

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA.

Graziela Castro Dias

A Geografia Cultural
no Sistema Maxi de Ensino

ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE GEOGRAFIA

São Paulo
2019

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA.

Graziela Castro Dias

A Geografia Cultural no Sistema Maxi de Ensino

Monografia apresentada na Pontifícia Universidade
Católica de São Paulo como exigência parcial para
obtenção do título de ESPECIALISTA em Ensino de
Geografia, sob orientação do prof. Dr. Mauro Peron.

São Paulo

2019

Graziela Castro Dias

A Geografia Cultural no Sistema Maxi de Ensino

Monografia apresentada à banca examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de ESPECIALISTA em Ensino de Geografia, sob a orientação da prof. Dr. Mauro Peron.

Aprovado em ____ / ____ / 2019.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Mauro Luiz Peron

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso, para o curso de pós-graduação do *lato sensus* Ensino de Geografia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, tem como objetivo construir uma reflexão sobre a Geografia Cultural trabalhados em Sala de Aula por meio do uso de material didático (Sistema Maxi de Ensino da SOMOS Educação), com Ensino Fundamental – anos finais na cidade de São Paulo; pautados nos pressupostos teóricos da Geografia Cultural de La Blache, Sauer, Claval e outros.

Palavras-chaves: Geografia, Geografia Cultural, Ensino, Material didático, Ensino Fundamental.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Conteúdo programático - Ensino Fundamental - Anos finais - Geografia. ...	30
Figura 2 - Conteúdo programático - Ensino Fundamental - Anos finais - Geografia. ...	31
Figura 3 - Unidade 1: "A construção do espaço geográfico"	33
Figura 4 - Casas de indígenas no Amazonas.	36
Figura 5 - Pessoas, ciclistas na Ponte Brooklyn, EUA; e, Campo.	37
Figura 6 - Indústria de água, China; e, Derrubada de árvores, EUA.	38
Figura 7 - Mapa da organização do espaço geográfico	38
Figura 8 - Tesouro Ameaçado	39
Figura 9 - Tarefa	40
Figura 10 - Curiosidade	41
Figura 11 - Construindo uma ponte: George Gamow	41
Figura 12 - Zonas térmicas	42
Figura 13 - Mapa do Mundo Saltério. C. 1265.....	44
Figura 14 - Caixa de texto sobre mapas	45
Figura 15 - Unidade 7: "Formas e agentes modeladores da Terra"	46
Figura 16 - Texto sobre o ser humano como agente modelador	46
Figura 17 - Texto sobre a formação dos lagos	47
Figura 18 - Texto sobre poluição hídrica.....	47
Figura 19 - Ecossistemas artificiais	48
Figura 20 - Unidade 12: "A degradação do Planeta"	50
Figura 21 - Texto e mapa sobre a extensão de destruição da Amazônia.....	51
Figura 22 - Texto e gráfico sobre o desmatamento	52
Figura 23 - Problemas ambientais	52
Figura 24 - Projetos interdisciplinares.....	53
Figura 25 - Texto interdisciplinar	53
Figura 26 - Tarefa	54
Figura 27 - Unidade 13: "Dinâmica populacional I"	54
Figura 28 - Tabela de indicadores sociais e econômicos	55
Figura 29 - Mapa da distribuição da população	55
Figura 30 - Limpador/flanelinha de carros	56
Figura 31 - Gráfico sobre a participação da mulher	57
Figura 32 - Unidade 14: "Dinâmica populacional II"	58
Figura 33 - Texto sobre fatores da distribuição populacional	58
Figura 34 - Mapa sobre crescimento vegetativo.....	59
Figura 35 - Gráfico sobre mortalidade	60
Figura 36 - Indígenas da etnia Terena em cerimônia de encerramento dos jogos dos Povos Indígenas, em Olinda (PE).....	61
Figura 37 - Baianas em Salvador.....	62
Figura 38 - Mapa da rota escrava	62
Figura 39 - Gráfico sobre as nacionalidades dos imigrantes	63
Figura 40 - Texto sobre imigração	63
Figura 41 - Texto e imagem sobre a distribuição europeia e sua influência no país.....	64
Figura 42 - Mapa sobre a distribuição de brasileiros no mundo	65

Figura 43 - Trabalhadores colhendo cana-de-açúcar em Catende (PA).....	66
Figura 44 - Unidade 15: "Urbanização"	67
Figura 45 - Gráfico sobre a população urbana	68
Figura 46 - Mapa das cidades da Antiguidade	68
Figura 47 - Texto sobre as cidades e suas funções	69
Figura 48 - Texto sobre as cidades em determinados períodos históricos	69
Figura 49 - Texto sobre Constantinopla	70
Figura 50 - Gráfico sobre a população urbana em países desenvolvidos	71
Figura 51 - Gráfico sobre a população urbana em países subdesenvolvidos	72
Figura 52 - Favela de Paraisópolis em São Paulo (SP)	72
Figura 53 - Unidade 16: "Urbanização brasileira"	73
Figura 54 - Gráfico sobre a população residente por domicílio no Brasil.....	74
Figura 55 - Texto sobre hierarquia urbana	75
Figura 56 - Mapa da hierarquia urbana brasileira.....	75
Figura 57 - Texto sobre a falta de moradia.....	76
Figura 58 - Favela na cidade do Cabo, na África do Sul.....	76
Figura 59 - Lixão da Vila Estrutural (DF) e Aterro sanitário em Cascavel (PR).....	78
Figura 60 - Tarefa.....	79

SