contribui para estruturar os diferentes conteúdos e propostas de atividades, pois envolve os alunos com os espaços ao seu redor. Na

coleção, a abordagem dessa categoria está relacionada aos vínculos afetivos com o espaço, convivência e cotidiano dos indivíduos. (RAMA e PAULA, 2011, p. 06-07)

Em relação à categoria *território*, destaca-se a sua abordagem associada aos conceitos de limite, fronteira e poder político. Tratam essa categoria como decorrente da ação dos indivíduos ou dos grupos sobre o espaço. De acordo com as autoras, elas procuram pontuar, ao longo da Coleção, que o conceito de território vai além do clássico, é associado ao poder do Estado e à existência de limites legalmente estabelecidos, pois pode também resultar de outros sujeitos: “ações sobre o território advindas de outras instâncias, como organizações não governamentais e movimentos da sociedade civil [...] o território se faz presente quando tratamos da ação dos indivíduos ou dos grupos sobre o espaço”. (RAMA e PAULA, 2011, p. 08)

Na fundamentação teórica, não é demonstrado o entendimento feito sobre a categoria *região*, apenas menciona-se que o entendimento e as orientações teórico-metodológicas dessa abordagem constam no livro do 5º ano, quando são sistematizadas as unidades que tratam das regiões brasileiras. Na coleção, também se destacam as escalas de análise espacial que orientam a organização dos conteúdos geográficos ao longo dos anos.

De acordo com a coleção, as escalas de análise do espaço se distribuem da seguinte forma: no livro do 2º ano, os conteúdos geográficos são trabalhados a partir dos espaços mais próximos de vivência, a *moradia*, a *escola*, a *rua*, sempre que possível relacionados a outras escalas de análise espacial, como o Brasil e o mundo. No 3º ano, o *bairro* passa a ser a principal escala de análise. Na última unidade, amplia-se para o *município*, sendo trabalhadas questões acerca do território legalmente concebido. Nos livros do 4º e do 5º ano, as escalas de análise principais são, respectivamente, o *município* e o *território brasileiro*.

Desta forma, dentro da concepção de geografia que norteia a coleção e o entendimento de que os conceitos geográficos fazem parte de um processo que se estenderá ao longo da vida escolar do aluno, têm-se como objetivos principais a serem alcançados pelos alunos:

*dominar alguns procedimentos e ferramentas específicos da ciência geográfica [...]; *iniciar um processo de conscientização de sua realidade e de seu papel como sujeito nos grupos sociais, estimulando atitudes que os façam exercer sua cidadania; *perceber que seu cotidiano está repleto de fenômenos que

podem ser compreendidos e explicados pela ciência geográfica; *utilizar alguns referências espaciais de localização e produtos cartográficos [...]; *utilizar alguns elementos da linguagem cartográfica para a representação espacial do lugar onde vive [...]; *identificar elementos que compõem a paisagem [...]; *comparar paisagens de um mesmo lugar em diferentes épocas [...]; *diferenciar paisagens urbanas de paisagens rurais [...]; *utilizar diversos procedimentos de leitura de textos e imagens [...]; *reconhecer a inter-relação entre alguns fenômenos que ocorrem no espaço, sejam naturais, sociais, culturais, econômicos e políticos; *identificar modos de vida diferentes do seu [...]; *reconhecer que o avanço tecnológico nos meios de comunicação e de transporte contribuiu para intensificar as relações entre os espaços, em diferentes escalas; *identificar e entender algumas conseqüências das ações humanas sobre os elementos naturais, para o ambiente e para a vida das pessoas; *reconhecer a importância de trabalhar em grupo [...]. (RAMA e PAULA, 2011, p. 10-11)

As autoras também destacam a necessidade de o professor trabalhar na perspectiva do desenvolvimento de competências que são fundamentais para que os alunos aprendam com autonomia e desenvolvam habilidades de leitura, pesquisa e interpretação. Para isso, expõem as competências que devem ser trabalhadas: *competências linguísticas* (habilidades de leitura de imagens, diferentes gêneros e produções textuais, ler e escrever); *competências de pensamento* (organizar, relacionar, interpretar, justificar, aplicar, transferir, concluir, refletir, entre outras) e *noções de convivência*, que estão relacionadas às relações do aluno nos grupos de vivência (família, escola) e nos lugares de vivência (moradia e sala de aula, por exemplo). (RAMA e PAULA, 2011)

Em cada livro da coleção, as estratégias didáticas adotadas estão relacionadas com a leitura da paisagem, estudo do meio e trabalho de campo, temas transversais e propostas interdisciplinares, linguagem cartográfica, cartografia na perspectiva da educação inclusiva e trabalhos em grupo. Todos esses itens imbuídos na perspectiva da era digital, cada vez mais importante para a utilização de novas tecnologias, softwares aplicativos e demais ferramentas de comunicação instantânea.

O processo de avaliação é compreendido como um ato de inclusão e de integração, que visa, sobretudo, o diagnóstico de uma prática de ensino-aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento de ações que melhorem tais práticas. E não tem um caráter de julgar o que está certo ou errado. (RAMA e PAULA, 2011).

Levando-se em consideração essa perspectiva de avaliação, na coleção destaca-se como proposta de avaliação: a) processo contínuo e diagnóstico; b) utilização de

diferentes instrumentos de avaliação; c) promover a autoavaliação; d) avaliação de conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais. (RAMA e PAULA, 2011)

Os livros da coleção estão organizados em 08 unidades, em que cada uma é dividida em 02 capítulos e os conteúdos são trabalhados de forma a atender as competências linguísticas, de pensamento e as noções de convivência. Estruturalmente, a coleção organiza-se com as seções: *Imagem e contexto; capítulos; glossário; sugestão de leitura; gente que faz e rede de ideias.*

Ao final de cada capítulo dos livros constam sugestões de leituras sobre o tema abordado. E no final do livro surge a seção “Ampliando horizontes”, na qual citam-se opções de livros, filmes e sites que podem auxiliar os alunos e também os professores a aprofundar determinado tema ou elaborar atividades diversas.

Os conteúdos selecionados para cada componente das séries iniciais do ensino fundamental são os seguintes:

***Geografia 2º ano** – Unidade 1: A moradia; Unidade 2: A moradia onde vivemos; Unidade 3: A sala de aula; Unidade 4: A escola; Unidade 5: A conservação da escola; Unidade 6: As ruas; Unidade 7: Lugares e caminhos; Unidade 8: Bairro, trabalho e convivência.

***Geografia 3º ano** - Unidade 1: O bairro: lugar para viver; Unidade 2: Representando paisagens; Unidade 3: Encontrar lugares; Unidade 4: Transformações das paisagens; Unidade 5: Os espaços do bairro; Unidade 6: Serviços públicos; Unidade 7: Problemas do bairro; Unidade 8: O bairro no município.

***Geografia 4º ano** - Unidade 1: O município; Unidade 2: A paisagem urbana do município; Unidade 3: Os serviços e o comércio; Unidade 4: A cidade e a indústria; Unidade 5: Terra e trabalho no campo; Unidade 6: As relações entre o campo e a cidade; Unidade 7: Elementos naturais; Unidade 8: Natureza e atividades humanas.

***Geografia 5º ano** - Unidade 1: O planeta Terra; Unidade 2: O território brasileiro; Unidade 3: Brasil – clima e vegetação; Unidade 4: Brasil – relevo e rios; Unidade 5: O Brasil e suas regiões; Unidade 6: Brasileiros e brasileiras; Unidade 7: Diversidade cultural e migrações; Unidade 8: Condições de vida. (RAMA e PAULA, 2011, p. 38-43)

4.2.1 Projeto Prosa – Geografia – 2º ano

Na Unidade 1 – “A moradia”, os objetivos principais a serem atingidos são:

*reconhecer a moradia como um lugar de abrigo, proteção e convivência;
 *perceber a relação dos lugares (materiais disponíveis, aspectos físicos e culturais) e das condições socioeconômicas com o tipo de moradia construída;
 *identificar diferenças e semelhanças entre as moradias; *identificar os materiais utilizados na construção das moradias; *conhecer e valorizar diferentes ideias e culturas; *refletir sobre a necessidade de moradia adequada

para atender ao bem-estar, conforto e saúde das pessoas. (RAMA e PAULA, 2011, p. 49)

A Unidade é iniciada com o item “Imagem e contexto” no qual são apresentadas diferentes formas de moradia e três questões para introduzir a temática: “1) Qual casa você achou mais interessante? Por quê?; 2) Você conhece outro tipo de moradia diferente dessas que aparecem nas fotografias? Conte como é essa moradia. 3) Fale para os colegas 3 atividades que você mais gosta de fazer quando está em sua moradia”. (RAMA e PAULA, 2011, p. 08)

No capítulo 1 – “*Os diferentes tipos de moradia*”, mais uma vez são utilizadas imagens de alguns tipos de moradia para discutir as diferenças que os alunos percebem entre as moradias. Enfatiza-se também as funções das moradias como abrigo e proteção contra o calor e o frio e como espaço de convivência entre as pessoas.

No capítulo 2 – “*A construção da moradia*”, abordam-se os distintos tipos de materiais que são utilizados para a construção das moradias, a partir da história dos “Três Porquinhos” e de imagens com os diferentes materiais.

No item “Convivência”, tem-se um pequeno texto sobre a moradia da tribo indígena Yanomami, destacando as formas típicas de moradia dentro da aldeia e fazendo com que os alunos comparem-nas com as suas casas, estabelecendo semelhanças e diferenças.

Aldeia-casa Yanomami

(...) Shabono é como chamam a aldeia-casa permanente, ocupada por um grupo de parentes ou *teri*.

A aldeia-casa dura apenas um ou dois anos, porque as folhas começam a se romper ou porque torna-se necessário queimar a aldeia para eliminar baratas, aracnídeos e outras pragas invasoras.

A população da aldeia-casa Yanomami é, em média, de 65 a 85 pessoas, podendo ter no máximo 180 e um mínimo de 35. (Daniel Munduruku. *Coisas de índio*. São Paulo: Callis, 2000.p. 41, citado em (RAMA e PAULA, 2011, p. 18)

A Unidade 2 – “*A moradia onde vivemos*”- aborda a casa de cada um dos alunos, o que se encontra geralmente dentro das casas, como móveis e objetos pessoais, além da localização da moradia, ao identificar pontos de referência e o endereço. Os objetivos gerais são:

*identificar os cômodos da moradia e suas funções; *analisar a organização do espaço interno de uma moradia; *reconhecer a existência de moradias com diferentes números de cômodos e diferentes organizações do espaço; *identificar os objetos/ elementos que podem compor os cômodos de uma moradia; *perceber que os objetos e os elementos da paisagem geralmente são representados de forma reduzida; *identificar os diferentes pontos de vista por meio dos quais os elementos da paisagem são representados; *reconhecer

que a conservação e a organização da moradia contribuem para o conforto, o bem-estar e a saúde dos moradores; *identificar diferentes pontos de referência na paisagem; *reconhecer a importância do endereço para a localização da moradia e também como ponto de referência. (RAMA e PAULA, 2011, p. 57)

No capítulo 1 – “*A moradia por dentro*”- são discutidos os móveis e objetos que caracterizam cada cômodo de uma moradia e é solicitado aos alunos que desenhem a parte da casa de que mais gostam em sua moradia.

No item “Gente que faz!”, é abordado o tamanho dos objetos retratados nas imagens em relação ao seu tamanho real. Além disso, no item “Pontos de vista”, é proposto aos alunos identificarem nas imagens, apresentadas no capítulo, o que é observado nas seguintes posições: de frente, do alto e de frente, de cima para baixo. Nesse sentido, procura-se: “introduzir as primeiras noções de cartografia, trabalhando com os conceitos de redução, ampliação e pontos de vista”. (RAMA e PAULA, 2011, p. 38)

O capítulo 2 – “*A localização da moradia*” - pretende discutir com os alunos a importância do endereço e dos pontos de referência para a localização de uma casa. Para isso, apresenta uma gravura desenhada por uma criança, destacando o que existe nos arredores de sua casa. É proposto aos alunos que também destaquem os pontos de referência que eles podem usar para localização de sua casa.

Sobre o endereço, são apresentados os elementos que o formam completamente e pede-se aos alunos que preencham com as informações da sua residência, como: rua, número, complemento, cep, bairro, município e Estado.

Na Unidade 3 – “*A sala de aula*” - propõe-se a análise da organização do espaço da sala e a representação dos elementos e informações desse espaço, desenvolvendo noções de lateralidade e legenda. Apresentam-se como preocupações gerais:

*reconhecer diferentes organizações do espaço da sala de aula, identificando os objetivos das disposições de objetos e alunos; *desenvolver noções de lateralidade e de perspectiva; *estabelecer referenciais de localização no espaço; *relacionar símbolos e cores aos objetos representados, iniciando a construção do conceito de legenda; *reconhecer diferentes formas de representação espacial. (RAMA e PAULA, 2011, p. 63)

No capítulo 1 – “*Objetos e organização da sala de aula*” - são apresentados os diferentes objetos que existem em uma sala de aula e qual a finalidade de cada um. Para

se trabalhar a localização dos objetos, pede-se aos alunos que indiquem a posição dos objetos em direita e esquerda, dando início às noções de lateralidade.

O capítulo 2 – “*Representação da sala de aula*” - apresenta duas maquetes, em que são utilizados materiais diversos para representar duas realidades, a sala de aula e uma casa. Enfatiza-se, com isso, a observação de como os distintos espaços podem ser representados em um tamanho menor e a identificação do que cada elemento utilizado representa. Nesse momento, trabalha-se a organização e a importância da legenda.

A Unidade 4 – “*A escola*” - apresenta as diferenças e as semelhanças entre escolas, destacando a função de cada dependência da escola, além da importância de cada profissional da educação. Os objetivos da Unidade são:

*identificar e comparar as escolas a partir de alguns critérios, como localização e construção; *distinguir escola pública de escola particular; *identificar as dependências que compõem a escola; *reconhecer a planta como forma de representação do espaço; * ler e interpretar a planta de uma escola; *relacionar significantes (símbolos e cores) ao significado na leitura de planta; *reconhecer a importância dos espaços escolares para a realização das atividades; *reconhecer a escola como espaço de convivência; *identificar os profissionais que trabalham na escola e as funções que eles exercem; *valorizar e respeitar o trabalho dos profissionais da escola, reconhecendo a importância de suas funções; *valorizar e respeitar as experiências dos mais velhos. (RAMA e PAULA, 2011, p. 68)

No capítulo 1 – “*As diferentes escolas*” - os autores mostram que existem diferenças físicas entre as escolas rurais, urbanas e indígenas. A escola é trabalhada nas suas dependências para evidenciar a função de cada tipo de estabelecimento.

No capítulo 2 – “*Escola e trabalho*”, evidencia-se a relação entre os profissionais que trabalham na escola e as principais funções que exercem. Para isso, é proposto que cada aluno procure um profissional da escola e realize uma entrevista, com o seguinte roteiro:

Roteiro de Entrevista

- A) O que você faz na escola?
 - B) Há quanto tempo você trabalha na escola?
 - C) Do que você mais gosta na escola?
 - D) Se você pudesse mudar algo na escola, o que seria?
- Como os alunos podem contribuir para o seu trabalho? (RAMA e PAULA, 2011, p. 58)

A Unidade 5 – “*A conservação da escola*” - tem como expectativa de aprendizagem perceber a importância de se compartilhar bons hábitos de limpeza, conservação do prédio escolar, produção e destino do lixo, valorizando o meio ambiente. Essa Unidade

inicia propondo um jogo que consiste numa trilha por dentro dos vários ambientes de uma escola, em que cada “casa” mostra a situação de limpeza e preservação dos ambientes.

Os objetivos principais da unidade são:

*ampliar os conhecimentos sobre as dependências da escola; *identificar as condições de uso do prédio, das dependências, dos móveis e dos objetos da escola; *perceber a importância de zelar pela limpeza e conservação do prédio escolar; *propor sugestões para manter um ambiente limpo e agradável; *identificar os principais resíduos descartados na escola e a forma como são acomodados; *identificar os problemas gerados pelo lixo depositado em locais impróprios; *iniciar conscientização sobre a destinação correta dos detritos escolares e domésticos; *compreender o conceito de coleta seletiva; *separar o lixo doméstico e da escola utilizando-se da coleta seletiva. (RAMA e PAULA, 2011, p. 72)

No capítulo 1 – “*A conservação de sua escola*” - usa-se um pequeno texto que aborda a necessidade de se cuidar da escola. A partir disso, é solicitado aos alunos que façam uma comparação entre a sua escola e o ideal de limpeza e conservação, que são mencionados no texto:

A escola é um lugar onde você passa boa parte do dia. É importante que ela esteja sempre limpa e conservada.

Algumas atitudes simples de conservação, como não jogar papéis no chão, não colocar os pés nas paredes e não escrever nas carteiras contribuem para que a escola seja um lugar agradável para estudar. (RAMA e PAULA, 2011, p. 64)

A discussão sobre a produção de lixo e a sua deposição em lugares inadequados é trabalhada no capítulo 2 – “*O problema do lixo na escola*”. Nesse capítulo, discute-se o que é lixo e a forma adequada de se reduzir a produção de lixo em prol de um meio ambiente mais limpo, através dos “Quatro Rs” da sustentabilidade:

Primeiro “R”: **Repensar** os hábitos de consumo e de descarte.

Segundo “R”: **Reduzir** o consumo, sempre que possível.

Terceiro “R”: **Reutilizar** o que for possível.

Quarto “R”: **Reciclar** materiais. (RAMA e PAULA, 2011, p. 66 *grifos no original)

Na Unidade 6 – “*As ruas*” - desenvolve-se noções que permitem aos alunos identificar os elementos da paisagem das ruas, sua organização e os nomes como fatores fundamentais para a localização no espaço. Os objetivos gerais são:

*realizar leitura da paisagem utilizando fotografias e plantas; *identificar os principais elementos que constituem as paisagens de diferentes ruas; *observar a paisagem das ruas de seu espaço de vivência, avaliando a qualidade dos serviços públicos; *entender que as pessoas, e ele próprio podem agir em função de melhorias do lugar onde vivem, reconhecendo-se sujeitos no processo de produção do espaço; *perceber as transformações na paisagem da rua, inferindo os motivos que podem ajudar a explicá-las e a influência dessas transformações na vida das pessoas; *utilizar-se de referenciais de localização no espaço, como construções, ou outros elementos que se destacam na

paisagem; *perceber a importância dos nomes das ruas como referencial de localização e que, muitas vezes, os nomes têm relação com as características do espaço atual ou do passado. (RAMA e PAULA, 2011, p. 78)

Para essa abordagem, a unidade inicia-se com uma imagem de duas crianças conversando sobre a rua onde moram, que, por serem em áreas distintas, apresentam características diversas uma da outra:

Menina: “Minha rua é muito movimentada e barulhenta, mas eu gosto dela porque lá tem tudo aquilo de que a gente precisa”.

Menino: “Minha rua é bem larga e tranqüila. No final da tarde, as pessoas ficam nas calçadas, e eu e meus amigos aproveitamos para brincar. (RAMA e PAULA, 2011, p. 72)

Ainda utilizando imagens de diferentes ruas brasileiras, organiza-se o capítulo 1 – “*As ruas são diferentes uma das outras*”. Nesse capítulo, o professor poderá incentivar os alunos a pensar sobre a rua onde moram e compartilharem as informações com os colegas. Também é proposto, através de uma história em quadrinhos, o cuidado que se deve ter com as ruas, no que concerne à limpeza e aos cuidados diários.

A importância do nome das ruas para a localização no espaço é trabalhada no capítulo 2 – “*Localizando e identificando as ruas*”. Nesse capítulo, menciona-se a finalidade das ruas receberem um nome e que cada nome indica datas, fatos históricos e pessoas que atuaram de forma significativa pelo Município, Estado ou País.

A Unidade 7 – “*Da casa à escola*” - trata do caminho percorrido pelos alunos no trajeto da casa até a escola, de acordo com os objetivos principais, que são:

*observar e identificar os elementos existentes na paisagem no trajeto entre a moradia e a escola; *reconhecer a importância dos pontos de referência para auxiliar na localização; *identificar os elementos da paisagem dos arredores da escola; *identificar e classificar os elementos da paisagem em naturais ou culturais; *conhecer como é o transporte escolar do município, avaliando sua qualidade e eficiência; *identificar e utilizar os sinais de trânsito e as placas de sinalização; *ser consciente sobre os cuidados que devemos tomar no trânsito. (RAMA e PAULA, 2011, p. 83)

Nessa perspectiva, os autores utilizam um poema para introduzir a discussão sobre a temática do capítulo:

A caminho da escola

Sou Geovana
Da casa amarela
Com floreiras na janela.
Para a escola vou a pé
O caminho é divertido.
Desço a rua e viro
à direita, na esquina

da padaria: - Oi, seu Zé!
 Vou cantando...
 - Boa tarde, seu Juca!
 Compro analgésico da vovó,
 na volta.
 Passo pela Praça do Sol.
 Tem um relógio de flores
 desenhado no chão
 e a banca de jornais do seu João.
 Na escola da pracinha,
 Às vezes eu fico pensando no Guto,
 que apareceu na TV e
 mora embaixo do viaduto.
 Passando em frente ao prédio verde
 Vejo lá na primeira janela
 Dona Ida acenando feliz.
 Ufa! Cheguei!
 Hoje tem aula da Tia Beatriz
 Depois da escola, oba!
 Vamos todos para a sexta casa
 Onde mora Isadora,
 Terá bolo e guaraná.
 Que dia cheio de animação!
 Conversando com o amigo Zico
 Voltei pelo outro lado do quarteirão,
 Xiiiiii!!! Eu esqueci o analgésico! *A caminho da escola*, de Rita Nasser,
 especialmente para esta obra. Citado em (RAMA e PAULA, 2011, p. 86)

Outras temáticas associadas são abordadas, como o transporte para a escola, que discute os meios de transporte que são geralmente utilizados nesse deslocamento nas diferentes regiões do país.

O capítulo 2 – “*O trânsito*” - arrola os símbolos que transmitem mensagens para motoristas e pedestres, trabalhando conceitos como: placas de sinalização, trânsito, pedestre, faixa de segurança e semáforo. Também são apresentadas imagens que mostram atitudes adequadas e inadequadas no trânsito, que auxiliam na reflexão sobre os cuidados necessários no trânsito.

A Unidade 8 – “*Bairro, trabalho e convivência*” - apresenta a rua, o bairro e o município como locais de trabalho, lazer e manifestações populares. Nessa perspectiva, os objetivos da Unidade são:

*reconhecer as ruas e outros espaços públicos como espaço de trabalho, convivência e manifestações populares; *identificar alguns profissionais que trabalham nas ruas e reconhecer a importância de suas atividades; *reconhecer a importância do bom relacionamento com vizinhos ou pessoas com as quais convivem no bairro ou em outros lugares de vivência; *reconhecer a importância de lugares e momentos de lazer. (RAMA e PAULA, 2011, p. 89)

São apresentadas fotografias de alguns profissionais que trabalham nas ruas de um determinado bairro, dentro do capítulo 1 – “*Trabalho nas ruas*”. Essas fotografias auxiliam na reflexão sobre a importância do trabalho dos profissionais que atuam nas ruas do bairro para conservação e segurança dos moradores.

O capítulo 2 – “*Convivência e vizinhança*” – dá enfoque aos vizinhos e às relações de boa convivência com a vizinhança, utilizando, para isso, a leitura do seguinte poema:

A vizinhança

Tanta gente diferente!

Um é triste,

Outro contente.

Dona Sônia,

seu Silvério:

ele é sério,

ela, risonha.

O Manuel

Da padaria –

que sotaque

diferente!

Seu Heitor,

tão bem vestido!

Lá no banco

ele é gerente.

Sem contar a criançada,

molecada,

que alegria!

Todo dia de verão

A rua vira folia.

E todo dia é a mesma história:

de manhã, hora de escola;

de tarde, o bate-bola,

e bate-boca com o vizinho:

- Dá a bola, seu Afonso!

- Não devolvo, não senhor!

Já quebraram minha vidraça,

e acertaram meu pastor!

Quando chove, a molecada

se recolhe, maldizendo,

e as plantinhas fazem festa:

- Mas que bom, está chovendo!

Quando chega o fim do dia,

o sol se esconde

e chama a lua.

Toda a rua silencia.

Cada lar, cada casinha,

recolhe os filhos seus.

Todos eles vão dormir

bem na santa paz de Deus. Cláudio Thebas. *Amigos do peito*. Belo Horizonte:

Formato, 1996. p. 10-11. Citado em (RAMA e PAULA, 2011, p. 106)

Nesse livro, os conceitos geográficos utilizados foram *paisagem* e *lugar* para auxiliar os alunos na aprendizagem dos conteúdos. A paisagem foi trabalhada como um conjunto de formas que caracterizam um dado espaço, num determinado tempo, e o lugar como uma dimensão associada aos vínculos afetivos que as pessoas estabelecem com os espaços do seu cotidiano.

4.2.2 Projeto Prosa – Geografia 3º ano

A Unidade 1 – “*O bairro: lugar para viver*”- apresenta a relação entre as pessoas e os espaços de vivência. Desta forma, tem como objetivos gerais:

*perceber que o bairro faz parte de unidades espaciais mais amplas: o município, o estado, o país; *compreender que o bairro é um lugar de vivência no qual as pessoas realizam muitas atividades e se relacionam; *observar e identificar elementos da paisagem, diferenciando campo e cidade; *reconhecer diferentes tipos de bairros, percebendo as diversidades de suas paisagens; *utilizar procedimentos de leitura e escrita textual; *realizar leitura de mapas para identificar a localização de cidades e estados brasileiros; *conhecer e valorizar diferentes manifestações culturais; *realizar leituras de imagens, como fotografias e ilustrações, para obtenção de informações variadas; *coletar e organizar dados e informações por meio de entrevistas e conversas informais com familiares ou outras pessoas do seu convívio. (RAMA e PAULA, 2011, p. 49)

No capítulo 1 – “*Os bairros são diferentes*” - os bairros são descritos como espaços de vivência, onde as pessoas moram, estudam e trabalham. São mostradas diferentes paisagens de bairros pelo Brasil, procurando destacar os elementos da paisagem observados em cada um.

O capítulo 2 – “*Bairros no campo e na cidade*” - mostra a função que os bairros possuem: residenciais, comerciais e industriais, além dos bairros mistos. É solicitado aos alunos que pesquisem imagens de diferentes bairros, que retratem distintas paisagens.

Na Unidade 2 – “*Representando paisagens*” – trabalham-se as diferentes formas de representar o espaço e a importância dessas formas para a leitura dos fenômenos espaciais. Como objetivos gerais tem-se:

*reconhecer diferentes formas de representação do espaço, identificando as diferenças entre elas; *utilizar-se de planta e maquete para reconhecer/ identificar elementos que compõem uma paisagem e também sua organização; *desenvolver noções de perspectiva (visão frontal, vertical e oblíqua), redução e legenda; *identificar os elementos que constituem a paisagem dos lugares de vivência, reconhecendo diferentes possibilidades de representação do espaço;

*apresentar atitudes de socialização e integração com os colegas; *utilizar procedimentos de leitura e escrita textual; *realizar leitura de imagens para obtenção de informações variadas; *realizar leitura de plantas e maquetes para obtenção de informações sobre fenômenos geográficos; *refletir sobre a necessidade de adaptação de espaços para atender pessoas com deficiências, como aquelas que se utilizam de cadeira de rodas. (RAMA e PAULA, 2011, p. 55)

O capítulo 1 – “*Representação da paisagem*” – utiliza imagens e pede que os alunos identifiquem os elementos humanos e naturais que constituem a paisagem retratada.

As formas distintas de se representar uma mesma paisagem são trabalhadas no capítulo 2 – “*Fotografias, plantas e maquetes*”. Nesse capítulo são mostradas as paisagens no sentido frontal, oblíquo e vertical, enfatizando que a fotografia aérea é muito utilizada para se produzir plantas cartográficas e estudos detalhados de determinada área. Tal fotografia é conceituada como: “fotografia que pode ser tirada de forma oblíqua, ou seja, do alto e de frente, ou verticalmente, isto é, de cima para baixo”. (RAMA e PAULA, 2011, p. 29)

A mesma imagem usada na fotografia aérea é representada sob a forma de uma planta. Segundo os autores: “A **planta** é o desenho de um lugar visto de cima para baixo, ou seja, em uma visão vertical”. (RAMA e PAULA, 2011, p. 30, *grifo no original). As maquetes são vistas na perspectiva da reprodução da sala de aula, e são compreendidas como: “uma representação em tamanho reduzido de um objeto ou de um espaço. Diferentemente da planta, a maquete permite observar mais detalhes das construções e de outros elementos”. (RAMA e PAULA, 2011, p. 33)

A Unidade 3 – “*Encontrar lugares*” – aborda as informações que são necessárias para se localizar e se orientar no espaço, além de introduzir os pontos cardeais na aprendizagem geográfica. Os objetivos gerais dessa Unidade são:

*desenvolver noções de orientação espacial; *reconhecer a importância da utilização de pontos de referência para a localização espacial; *utilizar-se do guia de ruas para orientação; *realizar leitura de plantas para obtenção de informações de fenômenos geográficos; *identificar os pontos de orientação e saber utilizá-los para a localização; *ser capaz de utilizar o Sol como referencial para a determinação aproximada dos pontos cardeais; *desenvolver noções relacionadas à alfabetização cartográfica, como legenda e lateralidade; *reconhecer a existência de ferramentas atuais de localização de endereços e lugares conhecendo procedimentos de utilização; *desenvolver atitudes de socialização e integração no grupo; *utilizar procedimentos de leitura e escrita

textual; *realizar leitura de imagens, como fotografias e ilustrações, para obtenção de informações. (RAMA e PAULA, 2011, p. 60)

No capítulo 1 – *“Localizando os lugares”* – trabalha-se as noções de endereço e pontos de referência como elementos fundamentais para a localização das pessoas. É mencionada também a forma de como encontrar ruas nos guias urbanos.

A orientação pelos pontos cardeais é conteúdo do capítulo 2 – *“Orientação pelos pontos cardeais”*, em que é abordado o movimento aparente do sol. São apresentados aos alunos a Rosa dos ventos e os equipamentos de localização, a bússola e o GPS, destacando a função de cada um e a precisão das informações originadas.

A Unidade 4 – *“Transformações das paisagens”* - traz conteúdos para que os alunos percebam as mudanças e as permanências ocorridas nas paisagens no decorrer do tempo. Como objetivos principais apresentam-se:

*dar continuidade à construção de noções e habilidades que envolvem a leitura da paisagem; *diferenciar os elementos naturais da paisagem dos elementos construídos pelos seres humanos; *perceber que as paisagens podem ser constituídas por elementos naturais, por elementos construídos pelos seres humanos ou ainda por uma combinação deles; *identificar permanências e transformações ocorridas nas paisagens; *perceber que as transformações nas paisagens dos bairros ocorrem ao longo do tempo e se devem à ação dos seres humanos e dos fenômenos naturais; *construir hipóteses sobre a transformação da paisagem; *apresentar atitudes de socialização e integração no grupo; *utilizar procedimentos de leitura e escrita textual; *organizar e expor resultados de pesquisa; *realizar leitura de imagens, como fotografias e ilustrações, para obter várias informações; *coletar e organizar dados e informações a partir de fontes bibliográficas e material de imprensa, entrevistas e conversas informais com familiares ou outras pessoas do seu convívio. (RAMA e PAULA, 2011, p. 60)

Assim como foi trabalhado no livro destinado ao 2º ano, a *“Paisagem e seus elementos”* compõem o capítulo 1, também trazendo imagens que retratam diferentes paisagens e os conceitos de paisagem, paisagem natural e paisagem cultural ou humanizada:

A paisagem é tudo aquilo que você enxerga ou percebe no espaço. Ela pode ser vista pessoalmente ou por meio de fotografias, desenhos, quadros e filmes. [...] A **paisagem** formada pela combinação de elementos naturais e humanos recebe o nome de **paisagem cultural** ou **humanizada**, como é a paisagem dos bairros, das cidades [...] Mas existem paisagens no Brasil e em outros lugares do planeta Terra que são formadas predominantemente por elementos criados pela natureza. São as chamadas **paisagens naturais**. (RAMA e PAULA, 2011, p. 58-59 *grifos do autor*)

No capítulo 2 – “*A paisagem é transformada*” – são destacadas as mudanças que uma paisagem pode sofrer com o crescimento populacional e a concretização das atividades econômicas, bem como as mudanças sazonais provocadas pelas cheias nas regiões ribeirinhas do País.

Esse capítulo merece dois destaques. O primeiro é a abordagem de imagens que mostram a mudança de uma paisagem ao longo de diferentes épocas, evidenciando o passado e o presente na paisagem. E, o segundo, uma construção que marca uma determinada paisagem e que resiste enquanto forma, assumindo novas funções. Essas duas realidades são marcantes na maioria dos municípios brasileiros.

A Unidade 5 – “*Os espaços do bairro*” - apresenta os espaços públicos e privados que podem existir no interior dos bairros e também traz uma reflexão sobre a necessidade da conservação dos espaços públicos, que são de uso coletivo. Seus objetivos gerais são:

* compreender os conceitos de espaços público e privado; *relacionar os espaços às atividades que nele são realizadas; *identificar os diferentes espaços privados e públicos existentes em um bairro; *identificar espaços de lazer, reconhecendo a importância desse tipo de espaço e das atividades de lazer; *reconhecer a importância da conservação dos espaços públicos de lazer, conscientizando-se da necessidade de atitudes adequadas no uso desses espaços; *utilizar procedimentos de leitura e escrita textual; *conhecer e valorizar diferentes ideias; *realizar leitura de imagens, como fotografias e ilustrações, para obter informações variadas; *coletar e organizar dados e informações a partir de jornais, revistas e outras fontes; *organizar e expor resultados de pesquisa; *obter e analisar informações apresentadas em mapa e gráfico. (RAMA e PAULA, 2011, p. 70)

“*Os espaços do bairro*” constituem o capítulo 1, no qual são apresentadas as noções de espaços públicos e espaços privados. De acordo com os autores: “os espaços públicos podem ser frequentados por todos os moradores. Ruas, praças, parques [...]. Os espaços privados são aqueles que pertencem a uma única pessoa ou a um grupo de pessoas. Moradias, lojas [...]” (RAMA e PAULA, 2011, p. 71).

No capítulo 2 – “*Espaços de lazer*”, estudam-se os espaços dos bairros (públicos ou privados) que são destinados ao uso coletivo para diversão e/ou entretenimento, quando existem, pois não são encontrados com frequência nos bairros mais periféricos ou nos que se desenvolvem sem planejamento.

Os espaços de lazer são as atividades que as pessoas realizam no intervalo de outras atividades, como estudar ou trabalhar, e que estão associadas ao descanso, à diversão e ao esporte. (RAMA e PAULA, 2011)

Na Unidade 6 – “*Serviços públicos*” - aborda-se a necessidade de serviços públicos fundamentais nos bairros para assegurar a qualidade de vida das pessoas. Como objetivos gerais, tem-se:

*identificar serviços públicos considerados essenciais; *reconhecer a importância e a necessidade dos serviços públicos para garantir a qualidade de vida; *identificar de quem é a responsabilidade pelos serviços oferecidos à população; *reconhecer os problemas que podem surgir no lugar de vivência com a inexistência de serviços públicos; *organizar e expor resultados de pesquisa; *realizar leitura de imagens, como fotografias e ilustrações, para obtenção de informações variadas; *coletar e organizar dados e informações a partir de entrevistas e conversas com familiares ou outras pessoas do seu convívio; *obter e analisar informações apresentadas em mapa, gráfico e tabela. (RAMA e PAULA, 2011, p. 74)

No capítulo 1 – “*Como funcionam os serviços públicos*” – arrolam-se os serviços considerados essenciais, destacando sua função e importância para o bem estar das pessoas: água encanada e tratada, coleta e tratamento de esgoto, limpeza pública, coleta de lixo, energia elétrica e atendimento médico.

O capítulo 2 - “*Quem paga pelos serviços públicos*” - traz a discussão sobre os impostos e as contas que devem ser pagas pela população e que são utilizadas para o fornecimento dos serviços públicos dos quais a população necessita. Para isso, são usadas imagens de boletos de cobrança do IPTU, que é explicado, e a fatura mensal do consumo hipotético de energia.

A Unidade 7 – “*Problemas do bairro*” – aborda a temática das diferentes formas de agressão e impactos causados nos bairros. Desta forma, as preocupações centrais são:

*identificar problemas sociais e ambientais que ocorrem no lugar de vivência; *identificar os fatores que provocam impactos ambientais; *reconhecer e analisar consequências provocadas pelos diferentes tipos de poluição para a saúde das pessoas; *refletir sobre atitudes que favoreçam a preservação e a conservação do ambiente; *reconhecer diferenças nas condições de vida e nos aspectos socioespaciais nos lugares de vivência; *perceber, em relação às moradias, as desigualdades sociais existentes nos bairros; *utilizar procedimentos de leitura e escrita textual; *conhecer e valorizar diferentes ideias; *realizar leitura de imagens, como fotografias e ilustrações, para obter informações variadas. (RAMA e PAULA, 2011, p. 82)

No capítulo 1 – “*O ambiente em perigo*” - o tema sobre os problemas ambientais urbanos são destacados, conforme o pequeno texto apresenta:

[...]

Eles moram, quase todos, amontoados nuns lugares muito feios, que eles chamam de cidades. Esses lugares cheiram muito mal por causa de umas porcarias que eles fabricam e de umas nuvens escuras que saem de uns tubos muito grandes, que por sua vez saem de dentro de umas caixas que eles chamam de fábricas. Parece que eles vivem dentro de outras caixas. Algumas destas caixas são grandes, outras são pequenas. [...] Disponível em: http://www2.uol.com.br/ruthrocha/historias_18.htm>. Acesso em: março de 2010. Citado em (RAMA e PAULA, 2011, p. 99)

A poluição é tratada com maior ênfase, sendo destacados seus tipos: poluição sonora e visual, poluição das águas e poluição do ar, com seus conceitos e consequências para o meio ambiente.

O capítulo 2 – “*As condições de moradia*” - apresenta as diferentes formas de moradia que são encontradas, sobretudo, no espaço urbano, como os condomínios fechados, as favelas e os cortiços. Trabalham-se os conceitos das formas precárias de moradias, para subsidiar as discussões sobre esse tema.

Na Unidade 8 – “*O bairro no município*”, os alunos encontram uma temática cujo objetivo é perceber o bairro onde vivem como lugares de vivência. Nesse sentido, os objetivos principais são:

*perceber que o bairro faz parte de espaços maiores como o município, o estado, o país, o continente e o mundo; *compreender que os municípios podem ser formados por área rural e área urbana, diferenciando-as; *compreender o conceito de limite; *compreender que os municípios possuem limites territoriais demarcados por elementos naturais ou por elementos artificiais; *identificar os governantes do município e refletir sobre a importância de se obter informações sobre eles; *utilizar procedimentos de leitura e escrita textual; *realizar leitura de imagens, como fotografias e ilustrações, para obtenção de informações variadas; *coletar e organizar dados e informações de jornais, revistas e outras fontes; *organizar e expor resultados de pesquisa; *opera habilidades de leitura de mapas, obtendo e analisando informações sobre fenômenos geográficos. (RAMA e PAULA, 2011, p. 88)

“*O Município*” constitui o capítulo 1, que o conceitua como: “menor unidade político-administrativo do nosso país”. (RAMA e PAULA, 2011, p. 114)

Além disso, o conceito de território é destacado quando se abordam os limites dos municípios. No livro, território é definido como “uma área com limites demarcados” (RAMA e PAULA, 2011, p. 116). Sobre limites: podem ser estabelecidos por elementos naturais (como rios ou montanhas) ou por elementos humanos, construídos pelas pessoas (como estradas, ruas e pontes). (RAMA e PAULA, 2011)

Moodie (1965) já associava território a limite, tendo em vista que o estabelecimento da extensão do território de um Estado, para o exercício da sua soberania, dependia de limites bem demarcados. Posteriormente, Sack (1986) produziu uma concepção similar. No entanto, Moodie (1965) chama atenção para uma problemática que envolvia essa questão território-limite, na medida em que a definição de limites geográficos, naturais ou artificiais, pode separar grupos culturais, étnicos e religiosos gerando graves conflitos, como os que ocorrem no continente africano em decorrência da sua divisão aleatória entre os países europeus, à época de colonização desse continente. As características culturais de um povo não terminam abruptamente, nem mesmo diante de uma barreira natural ou construída, imposta pelo homem.

Dematteis (1995) também atribuiu a dimensão social na definição de território, apresentando estudos importantes em termos qualitativos. Para o autor, território define-se pelo produto social e os elementos subjetivos dos indivíduos que “fazem” o território passam a ser fundamentais para a sua compreensão como categorias de análise do espaço geográfico.

Outros conceitos abordados no capítulo são as definições da área urbana e da área rural que formam quase todos os municípios brasileiros: “área rural é conhecida como campo. Nela, [...] predominam na paisagem as plantações, os sítios, as fazendas [...]; Na área urbana, há maior concentração de moradias, estabelecimentos comerciais, indústrias [...]. A área urbana é conhecida como a cidade”. (RAMA e PAULA, 2011, p. 119)

O capítulo 2 – “*Administração do município*” - menciona como se organiza a administração dos municípios brasileiros, explicando o processo de escolha dos governantes, que representam a escolha do povo.

Nesse livro, *lugar* e *paisagem* foram os conceitos utilizados para desenvolver os temas propostos. *Lugar* como conceito vinculado à moradia, às ruas, às pessoas, enfatizando o caráter subjetivo e auxiliando o aluno no entendimento do seu bairro, das áreas de lazer, locais públicos e privados.

A *paisagem* aparece como uma unidade que se caracteriza pela relação dos elementos naturais e humanos, suas mudanças e permanências, num determinado tempo e em um determinado espaço. Enfatizam as transformações que ocorrem num mesmo

espaço em tempos distintos, alterando formas e funções de objetos construídos pelo homem ou utilizados da natureza.

4.2.3 Projeto Prosa – Geografia 4º ano

A Unidade 1 – “*O Município*” - trabalha as dimensões de um município, a relação cidade e campo, território, limites e forma de administração. Nessa unidade tem-se como expectativa de aprendizagem: “*conhecer aspectos do município quanto aos limites territoriais, aos elementos que compõem as paisagens urbana e rural e à administração; *reconhecer produções artísticas como uma das formas de representação das paisagens”. (RAMA e PAULA, 2011, p. 41)

O capítulo 1 - “*O município: cidade e campo*” - aborda os diferentes elementos que constituem as paisagens urbanas e rurais. No capítulo 2 - “*Município: limites e administração*” - encontram-se as noções de representação espacial do Município, com os limites e a forma de administração, com os poderes legislativos, executivo e judiciário.

Na Unidade 2 - “*A paisagem urbana do município*” - evidencia-se a cidade com os elementos pertinentes à dinâmica urbana, em que as formas presentes resultam de um passado, marcado por uma história que diferencia uma cidade da outra. Seus objetivos são:

*reconhecer as diversas paisagens e os problemas que caracterizam as cidades brasileiras; *compreender fatores que influenciaram no surgimento de cidades brasileiras e na organização do espaço urbano atual; *reconhecer que uma mesma paisagem pode ser retratada de diferentes pontos de vista (frontal, oblíquo e vertical), influenciando o olhar do observador; *conhecer ações para tentar diminuir o problema da habitação, refletindo sobre o papel do poder público e da organização civil. (RAMA e PAULA, 2011, p. 41)

O capítulo 1 - “*As diferentes paisagens de uma cidade e a desigualdade social*” – dá destaque às paisagens que se formam dentro da cidade, resultantes das diferenças sociais que caracterizam a população urbana e a sua segregação social e espacial.

No capítulo 2 - “*Cada cidade tem sua história*” - há uma reflexão sobre o surgimento das cidades, dos acontecimentos que influenciaram na organização do espaço urbano do Brasil e que faz uma cidade singular em relação à outra.

A Unidade 3 – “Os serviços e o comércio” - menciona os tipos de serviços existentes e a importância do comércio para a economia da maior parte dos municípios brasileiros. Desta forma, tem-se como preocupações centrais:

*reconhecer a importância dos serviços e do comércio no dia a dia das pessoas e na caracterização das paisagens das cidades, assim como na organização do espaço urbano; *reconhecer a existência de equipamentos modernos de localização e ser capaz de operar procedimentos de identificação das direções nos mapas e por meio da observação da posição do Sol, por exemplo. (RAMA e PAULA, 2011, p. 41)

O capítulo 1 destina-se ao estudo dos serviços urbanos (“Os Serviços”), e enfoca também os transportes como um serviço urbano essencial para o deslocamento da população.

“O Comércio” caracteriza o capítulo 2, no qual são observados os tipos de serviços mais comuns no meio urbano e as funções desempenhadas na organização do espaço geográfico dos municípios.

Na Unidade 4 – “A cidade e a indústria” - enfoca-se a atividade industrial e as inovações tecnológicas e o trabalho na indústria. Especificamente, pretende-se:

*perceber a influência da atividade industrial nas paisagens das cidades e na organização do espaço urbano, reconhecendo a relação de atividade industrial com outras atividades econômicas; * identificar as principais áreas industriais do Brasil; *conhecer e analisar implicações ambientais das etapas da produção industrial. (RAMA e PAULA, 2011, p. 41)

No capítulo 1 - “Da produção ao consumo” - mostra-se à relação das formas de produção até o seu consumo pela população, ressaltando as paisagens derivadas da atividade industrial e suas implicações na organização das cidades.

O capítulo 2 - “Do artesanato à indústria” - engloba a história da atividade industrial, seu desenvolvimento tecnológico, os tipos de indústrias e a relação da indústria com o meio ambiente, pois cada etapa da produção em uma indústria acaba causando impactos ambientais distintos, uns mais graves do que outros.

A Unidade 5 – “Terra e trabalho no campo” - aborda as atividades econômicas que são efetivadas no campo, as formas de trabalho decorrentes e a questão da distribuição das terras rurais. Seus objetivos são: “*identificar as atividades econômicas predominantes no campo e perceber as influências delas na organização do espaço rural

e reconhecer a desigual distribuição da terra no Brasil; *valorizar práticas e ações para a melhoria do lugar onde se vive”. (RAMA e PAULA, 2011, p. 41-42)

O capítulo 1 *“Atividades econômicas no campo”* - destina-se a abordar a agricultura, a pecuária e o extrativismo, suas características e as paisagens resultantes do uso e ocupação do espaço rural.

O capítulo 2 - *“Trabalho no campo”* – mostra a distribuição desigual das terras e os problemas sociais decorrentes, além de abordar as formas de trabalho mais encontradas no meio rural e traz um importante exemplo das hortas comunitárias.

Na Unidade 6 – *“As relações entre o campo e a cidade”* - encontra-se uma abordagem sobre as interações que ocorrem entre o rural e o urbano, tornando-os espaços que se complementam. Em relação à aprendizagem, espera-se:

*reconhecer a relação campo x cidade nos aspectos econômico, social e cultural; *reconhecer que os meios de comunicação são importantes elementos para a interação entre o campo e a cidade; *compreender a importância da migração campo-cidade na dinâmica da população brasileira. (RAMA e PAULA, 2011, p. 42)

O capítulo 1 - *“A relação entre o campo e a cidade”*- trabalha os elementos que tornam esses espaços complementares e interdependentes entre si na dinâmica de um município.

“Do campo para a cidade” constitui o capítulo 2, que mostra a importância dos meios de comunicação para conectar lugares, além de mencionar o movimento de saída das pessoas do campo para a cidade, fato que gera significativos impactos na dinâmica populacional brasileira e nos aspectos da urbanização.

A Unidade 7 – *“Elementos naturais”* – faz um ensaio sobre os primeiros conteúdos que estudam os aspectos físicos que constituem o espaço geográfico, abordando: relevo, hidrografia, clima e vegetação. Especificamente, procura-se: *“*conhecer aspectos do relevo, da hidrografia, do clima e da vegetação e algumas influências na configuração das paisagens, em atividades econômicas e em aspectos do cotidiano”*. (RAMA e PAULA, 2011, p. 42)

Os capítulos dessa Unidade fazem uma abordagem das características físicas e geográficas do espaço geográfico: capítulo 1 *“Relevo e Hidrografia”* e, capítulo 2, *“Clima e vegetação”*.

A Unidade 8, que finaliza a obra destinada ao 4º ano – “Natureza e atividades humanas” - visa relacionar todos os aspectos da natureza e da ação antrópica na configuração das paisagens, preparando o aluno para: “*conhecer e analisar exemplos da relação entre natureza e atividades humanas inscritas na paisagem e, *reconhecer a importância das áreas verdes e da arborização nos espaços urbanos.” (RAMA e PAULA, 2011, p. 42)

Os capítulos da Unidade 8 procuram relacionar a ocupação urbana e seus impactos na natureza, para construir moradias e toda a infraestrutura necessária para o viver na cidade. No capítulo 1 temos os “*Elementos naturais e as moradias*” e o uso da natureza para o desenvolvimento das diversas atividades econômicas e os impactos resultantes, no capítulo 2, “*Elementos naturais e atividades econômicas*”.

Os temas abordados no livro auxiliam os alunos na compreensão do espaço geográfico, compreendido como unidade em que as formas naturais (relevo, hidrografia, clima e vegetação) e humanas (a sociedade e suas formas de moradia e trabalho) ganham vida, animação. (RAMA e PAULA, 2011, p. 06-07).

No espaço, as formas de que se compõem as paisagens preenchem, no momento atual, uma função, que responde às necessidades atuais da sociedade. Não existe espaço geográfico sem os objetos naturais e a sociedade agindo sobre ele, provocando mudanças e transformações na sua constante relação natureza x sociedade. Espaço é homem e natureza numa escala espaço-temporal.

4.2.4 Projeto Prosa – Geografia 5º ano

A Unidade 1 – “*O Planeta Terra*” - aborda a localização da Terra no Sistema Solar e a sua representação em continentes e oceano. Como objetivos gerais tem-se:

*reconhecer os avanços científicos nos estudos das características da Terra e sua localização no Universo; *relacionar eventos vivenciados no dia a dia (como a existência do dia e da noite e das estações do ano) com os movimentos realizados pela Terra, a forma e a inclinação do planeta; *identificar alguns astros que compõem o Sistema Solar, reconhecendo a Terra como parte desse sistema; *apreender os conceitos de terra emersa e submersa, relacionado-os à existência dos continentes e oceanos da Terra; *identificar e localizar os continentes e oceanos; *reconhecer o globo terrestre e o planisfério como formas de representação da Terra; comparar a representação esférica da terra com a representação plana, identificando diferenças e semelhanças entre elas; *conhecer a divisão da Terra em hemisférios, identificando as principais linhas

imaginárias e localizando o território brasileiro; *conhecer diferentes teorias que explicam a origem do Universo e valorizar diferentes ideias e culturas; *desenvolver habilidades e atitudes para trabalhar em grupo; *utilizar procedimentos de coleta, organização e apresentação de informações de fontes diversas; *realizar leitura de tabelas, mapas e outras imagens para extrair e relacionar informações. (RAMA e PAULA, 2011, p. 49)

O Sistema Solar e o planeta Terra constituem o capítulo 1 - “*O Planeta Terra*” - que apresenta o conceito de Sistema Solar e os planetas que o compõem. Inseridos nesse assunto, estão duas teorias sobre a criação do Universo, uma de cunho científico (*Big Bang*) e a outra de cunho não científico, conforme os textos abaixo:

Você já deve ter olhado para o céu e perguntado: de onde vieram os planetas, o Sol, as estrelas? Ou olhado para a Terra e perguntado de onde vieram as rochas, os animais, as plantas e os seres humanos. Para os cientistas, tudo o que existe no universo veio de uma bolha que, há cerca de 10 ou 20 bilhões de anos, surgiu em um tipo de “sopa” quentíssima e começou a crescer, dando origem a toda a matéria que conhecemos.

Essa bolha era formada de partículas de luz (fótons) e outras partículas minúsculas, que se criavam e se destruíam o tempo todo. Os cientistas chamam essa teoria que tenta explicar a origem de todas as coisas de *Big Bang*, expressão em inglês que quer dizer “Grande Explosão”. (...). Disponível em: <http://chc.cienciahoje.uol.com.br/noticias/astronomia-e-exploracao-espacial/big-bang-como-tudo-comecou-0> Acesso em: julho de 2010. Citado em (RAMA e PAULA, 2011, p. 16)

A criação do mundo

Tudo era escuro e existia um grande vazio. Sabendo desse vazio, Olodumare resolveu inventar o mundo, gerando luz e calor, criando o homem, as plantas, a água, o ar, a chuva...enfim: tudo (...) Raul Lody. *Seis pequenos contos africanos sobre a criação do mundo e do homem*. Rio de Janeiro: Pallas, 2007. p. 6. Citado em: (RAMA e PAULA, 2011, p. 17)

O Planeta Terra é mencionado na perspectiva dos seus mais importantes movimentos de *rotação* e de *translação*. O movimento de rotação é explicado por meio de um pequeno texto que evidencia a diferença de horário que existe no mundo: “é o movimento que a Terra faz em torno do eixo terrestre, ou seja, ela gira ao redor de si mesma”. (RAMA e PAULA, 2011, p. 12). E há ainda imagens esquemáticas da rotação e do movimento aparente do Sol.

Já o movimento de translação é abordado a partir de duas imagens, uma mostra o verão e, a outra, o inverno rigoroso na Europa.

O capítulo 2 – “*Terra: continentes e oceanos*” - apresenta a constituição do Planeta em terras emersas (continentes) e submersas (oceanos), além das formas de representação em planisfério e globo terrestre.

Dando continuidade ao capítulo, outros conceitos fundamentais para a aprendizagem geográfica vão sendo introduzidos, como os paralelos e os meridianos, mostrando como são identificados em um mapa e para que servem.

Na Unidade 2 – “*O território brasileiro*” - é mostrado o Brasil em seus aspectos, dimensões e limites e, já nas páginas introdutórias, fotografias de todas as suas regiões. Como preocupações centrais encontram-se:

*identificar os limites territoriais entre o Brasil e os demais países da América do Sul; *compreender os conceitos de limite e fronteira; *relacionar a extensão territorial do Brasil de norte a sul e de leste a oeste, respectivamente, à diversidade de paisagens naturais e a existência de fusos horários; *localizar o Brasil no continente americano e no mundo; *compreender que um espaço pode ser regionalizado de diversas formas, dependendo do critério adotado; *compreender o conceito de escala cartográfica, aplicando-o na verificação de distâncias reais; *realizar leitura de mapas e outras imagens para extrair e relacionar informações. (RAMA e PAULA, 2011, p. 56)

O capítulo 1 – “*O Brasil e a América*” - apresenta a localização do Brasil no continente americano (características geográficas e de colonização), como também seus países limítrofes. Faz parte desse tema o conceito de fronteira, assim mencionado: “apresenta a separação entre países. A fronteira é uma área de contato entre dois países vizinhos situados próximo ao limite”. (RAMA e PAULA, 2011, p. 34).

Dentro dessa perspectiva de fronteira, pode-se destacar “o espaço relacional” mencionado por Machado (2002) no entendimento sobre fronteira como um espaço de relações entre grupos humanos de diferentes nacionalidades e redes de circulação que se territorializam nesses espaços fronteiriços, marcados pelo contato de distintas culturas. Concepção que não é trabalhada nesse livro da coleção. Nesta, a fronteira tem entendimento superficial, vinculado à área e aos limites.

No capítulo 2 – “*Aspectos do território brasileiro*” - o país é apresentado em todas as suas dimensões e extensões, área territorial, limites e pontos extremos. Há uma breve menção sobre fusos horários existentes no Brasil.

A Unidade 3 – “*Brasil: clima e vegetação*” - aborda os tipos predominantes de clima e vegetação do Brasil, além da relação que existe entre eles. Os objetivos da Unidade são:

*perceber interdependências entre vegetação e clima, assim como a influência desses dois elementos na paisagem; *diferenciar os conceitos de clima e tempo, relacionando condições atmosféricas a situações do cotidiano; *identificar os diferentes tipos climáticos que ocorrem no Brasil e suas áreas de ocorrência; *compreender a relação entre a forma da Terra e a inclinação do eixo terrestre com as dinâmicas climáticas; *comparar a vegetação nativa antes da chegada dos europeus com a atual, quanto à cobertura no território brasileiro, identificando causas da devastação; *refletir sobre as consequências do desmatamento para o ambiente; *reconhecer os direitos de comunidades tradicionais na exploração de recursos naturais de forma sustentável, valorizando a organização da sociedade civil; *utilizar procedimentos de coleta, organização e apresentação de informações de fontes diversas; *realizar leitura de mapas e outras imagens para extrair e relacionar informações. (RAMA e PAULA, 2011, p. 61)

O capítulo 1 – “*Os climas do Brasil*” - apresenta os climas que existem em nosso país e mostra a diferença entre as noções de clima e tempo. O tema é trabalhado com mapas que mostram a localização de cada tipo climático no Brasil.

A “*vegetação brasileira*” é tema do capítulo 2, que utiliza mapas de localização das formações vegetais do Brasil, além de breves explicações sobre cada uma dessas formações, com fotografias ilustrativas: Floresta Amazônica, Caatinga, Mata Atlântica, Cerrado, Mata de Araucária, Vegetação Litorânea, Campos e Vegetação do Pantanal.

Nessa Unidade existe uma preocupação em se relacionar clima e vegetação na constituição das paisagens. Para esse fim, são utilizadas imagens de formações vegetais e um texto informativo que procura mostrar a relação clima e vegetação.

Na Unidade 4 – “*Brasil: relevo e rios*” - encontram-se os tipos de relevo e as características hidrográficas do Brasil que dão forma às paisagens distintas do território nacional. Os objetivos gerais são:

*compreender os conceitos de relevo e altitude, reconhecendo que a superfície terrestre apresenta variações nas formas e atitudes; *identificar e diferenciar as principais formas do relevo brasileiro; *conhecer os principais agentes internos e externos que alteram as formas da superfície terrestre; *identificar as partes de um rio, relacionando-as com o relevo e com as atividades humanas; *reconhecer a importância dos rios para o desenvolvimento das atividades econômicas no Brasil; *reconhecer a extensão da rede hidrográfica no território brasileiro e a distribuição dos rios; *utilizar procedimentos de coleta, organização e apresentação de informações de fontes diversas; *realizar leitura de mapas e outras imagens para extrair e relacionar informações. (RAMA e PAULA, 2011, p. 68)

O capítulo 1 – “*O relevo*” - apresenta as diferentes formas de terreno que existem em nosso planeta e a transformação que o relevo terrestre, provocada por agentes internos (vulcanismos e terremotos) ou agentes externos, como a ação antrópica, sofre ao longo do tempo geológico. São utilizados mapas que representam as formas de relevo do Brasil, posteriormente abordadas com explicações e imagens ilustrativas.

No capítulo 2 – “*Os rios do Brasil*” - tem-se um pequeno texto e uma figura ilustrativa sobre a dinâmica hidrográfica. O uso de um mapa localizando os rios brasileiros também é encontrado no capítulo.

A água como recurso natural fundamental para gerar energia elétrica através das hidrelétricas é mencionada na atividade “rede de ideias”, no final da Unidade.

A Unidade 5 – “*O Brasil e suas regiões*” - apresenta a divisão regional do território brasileiro, de acordo com o IBGE, e as características próprias de cada região, que configuram a nossa população. Como objetivos gerais encontram-se:

*compreender que as regiões possuem características que as definem, mas que apresentam diversidades internas; conhecer as principais formas de regionalização do território brasileiro; *reconhecer e valorizar diferentes manifestações culturais regionais da população brasileira; *identificar e compreender os critérios utilizados para a divisão regional do Brasil, segundo o IBGE; *identificar e compreender os critérios utilizados para a divisão territorial do Brasil em regiões geoeconômicas; *identificar características de cada uma das cinco macrorregiões e as Unidades da Federação que as compõem; *operar procedimentos de leitura cartográfica para obter e relacionar informações; *desenvolver habilidades e atitudes para o trabalho em grupos; *utilizar procedimentos de coleta, organização e apresentação de informações pesquisadas; *realizar leitura de imagens, como fotografias, ilustrações e gráficos, para obter ou relacionar informações. (RAMA e PAULA, 2011, p. 73)

O capítulo 1 – “*As divisões regionais do Brasil*” - aborda duas formas de se regionalizar o espaço geográfico brasileiro e seus critérios definidores: as macrorregiões brasileiras e as regiões geoeconômicas ou complexos regionais. Como não poderia ser de outra forma, os mapas são utilizados para representar essas divisões regionais.

No capítulo 2 – “*Aspectos das grandes regiões do IBGE*” - tem-se a abordagem do processo de regionalização utilizado pelo IBGE e a caracterização de cada uma das regiões: Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul. Cada uma é apresentada com mapa, imagens e informações gerais dos aspectos próprios de cada unidade regional.

Na Unidade 6 – “*Brasileiros e brasileiras*” – observa-se o crescimento e a distribuição da população brasileira no território nacional. Desta forma, apresenta os seguintes objetivos gerais:

*compreender a dinâmica populacional brasileira a partir de alguns aspectos históricos e espaciais, reconhecendo-se como parte da população; *reconhecer o Brasil como um dos dez países mais populosos do mundo; *compreender o conceito de densidade demográfica ou população relativa; *identificar como a população brasileira está distribuída pelo território, compreendendo alguns fatores que influenciam tal distribuição; *relacionar a distribuição da população com as atividades econômicas; *conhecer e compreender os principais fatores que contribuíram para o crescimento da população brasileira; *conhecer e compreender os principais fatores responsáveis pela queda nas taxas de natalidade e mortalidade no Brasil; *identificar e analisar os fatores responsáveis pela mudança na composição por idades da população brasileira; *realizar leituras de mapas, gráficos e tabelas para obter e relacionar informações. (RAMA e PAULA, 2011, p. 79)

O capítulo 1 - “*Quantos somos?*” - traz informações sobre o comportamento das taxas de crescimento populacional no Brasil desde a metade do século passado. Neste capítulo, apontam-se dois fatores importantes para o crescimento populacional: crescimento natural e saldo migratório positivo.

Além desses fatores também se destacam as melhorias nos serviços de saneamento básico e nas condições de saúde pública e avanços na medicina. Em relação aos fatores que vêm contribuindo para a diminuição do tamanho médio das famílias, citam-se: ampliação do acesso aos métodos anticoncepcionais e de preservativos; custo de vida alto; participação cada vez maior da mulher no mercado de trabalho.

A “*Distribuição da população no território*” é o tema do capítulo 2, no qual abordam-se conceitos importantes para a compreensão das características da distribuição da população. Os conceitos são: densidade demográfica, país povoado, país populoso. A utilização de mapas, gráficos e tabelas auxiliam na demonstração das informações sobre a densidade demográfica brasileira.

A Unidade 7 – “*Diversidade cultural e migrações*” - aponta as características do povo brasileiro e apresenta como objetivos gerais:

*reconhecer e valorizar a diversidade étnica e cultural do Brasil; *reconhecer e valorizar a herança dos povos indígenas, africanos, europeus e asiáticos na formação étnica e cultural da população brasileira; *analisar a situação atual de grupos indígenas e afrodescendentes em relação às terras ocupadas e ao preconceito racial, respectivamente, refletindo sobre a existência de racismo velado; *identificar os principais fluxos migratórios internos ocorridos no Brasil em diferentes épocas; *conhecer as principais causas das migrações no Brasil,

identificando-as em depoimentos; *ler e interpretar tabelas, gráficos e mapas; *obter e relacionar informações por meio da leitura de fotografias e outras imagens. (RAMA e PAULA, 2011, p.84)

No capítulo 1 – “*A origem do povo brasileiro*” - os autores mostram os povos que ajudaram a construir a identidade do brasileiro e a sua cultura: os povos indígenas, os povos africanos, os europeus e os outros povos. Em relação aos povos que formam o povo brasileiro, são arrolados: os indígenas, os africanos e os europeus e outros povos.

O capítulo 2 – “*De um lugar para outro*” - destaca os fluxos migratórios internos brasileiros, com imagens, mapas ilustrativos e pequenos depoimentos que retratam a movimentação dos brasileiros dentro do país, em busca de melhores condições de vida e exploração de “terras desconhecidas”.

Mudança para o Rio de Janeiro

(...) Saí do Ceará com 16 anos, ia fazer 17, e vim direto para o Rio. Eu tinha uma irmã que estava aqui. E tinha uns amigos meus que trabalhavam e moravam aqui também, e eu vim no endereço deles. Depois fui na casa da minha irmã. O que me atraiu mesmo vir para o Rio de Janeiro foi procurar melhorar para ajudar os meus pais. Foram três dias dentro do ônibus. Muito complicado. Quando você vem, você vem imaginando uma coisa; quando chega é outra bem diferente. Você chega aqui e tem que trabalhar mesmo e sério, senão já viu. Mas eu não reclamo da minha vida: vim com um objetivo e, graças a Deus, eu consegui. Quando saí de lá eu falei: “Olha, mãe, a primeira coisa que eu vou fazer é comprar uma casa para vocês”. E foi mesmo a primeira coisa que eu fiz, Deus me ouviu: a primeira coisa que eu fiz foi comprar a casa para ela. (...) Depoimento de Edvaldo F. T. Disponível em: www.museudapessoa.net. Acesso em: maio de 2010. Citado em (RAMA e PAULA, 2011, p. 125)

A última unidade do livro – “*Condições de vida*” - evidencia as desigualdades sociais no Brasil e a importância do exercício da cidadania. Tem como objetivos gerais:

*analisar a má distribuição de renda no Brasil como um dos principais fatores responsáveis por problemas e contrastes socioespaciais existentes no país; *reconhecer que apesar das grandes desigualdades sociais existentes no Brasil, houve melhorias no acesso a bens de consumo, rede de água e esgoto, energia elétrica, coleta de lixo e outros serviços; *compreender que um dos aspectos da cidadania é a organização e luta da população civil por melhores condições de vida; *refletir sobre os problemas econômicos ou sociais que afetam a população brasileira; *valorizar movimentos sociais que reivindicam direitos previstos em lei; *realizar leitura de mapas, gráficos, tabelas e fotografias para obter e relacionar informações; *desenvolver habilidades e atitudes para trabalhar em grupo; *utilizar procedimentos de coleta, organização e apresentação de informações pesquisadas. (RAMA e PAULA, 2011, p. 89)

O contraste social da população brasileira é abordado no capítulo 1 – “*As desigualdades sociais*” – sendo que o uso de uma fotografia evidencia que, em grandes

idades, favelas e condomínios de luxo convivem lado a lado. As noções de desigualdade social e concentração de renda são detalhadas no capítulo.

No capítulo 2 – “*Qualidade de vida*” - trabalham-se dois indicadores sociais que revelam a qualidade de vida dos brasileiros: índice de analfabetismo e expectativa de vida.

O conceito de região apresenta-se de forma sistematizada nesse livro, na medida em que são expostas as regiões brasileiras de acordo com o IBGE e as regiões geoeconômicas. Ao se trabalhar esse tema, expõe-se também o processo de regionalização brasileira, que se refere ao “recorte” do Brasil em unidades político-administrativas, com certa proximidade nos aspectos econômicos, naturais e sociais, como no caso das 05 regiões definidas pelo IBGE, que obedecem aos limites dos estados. A regionalização do Brasil em 03 complexos regionais (ou regiões geoeconômicas), a Amazônia, o Nordeste e o Centro-Sul considerou principalmente a história da ocupação do território e a economia e não segue os limites dos estados, por entender que os limites regionais não obedecem às manifestações históricas, culturais e econômicas do Brasil.

Os conceitos de território e paisagem também aparecem no livro, o primeiro restrito à concepção de área de jurisdição do Estado-nação e, o segundo, como resultado da relação natureza e sociedade, assim como os demais livros da coleção. (Quadro 2)

Quadro 2: Síntese da Coleção – Projeto Prosa – Geografia

Autor(es)	Data	Concepção de fronteira	Concepção de território	Temas vinculados à fronteira e território	Referências utilizadas	Concepção teórica de Geografia
RAMA, A. PAULA, M. M.	2011	<p>“uma área de contato entre dois países vizinhos situados próximo ao limite”</p> <p>“apresenta a separação entre países”</p> <p>(RAMA e PAULA, 2011, p. 34)</p>	<p>“uma área com limites demarcados”</p> <p>(RAMA e PAULA, 2011, p. 116)</p> <p>No Manual do professor:</p> <p>Utiliza a concepção de Cavalcanti (2003)*, que o território deve ser compreendido na sua construção e nas diferentes escalas das relações de poder.</p>	<p><i>Fronteira:</i></p> <p>O território brasileiro: O Brasil e a América</p> <p><i>Território:</i></p> <p>O bairro no município: O Município</p>	CAVALCANTI, (2003)	<p>Uma concepção de <i>Geografia crítica</i>, na qual acredita-se que a importância da Geografia, na escola, seja a de contribuir para a superação do senso comum, fazendo com que os conhecimentos científicos sejam instrumentos de compreensão do espaço geográfico. Este deve ser entendido como fruto das relações entre o ser humano e o meio ao longo da história.</p>

Org: RODRIGUES, Aline de Lima

Fonte: Coleção Projeto Prosa – Geografia, 2011

4.3 Coleção Porta Aberta – Geografia

A Coleção *Porta Aberta*, Editora FTD, São Paulo, 2011, escrita por Mirna Lima, possui 04 volumes de caráter didático destinados às séries iniciais do Ensino Fundamental, e se configuram importantes no auxílio ao professor e ao aluno no processo de ensino-aprendizagem. De acordo com a autora, a coleção “tem a intenção de oferecer ao professor um material versátil, adequado aos seus objetivos em sala de aula, assim como complementar os projetos que se destinam a contemplar as particularidades de sua clientela”. (LIMA, 2011, p. 04).

Para a organização da coleção foram considerados os princípios, os fundamentos e os procedimentos da Educação Básica, que constam no conjunto das Diretrizes

Curriculares Nacionais e os parâmetros nacionais para educação que compõem os Parâmetros Curriculares Nacionais. Desta forma, a coleção procura atender as diretrizes curriculares que regem a educação básica brasileira, dentro de uma perspectiva da ética, da autonomia, da solidariedade, da cidadania e do respeito às diversidades artísticas e culturais. (LIMA, 2011).

Os objetivos pedagógicos e metodológicos estão voltados a formar um aluno capaz de:

*perceber-se como sujeito ativo da sociedade, ou seja, como cidadão participativo em suas responsabilidades sociais; *defender seus direitos e aceitar os direitos do próximo; *inferir que a sociedade é formada por um conjunto de pessoas que possuem diferenças culturais, econômicas e sociais; *reconhecer as partes constitutivas do espaço onde vive e atua, identificando os lugares que o compõem e a função desses lugares, bem como as relações sociais que os caracterizam; *empregar corretamente noções espaciais, sendo capaz de localizar-se nos espaços onde vive e que frequenta, observando as relações topológicas [...] e de lateralidade [...]; *compreender que a organização do espaço é resultado da ação da natureza e da ação das pessoas, a fim de atenderem a seus interesses; *descrever e interpretar diferentes formas de construção do espaço, reconhecendo os agentes responsáveis por essas construções; *reconhecer que as paisagens representam heranças das relações entre a natureza e a sociedade; *evidenciar que as percepções, os sentimentos, as vivências e a memória das pessoas e dos diferentes grupos sociais são elementos constitutivos do saber geográfico; *conhecer as relações entre pessoas e lugares; condições de vida, histórias, relações afetivas e identidade com o lugar onde vivem; *caracterizar a paisagem local: suas origens e organização, as manifestações da natureza em seus aspectos biofísicos, as transformações ocorridas ao longo do tempo; *interpretar, analisar, relacionar e ler imagens e documentos de diferentes fontes para recolher informações sobre o espaço geográfico, o lugar, a paisagem, o território brasileiro; *produzir mapas ou roteiros simples, observando as características básicas da linguagem cartográfica, como as relações de distância (escala) e direção (rosa dos ventos) e o sistema de cores, formas e sinais (legendas). (LIMA, 2011, p. 11-12).

No que se refere às competências e habilidades que se espera desenvolver nos alunos no estudo da Geografia, tem-se: 1) *observação e organização* (o aluno necessita observar atentamente o seu entorno); 2) *representação* (capacidade de rerepresentação mental do espaço e depois transpor para o papel); 3) *análise* (analisar a relação entre os elementos registrados), 4) *síntese* (etapa final que visa permitir ao aluno o emprego das demais noções trabalhadas). (LIMA, 2011)

A perspectiva teórico-metodológica da coleção está fundamentada na relação espaço-tempo. Desta forma, a noção de espaço começa a ser construída desde a primeira infância, com a organização das relações espaciais, representação do mundo à

sua volta a partir de esquemas mentais e a transposição dos elementos da realidade para a representação simbólica em plantas, croquis e mapas. (LIMA, 2011).

O entendimento do espaço geográfico não se concretiza sem que seja feita a compreensão do mesmo por meio de suas categorias (lugar, paisagem, região e território) e das suas mudanças no decorrer do tempo. “Toda evolução de ocupação do espaço é, portanto, histórica e geográfica. Essa é a concepção que pretendemos evidenciar no decorrer dos temas tratados e dos conteúdos desenvolvidos no conjunto dos quatro volumes”. (LIMA, 2011, p. 17).

Nesse sentido, o estudo das categorias geográficas e a alfabetização cartográfica são a base dos conteúdos e noções trabalhadas na coleção. Nos volumes destinados ao 2º e 3º ano, contempla-se a noção de lugar, na perspectiva do aluno e das suas relações com o espaço e as pessoas. Já nos volumes seguintes, 4º e 5º anos, são compostos pelo espaço, que reúne campo e cidade, os municípios, estados e a divisão regional do Brasil, nos quais as noções de região e território devem estar presentes.

O *lugar* é compreendido como lócus onde se estabelecem os vínculos afetivos e de ligação entre o sujeito e o espaço. É onde ocorrem as trocas e as relações interpessoais. A categoria *paisagem* é definida pela expressão visual dos espaços em tempos distintos (passado e presente). A autora relaciona o entendimento da categoria *território* à *paisagem* e o define como conjunto de paisagens que são contidas nos limites políticos e administrativos de uma cidade, estado ou país. Desta forma, entende-se *território* como uma unidade definida por limites territoriais e criada pelos homens. (LIMA, 2011). A *região* não é mencionada na fundamentação teórica.

A coleção estrutura-se em 04 unidades temáticas, em cada volume, divididas em capítulos que abordam os conteúdos propostos para cada série do ensino fundamental, 1º ciclo. As demais seções são: *Vamos conversar*, *Vamos descobrir*, *Vamos colorir*, *Seções especiais*, *Vamos lembrar*, *Outras leituras*, *Glossário e Bibliografia*.

Para cada volume da Coleção, foram definidos os seguintes conteúdos:

Geografia 2º ano – Unidade 1: Você e o seu corpo; Unidade 2: O lugar da sua moradia; Unidade 3: O lugar da sua escola; Unidade 4: A paisagem dos lugares.

Geografia 3º ano – Unidade 1: Os lugares; Unidade 2: Os lugares e as paisagens; Unidade 3: As pessoas e as paisagens; Unidade 4: Os municípios.

Geografia 4º ano – Unidade 1: Os lugares e suas paisagens; Unidade 2: A cidade: paisagens e modos de vida; Unidade 3: O campo: paisagens e modos de vida; Unidade 4: Os municípios brasileiros.

Geografia 5ª ano: Unidade 1: O Brasil, nosso país; Unidade 2: Retratos do povo brasileiro; Unidade 3: As paisagens que a natureza construiu e as pessoas modificaram; Unidade 4: As regiões brasileiras. (LIMA, 2011, p. 4-5)

4.3.1 Porta Aberta – Geografia 2º ano

O livro destinado ao 2º ano apresenta na Unidade 1 – “*Você e o seu corpo*” - o aluno enquanto indivíduo e o seu papel no grupo em que está inserido, no intuito de levar os alunos a se conhecerem e se reconhecerem na coletividade. Dessa forma, se organiza em 03 capítulos.

O capítulo 1 – “*Quem é você*” - mostra várias formas que podem ser utilizadas em sala de aula para que cada aluno se conheça melhor, como confecção de crachás e rodas de conversa. Os objetivos do capítulo são:

*apresentar-se aos colegas, evidenciando características físicas e de personalidade que o identificam; *perceber-se como parte de um grupo, respeitando as diferenças entre si mesmo e os colegas; *desenvolver a organização do esquema corporal e das habilidades relacionadas à lateralidade; *tomar consciência do espaço imediato a partir do próprio corpo; *identificar relações topológicas e de lateralidade. (LIMA, 2011, p. 34)

Nesse capítulo também são trabalhados os pontos de referência a partir da utilização da posição do corpo em relação ao que está à sua volta, evidenciando o desenvolvimento da noção de lateralidade (direita/esquerda).

No capítulo 2 – “*A representação do seu corpo*” – é proposto aos alunos que façam o desenho do corpo humano do colega num papel pardo, de tamanho maior do que o seu corpo. Nesta ação, objetiva-se o conhecimento do corpo e de suas partes. Os objetivos centrais do capítulo são:

*representar o próprio corpo; *perceber as proporções, além da noção de lateralidade; *experimentar ampliações em desenhos; *descentrar-se, perceber que seu ponto de vista não é o único, pensar em diferentes referências; *observar a representação de diferentes alturas em gráficos; *ordenar e seriar diferentes alturas para a construção do gráfico. (LIMA, 2011, p. 34)

“*Você e seus direitos*” - constitui o capítulo 3, no qual são apontados os direitos e os deveres das crianças a partir do Estatuto da Criança e do Adolescente.

1. Toda criança tem direito a ser tratada com igualdade (...); 2. Toda criança tem direito a ser protegida; 3. Toda criança tem direito a receber boa

alimentação, moradia e cuidados médicos; 4. Toda criança tem direito a receber educação e cuidados especiais se for uma pessoa com deficiência; 5. Toda criança deve ser amada pelos pais e pelas outras pessoas; 6. Toda criança tem direito a frequentar uma escola gratuita e se divertir; 7. Toda criança tem direito a receber socorro em primeiro lugar quando acontecer algum acidente; 8. Toda criança não deve ser abandonada nem obrigada a trabalhar para receber dinheiro. Texto elaborado com base no Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990. Citado em: (LIMA, 2011, p. 34)

Os objetivos gerais do capítulo são: “conhecer os direitos das crianças e estabelecer relações entre os direitos da criança e o seu cotidiano”. (LIMA, 2011, p. 40).

Na Unidade 2 – “*O lugar da sua moradia*” - é destacada uma imagem de rotina em uma cidade, as pessoas, as moradias, os espaços da rua. A imagem é utilizada para introduzir o tema a ser estudado e é dividida em 03 seções: *Vamos conversar* (questões gerais sobre o tema), *Vamos descobrir* (identificar e localizar informações contidas na imagem) e *Vamos concluir* (comparar a imagem com a realidade dos alunos).

O capítulo 1 – “*O lugar onde moramos*” - aborda o conceito de lugar, que no Manual do Professor é destacado e tem o seu conceito evidenciado: “partimos do estudo do lugar cotidiano dos alunos, ou seja, o espaço vivido e percebido”. (LIMA, 2011, p. 31)

No glossário, *lugar* é conceituado como: “tudo o que existe ao nosso redor, composto de construções, pessoas, plantas, animais que fazem parte da nossa vivência diária e cotidiana. Os sons, os cheiros e os ruídos nos trazem referências de lugares”. (LIMA, 2011, p. 127)

Apresenta como objetivos principais:

*indicar o endereço da moradia; *evidenciar experiências pessoais em relação à moradia; *constatar que um lugar ou um objeto pode ser observado de diferentes pontos de vista; *representar objetos de diferentes pontos de vista; *reconhecer um mesmo lugar fotografado de pontos de vista diferentes: visão frontal, visão oblíqua e visão vertical. (LIMA, 2011, p. 42)

No capítulo 2 – “*A moradia*” – são trabalhadas as diferentes formas de moradia: casa, sobrado, apartamento, barraco, palafita, ou qualquer outro tipo de construção utilizada para moradia. Os objetivos gerais do capítulo são:

*reconhecer diferentes tipos de moradia, identificando semelhanças e diferenças entre elas; *relacionar as características do lugar de moradia com o modo de vida; *reconhecer um mesmo lugar fotografado de pontos de vista diferentes: visão frontal, visão oblíqua e visão vertical; *estabelecer relações entre moradias em lugares distantes no tempo e no espaço, percebendo semelhanças e diferenças, permanências e transformações. (LIMA, 2011, p. 46-47)

São abordados também os diversos tipos de materiais usados nas construções e as funções das partes das moradias.

O capítulo 3 – “*Diferentes moradias em diferentes lugares*” - aborda as diferenças entre a vida no campo e a vida na cidade, na praia, na montanha. Em termos de objetivos, citam-se:” *reconhecer diferentes tipos de moradia, identificando semelhanças e diferenças entre elas; *relacionar as características do lugar de moradia com o modo de vida; *conhecer e respeitar outros modos de morar e viver”. (LIMA, 2011, p. 49)

Para isso, apresenta o depoimento de uma criança que mora na cidade e de outra que mora na praia.

Vitor:

Eu e o Pablo moramos em um prédio. No lugar onde moramos quase não dá para brincar porque as pessoas reclamam que fazemos barulho. Nós gostamos de ir à praça em frente ao prédio para jogar futebol. É difícil convencer nossas mães porque elas têm medo dos carros que passam por ali e também de assalto.

Márcia:

Eu sou a Márcia e essa é minha amiga Karina. Moramos em um povoado que fica à beira-mar.
Meu pai e o dela são os melhores pescadores do lugar. Eles saem bem cedinho com a jangada para a pesca.
Karina e eu vamos à escola de manhã.
À tarde, após o almoço, brincamos com nossos amigos.
Toda a turma do povoado gosta de ir à praia para um mergulho. É tão bom!
Na volta fazemos a lição de casa e dormimos cedo.
(LIMA, 2011, p. 57-58)

Posteriormente, é solicitado que os alunos comparem o seu lugar de moradia com os depoimentos citados e descrevam o que cada um observa pela janela da sua casa.

A Unidade 3 – “*O lugar da sua escola*” - mostra a escola para os alunos, destacando na introdução do tema a imagem de uma escola e propõe trabalhar com as pessoas que frequentam a escola (*Vamos Conversar*), com os elementos internos e externos ao prédio da escola (*Vamos descobrir*) e a comparação com a escola dos alunos (*Vamos concluir*).

No capítulo 1 – “*Como funciona uma Escola*” - evidencia-se o funcionamento de uma escola, horários, e atividades realizadas e o trabalho executado pelas pessoas na escola. Os objetivos do capítulo são:

*registrar informações pessoais sobre a própria escola; *reconhecer o espaço escolar, identificando a forma de organização e as suas funções; *explorar relações espaciais; *localizar-se no espaço, constatando sua posição e distância; *representar o espaço de diferentes pontos de vista; *perceber as relações de proporcionalidade; *perceber-se como parte de um espaço coletivo e apresentar colaborações para o melhor convívio entre todos. (LIMA, 2011, p. 52)

“A sala de aula” - constitui o capítulo 2 e sugere o reconhecimento do ambiente escolar dos alunos, dos objetos da sala de aula e de como se organizam dentro do ambiente. As preocupações centrais são:

*construir representações cartográficas simples fazendo uso de alguns elementos como escala e proporção; *reconhecer maquete como representação tridimensional do real; *relacionar foto vertical de maquete com sua representação na planta; *identificar objetos observados em diferentes pontos de vista. (LIMA, 2011, p. 54)

Para trabalhar essas questões, é proposta a elaboração da maquete da sala de aula para que os alunos percebam como os objetos se organizam e a diferença de tamanho deles ao serem representados. Dessa forma, elementos cartográficos começam a ser inseridos aos conteúdos geográficos.

No capítulo 3 – “Escolas de todos os tipos” - os objetivos centrais são: “reconhecer o espaço escolar, identificando a forma de organização e suas funções; *conhecer realidades de escolas diferentes da sua para compreender melhor o funcionamento das escolas em geral”. (LIMA, 2011, p. 56). Nesse capítulo, encontram-se diferentes escolas urbanas, rurais, ribeirinhas, indígenas que configuram distintos ambientes escolares.

Em Santarém, no Pará, existem dois calendários. O das 100 escolas de planalto (longe dos rios) é semelhante ao do resto do país – de fevereiro ou março a dezembro, com férias em julho e janeiro. Já nas 280 ribeirinhas, as crianças comparecem de agosto a março, sem interrupção, e têm férias de abril a julho, quando chove muito e tudo fica alagado, inclusive as salas de aula. (LIMA, 2011, p. 96)

[...] É comum encontrar escolas multisseriadas, com apenas uma sala, menos de quarenta alunos e um mestre na arte de passar conteúdos diferentes sem misturá-los nem dar um nó na cabecinha da turma. [...]

O Brasil das escolas rurais. *Nova Escola*. São Paulo: Abril, n. 136, out 2000, p. 54. Citado em: (LIMA, 2011, p. 98)

É comum hoje algumas aldeias possuírem suas escolas. E os professores são os próprios indígenas.

Elas estudam os conhecimentos e as tradições do seu povo, além das semelhanças e diferenças entre o seu modo de vida e o de outras sociedades. Nas aulas, os professores e os alunos falam a língua portuguesa e a língua do seu povo.

As escolas construídas dentro das aldeias seguem o modelo das construções do lugar. (LIMA, 2011, p. 99)

Na Unidade 4 – “*A paisagem dos lugares*” - trabalham-se os elementos que constituem as distintas paisagens, e tratadas com base nos estudos de Milton Santos.

Tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança, é a paisagem. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. Não é formada apenas de volumes, mas também, de cores, movimentos, odores, sons etc [...] Carl Sauer, pai da geografia cultural – muito próxima da antropogeografia de Ratzel e da geografia humana de Vidal de La Blache -, propôs que considerássemos dois tipos de paisagem, a natural e a artificial. Argumenta dizendo que, à medida que o homem se defronta com a natureza, há entre os dois uma relação cultural, que também é política, técnica etc [...] Uma paisagem é uma escrita sobre a outra, é um conjunto de objetos que têm idades diferentes, é uma herança de muitos diferentes momentos. [...] (SANTOS, Milton. *Metarmofoses do espaço habitado*. São Paulo: Hucitec, 1988. Citado em: LIMA, 2011, p. 103)

No glossário do livro consta, a noção de paisagem: “conjunto que reúne os elementos naturais (seres humanos, animais, plantas, montanhas, rios) e as construções feitas pelos seres humanos”. (LIMA, 2011, p. 127)

Para introduzir a temática, são usadas duas imagens que retratam a paisagem urbana e a paisagem rural, que dão base para as seguintes ações: pensar o caminho da casa para a escola (*Vamos conversar*), observar as imagens e identificar os elementos constituintes (*Vamos descobrir*) e comparar as imagens com os caminhos percorridos por cada aluno até a escola (*Vamos concluir*).

O capítulo 1 – “*O caminho de casa para a escola*” – trata da importância dos alunos perceberem os elementos que existem no seu percurso diário de casa à escola. Em relação aos objetivos do capítulo, destacam-se:

*retomar e utilizar os conceitos de topologia e lateralidade; *representar o percurso de casa à escola com a utilização da linguagem (mapa mental); *observar elementos da paisagem do entorno de sua moradia e da escola; *perceber que fazem parte da paisagem elementos vivos e não vivos. (LIMA, 2011, p. 58)

São citados os depoimentos de 03 crianças sobre a percepção do percurso casa-escola.

Quando vejo a biblioteca, já sei que estou chegando à escola. A biblioteca é o meu ponto de referência. (LIMA, 2011, p. 106)

A padaria é o meu ponto de referência. Já sei que estou chegando em casa. (LIMA, 2011, p. 106)

Para ir da escola até a minha casa, o ônibus escolar segue até o final do muro da escola, passa pela igreja e pelo conjunto residencial. Daí segue em direção à estrada.

Depois de passar pela indústria, eu chego à minha casa. (LIMA, 2011, p. 107)

A identificação dos elementos existentes no caminho percorrido pelos alunos diariamente é fundamental para que eles representem esse trajeto, nos mapas mentais, que são utilizados como importantes formas de representação e interpretação da realidade por meio de uma representação gráfica.

“*As diferentes paisagens*” - constituem o capítulo 2 e apresentam paisagens distintas que servem aos alunos para identificar os elementos contidos em cada imagem trazida no livro e refletirem sobre as modificações que as paisagens sofrem pela ação humana. Como objetivos gerais tem-se:

*reconhecer os elementos da paisagem; *distinguir componentes naturais e humanizados da paisagem; *evidenciar interferências na paisagem provocadas pela ação humana; *estabelecer relações entre paisagens e lugares distantes no tempo e no espaço, percebendo semelhanças e diferenças, permanências e transformações; *representar e interpretar a paisagem. (LIMA, 2011, p. 60)

No capítulo 3 – “*O trabalho das pessoas*” – são apresentadas as diferentes profissões existentes que constituem as diversas formas de trabalho. Seus objetivos são: “conhecer profissões diretamente ligadas a modificações nas paisagens e estabelecer relações entre a ação humana e a modificação da natureza.” (LIMA, 2011, p. 63)

O conceito de lugar é abordado no livro destinado ao 2º ano, com a finalidade de introduzir o estudo de aspectos locais da realidade dos alunos e as múltiplas manifestações presentes na paisagem desse lugar. Esse conceito é compreendido como onde moramos, realizamos a nossa rotina diária, espaço do cotidiano da nossa vivência, a casa, a escola, a rua, o quarteirão, o bairro, espaço com o qual estabelecemos importantes laços de afetividade, que o tornam significativo.

A paisagem é verificada como um conjunto de representação dos elementos que constituem o lugar de vivência dos alunos, dentro de uma noção de que a paisagem é uma unidade visível que contém elementos sociais, naturais e culturais.

4.3.2 Porta Aberta – Geografia 3ª ano

A Unidade 1 – “*Os lugares*” - apresenta os locais que frequentamos diariamente e as ligações que mantemos na execução das nossas tarefas diárias. Para apresentar o tema, utilizou-se uma imagem da vida urbana, as pessoas exercendo suas funções diárias. Sobre a imagem questiona-se o seguinte: é possível estar em diferentes lugares no mesmo dia? (Vamos conversar), o que existe nos lugares representados na imagem? (Vamos descobrir?), e é proposto que os alunos desenhem os lugares que costumam frequentar em um mesmo dia (Vamos concluir).

O capítulo 1 – “*Nossas experiências com os lugares*” - explora a relação que as pessoas estabelecem com os lugares onde moram, estudam, trabalham, frequentam no dia-a-dia, ou o trajeto entre cada um desses lugares. Os objetivos do capítulo são: “*Interpretar os lugares de vivência, partindo de observações realizadas no espaço escolar, no caminho para a escola, na rua onde está localizada a moradia; *representar os espaços de vivência; *aproximar-se dos conceitos de área urbana, rural e industrial [...]” (LIMA, 2011, p. 34)

Esse capítulo inicia-se expondo o depoimento de duas crianças sobre o lugar onde moram e os mapas mentais desenhados por cada uma para representar esse lugar.

Menina: Eu moro nesta rua. Na minha rua não dá para brincar fora de casa porque passa muito carro.

Menino: No lugar onde eu moro a gente pode brincar na rua, mas eu sou pequeno e minha mãe não deixa. Eu fico vendo os outros meninos brincarem de pipa. Lá pode porque não tem fio elétrico. (LIMA, 2011, p. 09)

O capítulo ainda relata como está organizado geralmente o lugar onde moramos (ruas, bairro, bairros, quarteirões, cidade etc) e o percurso da escola até o lugar onde cada um mora. Para essas questões, sugere-se a realização de um passeio com os alunos para que façam registros dos elementos que foram observados, dos serviços oferecidos no bairro e das áreas de lazer que existem no bairro da escola.

No item “Fique sabendo”, aborda-se a categoria território. A autora menciona seu entendimento de território no manual do professor: “[...] território não é só determinado pelo limite físico que ele ocupa, mas também pela sensação de pertencimento, de fazer parte, de ser dono desse espaço, e por isso, a ideia de defendê-lo”. (LIMA, 2011, p. 21)

A noção de território trazida no livro está embasada em Cavalcanti (2003, p. 110-111) conforme citado no manual do professor (LIMA, 2011, p. 21):

Trabalhar com os alunos na construção de um conceito de território como um campo de forças, envolvendo relações de poder, é trabalhar a delimitação de territórios na própria sala de aula, no lugar de vivência do aluno, nos lugares por ele percebidos (mais próximos – não fisicamente – do aluno); é trabalhar elementos desse conceito – territorialidade, nós, redes, tessitura, fronteira, limites, continuidade, descontinuidade, superposição de poderes, domínio material e não material – no âmbito do vivido pelo aluno. (CAVALCANTI, 2003)

Para trabalhar o conceito com os alunos, a autora apresenta um texto:

Definindo o território

Os animais marcam o espaço onde vivem para confirmar que esse território lhes pertence.

Os lobos, os gatos, os cães costumam urinar em volta do espaço onde vivem para delimitá-lo, isto é, para indicar os limites desse território.

Os cães ficam mais agressivos ou começam a latir quando uma pessoa estranha ou algum animal entra no espaço que ele delimitou como seu território.

As crianças, por exemplo, também costumam delimitar o espaço da sua carteira, o espaço da sua cama, enfim, o que pertence ao seu território.

Os adultos defendem a propriedade onde vivem, o território que lhes pertence.

Você gosta que as pessoas invadam seu quarto, peguem seus objetos ou mudem tudo de lugar?

Gosta que os colegas usem a sua carteira? (LIMA, 2011, p. 21)

No glossário, *território* é conceituado como: “espaço delimitado e habitado por um conjunto de pessoas que retiram dele os recursos naturais para atender suas necessidades de sobrevivência e para a produção de riquezas. As pessoas exercem poder sobre esse espaço, para garantir a posse e a defesa do mesmo”. (LIMA, 2011, p. 126)

No capítulo 2 – “*Orientar-se nos lugares*” - são trabalhados os pontos de referência que podem ser utilizados para facilitar a localização nos diferentes lugares: o corpo como ponto de referência e os pontos de referência no nosso dia a dia (comércio, rio, estabelecimentos públicos, praças). Como objetivos, o capítulo apresenta: “*estabelecer pontos de referência para se orientar em um lugar; *fixar conceitos de lateralidade; *conhecer os pontos cardeais [...]” (LIMA, 2011, p. 37)

“*Diferentes pontos de vista*” é o tema do capítulo 3, que menciona as diferentes formas de se ver um mesmo prédio, objeto, pessoas, etc, que pode ser numa visão frontal, oblíqua ou vertical. São usadas diversas imagens nas quais os alunos devem identificar o tipo de visão. Como objetivos centrais tem-se: “*reconhecer mudanças ao

mudar o ponto de vista; *evidenciar os diferentes pontos de vista de um observador, com base em sua posição no espaço; *analisar fotos obtidas em diferentes visões para fazer a representação do lugar [...]” (LIMA, 2011, p. 39)

A Unidade 2 – “Os lugares e as paisagens” - destaca os diferentes elementos que compõem as paisagens e configuram também os distintos lugares. A autora sugere no manual do professor, que se destaque a categoria *paisagem*, fundamentada na visão do geógrafo Milton Santos.

Para Santos (2002, p. 103), *paisagem* consiste em: “um conjunto de formas que, num dado momento, exprime as heranças que representam as sucessivas relações localizadas entre homem e natureza”. Citado em (LIMA, 2011, p. 43)

No capítulo 1 – “*Os elementos da Paisagem*” - trabalham-se os elementos naturais e os elementos humanizados que constituem a paisagem. Seus objetivos são: “*conhecer diferentes paisagens e seus elementos; *construir croquis; *refletir sobre a ação humana na natureza; *interpretar uma paisagem; *conhecer alguns conceitos de geografia”. (LIMA, 2011, p. 41)

Nesse tema é solicitado que os alunos observem o lugar onde moram e identifiquem os elementos naturais, os elementos criados pelo homem e quais predominam na paisagem. Um pequeno texto ilustra a proposta da atividade.

Rua do gato que pesca

É uma rua estreita, mas não tão estreita, que a gente, abrindo os braços, encosta a palma das mãos nos muros da frente das casas à direita e à esquerda ao mesmo tempo.

De um lado, ela começa num morro, onde se podem ver muitas crianças, animais domésticos, bananeiras, mangueiras.

Do outro lado, ela termina no rio que banha a cidade e que corre sem pressa: suas águas limpas e azuladas nem fazem barulho.

A rua é calçada com pedras, lisas e brilhantes de tanto as pessoas passarem. (Maria Ângela Resende. *Histórias de ruas*. Belo Horizonte: Formato, 2001. p. 6. Citado em LIMA (2011, p. 47)

O capítulo 2 – “*Os elementos naturais da paisagem*” - aborda os distintos elementos que constituem uma mesma paisagem, considerando as transformações sofridas ao longo do tempo. Os objetivos principais são: “*conhecer diferentes paisagens e seus elementos; * construir maquetes e representações tridimensionais; *refletir sobre a ação humana na natureza; *interpretar uma paisagem; *conhecer conceitos de Geografia; *conhecer a força do clima, da água, dos movimentos da terra nas transformações das paisagens [...]” (LIMA, 2011, p. 44)

Nesse capítulo, destacam-se também como modeladores da paisagem as formas de relevo, as águas da paisagem, o aproveitamento das águas dos rios e as plantas e os animais nativos, o tempo (frio e calor) e as paisagens.

Na unidade 3 – “*As pessoas e as paisagens*” – são apresentadas as diferentes formas de trabalho e o seu impacto na paisagem. Para introduzir esse tema, foi utilizada uma imagem que retrata as formas de trabalho no campo e na cidade, sendo estudada com os alunos da seguinte forma: das atividades identificadas na imagem, quais se realizam no campo e na cidade? (*Vamos conversar*); foi solicitado aos alunos que pesquisem algumas profissões (*Vamos descobrir*); e quais os tipos de profissões que existem no lugar em que você mora? (*Vamos concluir*).

O capítulo 1 – “*As pessoas transformam as paisagens*” – trata das modificações que as pessoas provocam na paisagem ao exercerem suas atividades cotidianas, como morar, trabalhar, estudar, se deslocar, produzir alimentos etc. Os objetivos centrais são: “*perceber-se como parte de um sistema de organização da vida humana; *conhecer a relação do trabalho humano com as transformações das paisagens; *discutir as necessidades materiais humanas”. (LIMA, 2011, p. 49)

O capítulo 2 – “*O trabalho das pessoas e as paisagens*” - traz a reflexão sobre os tipos de trabalho e como as paisagens se organizam para que as relações de trabalho aconteçam. São abordados o trabalho com o plantio (agricultura), o trabalho com a criação de gado (pecuária), o trabalho de extrativismo (mineral, vegetal e animal), o trabalho na indústria e o trabalho na prestação de serviços. Com isso, o capítulo visa:

*tomar conhecimento dos diferentes tipos de atividades e trabalho dos nossos tempos; *relacionar as atividades humanas às mudanças nas paisagens; *caracterizar cada uma das atividades produtivas das pessoas; * conscientizar sobre as adaptações urbanas aos portadores de necessidades especiais. (LIMA, 2011, p. 51)

A Unidade 4 – “*Os municípios*” - apresenta a cidade e o campo como constituintes do município, com as suas diferenças de paisagem e funções. Uma imagem é usada para representar as áreas urbanas e as áreas rurais.

No capítulo 1 – “*A cidade e o campo*” - encontram-se as diferenças de paisagens, funções e de trabalho entre o campo e a cidade. Seus objetivos são:

*retomar e utilizar os conceitos de campo e cidade; *perceber que o trabalho das pessoas interfere na paisagem e contribui para organizar os lugares;

*representar graficamente; *fazer descrições de paisagens; *reconhecer um desenho, um croqui e uma planta". (LIMA, 2011, p. 58)

Ainda nesse capítulo trabalham-se diferentes formas de representação de um lugar (desenho, croqui e planta) e os limites do município, que podem ser naturais ou construídos pelo homem.

O capítulo 2 – “Os *municípios*” - apresenta o conceito de município, as partes que o formam e as formas de governo (prefeito, câmara de vereadores, juiz) que o regulam. Com isso, pretende: “Conhecer o funcionamento administrativo e serviços públicos dos municípios e perceber-se como cidadão – deveres e direitos”. (LIMA, 2011, p. 60)

“O *município, o Estado e o País*”, é o tema do 3º capítulo, que apresenta o município como uma unidade administrativa existente dentro de unidades maiores, como o Estado e o País. O objetivo do capítulo é: “Conhecer conceitos da organização política do Brasil”. (LIMA, 2011, p. 61)

Nesse livro, o conceito geográfico que fundamenta o desenvolvimento dos temas propostos é o de *paisagem*, compreendido pela perspectiva de Milton Santos e da concepção trazida nos PCN’s, como unidade espacial captada pelo observador, dotada de elementos naturais e humanos, com formas e funções distintas que podem se alterar numa escala espaço-temporal. Lima (2011, p. 45) fundamenta que o estudo da paisagem tem como objetivo: “levar os alunos a conhecer diferentes paisagens e seus elementos [...] para que os alunos possam perceber que as pessoas atuam na paisagem para se estabelecer nos lugares e para fazer o uso deles, conforme seus interesses e necessidades”.

O conceito de *território* também é destacado e vem associado à noção de poder de grupos sociais distintos e o Estado que exercem domínio sobre uma determinada porção do espaço geográfico, que pode ir desde a dimensão de um país até os cômodos de uma casa.

4.3.3 Porta Aberta – Geografia 4º ano

Na Unidade 1 – “*Os lugares e suas paisagens*” - a autora utiliza imagens de diferentes áreas brasileiras representando a paisagem urbana e a rural, evidenciando os elementos naturais e humanizados que as compõem. Apresenta também a concepção de paisagem tratada na obra: “Tudo aquilo que vemos, o que nossa visão alcança é paisagem. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca”. (SANTOS, 2008, p. 61-62).

Os objetivos dessa Unidade são:

*aperfeiçoar o entendimento da noção de paisagem; *retomar os elementos naturais e sociais que constituem a paisagem; *reconhecer e distinguir, em imagens, elementos naturais e elementos sociais; *identificar na paisagem as diferentes manifestações da natureza e a ação transformadora das pessoas; *retomar as principais atividades do campo: agricultura, pecuária e extrativismo; *relacionar modo de vida e trabalho com a dinâmica da paisagem; *diferenciar paisagem urbana de paisagem rural. (LIMA, 2011, p. 41)

O capítulo 1 – “*Como as paisagens estão organizadas*” - aborda a paisagem como uma síntese da pluralidade de elementos físicos e a relação que estes estabelecem com os aspectos humanos. Destacam-se também os elementos naturais da paisagem: o relevo e as formas de superfície, as águas da paisagem, a vegetação nativa e os animais silvestres (apontando o tráfico ilegal desses animais).

“*As pessoas organizam o espaço e constroem as paisagens*” constitui o capítulo 2, no qual são mencionadas as modificações que as pessoas fazem nos lugares onde vivem, trabalham, exprimem seus costumes e tradições, ocasionando paisagens distintas. Também é destacado o trabalho das pessoas e as paisagens derivadas: a agricultura, a pecuária, o extrativismo, a indústria, o comércio, a prestação de serviços e o turismo.

No capítulo 3 – “*A paisagem da cidade e a paisagem do campo*” - são abordadas as diferenças entre a paisagem urbana e a rural, em decorrência das distintas formas de viver das pessoas e do tipo de trabalho em cada meio. São utilizadas imagens do campo e da cidade para que os alunos observem e registrem as diferenças por meio de duas questões: “Como é a paisagem da cidade? e Como é a paisagem do campo?” (LIMA, 2011, p. 46)

A Unidade 2 – “*A cidade: paisagens e modos de vida*” - expõe os elementos naturais e humanizados que constituem as paisagens urbanas, derivadas dos estilos de

vida das pessoas e as atividades que realizam no cotidiano urbano. Nessa Unidade objetiva-se:

*identificar as características das paisagens e os modos de vida dos moradores da cidade; *identificar e estabelecer relações entre a vida dos moradores da cidade e os problemas enfrentados por eles; *identificar fatores causais, intimamente relacionados aos aspectos econômicos, na vida das pessoas da cidade; *desenvolver a noção de centro e periferia; *calcular escala matemática. (LIMA, 2011, p. 47)

No capítulo 1 – “*Cidades de diferentes tipos*” – são destacadas as diferenças entre as cidades, pela função que desempenham, ritmo de vida dos moradores, tamanho etc.

No item “*Fique sabendo*” tem-se a classificação das cidades brasileiras, de acordo com o IBGE.

A classificação das cidades brasileiras

A quantidade de habitantes de uma cidade permite classificá-la em cidade grande, média ou pequena. As cidades grandes: mais de 500 000 habitantes, as cidades médias: 100 000 a 500 000 habitantes e cidades pequenas: até 100 000 habitantes. [...] Para fazer essa classificação, o IBGE prepara o Censo de população, isto é, faz a contagem das pessoas que vivem em cada lugar. [...] (LIMA, 2011, p. 58)

É estudado também como as cidades estão organizadas, como o seu espaço é ocupado, construções, para onde a cidade cresce, funções econômicas, entre outros itens. “No centro da minha cidade há (construções antigas/construções restauradas/construções novas, praças, jardins)”. (LIMA, 2011, p. 62)

O capítulo 2 – “*A representação da cidade: a foto, o croqui e a planta*” - trabalha as formas de representação cartográfica que podem ser feitas de uma imagem da cidade. Elementos da cartografia são enfatizados como os elementos da legenda, noções de escala e as formas de orientação pela bússola e a rosa-dos-ventos.

As formas de crescimento das cidades e a necessidade de um planejamento urbano são temas que integram o capítulo 3 – “*O crescimento das cidades*”.

No item “*Fique sabendo*” observa-se o confronto do passado e do presente representado no cenário de uma cidade. O texto a seguir ilustra o tema:

A história das paisagens de uma cidade

As cidades têm uma história. Ela começa quando os primeiros moradores chegam ao lugar e o transformam. Já nesse momento a paisagem começa a sofrer as primeiras transformações. [...]

O crescimento e as atividades realizadas pelas pessoas transformam o lugar. Essas transformações são notadas nas novas construções que vão aparecendo.

O passado é preservado, isto é, conservado. É possível encontrar ainda algumas das construções antigas na paisagem atual.

[...]

(LIMA, 2011, p. 82-84)

A Unidade 3 – “*O campo: paisagens e modos de vida*” - inicia-se com imagens que expressam as diversas formas de atividades que podem ser exercidas no campo, gerando paisagens diversas. Objetivamente, pretende-se, na Unidade:

*identificar as características das paisagens e os modos de vida dos moradores do campo; *identificar e estabelecer relações entre a vida dos moradores do campo e os problemas enfrentados por eles; *identificar fatores casuais, intimamente relacionados aos aspectos econômicos, na vida das pessoas do campo; *analisar as características das atividades econômicas desenvolvidas no campo. (LIMA, 2011, p. 54)

O capítulo 1 – “*O campo: a natureza e as pessoas*” - destaca as diversas paisagens do campo que existem decorrentes do tipo de ocupação feita da natureza e do modo de vida das pessoas que as habitam. As formas distintas de ocupação variam de acordo com o tamanho da propriedade (fazenda, chácara, granja e sítios), conforme é evidenciado no capítulo.

No capítulo 2 – “*O campo modifica-se*” – são observadas as modificações que ocorrem no campo, sobretudo no que se refere ao modo de vida das pessoas que moram nas áreas rurais. “O desenvolvimento dos meios de comunicação, como o rádio, a televisão, a Internet, por exemplo, foram responsáveis por essa proximidade entre o mundo urbano e o rural”. (LIMA, 2011, p. 92)

O capítulo 3 – “*As novas formas de trabalho no campo*” - menciona os tipos de trabalho encontrados no espaço rural, destacando os trabalhos volantes (cana-de-açúcar) e o trabalho familiar (agricultura familiar).

A Unidade 4 – “*Os municípios brasileiros*”, aborda o que determina a formação de um município, limites de território (entendido como área total do município) e zonas urbana e rural. Os objetivos da Unidade são:

*reconhecer o município como parte integrante do território brasileiro; *conceituar país e reconhecer a organização político-administrativa do Brasil; *identificar limites naturais e humanizados; *elaborar um croqui de paisagem para definir os limites de um município; *evidenciar variadas representações de uma localidade, trabalhando com plantas e mapas em diferentes escalas; *localizar determinado ponto na planta por meio da quadrícula; *conhecer as principais formas do relevo, dos aspectos hidrográficos e dos biomas e

identificá-los em seu município; *reconhecer as principais atividades econômicas praticadas no município onde vive. (LIMA, 2011, p. 58)

No capítulo 1 – “*O que são municípios?*” - os municípios são conceituados como: “divisões administrativas, criadas pelo governo federal para cuidar de interesses políticos, econômicos e culturais diretamente relacionados aos seus moradores” (LIMA, 2011, p. 117) e apresentam as partes que os formam, os distritos.

No item “*Ação*”, propõe-se um estudo da paisagem de um município – Você é o geógrafo - para se descobrir os componentes naturais e construídos pelas pessoas, que muitas vezes representam os limites municipais. Os limites são considerados: “separação geográfica entre um município e outro. Os limites também separam terrenos. Pode ser um rio, uma serra, um lago, uma rua, um terreno com plantações”. (LIMA, 2011, p. 143)

O Capítulo 2 – “*O seu estado no Brasil*” – utiliza noções de escala gráfica para que os alunos tenham a dimensão das medidas da realidade e sua representação em um mapa. Além disso, sugere aos alunos localizarem o seu município no mapa e trabalha os elementos de um endereço completo.

“*O seu estado e as paisagens brasileiras: natureza e ocupação humana*” compõe o capítulo 3, que aborda as unidades do relevo brasileiro, as águas da paisagem, a vegetação do Brasil, as atividades primárias: agricultura, pecuária e extrativismo, sempre apresentadas numa perspectiva nacional e regional até se chegar à paisagem local.

Seguindo a noção de *paisagem* estudada nos livros do 2º e 3º anos sobre paisagem, neste livro o estudo da paisagem assenta-se na abordagem da paisagem urbana e da paisagem rural como síntese de múltiplos e diversos espaços geográficos, com aprofundamento das noções de distância, direção e orientação, além de um trabalho de escala e proporção em representações cartográficas.

4.3.4 Porta Aberta – Geografia 5º ano

A Unidade 1 – “*O Brasil, nosso país*” - mostra o que caracteriza uma nação, pátria, país e território, a identidade cultural de um povo e a maneira de cada brasileiro conceber o país. Seus objetivos são:

*construir o conceito de país; *identificar, em um mapa, a divisão política do Brasil, destacando os estados e suas capitais e o Distrito Federal; *reconhecer

as técnicas cartográficas fundamentais na elaboração de mapas: a legenda, a escala, a rosa dos ventos; *localizar o Brasil no continente americano, no planisfério, no globo terrestre; *conhecer diferentes formas de representação cartográficas e *trabalhar com imagens de satélite. (LIMA, 2011, p. 40)

No capítulo 1 – “*O Brasil – nossa pátria*” - trabalha-se a noção de pátria, por meio da expressão dos sentimentos que as pessoas têm com o país, seus vínculos afetivos e de heranças culturais. Questiona-se: “o que é ser brasileiro”.

1 – “Ser brasileira é viver num lugar que tem sol o ano inteiro e poder ir à praia. 2 – “Ser brasileiro é sentir orgulho de ver o Brasil ganhar no esporte”. 3 – Ser brasileira é poder ter liberdade de dizer, pensar e agir”. 4 – Ser brasileiro é poder fazer alguma coisa para ajudar esse povo maravilhoso.” (LIMA, 2011, p. 09)

O capítulo 2 – “*O Brasil e sua representação*” – enfoca o conceito de território e as formas de representação do território brasileiro. Nesse capítulo, território é entendido como apenas unidade territorial de um país, com a afirmação de que: “Todo país tem um território. Este é o território brasileiro” [...] “O território brasileiro está dividido em estados”. (LIMA, 2011, p. 14). Nenhuma abordagem mais atualizada desse conceito é considerada na coleção.

Essa associação de território com o Estado-nação já havia sido considerada também por Gottmann (1973), quando considerou território uma área determinada para o exercício de soberania de um Estado, enfatizando a abordagem da organização política e da repartição do espaço na definição de território. Porém, conforme descrevemos no capítulo 1, a concepção de Jean Gottmann é bem mais ampla do que a que se apresenta na coleção em questão.

“*Nosso endereço na Terra*” é o tema do capítulo 3, no qual procura-se localizar o Brasil no globo terrestre, no mapa-mundi e no planisfério, no continente americano e nas imagens de satélite.

A Unidade 2 – “*Retratos do povo brasileiro*” - aborda os aspectos que compõem a população brasileira, sua diversidade étnica e cultural, influenciada pelos povos indígenas, africanos e europeus. A noção de cidadania e os direitos e deveres dos cidadãos também são discutidos. Em termos de objetivos tem-se:

*identificar os grupos humanos que compõem a população brasileira;
 *reconhecer a importância da migração na formação da população brasileira;
 *interpretar tabelas e gráficos para se informar sobre a população total do Brasil; *conhecer o censo-coleta de informações realizado para a elaboração dos censos demográficos; *interpretar mapas para reconhecer a distribuição da

população brasileira e *identificar a população urbana e rural do Brasil. (LIMA, 2011, p. 45)

No capítulo 1 – “*Quem são os brasileiros*”- estudam-se os povos que contribuíram para a formação do povo brasileiro: os indígenas, os africanos, os europeus e os imigrantes.

No item “*Fique sabendo*”, vários depoimentos são mostrados a fim de exemplificar a importância dos povos citados ao longo do capítulo para a constituição do povo brasileiro e da sua cultura:

A professora [...] é descendente de uma das primeiras famílias de italianos que migraram para o Rio Grande do Sul. Os alunos se emocionaram, por exemplo, com uma de suas histórias, a da travessia do oceano rumo ao Brasil, no final do século XIX. “Minha mãe conta que os primeiros a chegar aqui atravessaram o Atlântico sob um calor de matar”. E matava mesmo. As viagens de navio eram longas, cerca de um mês, às vezes nem dava para tomar banho. Quem morria era jogado no mar. Parte da reportagem feita pela repórter Rita Freire, citado em (LIMA, 2011, p. 47)

O professor [...] é neto de japoneses. Ele vive em Bastos, no interior de São Paulo. Ele nasceu em um núcleo de colonização japonesa, formado no início do século XX.

Em 1908 o navio Kasato Maru atracou no Porto de Santos, trazendo os primeiros 793 imigrantes japoneses. Entre 1908 e 1914 vieram dez navios com imigrantes. Eles chegavam para trabalhar nas fazendas do estado de São Paulo. Mas a decepção inicial foi grande. Não havia verdura, nem peixes, a base de sua alimentação. As casas eram de pau a pique, sem móveis, sem banheiro. Muitos abandonaram as fazendas e formaram colônias de pequenos agricultores em terras dos atuais estados de São Paulo, Paraná e no Pará, onde introduziram o cultivo da pimenta-do-reino. Parte da reportagem feita pela repórter Dóris Fleury, citado em (LIMA, 2011, p. 49)

“*O cidadão brasileiro*” constitui o capítulo 2, no qual enfatiza-se a importância da certidão de nascimento para as pessoas e a confecção dos demais documentos oficiais fundamentais para a vida do cidadão, como o registro civil.

Na composição dessa temática, aborda-se a noção de cidadania, como base para a luta pelos direitos e exercícios dos deveres da população. Cidadania é concebida da seguinte forma:

Cidadania é quando...
 ...Não gasto à toa
 Água tão boa
 Pra se beber
 Água tão pura
 Água tão rara!
 ...Trato as árvores
 Como amigas
 Muito queridas

Respiro com elas
 Respeito a vida!
 [...]

...Não desperdiço
 Nem alimento
 Nem energia
 Senão, um dia
 A terra se cansa
 Usar demais
 Somente a paz
 E a esperança
 ...Torço bastante
 Para meu time
 Do coração
 Ser campeão
 Mas, se ele perde, Sei que ganhou
 O outro time
 O do meu irmão...
 [...]

...Sei dar valor
 A quem trabalha
 Com muito amor
 Seja onde for
 Para que o mundo
 Seja melhor
 Viva o lixeiro!
 Viva o padeiro!
 Viva o doutor!
 E o encanador!
 Nilson José Machado. Cidadania é quando... São Paulo: Escrituras, 2001.
 Citado em: (LIMA, 2011, p. 52)

O capítulo 3 – “*A população brasileira*” - mostra as mudanças que os índices populacionais brasileiros sofreram no período compreendido entre 1980 e 2010, evidenciando o Censo demográfico, que se realiza a cada 10 anos como levantamento oficial dos dados da população.

O capítulo 4 – “*Onde vivem os brasileiros*” – trabalha a noção de densidade demográfica para enfatizar a concentração populacional nas regiões Sul, Sudeste e Nordeste do Brasil.

A distribuição da população dentro de um país resulta de sua movimentação interna, movida, sobretudo, por ciclos econômicos alternados e projetos governamentais de apoio à ocupação do território.

A Unidade 3 – “*As paisagens que a natureza construiu e as pessoas modificaram*”- aborda os elementos que compõem as paisagens e sobretudo as transformações dessas

paisagens pela ação humana. São estudados os significados de relevo, vegetação, clima e hidrografia. Os objetivos da Unidade são:

*reconhecer, em fotos, diferentes tipos de paisagens brasileiras, evidenciando os componentes naturais e os componentes humanizados que fazem parte delas; *identificar a relação entre os componentes naturais na formação das paisagens; *perceber as diferentes formas que compõem o modelado da paisagem do território brasileiro e *relacionar o desmatamento da vegetação nativa com a exploração econômica. (LIMA, 2011, p. 51)

O capítulo 1 – “*Os elementos das paisagens*” – estuda o que constitui as paisagens, como as formas do modelado do relevo, as águas e a vegetação e o ar, como alguns elementos das paisagens. As atividades propostas têm finalidade de incentivar os alunos a observarem fotos de diferentes paisagens e identificarem os elementos que as compõem.

“*As formas do relevo*” - são o tema do capítulo 2. Nesse capítulo, são apresentadas as três grandes unidades do relevo brasileiro: os planaltos, as depressões e as planícies. Além disso, destaca como surgiram as formas de relevo e as mudanças na superfície terrestre.

No capítulo 3 – “*As águas das paisagens*” – é trabalhada a distribuição das águas no Brasil, com as bacias hidrográficas. Discute-se como a água é utilizada para atender a população e a economia.

O capítulo 4 – “*As mudanças no tempo atmosférico e as paisagens*” - apresenta as paisagens em constante transformações, pela variação do tempo durante o dia e as estações do ano.

Há 27 anos, o ex-lavrador Francisco Rosendo da Silva, 58, deixou o Agreste de Pernambuco para fugir da seca e da fome. Como milhares de outros retirantes, ele saiu em busca de trabalho e “água boa” para beber e plantar. Em Água Preta, na Zona da Mata, no sul do estado, Silva encontrou trabalho e prosperou. Só a água continuou sendo problema. “Veio muito mais do que qualquer um precisava”, disse. Silva comparou sua vida no Agreste com a situação em que vive hoje e disse que, apesar de considerar “todas as desgraças iguais”, prefere enfrentar “dez inundações a uma seca”. Seca e chuvas castigam municípios de Pernambuco. Folha de São Paulo. São Paulo, 3 jul. 2000. Citado em: (LIMA, 2011, p. 103)

“*As plantas das paisagens brasileiras*” é o capítulo 5 que aborda a vegetação nativa brasileira e sua substituição pelas atividades econômicas.

[...] A Floresta Amazônica é ainda a maior reserva de animais e de plantas do Brasil. Essa formação, porém, já está bastante ameaçada pela presença de

fazendas, de atividades mineradoras, de hidrelétricas e de estradas e pela criação de gado.

Muitas florestas são cada vez mais ocupadas pelos seres humanos e isso nem sempre acontece de maneira adequada, respeitando os ciclos naturais e preservando as espécies vegetais e animais. (LIMA, 2011, p. 105)

A Unidade 4 – “*As regiões brasileiras*” – propõe o estudo dos critérios de regionalização do Brasil e as características naturais e sociais das regiões brasileiras: Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sul e Sudeste. Especificamente, procura-se proporcionar ao aluno:

*interpretar as diferentes divisões regionais do Brasil, levando em conta os critérios usados nessa regionalização; *reconhecer, a partir da interpretação de informações, os aspectos que caracterizam cada região geográfica brasileira e *evidenciar que as diferenças notadas hoje no território brasileiro são, sobretudo, sociais, e não só naturais. (LIMA, 2011, p. 58).

O capítulo 1 – “*A regionalização do Brasil*” – trabalha os processos de regionalização do Brasil, de acordo com os critérios do IBGE (Região Norte, Região Nordeste, Região Centro-Oeste, Região Sudeste, Região Sul) e geoeconômicos (complexos regionais Amazônia, Nordeste, Centro-Sul).

Os demais capítulos dessa Unidade são destinados a caracterizar cada Região do Brasil, seguindo a divisão regional do Brasil feita pelo IBGE. No capítulo 2, que se destina à Região Norte, destaca-se:

As várias Amazônias

A Amazônia ou o domínio amazônico é o nome dado à região que possui aproximadamente 6,5 milhões de Km², distribuídos em nove países da América do Sul: Bolívia, Brasil, Colômbia, Equador, Guiana, Guiana Francesa, Peru, Suriname e Venezuela. Esse domínio é banhado pela bacia Amazônica.

No Brasil, para fins de planejamento econômico em 1953, foi criada a Amazônia Legal. Uma área que reúne os estados da região Norte e também parte do estado do Maranhão e do Mato Grosso e corresponde a 61% do território nacional. Almanaque Brasil Socioambiental. São Paulo: ISA, 2007, p. 84. Citado em: (LIMA, 2011, p. 129)

A “*Região Nordeste*” compõe o capítulo 3, que aborda o conflito pelo uso da água nessa região e traz a discussão sobre o Rio São Francisco:

Um rio vai mudar o seu curso

O rio São Francisco é o mais importante curso de água que banha a região Nordeste, principalmente por percorrer áreas do sertão, onde predomina o clima semiárido.

Para distribuir a água desse rio para as regiões mais distantes, o governo criou um projeto de integração da bacia do São Francisco. Esse projeto prevê a construção de dois grandes canais para transportar as águas do São Francisco, unindo essas águas às dos outros rios, como o Apodi e o Paraíba. Desse

modo, seriam formados dois importantes eixos de distribuição: o eixo Norte e o eixo Leste. Assim, as águas do São Francisco seriam distribuídas para toda a região do Sertão. Paulo Rebelo. São Francisco se transforma no rio da discórdia com obras. Folha de S. Paulo, 26/12/2007, p. A8. Citado em: (LIMA, 2011, p. 138)

A “*Região Centro-Oeste*” é estudada no capítulo 4. Dessa região, destaca-se o complexo do pantanal.

O Pantanal

O Pantanal é uma grande planície, que permanece alagada durante boa parte do ano. A área recebe as águas do rio Paraguai e de seus afluentes, que correm da parte alta para a parte mais baixa e inundam a região nos períodos chuvosos.

Em razão do relevo plano, as águas dos rios inundam grandes extensões de terra no período das cheias. Durante esse período, os rios, lagoa e lagos ficam interligados por canais ou cobertos totalmente pela água. É a época em que as variadas espécies de animais são obrigadas a se deslocar.

Na época de seca, formam-se então as lagoas, nas quais uma grande quantidade de peixes fica retida e serve de alimento para as aves e outros animais. [...] O Pantanal é um importante complexo paisagístico, que abriga muitas aves, répteis e mamíferos e por isso atrai muitos turistas interessados em observar sua fauna. (LIMA, 2011, p.141)

A “*Região Sudeste*” é estudada no capítulo 5, sob a ótica da concentração urbana-industrial:

Concentração industrial

A região Sudeste reúne o maior número de indústrias do Brasil. Até há pouco tempo, havia mais indústrias na região Sudeste do que a soma do número de estabelecimentos industriais de todas as demais regiões brasileiras.

No entanto, com o desenvolvimento econômico do país, estados localizados em outras regiões passaram a atrair mais indústrias. [...] Almanaque Abril. 2007. São Paulo: Abril, 2007, p. 662. Citado em: (LIMA, 2011, p. 147-148)

Por fim, tem-se o capítulo 6, a “*Região Sul*” que, depois de caracterizada social e economicamente, destaca a vegetação do pampa como referência para o Sul do Brasil.

Pampa

Um cartão-postal da paisagem natural da região Sul, o Pampa está localizado na metade sul do Rio Grande do Sul. Os gaúchos, habitantes típicos da região, costumam denominar o Pampa de *Campanha Gaúcha*. O nome refere-se às extensas planícies com altitudes de até 200 metros, onde aparecem pequenas e suaves elevações chamadas coxilhas. As formas de relevo são cobertas por vegetação rasteira, chamada de campos. [...]

Tais condições naturais propiciam a formação de pastagens de boa qualidade onde se desenvolve a criação de gado bovino. Daí a fama do tradicional churrasco gaúcho. (LIMA, 2011, p. 153)

Na coleção, os conceitos geográficos levam a uma reflexão sobre o espaço geográfico, que deve ser compreendido como “aquilo que se recebe de herança dos

predecessores, isto é, um meio largamente humanizado e modificado”. (LIMA, 2011, p. 19). Para a compreensão dos conceitos-chave da pesquisa, fronteira e território, tem-se o quadro a seguir. (Quadro 3)

Quadro 3: síntese da Coleção – Porta Aberta – Geografia

Autor(es)	Data	Concepção de fronteira	Concepção de território	Temas vinculados à fronteira e território	Referências utilizadas	Concepção teórica de Geografia
LIMA, M.	2011	A fronteira não foi mencionada em termos conceituais e nem associada à ideia de limite. O conceito de limite foi abordado como: “separação geográfica entre um município e outro. Os limites também separam terrenos. Pode ser um rio, uma serra, um lago, uma rua, um terreno com plantações. (LIMA, 2011, p. 143)	É entendido como unidade territorial de um país: “Todo país tem um território. Este é o território brasileiro” [...] “o território brasileiro está dividido em estados” (LIMA, 2011, p. 14)	<i>Fronteira:</i> Não foi mencionada em nenhum tema. Apenas Limite em - Os municípios brasileiros: O que são municípios <i>Território:</i> O Brasil, nosso país: O Brasil e sua representação	PCN'S (1997)	Baseia-se na concepção trazida pelos PCN's, na qual a Geografia deve ser trabalhada nas escolas com uma abordagem crítica, pois é através dessa Ciência que pode-se compreender como diferentes sociedades interagem com a natureza na construção do seu espaço, as singularidades do lugar em que se vive e as múltiplas relações de um lugar com outros lugares, distantes no tempo e no espaço.

Org: RODRIGUES, Aline de Lima
Fonte: Coleção Porta Aberta – Geografia, 2011

4.4 Projeto Eco – Geografia

A coleção Projeto Eco – Geografia, Editora Positivo, 1ª edição, Curitiba, 2011, escrita por Laércio de Mello, apresenta 04 livros didáticos organizados para atender os alunos do ensino fundamental, séries iniciais. O livro didático é “um recurso de grande importância no ambiente escolar. Além de apresentar estruturas e orientações de ensino para o professor, bem como estratégias de aprendizagem para os alunos (...)” (MELLO, 2011, p. 04)

A proposta teórico-metodológica da coleção considera que a Geografia escolar apresenta um conjunto de informações ou temas que devem ser transmitidos às novas gerações, acompanhando a evolução da Ciência Geográfica, que passou a assumir uma perspectiva crítica de análise das relações natureza e sociedade presentes no espaço, ampliando, cada vez mais, seu campo de estudo, com uma pluralidade de abordagens, como as questões ambientais e geopolíticas. (MELLO, 2011).

E é nessa perspectiva que se organiza os conteúdos que compõem os quatro volumes, obedecendo a uma sequência bastante convencional, partindo do local de vivência do aluno para escalas mais amplas, como o estado, a região, o país e também o continente.

A coleção procura apresentar os temas, sempre que possível, por meio de abordagens problematizadoras e reflexivas, que assegurem aprendizagens para além da memorização de um conjunto de informações ou classificações. Ela leva em conta, ainda, que é nos anos iniciais do Ensino Fundamental que os alunos encontram oportunidade para sistematizar e formalizar conceitos que circulam no dia a dia no plano do senso comum, muitos dos quais, inclusive, conceitos fundamentais da Geografia, como espaço, lugar e paisagem. Por isso a necessidade de abordar uma série deles, ainda que, aos olhos dos adultos, possam parecer superficiais ou óbvios. (MELLO, 2011, p. 18)

Em relação aos conceitos e categorias da Geografia mencionados na coleção são considerados essenciais à formação do raciocínio geográfico: espaço geográfico, território, paisagem e lugar.

O *espaço geográfico* é entendido como uma construção social ao longo do tempo, seguindo o que é abordado nos PCN's, que apresenta esse conceito como produzido historicamente pelo homem ao se organizar social e economicamente em sociedade.

A coleção também apresenta o conceito de *território* baseando-se nos PCN's, que o entende como categoria importante quando se estuda a formação social e econômica de uma nação. "Território não é apenas a configuração política de um Estado-Nação, mas sim o espaço construído pela formação social". (PCN's, 2001, p.111, citado em MELLO (2011, p. 21)).

Paisagem é uma categoria amplamente utilizada na Coleção e é entendida como tudo que o campo do visível abarca, possuindo dimensões, como sons, cores, odores. Esse conceito é utilizado, sobretudo para a leitura de imagens, percepção da relação dos elementos constituintes das mesmas e identificar transformações nelas contidas em tempos distintos.

Para trabalhar a relação do aluno com o lugar em que se vive, utiliza-se a categoria de *lugar* compreendida como espaços com os quais se estabelecem laços afetivos e subjetivos. “O lugar é onde estão as referências pessoais e os sistemas de valores que direcionam as diferentes formas de perceber e constituir a paisagem e o espaço geográfico.” (PCN’s, 2001, p. 22).

De acordo com o autor, as atividades que são propostas nos volumes da coleção visam: “que os alunos construam sua competência comunicativa, desenvolvam a responsabilidade e a capacidade de trabalhar em grupo, integrando os conhecimentos das diferentes áreas” e “os professores são levados a perceber que o conhecimento não deve ser imposto ao aluno, mas problematizado.” (MELLO, 2011, p. 09)

A concepção pedagógica que norteia os volumes da coleção está fundamentada no sociointeracionismo de Vygotsky, que apontou importantes reflexões sobre a relação professor e aluno e os processos interativos na sala de aula. O sociointeracionismo prevê, entre outros aspectos, que o professor é o mediador no processo de ensino e aprendizagem, o sujeito interage com seu objeto de estudo e os conteúdos estão em constantes mudanças. (MELLO, 2011)

A metodologia de ensino e aprendizagem proposta nessa coleção tem como objetivo favorecer a criatividade, interação e cooperação na elaboração do conhecimento, estimulando também ações em que o aluno, sob orientação do professor, explore recursos diversos. De acordo com Mello (2011, p. 10) “Partindo de situações concretas, o aluno, estimulado pelo professor, pode e deve levantar hipóteses sobre os assuntos estudados [...]ele poderá questionar, raciocinar e buscar soluções com base na articulação entre os saberes que traz e [...] os novos conhecimentos [...]”.

Os conteúdos que constituem a coleção são classificados em conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, conforme proposto nos parâmetros curriculares nacionais, para que os alunos alcancem uma aprendizagem dos conhecimentos, habilidades e valores necessários ao seu desenvolvimento.

A Coleção incentiva, na sua proposta inicial, a abordagem interdisciplinar e de temas transversais para auxiliar os alunos a estabelecer a relação entre os saberes veiculados pelas diferentes disciplinas. Para Mello (2011), mais do que fornecer informações e desenvolver habilidades, o trabalho com a interdisciplinaridade e temas

transversais favorece a conscientização cidadã do aluno e o seu desenvolvimento crítico perante a realidade.

De forma inovadora, a coleção propõe relacionar os conteúdos geográficos a serem abordados com os “Objetivos do Milênio”, a fim de ampliar a discussão sobre os problemas sociais, econômicos e ambientais. Os ícones com os Objetivos do Milênio estão dispostos em vários momentos dos livros e indicam possíveis discussões e abordagens para com os alunos.

Os *08 Objetivos do Milênio* foram elaborados pela ONU, em 2000, que os estabeleceu analisando os maiores problemas mundiais. No Brasil, essas metas deram origem ao projeto *8 Jeitos de Mudar o Mundo*: (1) Acabar com a fome e a miséria; (2) Educação básica de qualidade para todos, (3) Igualdade entre os sexos e valorização da mulher, (4) e (5) Reduzir a mortalidade infantil e melhorar a saúde das gestantes, (6) Combater a AIDS, a malária e outras doenças, (7) Qualidade de vida e respeito ao meio ambiente e (8) Todo mundo trabalhando pelo desenvolvimento. (MELLO, 2011).

Os volumes da coleção estão organizados em unidades que contextualizam o tema a ser discutido e seções que apresentam propostas de atividades para sistematização do conhecimento: Para Ler, Para interpretar, Para escrever, Para fazer agora, Para fazer, Para fazer junto, Para trocar ideias, Para conhecer, Para encontrar respostas, Para perguntar a alguém, Para experimentar, Para brincar, Para quebrar a cabeça.

Ao final de cada volume são sugeridas leituras comentadas, referencial bibliográfico utilizado na elaboração dos conteúdos e um glossário com explicação detalhada sobre determinadas palavras.

Os conteúdos selecionados para cada componente das séries iniciais do Ensino Fundamental são os seguintes:

Geografia 2º ano: Unidade 1 – Um lugar para morar; Unidade 2 – O espaço da escola; Unidade 3 - Entre a casa e a escola; Unidade 4 – O vai e vem de pessoas e veículos.

Geografia 3º ano: Unidade 1 – Da rua para o bairro; Unidade 2 – Quando o espaço é a cidade; Unidade 3 – Quando o espaço é o campo; Unidade 4 – Cidade+Campo= Município.

Geografia 4º ano: Unidade 1 – Os estados brasileiros; Unidade 2 – Gente de todos e em todos os lugares dos estados brasileiros; Unidade 3 – Os aspectos físicos do Brasil; Unidade 4 – A diversidade das paisagens dos estados brasileiros.

Geografia 5º ano: Unidade 1 – O Brasil, a América e os continentes; Unidade 2 – América, Américas; Unidade 3 – O Planeta Terra; Unidade 4 – O mundo gira, o tempo passa. (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 27-30)

4.4.1 Projeto Eco - Geografia – 2º ano

A Unidade 1 – “*Um lugar para morar*” – aborda em 3 capítulos os diferentes jeitos de morar, os distintos materiais utilizados nas construções das casas e os elementos que se destacam em uma moradia.

O capítulo 1 – “*As casas são assim*” – pretende: “*obter noções de espaço e lugar; *compreender o que é cartografia. *observar e perceber todo o conjunto de elementos que compõem uma paisagem; *compreender o que representa uma paisagem (...)”. (MELLO, 2011, p. 25)

Com a música *A arca de Noé*, busca-se fazer o aluno refletir sobre como é a sua casa, como os cômodos são organizados e quando as casas deixam de ter função de moradia e passam a abrigar outra função.

A casa

Era uma casa muito engraçada
 Não tinha teto, não tinha nada
 Ninguém podia entrar nela, não
 Porque na casa não tinha chão
 Ninguém podia dormir na rede
 Porque na casa não tinha parede
 Ninguém podia fazer pipi
 Porque penico não tinha ali
 Mas era feita com muito esmero

Na rua dos bobos número zero
 MORAES, V. de. *A arca de Noé*. São Paulo: Companhia das letras, 1998. p. 28.
 Citado em: (MELLO, 2011, p. 09)

No capítulo 2 – “*Cada casa é de um jeito*” – são apresentadas as diferentes maneiras que as casas podem ser construídas e organizadas e os distintos tipos de materiais de construção. Os objetivos do capítulo são: “*apropriar-se dos elementos naturais; *compreender a importância do tempo histórico na construção do espaço geográfico pelas sociedades; *compreender a diferença entre lugar e paisagem [...]” (MELLO, 2011, p. 26)

Como exemplos de diferentes tipos de moradias, a obra apresenta os *iglus*, que são casas de neve, e as casas dos indígenas, as *ocas*.

“*Onde estão as casas*” constitui o capítulo 3, que aborda as relações espaciais de localização e pontos de referência, ressaltando as modificações que a paisagem pode

sofrer com a construção de moradias. Em termos de objetivos, pretende-se: “*reconhecer as diferentes representações da natureza no espaço local; *perceber que as paisagens sofrem modificações ou interferências conforme a relação com a natureza; [...]”. (MELLO, 2011, p. 26)

A Unidade 2 – “*O espaço da escola*” – apresenta os elementos que compõem o espaço geográfico da escola, a sua organização funcional e as escolas diferentes de acordo com os modos de vida dos alunos que atendem.

O capítulo 1 – “*Um retrato da escola*” – menciona os elementos que fazem parte da paisagem interna e externa da escola e da sala de aula. As metas do capítulo são: “*compreender a necessidade de existirem diferentes tipos de escola para atender à demanda brasileira; *perceber o espaço da escola inter-relacionado com o espaço de moradia por meio da leitura do espaço geográfico; *compreender a importância de se organizar os espaços em que estamos inseridos [...]”. (MELLO, 2011, p. 27)

No capítulo 2 – “*Quem cuida da escola*” – verifica-se a organização funcional da escola, destacando seu funcionamento, seus profissionais e a função e importância de cada um. Seus objetivos são:

*compreender que os espaços geográficos são construídos e reproduzidos o tempo todo pela ação da sociedade; *compreender a importância do trabalho de cada profissional que trabalha na e para a escola; *adquirir atitudes cidadãs com a valorização do espaço da escola como lugar, permeado de laços afetivos e merecedor de cuidados (...) (MELLO, 2011, p. 27)

Para finalizar a Unidade 2, o capítulo 3 – “*Lugares diferentes e as escolas diferentes*” – destaca os diferentes tipos de escola que existem na área urbana, na área rural e as escolas indígenas. Faz uma reflexão sobre crianças que estão fora da escola. Tem como objetivos: “*reconhecer os lugares de seu cotidiano; *saber representar os lugares onde vivem e se relacionam; *aprender a fazer a leitura cartográfica [...]” (MELLO, 2011, p. 28)

A Unidade 3 – “*Entre a casa e a escola*” – aborda o trajeto que os alunos percorrem até a escola, meios de transportes e os elementos que compõem o caminho até a escola, como os sinais de trânsito e demais símbolos.

O capítulo 1 – “*A caminho da escola*” - discute os diferentes caminhos de casa até a escola e as diversas formas de percorrer esses caminhos, destacando os meios de transporte – terrestre, aquáticos e aéreos. Os objetivos são: “*reconhecer os referenciais

espaciais de localização, orientação e distância; *identificar o caminho de casa para a escola e reconhecer suas paisagens; *conhecer os diferentes meios de transporte [...]” (MELLO, 2011, p. 28)

“*De olho no caminho*” constitui o capítulo 2, que procura fazer com que os alunos observem os elementos naturais ou culturais que compõem a paisagem do caminho de cada um até a escola, abordando também os pontos de referência que podem auxiliar na identificação de um lugar. Para isso, apresenta como objetivos: “*identificar os elementos naturais e culturais nas paisagens que nos rodeiam; *compreender que nos caminhos é possível ter orientação com base em alguns pontos de referência; [...]” (MELLO, 2011, p. 29)

O capítulo 3 – “*Caminho seguro*” – menciona a importância de se percorrer os caminhos de um lugar em segurança, sejam pedestres, ciclistas, passageiros e motoristas, evidenciando as regras básicas que cada um deve respeitar em benefício de todos e da sua própria segurança. Como objetivos tem-se: “*obter noções de respeito e das regras da boa convivência; *compreender que é importante nos orientarmos pelas placas de sinalização; *adquirir conhecimento a respeito dos cuidados que devemos ter no trânsito – regras de segurança para pedestre, passageiros e motoristas [...]” (MELLO, 2011, p. 29)

A Unidade 4 – “*O vai e vem de pessoas e veículos*” – mostra a rua, as suas formas de identificação e os elementos que a compõem.

O capítulo 1 – “*Rua: que caminho é esse?*” – apresenta as ruas como caminhos de passagem de veículos e pessoas que divergem entre si. A rua pode ser asfaltada, de chão, pavimentada, longa, curta, tranqüila, movimentada, etc. Além das vias, as ruas também podem ser avenidas, alamedas ou travessas. Nesse capítulo, os objetivos são: “*compreender o que é uma rua e sua diversidade; *conhecer os diferentes tipos de caminhos; *conhecer diferentes tipos de ruas [...]” (MELLO, 2011, p. 30)

Os nomes das ruas e sua identificação são trabalhados no capítulo 2 – “*A identidade da rua*” – que trazem como metas: “*compreender que o ambiente da rua é um espaço diferente do ambiente de nossas casas; *aprender o que é um espaço público e um espaço privado; aprender a usar mapas nos trajetos cotidianos [...]” (MELLO, 2011, p. 30)

No capítulo 3 – “*Na rua tinha, na rua tem...*” – estudam-se os elementos que existem nas ruas e organizam diferentes paisagens. Com os seguintes objetivos, os alunos poderão observar a rua onde moram e identificar formas e funções peculiares: “*perceber que as ruas são repletas de paisagens, cujos elementos podem ser modificados ou alterados; *perceber os acontecimentos do dia a dia na rua; *conhecer brincadeiras de várias épocas [...]” (MELLO, 2011, p. 31)

Portanto, os conceitos geográficos trabalhados nesse livro são *lugar* e *paisagem*. Lugar está relacionado ao sentimento que temos com relação a determinado espaço, onde crianças brincam, passam os dias, constroem suas referências. Já a paisagem é o conjunto do que conseguimos ver, dos cheiros que percebemos, dos sons que ouvimos. Ou seja, “a paisagem, além de ser o conjunto de elementos que percebemos se modificarem pode ser também o constante movimento de transformação”. (MELLO, 2011, p. 45)

4.4.2 Projeto Eco – Geografia – 3º ano

A Unidade 1 – “*Da rua para o bairro*” – trabalha em seus capítulos o bairro, a paisagem e seus elementos, localização e orientação no bairro.

O capítulo 1 – “*Conhecendo o bairro*” – define o que é bairro, a sua constituição e as diferentes formas de representação dos bairros, por meio de fotografias aéreas, plantas e mapas. Os objetivos do capítulo são: “*compreender a formação dos bairros; *identificar elementos espaciais do bairro; *reconhecer que o bairro faz parte da cidade; *conhecer a característica de um bairro; *perceber que todo bairro tem uma história [...]” (MELLO, 2011, p. 31)

No capítulo 2 – “*As paisagens do bairro*” – ao ser discutido como se forma e se configura a imagem de um bairro, o conceito de paisagem é definido da seguinte forma:

Paisagem é tudo o que podemos ver no espaço. É formada por elementos criados pela natureza e construídos pelas pessoas. Cores, texturas, sons, cheiros, sensações de temperatura, movimentos de pessoas e de veículos também fazem parte da paisagem que observamos, pois podemos percebê-los com os nossos sentidos. (MELLO, 2011, p. 22)

Os elementos naturais e culturais que formam a paisagem também são discutidos no capítulo, incentivando os alunos a observarem a paisagem dos bairros que conhecem

e reconhecer a função de cada construção. Para atingir isso, o capítulo procura: “*compreender o conceito de paisagem; *conhecer as paisagens que estão ao seu entorno; *compreender que nas paisagens existem elementos: naturais e culturais; *perceber os elementos que fazem parte da paisagem do seu bairro [...]”. (MELLO, 2011, p. 31-32)

“*A vida no bairro*” constitui o capítulo 3, que evidencia o dia a dia dos bairros, seus espaços de convivência e circulação, os serviços públicos e a responsabilidade de cada um com a limpeza dos bairros. A temática da localização e orientação é abordada para mostrar aos alunos como eles podem se orientar utilizando pontos de referência e a rosa-dos-ventos, que é trabalhada com um texto explicativo e com a imagem dos pontos de orientação, que devem auxiliar na localização ao ver um mapa.

As metas do capítulo são: “*conhecer como funciona, no dia a dia, o bairro onde mora; *compreender que cada bairro localiza-se em um local diferente; *compreender o que significa serviço público; *perceber a importância de cuidarmos do bairro onde moramos. (...)”. (MELLO, 2011, p. 32)

Na Unidade 2 – “*Quando o espaço é a cidade*” – o espaço urbano e as atividades nele desenvolvidas nesse espaço são o foco da abordagem, em 3 capítulos.

“*O espaço urbano*” organiza o primeiro capítulo, que traz as paisagens urbanas caracterizadas pelas próprias pessoas que usam e ocupam esse espaço, de acordo com as atividades econômicas desenvolvidas e os modos de vida.

À medida que a cidade cresce e se desenvolve, quase não se percebem mais os elementos da natureza em sua forma original, pois eles são retirados ou transformados pelo trabalho humano.

Em muitas cidades, a vegetação dos morros é retirada para a construção de avenidas ou suas margens são desmatadas para dar lugar a novos elementos culturais. (MELLO, 2011, p. 47)

Os objetivos do capítulo são: “*conhecer os elementos que caracterizam a paisagem urbana, *distinguir diferentes tipos de paisagens; *conhecer como as cidades foram construídas; *compreender o que é planejamento”. (MELLO, 2011, p. 32)

O capítulo 2 – “*Atividades econômicas da cidade*” – trata das atividades que são feitas pelas pessoas nos seus trabalhos, que podem ser industriais, comerciais e de serviços. O capítulo se destina a detalhar cada um desses tipos de atividades econômicas e fazer com que os alunos identifiquem-nos na sua cidade.

Especificamente, espera-se: “*conhecer o conceito de indústria; *conhecer alguns estabelecimentos comerciais que estão inseridos nos bairros; *conhecer alguns serviços prestados pelos profissionais que trabalham no comércio [...]” (MELLO, 2011, p. 32-33)

No terceiro capítulo – “*O transporte, a comunicação e as atividades econômicas*” – são trabalhadas as formas mais comuns de locomoção na cidade, o reconhecimento dos símbolos que ajudam na organização do uso das vias urbanas entre veículos e pedestres. Também é estudada a comunicação no dia a dia das pessoas, destacando a função e importância dos meios de comunicação coletivos e individuais.

Os objetivos do capítulo são: “*reconhecer os - meios de transporte utilizados para ir de um lugar a outro: terrestres, aquáticos e aéreos; *compreender como funciona o trânsito nas cidades; *conhecer os personagens e elementos que fazem parte do trânsito. [...]” (MELLO, 2011, p. 33)

Na Unidade 3 – “*Quando o espaço é o campo*” - apresenta-se o espaço rural, suas paisagens, a vida e o trabalho no campo.

O capítulo 1 – “*O espaço rural*” – aborda os elementos naturais e artificiais que compõem a paisagem do campo, os trabalhadores do espaço rural, a modernização do campo com as máquinas e os adubos químicos que auxiliam no aumento da produção, a partir de uma discussão sobre vantagens e desvantagens desses usos. O capítulo destaca também que, embora o campo tenha se modernizado, o rádio continua sendo um importante meio de comunicação.

Prosa Rural

O *Prosa Rural* traz sempre um convidado para *Um Dedo de Prosa*, quando é apresentada a tecnologia tema do programa, com ênfase na sua aplicação no cotidiano do produtor.

Com os *Pitacos da Hora*, o ouvinte aprende a aproveitar melhor os alimentos, em receitas práticas e nutritivas, ou recebe dicas simples, que podem melhorar sua vida no campo.

O programa traz ainda a voz da experiência, com histórias de produtores que melhoraram seus negócios com a adoção de tecnologias de baixo custo recomendadas pela Embrapa e seus parceiros, no quadro *Fala Produtor*.

No quadro *Favas Contadas*, o ouvinte conhece um pouco mais a cultura de sua região, por meio de músicas, poesias, histórias e causos de talentosos artistas locais [...]. Disponível em: <http://hotsites.sct.embrapa.br/prosarural/o-programa>. Acesso em: 7 dez. 2010. Citado em: (MELLO, 2011, p. 100)

Os objetivos do capítulo são: “*compreender que a paisagem rural é formada de elementos naturais e culturais; *conhecer as características do campo; *compreender

como as pessoas organizam seus trabalhos no campo; *conhecer como é a estrutura do campo hoje [...]”. (MELLO, 2011, p. 33)

“*As atividades econômicas do campo*” é o título do capítulo 2, que trabalha as atividades desenvolvidas pelas pessoas no meio rural, como agricultura, pecuária e extrativismo. O capítulo tem como objetivos centrais: “*compreender o que é agricultura, para que serve, e o que gera; *conhecer o que é pecuária: atividade econômica de criação e reprodução de animais; *compreender o que é extrativismo [...]”. (MELLO, 2011, p. 34)

O autor destaca o turismo rural como uma forte tendência de agregar trabalho e valor ao campo:

O espaço rural brasileiro tem passado por muitas transformações. Além de paisagens com plantações e criações de animais, podemos encontrar no campo propriedades destinadas ao lazer e ao turismo rural. Esses lugares são muito visitados pelos moradores da cidade, que buscam no campo um lugar tranquilo. (MELLO, 2011, p. 110)

No capítulo 3 – “*Relações entre o espaço rural e o espaço urbano*” - tem-se a dependência do campo em relação à cidade e vice-versa nas mais diversas áreas, agrícola, comercial ou industrial. No capítulo, aproveita-se a temática para abordar as atividades e os setores da economia: primário, secundário e terciário.

Apresenta como objetivos gerais: “*perceber como o campo e a cidade estão interligados; *conhecer as atividades e setores da economia; *perceber que tanto na cidade quanto no campo são gerados problemas ao meio ambiente”. (MELLO, 2011, p. 34)

Apresenta-se também uma reflexão sobre os problemas ambientais causados tanto pelo modo de vida urbano, com a poluição industrial, por exemplo, como pelo modo de vida e produção rural, com o uso de agrotóxicos, que provoca poluição do solo e da água.

A Unidade 4 – “*Cidade + campo= Município*” – trabalha em seus capítulos o Município, seus limites e administração, o modo de vida no município e a relação do município com o abastecimento de água.

O capítulo 1 – “*Município*” – inicia a abordagem dessa unidade político-administrativa com a sua definição e seus limites, definidos para organizar e administrar

os municípios: “Na paisagem, os limites entre um município e outro podem ser identificados por elementos naturais ou sinalizações.” (MELLO, 2011, p. 123)

A administração do município é mencionada trazendo uma ilustração sobre os poderes que o organizam: Executivo, Legislativo e Judiciário. As metas para o capítulo são: “*aprender o que é município; *conhecer as características de um município; *conhecer como o município é administrado, *compreender a função de cada poder existente em um município”. (MELLO, 2011, p. 34)

No capítulo 2 – “*A vida no município*” – observa-se a população do município, formada pelas pessoas que vivem na área urbana e na área rural. Esse tema é abordado a partir dos censos demográficos que evidenciam a dinâmica do comportamento da população de cada município em todos os aspectos, constituindo o fenômeno das migrações.

Seus objetivos são: “*compreender o que é a população e como a população de um município é formada; *aprender o conceito da palavra migração; [...]”. (MELLO, 2011, p. 35)

“*O Município e o abastecimento de água*” organiza a temática do capítulo 3, que traz a água como tema central, procurando: “*compreender a importância da água para nossa sobrevivência; *compreender que a água dos rios é muito importante para os habitantes do município; *compreender os procedimentos necessários e utilizados para recebermos água potável em casa [...]”. (MELLO, 2011, p. 35)

Nesse capítulo, tem-se a água como importante recurso natural e sua forma de tratamento. Os elementos dos rios são abordados para destacar a importância da sua preservação, da nascente até a foz, a fim de garantir o abastecimento de água para a população. Procura-se, através de ilustrações de como ocorre o processo de tratamento da água e a imagem de uma fatura de água e esgoto, discutir o serviço de abastecimento de água, sua qualidade e preço.

Em termos conceituais, espaço e paisagem são abordados nesse livro, servindo de base para o desenvolvimento dos conteúdos geográficos. O espaço geográfico representa o espaço do homem, da sua moradia, no qual se organiza, produz e reproduz social e economicamente. Para Mello (2011, p. 20), espaço geográfico é “uma construção

social dos grupos humanos através dos tempos [...] é a expressão da sociedade, é um elemento que a compõe”.

A paisagem, conforme já mencionado na abordagem do livro destinado ao 2º ano, é compreendida como revelação do espaço em um determinado momento, dos elementos naturais, sociais e econômicos que o compõem: “a paisagem é o resultado do processo de construção do espaço [...]” (CASTROGIOVANNI, 2000, p. 96).

4.4.3 Projeto Eco – Geografia – 4º ano

A Unidade 1 – “*Os Estados brasileiros*” – apresenta o Brasil dividido em partes, a formação do território brasileiro e a relação de um estado com o outro.

No capítulo 1 – “*Um país em partes: formação e representação dos Estados*” - encontra-se a definição do que seja um *Estado*, compreendido como um espaço maior onde está inserido o município. (MELLO, 2011)

Ainda dentro do capítulo, tem-se a origem dos nomes dos Estados brasileiros e as capitais de cada um. No final, aborda as regiões brasileiras, classificadas pelo IBGE, e suas características. Os objetivos são: “*compreender o conceito de Estado; *compreender que no Brasil os estados constituem unidades federativas; *compreender que uma das regionalizações mais comuns do Brasil é a do IBGE [...]”. (MELLO, 2011, p. 35)

O capítulo 2 – “*Brasil – um território em constante mudança*” – inicia-se com o conceito de território, e uma figura em quadrinhos em que um menino identifica o seu quarto como o “seu território”. As questões: “Que tipo de situação está representada nos quadrinhos?; Você já viveu situação semelhante a essa?; O que você entende por *território*?; auxiliam na abordagem do conceito como espaço delimitado por onde o menino exerce domínio e pode determinar suas regras. (MELLO, 2011)

Essa abordagem indica que a obra resgata uma discussão atualizada e revisada sobre território, que colabora com o professor para um uso adequado desse conceito com os alunos e não algo somente relacionado com os limites político-administrativos, na medida em que se parte do entendimento dos alunos sobre território, numa perspectiva

baseada no cotidiano do aluno, para com isso construir uma compreensão sobre esse conceito.

Gottmann (1973) reconhece que a compreensão de território depende da combinação dos elementos materiais e (i)materiais da vida, considerando não só as dimensões físicas e econômicas, mas também as dimensões culturais e políticas.

O capítulo se desenvolve abordando a formação e transformação do espaço geográfico brasileiro, por meio dos tratados históricos e das mudanças no mapa político brasileiro.

Sobre limites, define: “No caso dos estados brasileiros, cada um deles possui um território delimitado, que é representado por meio de linhas imaginárias, que chamamos de **limites**”. (MELLO, 2011, p. 24)

Seus objetivos são: “*compreender o que é um território; *compreender que a divisão política dos estados pode mudar; *compreender o que é um mapa político [...]”.(MELLO, 2011, p. 37)

A configuração do espaço geográfico brasileiro é trabalhada no item ‘A formação do território brasileiro’, que faz um resgate histórico da formação do Brasil e relaciona com as mudanças pelas quais passou o mapa brasileiro.

Mudanças nos territórios exigem mudanças nos mapas

Cada vez que ocorrem mudanças nos limites de um estado ou de um país, é preciso redesenhar os mapas que representam esse local. Um dos profissionais responsáveis pela confecção desses mapas é o cartógrafo.

No passado, os mapas eram desenhados em grandes pranchetas, em um trabalho totalmente manual. Hoje, os cartógrafos utilizam várias ferramentas tecnológicas, tornando esse trabalho mais rápido e preciso. (MELLO, 2011, p. 32)

No que se refere ao capítulo 3 – “*Estado também tem vizinho?*” - discute, por meio de textos informativos, o fato de um Estado ter um território definido que faz limite com outros, trazendo novamente a definição de limites, com o uso de imagens ilustrativas sobre o estabelecimento desses limites: “Para separar um estado de seus vizinhos, são estabelecidas linhas imaginárias que definem os *limites* entre eles”. (MELLO, 2011, p. 36)

No item “limites e fronteiras”, o autor apresenta a diferença entre limite e fronteira:

No Brasil, limite e fronteira não tem o mesmo significado. Limite é onde termina (ou começa) o território de um determinado município, estado ou país. No caso dos limites internacionais, ou seja, aqueles que separam o Brasil dos demais países, a partir do limite se estabelece uma faixa de 150 Km de extensão, considerada uma faixa de fronteira. (MELLO, 2011, p. 39)

No entanto, fronteira não é definida e sim entendida como faixa de fronteira, enfatizando-se mais o modo como os limites são definidos. Costa (1992) entende a fronteira como uma *zona* que separa espaços geográficos distintos. No entanto, enfatiza que em cada *zona* existe um tempo e uma '*permeabilidade*' diferente que vão conduzir as ações de *integração* e *articulação* entre fronteiras. Cada fronteira tem seu tempo, sua dinâmica, sua história. Moodie (1965) é outro autor que compartilha da concepção de fronteira como *zona* ou *faixas*, atualmente vistas mais como áreas de integração do que de litígio, embora continuem existindo regiões de discórdia entre os países limítrofes, conceituadas pelo autor como "zonas marginais".

As metas do capítulo são: "*compreender que os estados fazem limite uns com os outros; *compreender o que é limite; *compreender o que é faixa de fronteira [...]".(MELLO, 2011, p. 36)

A Unidade 2 – "*Gente de todos e em todos os lugares dos estados brasileiros*" – mostra a população brasileira, sua distribuição no espaço brasileiro e as formas de governo que servem para garantir direitos e deveres aos cidadãos.

"*A população brasileira*" constitui o primeiro capítulo, que estuda a formação e a constituição do povo brasileiro e o mosaico cultural que se originou com os indígenas, os europeus e os africanos. O capítulo destaca o IBGE como órgão do governo responsável pelo censo demográfico, que além de contar a população brasileira, apresenta suas características socioeconômicas. Esses dados servem para os governos elaborarem seus planos de ação e as políticas públicas que visam o crescimento do país.

Em termos específicos, tem-se: "*compreender que a formação da população brasileira também é um processo histórico e que ele não foi concluído; *compreender o que é censo demográfico, reconhecer sua função e importância; *identificar o IBGE [...]".(MELLO, 2011, p. 36)

No capítulo 2 – "*População dos Estados forma a população do Brasil*" – encontra-se a discussão sobre a distribuição da população pelos estados brasileiros, indicando os estados mais populosos e os menos populosos. Os gráficos, as tabelas e os mapas são muito utilizados.

Nesse capítulo, são preocupações centrais: "*reconhecer que a distribuição da população pelos estados é desigual; *relacionar a maior ou menor concentração

populacional às dinâmicas econômicas; *compreender representações cartográficas e gráficas da distribuição da população brasileira [...]”. (MELLO, 2011, p. 37).

O capítulo 3 – “*Poderes para cuidar da população: os governos dos Estados*” – apresenta os poderes responsáveis por administrar o país: o Poder Executivo, o Poder Legislativo e o Poder Judiciário. Em cada estado existem representações desses poderes que atuam em escala estadual. Nos municípios acontece o mesmo com as figuras de prefeito e vice, vereadores e juízes.

Seus objetivos são: “*compreender a atual organização política do Brasil; reconhecer as funções dos Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário; * reconhecer algumas das principais atribuições dos governos dos estados [...]”. (MELLO, 2011, p. 37)

Na Unidade 3 – “*Aspectos físicos do Brasil*” –são abordados relevo, hidrografia, clima e vegetação do Brasil, como elementos físicos que, associados aos elementos culturais (humanos), constituem as mais diversas paisagens.

O capítulo 1 – “*O relevo*” – trabalha as formas do relevo encontradas no Brasil e a relação entre o relevo e as ações humanas, como no caso da agricultura e pecuária que se desenvolvem nas extensas planícies, as atividades mineradoras que imprimem grandes transformações no relevo, assim como o desenvolvimento da sociedade e o crescimento da economia.

Os objetivos do capítulo são: “*compreender o que é relevo; compreender o que é altitude; *conhecer as diferentes formas de relevo; compreender que as ações humanas modificam ou transformam o relevo [...]”. (MELLO, 2011, p. 37)

A “*Hidrografia*” é trabalhada no segundo capítulo, onde aparecem os rios, sua formação e função. Além disso, apresentam-se as bacias hidrográficas. As preocupações centrais do capítulo são: “*compreender o que são rios e lagos e sua importância; *reconhecer as partes de um rio; *compreender o que são bacias hidrográficas; estimular práticas de bom uso da água [...]”.(MELLO, 2011, p. 37)

De represa à fazenda de peixes

Piscicultores do município de Paranapanema, no sudoeste paulista, estão se organizando para iniciar a produção de tilápias em larga escala na Represa de Jurumirim. [...]

O reservatório de Jurumirim é formado pelo represamento do Rio Paranapanema, para a produção de energia elétrica. [...]

O lago, de águas muito limpas, se estende por uma área de 449 km. [...] Com extensão de cerca de 100 km, o lago banha dez municípios e o de Paranapanema está no início do lago, onde as águas tem qualidade excelente.

É ali, num braço da represa, que a Associação dos Criadores de Peixes do Paranapanema (Acripa) iniciou a criação de tilápias [...]. TOMAZELA, J. M. De represa à fazenda de peixe. *O Estado de São Paulo*, 28 fev. 2011, Suplemento Agrícola, p. 4. Citado em: (MELLO, 2011, p. 91)

No capítulo 3 – “*O clima e a vegetação*” – as noções de tempo atmosférico e clima são trabalhadas para que os alunos tenham conhecimento do funcionamento dos fenômenos meteorológicos e das bases que possibilitam a previsão do tempo. Além disso, enfatiza-se a compreensão dos mapas de previsão do tempo a partir das simbologias adotadas.

Em relação ao clima, faz-se um estudo dos climas do Brasil, suas características de temperatura e pluviosidade e a influência do clima nas atividades humanas nas diferentes partes do país.

Brasil: melhor época para viajar

O verão começou ainda mais chuvoso que o habitual, no Sudeste, com consequências dramáticas. Antes dele, a primavera já tinha trazido frio e tempo feio. O que está acontecendo? O clima realmente enlouqueceu? El Nino, La Nina e o fim da camada de ozônio se uniram para sabotar as suas férias de janeiro? Nada disso. Por estas bandas, o normal é as primaveras serem frias e cinzentas, e os verões, chuvosos. Só que todos os anos nos esquecemos disso porque temos na cabeça uma noção romanceada das estações – que podem valer nos climas temperados, mas não correspondem à vida real dos trópicos. Em outras partes do Brasil, no entanto, o que define as estações é realmente o clima, não o calendário. O nordestino sabe que o seu inverno começa em março ou abril. O paranaense celebra a chegada do verão em junho; o cearense e o tocaninense, em julho. Se São Paulo ficasse na Ásia, isso que conhecemos como verão se chamaria monções. FREIRE, R. Brasil: melhor época para viajar. *Turista profissional. O Estado de São Paulo*, 18 jan. 2011, p. 10. Citado em: (MELLO, 2011, p. 115)

A vegetação é trabalhada juntamente com o clima devido à forte inter-relação entre esses dois aspectos naturais. O calor e a umidade de um local interferem no tipo de vegetação que se desenvolverá. Os tipos de vegetação encontrados no Brasil também são mencionados.

Em termos de objetivos, tem-se: “*distinguir tempo e clima; * relacionar algumas ações humanas ao clima; *compreender que clima e vegetação são aspectos naturais sempre relacionados [...]”. (MELLO, 2011, p. 38)

A Unidade 4 – “*A diversidade das paisagens dos estados brasileiros*” – apresenta a discussão dos seguintes temas: os elementos naturais e culturais que definem as

paisagens brasileiras, o turismo como atividade que causa alteração nas paisagens e o papel dos rios na configuração paisagística.

“*Os elementos naturais e culturais nas paisagens dos estados*” constitui o título do primeiro capítulo, que se destina a mostrar aos alunos os espaços geográficos dos estados formados pelos dois elementos. Destaca-se, sobretudo, a relação da natureza com a sociedade na transformação das paisagens. Para isso, são utilizadas ilustrações que trazem imagens de diferentes paisagens, usadas pelo homem das maneiras mais distintas.

Os objetivos pretendidos no capítulo são: *rever os conceitos de elementos naturais e culturais; *reconhecer que as paisagens brasileiras são diversas e contrastantes; *compreender como as ações humanas transformam as paisagens [...]”. (MELLO, 2011, p. 38)

No capítulo 2 – “*O turismo altera paisagens dos Estados*” – são apontadas as transformações que resultam da atividade turística, advindas da necessidade de criação de infraestruturas apropriadas para receber os turistas.

Os impactos causados no meio ambiente são destacados no capítulo, que tem como questões centrais: “*associar as belas paisagens litorâneas com a atividade do turismo; *relacionar atividades turísticas com impactos ambientais; *compreender que o turismo pode ser uma atividade econômica e socialmente sustentável”. (MELLO, 2011, p. 38)

O capítulo 3 – “*Os rios nas paisagens das cidades e estados brasileiros*” – enfoca a importância dos rios na constituição paisagística e a organização de várias cidades brasileiras.

Petrolina Juazeiro

Na margem do São Francisco, nasceu a beleza
E a natureza ela conservou
Jesus abençoou com sua mão divina
Pra não morrer de saudade, vou voltar pra Petrolina

Do outro lado do rio tem uma cidade
Que em minha mocidade eu visitava todo dia
Atravessava a ponte ai que alegria
Chegava em Juazeiro, Juazeiro da Bahia

Hoje eu me lembro que nos tempos de criança
Esquisito era a carranca e o apito do trem
Mas achava lindo quando a ponte levantava
E o vapor passava num gostoso vai e vem

Petrolina, Juazeiro, Juazeiro, Petrolina
 Todas duas eu acho uma coisa linda
 Eu gosto de Juazeiro e adoro Petrolina. ALTINHO, J. Petrolina Juazeiro. *Forró de todos os tempos*. Sony Music, 1998. Citado em: (MELLO, 2011, p. 149)

Destaca-se o Rio São Francisco como o rio da integração nacional, pela sua extensão e por ser totalmente brasileiro, da nascente à foz. O rio também tem importância no abastecimento de água para muitas cidades e para as lavouras. Além disso, o uso do rio para a geração de energia com a construção de Usinas hidrelétricas e canalização de rios para permitir a ocupação humana, são enfocados no capítulo.

As preocupações centrais assentam-se em: “*compreender a importância dos rios na vida econômica, social e cultural de muitas cidades e dos estados brasileiros; *reconhecer o Rio São Francisco como um dos mais importantes do país [...]”.(MELLO, 2011, p. 39)

Desta forma, nesse livro, entende-se o território como algo mais do que o Estado-nação, é o espaço social construído pela formação social. No manual do professor, o autor se utiliza da abordagem dos PCN’s e de Castro; Gomes e Corrêa, para formar a definição de território. Nos PCN’s (2001, p. 111), para o entendimento de território é necessário: [...] compreender a complexidade da convivência em um mesmo espaço, nem sempre harmônica, da diversidade e tendências, ideias, crenças, sistemas de pensamentos e tradições de diferentes povos e etnias [...]”. Citado em MELLO (2011, p. 21).

Para Castro; Gomes; Corrêa (2003, p. 111), o conceito de território deve: “abarcando infinitamente mais que o território do Estado-nação. Todo espaço definido e delimitado por e a partir de relações de poder é um território, do quarteirão aterrorizado por uma gangue de jovens até o bloco constituído pelos países-membros da OTAN”. Citado em MELLO (2011, p. 21).

A fronteira também é um dos conceitos utilizados nesse livro. É compreendida como separação entre países, encontro e desencontro entre realidades diferentes, muitas vezes, antagônicas, definidas por um tempo histórico-social distinto. A fronteira é: “ponto de limite de territórios que se redefinem continuamente, disputados de diferentes modos por diferentes grupos humanos [...] é um dos raros lugares na sociedade contemporânea

em que essa disputa ainda tem visibilidade que em outros perdura apenas na discussão teórica e filosófica. [...]”. (SOUZA, 2009, citado em MELLO, 2011, p. 71).

4.4.4 Projeto Eco – Geografia – 5º ano

A Unidade 1 – “*O Brasil, a América e os continentes*” – trabalha em seus capítulos a questão da escala na relação da sua cidade com o resto do mundo, o Brasil no continente americano e a diversidade étnica que existe em um continente.

O capítulo 1 – “*Da minha rua para o mundo*” – introduz a temática sobre o continente americano e suas principais características. Para isso, destaca que bairros pertencem a um município, municípios a um Estado e os estados constituem o Brasil, que está no continente americano.

Os objetivos do capítulo são: “*relembrar as ideias, noções e conceitos trabalhados em séries anteriores, como moradia, rua, bairro, município, lugar, paisagem e outros; *compreender que vivemos em sociedade; *compreender que a vida em sociedade exige o respeito a regras, normas e leis [...]” (MELLO, 2011, p. 39)

O capítulo 2 – “*O Brasil está na América*” – mostra as características do continente americano, os oceanos que banham o continente, sua extensão, e as paisagens americanas. Tem-se como preocupações centrais nesse capítulo: “*reconhecer que o Brasil faz parte do continente americano; *identificar os oceanos que banham o continente americano; *reconhecer que as paisagens naturais do continente americano são diversas [...]” (MELLO, 2011, p. 39)

No terceiro capítulo – “*Um continente, muitos povos*” – aborda-se a diversidade de povos que formam o continente americano e as distintas paisagens e modos de vida que se imprimem no espaço geográfico desse continente.

Seus objetivos são: “*reconhecer que a população do continente americano é étnica e culturalmente diversa; *compreender que elementos indígenas, brancos e negros constituem a base da população e da cultura dos povos da América [...]” (MELLO, 2011, p. 40)

A Unidade 2 – “*América, Américas*” – destina-se a caracterizar os contrastes e desigualdades que marcam os países que formam o continente, as atividades econômicas, os modos de vida, formas de integração econômica e a América no planeta.

O primeiro capítulo – “*Um continente dividido em três regiões*” – apresenta a divisão política do continente Americano: América do Norte, América Central e América do Sul, e as características gerais de cada região. Nesse capítulo, encontra-se também uma discussão sobre as diferenças socioeconômicas entre as regiões que compõem a América, as metrópoles do continente e os Estados Unidos, como país mais populoso. No entanto, o conceito de região não é mencionado nem mesmo no manual do professor.

Os objetivos propostos para o capítulo são: “*identificar a regionalização do continente segundo os critérios de localização geográfica; *compreender que o continente é marcado por diversos contrastes e desigualdades, tanto naturais como sociais e econômicas; desenvolver habilidade de ler e interpretar tabelas [...]”. (MELLO, 2011, p. 40)

No segundo capítulo da Unidade 2 – “*O Brasil e a América do Sul*” - são apresentadas as características econômicas da América do Sul, o papel do Brasil no continente e a questão da integração econômica com o Mercosul.

O tema fronteira, “*Fronteiras com muitos vizinhos*”, é colocado apenas como identificador dos limites do Brasil com o resto do continente sul-americano. Os alunos, observando um mapa, são questionados sobre: “Com que países o estado do Rio Grande do Sul faz fronteira?; E o Acre?; Que estado brasileiro faz fronteira com o maior número de países?”. (MELLO, 2011, p. 59)

Desta forma, mais uma vez associa-se fronteira a limite, não oferecendo condições para se fazer uma abordagem sobre as relações sociais que se estabelecem na fronteira brasileira com o restante do continente. Fica para o professor a tarefa de se complementar o assunto com outros recursos didáticos para tornar significativa a aprendizagem proposta no capítulo.

Os objetivos centrais do capítulo são: “*reconhecer o Brasil como o maior país da América do Sul; *identificar os países com os quais o Brasil faz fronteira; *reconhecer que as práticas culturais na América do Sul são diversas; *identificar o Mercosul como o bloco econômico que reúne países da América do Sul [...]”. (MELLO, 2011, p. 40-41)

No último capítulo da Unidade 2 – “*América Latina: países com passado comum*”- observa-se a divisão cultural do continente americano, dedicando especial atenção à América Latina e aos países que a compõem. Desta forma, destaca o Brasil entre outros países latinos, como pode ser observado na canção:

Notícias do Brasil (os pássaros trazem)

A novidade é que o Brasil não é só litoral!
É muito mais, é muito mais do que qualquer zona sul.
Tem gente boa espalhada por esse Brasil,
que vai fazer desse lugar um bom país!
Uma notícia está chegando lá do interior.
Não deu no rádio, no jornal ou na televisão.
Ficar de frente para o mar, de costas para o Brasil,
não vai fazer desse lugar um bom país!
NASCIMENTO, M; BRANT, F. *Notícias do Brasil (Os pássaros trazem)*. In: NASCIMENTO, M. CAÇADOR DE MIM. S.L. BMG Ariola, 1981, 1 disco sonoro, faixa 4. Citado em: (MELLO, 2011, p. 80)

Além disso, o capítulo procura caracterizar e explorar a diversidade socioeconômica da América Latina e destaca uma questão importante que é a imigração ilegal de bolivianos para São Paulo.

A medida que eles [os imigrantes bolivianos] vão se estabelecendo na cidade, inicia-se um processo de reunificação familiar, com a vinda de irmãos, parentes e pais, muitas vezes pessoas oriundas do campo e com pouco domínio do espanhol. Em São Paulo, os mais idosos são incorporados de alguma forma ao processo de produção nas oficinas de costura, exercendo atividades suplementares, como é o caso das mulheres que preparam a comida servida aos trabalhadores.

Hoje, a presença boliviana é um fato consolidado na cidade de São Paulo, seja pela manutenção do fluxo migratório ao longo da década de 1990, tornando-se o grupo mais numeroso entre os hispano-americanos que vivem na cidade, seja pelo fato de que novas famílias começaram a se formar em São Paulo, em geral de forma endogâmica.

SILVA, S. A. da. Bolivianos em São Paulo: entre o sonho e a realidade. *Estudos Avançados*. São Paulo, v. 20, n. 57, maio-ago, 2006. Citado em: (MELLO, 2011, p. 86)

Especificamente, procura-se no capítulo: “*reconhecer que a regionalização América Latina toma por base aspectos históricos culturais dos países que a compõem; *identificar traços comuns e diferentes entre os países da América Latina [...]”. (MELLO, 2011, p. 41)

A Unidade 3 – “*O Planeta Terra*” – trabalha o Planeta e o Sistema Solar, além de introduzir noções importantes de cartografia como paralelos e meridianos.

O capítulo 1 – “*Água, Ar, Luz e Calor*” – apresenta o Planeta Terra, suas camadas (Litosfera, Hidrosfera e Biosfera) e sua estrutura (crosta terrestre, manto e núcleo). Ainda

estuda as placas tectônicas, os vulcões e os terremotos. Seus objetivos são: “*compreender a importância da água para a vida humana e para o Planeta Terra; *identificar as camadas que compõem a estrutura da Terra; *compreender o que são placas tectônicas e que elas se movimentam; *relacionar os terremotos com os movimentos das placas tectônicas [...]”. (MELLO, 2011, p. 41)

No capítulo 2 – “*A Terra e o Sistema Solar*” – encontra-se a descrição do Sistema Solar, seus planetas formadores e a idade da Terra. Desta forma, procura-se: “*identificar os planetas do Sistema Solar; *reconhecer que a formação da Terra é um fenômeno muito antigo e que o surgimento da vida em nosso planeta ocorreu há cerca de 3,5 milhões de anos”. (MELLO, 2011, p. 41)

Para contribuir com o desenvolvimento do tema, tem-se o texto:

Quando eu crescer, vou ser...astronauta

Pegue duas xícaras de coragem, junte uma colher de determinação, adicione essência de espírito aventureiro e salpique companheirismo. Misture bem e ... eis que surge um astronauta: o profissional que se lança ao espaço sideral da mesma forma que os primeiros navegadores se lançaram ao mar – arriscando-se para fazer grandes descobertas!

Hoje há potentes telescópios, satélites e outros instrumentos capazes de dar aos astronautas uma noção do que encontrarão em suas missões espaciais. Mas, na primeira de todas elas, em 1957, a única tripulante foi a cadela Laika. O medo de que pudesse acontecer algum imprevisto na viagem fez com que os pesquisadores elegessem o animal. Em 1961, foi a vez do homem ir ao espaço. O primeiro astronauta da História foi o russo Iuri Gagarin. Ele deu uma volta em torno da Terra e disse ao mundo que ela era azul!

Depois de Gagarin, outros astronautas partiram em diferentes missões espaciais. [...]

SARITA, C. *Quando crescer, vou ser...astronauta*. Ciência Hoje das crianças, n. 123, p. 6, abr. 2002. Citado em: (MELLO, 2011, p. 109)

“*Representando a Terra*” é o capítulo 3, que apresenta as formas de representação do nosso planeta, globos e planisférios, e as linhas imaginárias que dividem a Terra, paralelos e meridianos, fundamentais para o entendimento dos movimentos que o Planeta realiza, a de localização geográfica: Ocidente e Oriente.

Especificamente, tem-se: “*reconhecer e distinguir globo e planisfério como representações do planeta Terra, *compreender que os paralelos e os meridianos são linhas que circundam a Terra; *compreender que por meio dos meridianos e paralelos pode-se localizar um ponto qualquer na Terra [...]”. (MELLO, 2011, p. 41)

A Unidade 4 – “*O mundo gira, o tempo passa*” – traz para os alunos os movimentos da Terra e chama para uma reflexão sobre os impactos da sociedade na natureza e a alteração que isso causa no funcionamento do Planeta, ao abordar o efeito estufa.

Os “*Movimentos da Terra*” são abordados no capítulo 1, que explica o movimento de rotação e a ocorrência dos dias e das noites, e o movimento de translação e as estações do ano. Também menciona as zonas climáticas da Terra.

Seus objetivos são: “*compreender o que é rotação e relacioná-la com os períodos do dia e da noite; *compreender o que é translação e relacioná-la com as estações climáticas; *identificar as características básicas de cada uma das três zonas climáticas da Terra [...]”. (MELLO, 2011, p. 42)

No segundo capítulo – “*As alterações no clima da Terra*” – são trabalhados os impactos resultantes do uso descontrolado dos recursos naturais e seus efeitos no comportamento climático da Terra, como efeito estufa.

Você toma banho, viaja, compra coisas, come, vai à escola e faz as mesmas coisas que quase todo mundo faz. E a gente pode não perceber, mas todas essas ações causam impacto na natureza.

Faz pouco tempo que a humanidade começou a se preocupar com isso. Antigamente as pessoas não tinham consciência de que suas ações afetavam a vida de outros seres. E a população era bem menor e o modo de vida era muito diferente.

Assim, usar madeira de uma árvore para fazer só uma casa não seria um problema. Mas, para erguer uma cidade, uma floresta inteira poderia ser destruída, mudando a vida de muitos seres. Além disso, com uma população maior há mais interferência no ambiente para ter mais plantações. [...]

A cada ano nascem 77 milhões de pessoas. É mais gente consumindo produtos e recursos naturais. Aí, as indústrias produzem mais, e muitas poluem o ar, as águas e o solo.

Lixo, contaminação dos mares e poluição do ar e do solo não são ruins só para os humanos. Se outros seres vivos ficam sem alimento ou casa, podem desaparecer, piorando o desequilíbrio ecológico.

Além de tentar recuperar o que foi destruído, temos de encontrar soluções para que as pessoas vivam bem sem prejudicar a natureza. Hoje há cerca de 6,5 bilhões de pessoas na Terra. Calcula-se que, em 2050, sejam mais de 9 bilhões. Se toda essa turma ajudar, a Terra poderá se tornar um lugar melhor para os habitantes de todas as espécies. Disponível em: http://planetasustentavel.abril.com.br/planetinha/natureza/conteudo_planetinha_479229.shtml. Acesso em: 12 jan. 2011. Citado em: (MELLO, 2011, p. 133)

Em termos de objetivos tem-se: “*relacionar o modo de vida contemporâneo com os problemas ambientais em geral e as alterações climáticas em particular; *compreender como se produz o efeito estufa e sua importância para a biosfera [...]”. (MELLO, 2011, p. 42)

O capítulo 3 – “*Chegando ao fim de um longo caminho*” – resgata, por meio de textos que resumem os temas abordados na coleção e atividades dentro das seções *Para Trocar Ideias* e *Para fazer Junto*, o que foi trabalhado nas aulas de Geografia durante o Ensino Fundamental I, quando o aluno estudou o seu lugar, a casa, a escola, o bairro, o município, o país e o continente. Por fim, propõe uma reflexão sobre a importância da preservação da natureza para todas as pessoas e a confecção de cartazes sobre o Brasil e suas regiões.

Procura-se, portanto: “*compreender que os grupos humanos dependem uns dos outros; *compreender que os seres humanos sempre dependeram e continuarão dependendo da natureza; *compreender o que são espaços geográficos [...]”. (MELLO, 2011, p. 42). Na coleção os conceitos de fronteira e território são abordados conforme o quadro 4:

Quadro 4: síntese da Coleção – Projeto Eco– Geografia

Autor(es)	Data	Concepção de fronteira	Concepção de território	Temas vinculados à fronteira e território	Referências utilizadas	Concepção teórica de Geografia
MELLO, L. de	2011	<p>Fronteira não é definida e sim entendida como faixa de fronteira, enfatizando-se mais o modo como os limites são definidos.</p> <p>“No Brasil, limite e fronteira não tem o mesmo significado. Limite é onde termina (ou começa) o território de um determinado município, estado ou país. No caso dos limites internacionais, ou seja, aqueles que separam o Brasil dos demais países, a partir do limite se estabelece uma faixa de 150 Km de extensão, considerada uma faixa de fronteira”. (MELLO, 2011, p. 39)</p>	<p>Espaço delimitado onde se exerce domínio e pode determinar suas regras. (MELLO, 2011)</p>	<p><i>Fronteira:</i> Estado também tem vizinho? Sub-item: Limites e fronteira</p> <p><i>Território:</i> Brasil: um território em constante mudança</p>	PCN'S (1997)	<p>Geografia escolar apresenta um conjunto de informações ou temas que devem ser transmitidos às novas gerações, acompanhando a evolução da própria Ciência Geográfica, que passou a assumir uma <i>perspectiva crítica</i> de análise e interpretação das relações natureza e sociedade presentes no espaço, ampliando, cada vez mais, seu campo de estudo, com uma pluralidade de abordagens, como as questões ambientais e geopolíticas. (MELLO, 2011)</p>

Org: Rodrigues, Aline de Lima

Fonte: Coleção Projeto Eco – Geografia, 2011

Conforme pode ser observado ao longo do capítulo, os conceitos de fronteira e território são mencionados ainda de forma tradicional nos livros didáticos, embora os PCN's e o PNLD recomendam uma definição atualizada e revisada dos conceitos geográficos. Fronteira continua entendida como faixa de separação, dificilmente compreendida de acordo com as novas abordagens sobre esse conceito, associado muito mais a um espaço de relações, de trocas, de intercâmbio e, também, de litígio, quando as questões territoriais não estão devidamente estabelecidas.

Em relação ao conceito de território, tem-se a mesma reflexão; os livros estudados continuam reproduzindo o conceito como espaço delimitado pelo poder do Estado, espaço de

um município, do estado ou do país. Não é feita nenhuma referência às inúmeras publicações científicas acerca desse conceito, que se tornou um dos mais importantes da Ciência Geográfica e que traz uma abordagem amplamente revisada, cujos aspectos subjetivos devem ser considerados. Sob esse prisma, o poder que delimita o território não necessariamente deve ser o do Estado-nação.

5 Tecendo algumas considerações finais

A relação entre os saberes discutidos, analisados, teorizados no meio universitário e o conhecimento que chega até as escolas do ensino fundamental pode ser bastante tênue. No âmbito da Ciência Geográfica, pode-se evidenciar isso com os seus conceitos fundamentais para o estudo do espaço geográfico, que vêm sendo revisados dentro das universidades, atribuindo-se novos significados e novas aplicações teórico-metodológicas. Porém, ao serem abordados nos livros didáticos, permanecem marcados por definições desprovidas de atualização.

Os livros didáticos não são os únicos instrumentos pedagógicos que os professores têm acesso, no entanto, eles são muito utilizados nas escolas pelas informações, imagens e atividades que trazem e distribuídos aos alunos. Desta forma, a maneira como os conteúdos geográficos são discutidos em cada livro torna-se importante na construção do saber, pois o livro é, muitas vezes, o único material didático ao qual o aluno tem acesso.

Ressalta-se, porém, que isso não impede que o professor de geografia reconstrua os conceitos com os seus alunos na sala de aula, busque textos mais atualizados em termos teóricos. Considera-se fundamental que todos os instrumentos didáticos que servem de apoio ao professor no desenvolvimento de suas aulas devem apresentar abordagens atualizadas dos conceitos e conteúdos geográficos, estabelecendo o elo entre o saber acadêmico e o saber escolar.

Em umas das coleções estudadas, *Projeto Prosa*, os autores afirmam se preocupar com uma abordagem atualizada dos conceitos geográficos sistematizados ao longo de muitos anos pelas pesquisas realizadas no âmbito da Ciência Geográfica: “Tais conteúdos (conteúdos conceituais), com as habilidades e os procedimentos, são importantes ferramentas para o aluno compreender as dinâmicas do mundo em que vive, buscando ultrapassar o conhecimento pautado no senso comum”. (RAMA e PAULA, 2011, p. 5)

Os PCN's trazem no seu conteúdo uma definição revisada dos conceitos e destacam a importância de serem construídos com os alunos, partindo de elementos do

seu cotidiano. E o PNL D estabelece com uma exigência importante que os livros didáticos trabalhem os conceitos de acordo com o estabelecido nos PCN's, visando proporcionar aos alunos uma aprendizagem mais significativa dos conteúdos geográficos.

Na presente pesquisa, estudamos os conceitos de território, um dos conceitos-chave da Ciência Geográfica, e o de fronteira, nos livros didáticos selecionados. A abordagem desses conceitos se apresenta revisada e ampliada nas obras especializadas na teorização da Geografia, com o território compreendido além de uma delimitação político-administrativa, e a fronteira, algo mais complexo que um limite físico ou político, contextualizado das relações que o cercam.

Nossa referência sobre fronteira fundamentou-se em Monbeig (1957), Foucher (1991), Costa (1992), Machado (2000 [2002]), Martins (2009) e Castrogiovanni (2010), que evidenciaram as transformações do conceito de fronteira e seus conteúdos principais.

Dos aspectos evidenciados no entendimento de cada um dos autores sobre esse conceito, destacam-se: mobilidade das fronteiras ao se referir às “*franjas de ocupação*”, abordagem multiescalar: construções geopolíticas, questões internas (construção nacional ou regional) e questões externas (relações internacionais), a questão da integração e articulação regional (aspecto econômico), espaço relacional com as redes de circulação, e fronteiras de civilização, de culturas e modos de vida (dentro de uma visão sociológica).

Desta forma, a compreensão sobre fronteira envolve a relação de países que se limitam uns com os outros, dentro de duas dimensões: econômica, quando entendida a partir da integração regional, com os acordos econômicos que visam fortalecer as relações comerciais e, social, quando autores consideram a fronteira como um espaço onde articulam-se diversas culturas, que entrelaçam suas vidas durante o cotidiano fronteiriço. No caso das fronteiras brasileiras, podem-se observar essas duas dimensões, a econômica, com o Mercosul e outras políticas de integração, e a social, com o uso das cidades fronteiriças por ambas nacionalidades (Brasil e os seus vizinhos), facilitada pela estabilidade das relações fronteiriças brasileiras.

Em relação ao entendimento de território, os autores Gottmann (1973), Deleuze e Guattari (1976), Becker (1983), Sack (1986), Raffestin (1993 [1980]), Dematteis (1995), Souza (1995), Haesbaert (2004), Saquet (2007) destacam aspectos importantes em suas

análises: as dimensões materiais e imateriais, território como resultado de uma construção social (territorialidade), área delimitada onde ocorre manifestação de relações de poder, a relação entre as práticas sociais e o Estado, considerando os aspectos de gestão e estratégias territoriais de conexões e redes, relações sociais que constroem e desconstroem territórios ao reproduzirem no espaço seu modo de vida.

Assim, a dimensão social torna-se fundamental na definição de território, que abandona a noção de ser meramente uma limitação da extensão da ação do poder do Estado e passa a ser compreendido também pelo seu produto social que, ao produzir e reproduzir-se no espaço geográfico, exerce relações de poder, territorializando seus aspectos culturais e gêneros de vida.

Na análise das coleções selecionadas, *Novo Interagindo – com a Geografia, Projeto Prosa, Porta Aberta e Projeto Eco*, todas PNL D 2011, procurou-se relacionar as abordagens adotadas para os conceitos de fronteira e território e a concepção trazida na coleção sobre a Ciência Geográfica.

O conceito de fronteira foi abordado em todas as coleções estudadas, com exceção da coleção *Porta Aberta*, tendo sido associado à noção de limite: “separação geográfica entre um município e outro [...]” (LIMA, 2011, p. 143). Nas demais coleções, a fronteira foi definida, sobretudo, como separação entre dois países, área de contato entre países limítrofes.

Especificamente, na coleção *Projeto Eco*, fronteira se insere na noção de faixa de fronteira, sobretudo na relação com a definição de limite e fronteira: “Limite é onde termina (ou começa) o território de um determinado município, estado ou país. No caso dos limites internacionais [...], a partir do limite se estabelece uma faixa de 150 Km de extensão, considerada uma **faixa de fronteira**.” (MELLO, 2011, p. 39). Esses dois entendimentos revelam uma concepção bastante limitada nas coleções estudadas.

O conceito de território, por se tratar de uma categoria de análise espacial, aparece em todas as coleções. Em algumas está associado aos limites políticos-administrativos do país, como na coleção *Porta Aberta*, área com limites demarcados e sob a mesma administração, na coleção *Projeto Prosa e Novo Interagindo – com a Geografia*, respectivamente. Nessas coleções, a compreensão de território também é bastante superficial e limitada.

Apenas na coleção *Projeto Eco* é feita uma associação da definição do conceito de território com a noção de domínio que cada pessoa, grupo ou instituição exerce sobre um espaço delimitado. (MELLO, 2011)

Destaca-se, nessa Coleção, o fato de o aluno ser incentivado a construir o conceito de território, a partir do seu próprio entendimento prévio do tema e associando-o ao seu cotidiano, à sua casa. Especificamente, numa história em quadrinhos abordada em um dos livros da Coleção que apresenta o quarto como “o seu território”, representando o local onde a pessoa imprime as suas características, organiza e desorganiza a partir da sua vontade, configurando um “poder” sobre esse espaço.

A prática educativa de construção de conceitos se faz considerando o conhecimento prévio dos alunos, conforme afirma Castellar (2010, p. 49-50):

O professor, ao assumir seu papel de mediador no processo de ensino e de aprendizagem e, ao trabalhar com os conflitos cognitivos, emanados da relação entre o conhecimento prévio dos estudantes com as novas informações que ele trouxe, permite a reorganização das ideias prévias dos estudantes, na direção da construção do conhecimento.

Isto significa, sucintamente, que os conceitos de fronteira e território podem ser trabalhados nas séries iniciais do ensino fundamental de maneira mais ampla, completa e qualificada.

Nas coleções analisadas, a concepção de geografia utilizada para a elaboração dos conteúdos e das atividades é a de uma geografia crítica, que percebe a relação da sociedade com o meio ambiente na organização do espaço geográfico. A identificação da concepção em que a coleção está embasada é importante para se saber que tipo de aluno pretende-se formar, se é um sujeito crítico e atuante na sociedade, ou continuar com uma formação de aluno fundamentada na memorização e reprodução de conhecimentos descontextualizados da realidade.

Como demonstração, tem-se a abordagem teórica que embasou a coleção *Novo Interagindo – com a Geografia*, que consiste numa concepção de uma geografia crítica, ressaltando, em vários momentos, a relação sociedade e natureza na organização do espaço geográfico. (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011).

Também foram relacionados os conteúdos dos conceitos estudados, que refletem a abordagem de cada Coleção sobre eles. Nos conteúdos relacionados com fronteira, em

todas as coleções ela é associada aos limites do Brasil com os demais países da América Latina.

Em relação aos conteúdos em que o território é mencionado, este é vinculado à localização e orientação no espaço, ao território brasileiro e suas características, e ao território do município.

As atividades propostas na coleção *Novo Interagindo com a Geografia* sobre fronteira e território seguem a abordagem teórica adotada sobre esses conceitos nas obras. Em relação à fronteira, pede-se apenas o significado, dando ênfase à noção de limite, que é amplamente trabalhada na obra destinada ao 3º ano, com o uso de figuras para identificação dos limites representados. No item “*Você aprendeu que*”, destaca-se: “limites/fronteiras estão presentes em várias situações em nossa vida e servem para marcar a separação entre duas áreas”. (SOURIENT, RUDEK, CAMARGO, 2011, p. 37)

Para o conceito de território, nenhuma atividade específica foi apresentada, apenas foi vinculado o termo *território* ao exercício *Hora de cartografar*, com o objetivo de identificar os paralelos que atravessam o Brasil. Dessa forma, não proporciona aos alunos a construção do conceito e nem mesmo o seu entendimento atualizado, compreendido por relações de apropriação do espaço geográfico, não sendo uma preocupação também no restante da coleção.

Na coleção *Prosa*, nenhum exercício é proposto para trabalhar *fronteira* e *território*, assim como na coleção *Porta Aberta*, nada foi elaborado em relação ao conceito de fronteira. Sobre *território*, acompanhando a abordagem desse conceito na obra do 5º ano, que o define como unidade territorial, é proposto um mapa, em que território é utilizado para demonstrar o tamanho do país, e é solicitado que sejam identificados os limites entre cada estado brasileiro e o oceano Atlântico. Assim, em relação ao que apresentam sobre território, a atividade é bem estruturada, e conduz os alunos à compreensão de que território é nada mais do que o espaço geográfico brasileiro.

Como já mencionado, o *Projeto Eco* é o que mais se aproxima das novas abordagens do conceito de território. É também, na obra do 4º ano, que se encontra uma atividade que realmente conduz o aluno à construção do seu entendimento, por meio de uma charge de Guilherme Santos (2011), em que o menino não permite a entrada no seu quarto, identificando como “Esse é o meu território! Saia daqui!!!”. A partir da charge,

questões são feitas aos alunos para conduzir da discussão sobre território. Para o autor: “seria, na visão dele, um lugar da casa onde ele tem o domínio e, por isso, acredita que pode determinar quem entra e fazer obedecer suas regras”. (MELLO, 2011, p. 24).

Nessa atividade, noções de domínio, de pertencimento e poder são evidentes e levam a uma interpretação de que território está vinculado a elas, que um sujeito ou grupo ao se apropriar de um espaço, passa a nele estabelecer seu domínio e suas regras, da mesma forma o Estado brasileiro faz em toda a área territorial do país que está sob seu poder e jurisdição, mas, para o público atendido no 4º ano, seria de difícil compreensão. Desta forma, ao utilizar um exemplo cotidiano, facilita a aprendizagem, tornando-a significativa, além de aproximar efetivamente o saber acadêmico do saber escolar.

Das atividades mencionadas sobre fronteira, nenhuma apresenta esse conceito como algo relacionado à integração, a uma zona marcada pelas relações que se estabelecem por povos de nacionalidades distintas, mas que podem conviver diariamente no uso de serviços básicos como educação, saúde, atividades comerciais etc.

Dentro dessa perspectiva, uma atividade elaborada com a finalidade de auxiliar os alunos no entendimento sobre fronteira, pode-se organizar da seguinte forma: Propor um “passeio” pela fronteira do Brasil com os países da América Latina, destacando as cidades-gêmeas, como, por exemplo, Santana do Livramento (RS - Brasil) e Rivera (Uruguai), Foz do Iguaçu (PR- Brasil) e Ciudad del Este (Paraguai), Paraná e Argentina, a “zona de fronteira Corumbá (MS – Brasil) e Puerto Suárez” (Bolívia), que engloba os municípios bolivianos de Puerto Aguirre, Puerto Quijarro e Puerto Suárez, Tabatinga (Amazonas) e Letícia (Colômbia). Locais estes que poderiam servir como exemplo, pois são cidades que evidenciam o entrelaçamento da vida nessas fronteiras, que muitas vezes se confundem, dando a ideia de uma cidade só.

Esse “passeio” pelas cidades-gêmeas que configuram algumas cidades fronteiriças brasileiras poderia ser por meio de fotos, relatos, vídeos, que auxiliariam o professor a mostrar aos alunos que a fronteira vai além de uma divisão que marca o fim e ao mesmo tempo o começo e, sim, uma zona de inter-relações sociais, econômicas e culturais, que pode ser caracterizada por uma convivência pacífica, desmistificando a ideia de que as zonas de fronteira são sempre áreas de conflito e que não existe uma troca cotidiana entre brasileiros, argentinos, uruguayos, bolivianos e colombianos, por exemplo.

O professor conduziria esse “passeio” com imagens dessas cidades, enfatizando a ligação física, social, cultural e econômica que pode caracterizar uma *fronteira*. Ela não precisa, necessariamente, marcar o fim de um país e o começo de outro. Ela pode ser a relação resultante do fim e do começo de ambos, que passam a acontecer juntos, sem ser um ou o outro exclusivamente. E com essa abordagem do tema, os alunos poderão compreender a *fronteira* de forma lúdica e significativa.

Pode-se sugerir que essa atividade estivesse nos conteúdos geográficos que trabalham os limites do Brasil com os países latino-americanos. Além disso, enfatiza-se que uma atividade como essa pode ser amplamente compreendida pelo público atendido pelo ensino fundamental – primeiro ciclo, envolvendo crianças dos 8 aos 11 anos de idade, pois pode ser realizada com bastante ilustrações e uso de imagens, sem a necessidade da memorização de algum conceito.

No que se refere às formas de abordagens do conceito de território, o *Projeto Eco*, na sua obra destinada ao 5º ano, foi o que mais se aproximou de uma concepção atualizada desse conceito, ao mostrar para os alunos que território se define cotidianamente, na casa, na escola, na cidade.

Desta forma, uma atividade que poderia auxiliar também o professor a construir junto com os alunos um entendimento sobre território, seria trabalhar a escola e os territórios que existem dentro dela.

A atividade poderia propor que os alunos fizessem o desenho da escola e identificassem cada ambiente, com o nome da atividade realizada e quais os sujeitos que ocupam esse espaço. O professor precisa ressaltar para os alunos que alguns ambientes são ocupados por sujeitos ou grupos deles distintos ao longo do dia.

Após o desenho e as identificações, os alunos poderão perceber quem ocupa cada sala, durante um período ou constantemente, trabalhando ou estudando. O professor assume a função de mostrar aos alunos que, ao ocupar esses ambientes, as pessoas estão demarcando territórios, ou seja, são ambientes usados, transformados por eles e sobre os quais exercem certo domínio, evidenciando as relações de poder, tão mencionadas nas definições teóricas de território que descrevemos no capítulo 1.

Ao final da atividade, os alunos terão condições de compreender o conceito de território como espaço delimitado por distintas relações de apropriação e domínio e que

se materializam no dia a dia, não sendo, portanto, um conceito abstrato e distante da realidade de cada um.

Desta forma, uma abordagem revisada teórica e metodologicamente sobre os conceitos geográficos, desde os anos iniciais da educação básica, permite que o aluno construa seu aprendizado de forma mais significativa ao longo da sua vida escolar, entendendo o espaço geográfico pelo seu dinamismo e transformação constante.

Porém, deve-se ressaltar que é importante considerar a faixa etária do público com o qual pretende-se trabalhar esses conceitos norteadores da ciência geográfica, a fim de que os elementos utilizados para instigar o aprendizado sejam adequados à realidade dos alunos.

Portanto, o saber geográfico produzido nas universidades pode chegar até as escolas e promover um saber escolar atualizado, que acompanhe as tendências da Geografia, produzidas no âmbito acadêmico, com uma adequação da metodologia utilizada para cada série da educação básica.

No entanto, para que isso aconteça, professores devem estar preparados para aproximar o saber acadêmico do saber escolar, diminuindo sempre que possível a distância entre eles. Os professores atualizados com conceitos e metodologias revisadas, resultantes de sua formação acadêmica ou de leituras e pesquisas e os materiais didáticos, como por exemplo, os livros didáticos, devem apresentar propostas inovadoras para o entendimento dos conceitos não só da Geografia como das demais ciências.

Além da preparação dos professores, os livros didáticos, que são importantes instrumentos didático-pedagógicos e os mais acessíveis aos alunos, pela sua distribuição gratuita por parte do governo federal, devem ser elaborados na tentativa de transpor didaticamente o conhecimento acadêmico. Não pode existir um saber acadêmico e um saber escolar sobre um mesmo tema ou conceito, pois os instrumentos didáticos que estão disponíveis aos professores e alunos devem ser a extensão dos conhecimentos científicos, numa linguagem adequada ao público que se destina.

O conceito de fronteira e território pode servir de exemplo nessa análise, pois, conforme foi observado ao longo da pesquisa, existe uma grande distância entre o significado dos mesmos no ramo acadêmico e o que vem apresentado nas coleções de livros didáticos.

Muitas vezes, o livro didático é usado inadequadamente, servindo apenas para os alunos copiarem os conteúdos que estão sendo estudados. Isso pode evidenciar o despreparo do professor em utilizar as informações, ilustrações e textos que os livros trazem, ou também, explicitar o quanto deve ser revista a política de elaboração, avaliação e distribuição dos livros didáticos, deixando de ser uma atividade substancialmente comercial e assumindo a sua real finalidade, que é servir como instrumento de transposição didática dos conteúdos escolares, para servir de apoio às escolas na formação dos indivíduos.

Diante do exposto e somado a outros fatores, a escola conseguirá formar sujeitos preparados para a realidade que os cerca, e atuantes na sociedade, com um pensamento crítico sobre a desigualdade social, conflitos sociais, culturais, religiosos, territoriais, questões ambientais, problemas urbanos e as demais transformações do espaço geográfico, na perspectiva da relação homem e natureza.

Referências

ABDALA JUNIOR, B. **Fronteiras múltiplas, identidades plurais**: um ensaio sobre mestiçagem e hibridismo cultural. São Paulo: SENAC/SP, 2002 (Série Livre Pensar, v.13)

ABREU, M. de. A apropriação do território no Brasil colonial. In: CASTRO, I. E.; CORRÊA, R. L.; GOMES, P. C. (Orgs.). **Explorações geográficas**: percursos no fim do século. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997. p. 197-245.

BECKER, B. K. O uso geopolítico do território: questões a partir e uma visão do terceiro mundo. BECKER, B. K. ; HAESBAERT, R.; SILVEIRA, C. (Orgs). **Abordagens políticas da espacialidade**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1983.

BECKER, B. K. **Amazônia**. São Paulo: Ática, 1997.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. Brasília: 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental (SEF). **Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental (SEF). **Programa Nacional do Livro Didático: História e Geografia**. Brasília: MEC/SEF, 2011.

BRITTS, J. K; COSTA, E.A. da. Diálogo e desenvolvimento territorial. In: COSTA, E. A. da; SILVA, G. A. M. da; M. A. M. de. (Orgs). **Despertar para a fronteira**. Campo Grande: Ed. UFMS, 2009. p. 161-180

CARLOS, A. F. A. (Org.). **Novos caminhos da Geografia**. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2005.

CASTELLAR, S; VILHENA, J. **Ensino de Geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

CASTRO, I. E. da.; GOMES, P. C. da C.; CORREA, R. L. (Org.). **Geografia: conceitos e temas**. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

CASTRO, I. E. da. **Geografia e Políticas** – território, escalas de ação e instituições 4 ed. São Paulo: Bertrand Brasil, 2011.

CASTROGIOVANNI, A. C. (Org.). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2000. (p. 96-98)

_____. Fronteira: um tema sem limites. In: COSTA, E. A. da; COSTA, G. V. L. da; OLIVEIRA, M. A. M. de. (Orgs). **Estudos Fronteiriços**. Campo Grande: Ed. UFMS, 2010. (p. 11-41)

CATAIA, M. A relevância das fronteiras no período atual: unificação técnica e compartimentação política dos territórios. In: **Scripta Nova – Revista eletrônica de Geografia Y Ciências Sociais**. Online. 2007. Disponível em: <<http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-24521htm>[ISSN: 1138-9788]>. Acesso em 18 ago. 2010.

CAVALCANTI, L. de S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas, 2003.

_____. Sobre o ensino da Geografia com as novas abordagens. In: <<http://revistaescola.abril.com.br/formação//lanadesouzacavalcanti>> 2014. Acesso em: 16 fev. 2015.

CHRISTOV, L. H. da S. Os professores e a escolha de livros didáticos de 1ª a 4ª séries: metodologia da pesquisa. In: SPOSITO, M. E. B. (org). **Livros didáticos de História e Geografia: avaliação e pesquisa**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. (p. 87-92)

CLAVAL, P. **A Geografia Cultural**. Tradução: Luiz Fugazzola Pimenta; Margareth Afeche Pimenta. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1999.

COSTA, G. V. L. da. **As fronteiras da identidade em Corumbá/MS: significados, discursos e práticas**. In: COSTA, E. A. da; COSTA, G. V. L. da; OLIVEIRA, M. A. M. de. (Orgs). **Estudos Fronteiriços**. Campo Grande: Ed. UFMS, 2010 (p. 69-98).

COSTA, W. M. da. **Geografia Política e Geopolítica**. São Paulo: Hucitec, 1992.

DELLEUZE, G; GUATTARI, F. **O anti-édipo**, Capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1976.

_____. **O que é filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34, 1997.

DEMATTEIS, G. **Le metafore della terra**. La geografia umana tra mito e scienza. Milano: Feltrinelli, 1985.

_____. **Progetto implícito**. Il contributo della geografia umana alle scienze del território. Milano: Angeli, 1995.

_____. Geografia democrática, território e desenvolvimento local, **Formação**, Presidente Prudente, n. 12, v. 2, 2005.

FOUCHER, M. **Fronts et frontières**. Un tour du monde géopolitique. Paris: Librairie Arthème Fayard, 1991.

GALVÃO, A. R. G.; FRANÇA, F. M.; BRAGA, L. C. O território e a territorialidade: contribuições de Claude Raffestin. In: SAQUET, M. A.; SOUZA, E. B. C. de. (Orgs). **Leituras do conceito de território e de processos espaciais**. São Paulo: Expressão Popular, 2009. (p. 33-46).

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica**: cartografias do desejo. Petrópolis: Vozes, 1999.

GOTTMANN, J. **The significance of territory**. Charlottesville: University Press of Virginia, 1973.

HAESBAERTT, R. **O mito da desterritorialização**: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

_____. PORTO-GONÇALVES, C. W. **A nova des-ordem mundial**. São Paulo: Editora Unesp, 2006.

HEIDRICH, A. L. Espaço e multiterritorialidade entre territórios: reflexões sobre a abordagem territorial. In: PEREIRA, S. R.; COSTA, B. P. da.; SOUZA, E. B. C. de. (Orgs). **Teorias e práticas territoriais**: análises espaços-temporais. São Paulo: Expressão Popular, 2010. (p. 25-35)

HESPANHOL, A. N. A avaliação oficial de livros didáticos de Geografia no Brasil: o PNLD 2005 (5ª a 8ª séries). In: SPOSITO, M. E, B. (org). **Livros didáticos de História e Geografia**: avaliação e pesquisa. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. (p. 73-92).

HISSA, C. E. V. A. **Mobilidade das fronteiras: inserções da Geografia na crise da modernidade**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2002.

IANNI, O. **A Era do globalismo**. 9 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

JAIME, C. S; SILVA, R. V. da. A educação no contexto social fronteiriço. In: COSTA, E. A. da; SILVA, G. A. M. da; M. A. M. de. (Orgs). **Despertar para a fronteira**. Campo Grande: Ed. UFMS, 2009. (p. 105-122).

LACOSTE, Y. **A Geografia** – Isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra. 19 ed. Campinas, SP: Papirus, 2006.

LEFEBVRE, H. **La production de l' espace**. Paris: Anthropos, 1974.

LIMA, M. **Porta Aberta – Geografia, 2º ano**. Ensino Fundamental. São Paulo: FTD, 2011.

_____. **Porta Aberta – Geografia, 3º ano**. Ensino Fundamental. São Paulo: FTD, 2011.

_____. **Porta Aberta – Geografia, 4º ano**. Ensino Fundamental. São Paulo: FTD, 2011.

_____. **Porta Aberta – Geografia, 5º ano**. Ensino Fundamental. São Paulo: FTD, 2011.

MACHADO, L. O. Limites, fronteiras, redes. In: **Fronteiras e espaço global**. Porto Alegre: AGB, 1998.

_____. Limites e fronteiras. Da alta diplomacia aos circuitos da ilegalidade. **Revista Território**, Rio de Janeiro, v. 8, p. 9-29. 2000 [2002]

MARTINS, J. de S. O tempo da fronteira: retorno à controvérsia sobre o tempo histórico da frente de expansão e da frente pioneira. **Tempo Social**, Revista de Sociologia da USP. São Paulo, 8 (1), 25-70, maio de 1996.

_____. **Fronteira: a degradação do Outro nos confins do humano**. São Paulo: Contexto, 2009.

MATTE, N. R.; MOSQUER, E. Deleuze e Guattari e a desterritorialização. In: SAQUET, M. A.; SOUZA, E. B. C. de. (Orgs). **Leituras do conceito de território e de processos espaciais**. São Paulo: Expressão Popular, 2009. (p. 23-32)

MELLO, L. de. **Projeto Eco – Geografia, 2º ano**. Ensino Fundamental. Curitiba: Positivo, 2011.

_____. **Projeto Eco – Geografia, 3º ano**. Ensino Fundamental. Curitiba: Positivo, 2011.

_____. **Projeto Eco – Geografia, 4º ano**. Ensino Fundamental. Curitiba: Positivo, 2011.

_____. **Projeto Eco – Geografia, 5º ano**. Ensino Fundamental. Curitiba: Positivo, 2011.

MENEGOTTO, R. **Migrações e fronteiras: os imigrantes brasileiros no Paraguai e a redefinição da fronteira**. Santa Cruz do Sul: EDIUNISC, 2004.

MENEGOTTO, R. **Sistemas, Fronteira e Território**. UFRJ, 2002. Disponível em:[<http://acd.ufrj.br/fronteiras/pesquisa/fronteira/p02avulsos.htm>]. Acesso em 26/09/2010.

MODANESE, I. A. Z. O anti-édipo: o capitalismo, a esquizofrenia e o território na perspectiva das máquinas desejanter. In: SAQUET, M. A.; SOUZA, E. B. C. de. (Orgs). **Leituras do conceito de território e de processos espaciais**. São Paulo: Expressão Popular, 2009. p. 11-22

MODDIE, A. E. **Geografia e Política**. Tradução de Christiano Monteiro Oiticica. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1965.

MONBEIG, P. **Novos estudos de geografia humana brasileira**. São Paulo: Difusão Europa. 1957.

_____. **Pioneiros e Fazendeiros de São Paulo**. Tradução de Ary França e Raul de Andrade e Silva. São Paulo: Hucitec; Polis. 1984

MORAES, A. C. R. de. **Ratzel**. São Paulo: Ática, 1990.

_____. **Geografia: pequena história crítica**. 21 ed. São Paulo: Annablume, 2007.

MORAES, R. C. C. de. **Estado, Desenvolvimento e Globalização**. São Paulo: Ed. da UNESP, 2006.

MOREIRA, R. **O que é Geografia?** São Paulo: Brasiliense, 1986.

_____. **Para onde vai o pensamento geográfico** – Por uma epistemologia crítica. São Paulo: Contexto, 2006.

_____. **O pensamento geográfico: as matrizes clássicas originárias**. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. **O pensamento geográfico 2: as matrizes da renovação**. São Paulo: Contexto, 2009.

_____. **O pensamento geográfico 3: as matrizes brasileiras**. São Paulo: Contexto, 2010.

NEVES, G. R. Fronteiras em mutação. “Deletando” a memória? In: CASTRO, I. E. de; MIRANDA, M.; EGLER, C. A. G. (Orgs). **Redescobrimo o Brasil: 500 anos depois**. 2 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil: Faperj, 2000.

OLIVEIRA, L. O ensino/aprendizagem de Geografia nos diferentes níveis de ensino. In: PONTUSCHKA, N. N; OLIVEIRA, A. U. de. **Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2009. (p. 217-220)

PELUSO, M. L. O processo de avaliação do livro didático de Geografia, uma aposta no futuro. In: SPOSITO, M. E, B. (org). **Livros didáticos de História e Geografia: avaliação e pesquisa**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. (p. 127-139)

PICINATTO, A. C.; SPIER, G.; LIMA, I. V.; GERMANI, R. D. Território na abordagem geográfica de Berta Becker. In: SAQUET, M. A.; SOUZA, E. B. C. de. (Orgs). **Leituras do conceito de território e de processos espaciais**. São Paulo: Expressão Popular, 2009. (p. 67-77)

PLEIN, I. T. T.; FARIAS, F. R. ; PLEIN, C.; MONDARDO, M. L. Território e territorialidade na perspectiva de Robert David Sack. In: SAQUET, M. A.; SOUZA, E. B. C. de. (Orgs). **Leituras do conceito de território e de processos espaciais**. São Paulo: Expressão Popular, 2009. (p. 47-66)

PONTUSCHKA, N. N; PAGANELLI, T. L; CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

RAFESTIN, C. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1993 [1980].

_____. Uma concepção de território, territorialidade e paisagem. In: PEREIRA, S. R.; COSTA, B. P. da.; SOUZA, E. B. C. de. (Orgs). **Teorias e práticas territoriais: análises espaços-temporais**. São Paulo: Expressão Popular, 2010. (p. 13-23)

RAMA, A.; PAULA, M. M. **Projeto Prosa – Geografia. 2º ano**. Ensino Fundamental. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2011

_____. **Projeto Prosa – Geografia. 3º ano**. Ensino Fundamental. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2011

_____. **Projeto Prosa – Geografia. 4º ano**. Ensino Fundamental. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2011

_____. **Projeto Prosa – Geografia. 5º ano**. Ensino Fundamental. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2011

RIBEIRO, L. P. **Zonas de fronteiras internacionais na atualidade: uma discussão**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002.

RATZEL, F. Geografia do homem (Antropogeografia). In: MORAES, A., C., R. de (Org.). **Ratzel**. São Paulo: Ática, 1990. p. 32-150.

SACK, R. D. **Human Territoriality: Its theory and history**. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

SANTOS, M. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: Edusp, 2005.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 18 ed. Rio de Janeiro: Record, 2009.

SAQUET, M. A. **Abordagens e concepções de território**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Orientações curriculares para o ensino médio: ciências humanas e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação. 2008

SILVA, A. O. da. Relatos das fronteiras territoriais e humanas. **Revista Espaço Acadêmico**, nº 102, p. 164-167, novembro de 2009.

SPOSITO, E. S. **Geografia e Filosofia: contribuição para o ensino do pensamento geográfico**. São Paulo: Ed da UNESP, 2004.

_____. SPOSITO, E. S. O livro didático de Geografia: necessidade ou dependência? Análise da avaliação das coleções didáticas para o ensino fundamental. In: SPOSITO, M.

E, B. (org). **Livros didáticos de História e Geografia: avaliação e pesquisa.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. (55-71)

_____. As diferentes propostas curriculares e o livro didático. PONTUSCHKA, N. N; OLIVEIRA, A. U. de. **Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa.** 3 ed. São Paulo: Contexto, 2009. (p. 297-311)

SPOSITO, M. E, B. A avaliação de livros didáticos no Brasil – Por quê? In: SPOSITO, M. E, B. (org). **Livros didáticos de História e Geografia: avaliação e pesquisa.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. (p. 15-25)

SOURIENT, L; RUDEK, R; CAMARGO, R. de. **Novo Interagindo – com a Geografia. 2ª ano.** Ensino Fundamental. 4 ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2011 (Coleção Novo Interagindo).

_____. **Novo Interagindo – com a Geografia. 3ª ano.** Ensino Fundamental. 4 ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2011 (Coleção Novo Interagindo).

_____. **Novo Interagindo – com a Geografia. 4ª ano.** Ensino Fundamental. 4 ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2011 (Coleção Novo Interagindo).

_____. **Novo Interagindo – com a Geografia. 5ª ano.** Ensino Fundamental. 4 ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2011 (Coleção Novo Interagindo).

SOUZA, M. J. L. O território: sobre espaço, poder, autonomia e desenvolvimento. In: CASTRO et al (Orgs.). **Geografia: conceitos e temas.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995. (p. 77-116)

STEIMAN, R.; MACHADO, L. O. **Limites e Fronteiras internacionais: uma discussão histórico-geográfica.** UFRJ, 2002

STEIMAN, R. **A geografia das cidades de fronteira: um estudo do caso de Tabatinga (Brasil) e Letícia (Colômbia).** UFRJ, 2002. Dissertação de Mestrado em Geografia.

VARES, L. P. P. Fronteiras Culturais. In: MARTINS, M. H. (Org). **Fronteiras Culturais.** Porto Alegre: Ateliê, 2002. p. 23-25.

VAZQUEZ, F. Lãs regiones fronterizas, lãs regiones de interior y el surgimiento de la “tercra región” em el oriente paraguayo.. In: COSTA, E. A. da; COSTA, G. V. L. da; OLIVEIRA, M. A. M. de. (Orgs). **Estudos Fronteiriços.** Campo Grande: Ed. UFMS, 2010. (p. 43-68).

VESENTINI, J. W. Educação e ensino da geografia: instrumentos de dominação e/ou libertação. In: CARLOS, A. F. A. (org). **A Geografia em sala de aula.** 3 ed. São Paulo: Contexto, 2001. (Repensando o ensino)

_____. A formação do professor de Geografia – algumas reflexões. PONTUSCHKA, N. N; OLIVEIRA, A. U. de. **Geografia em perspectiva**: ensino e pesquisa. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2009. (p. 235-240)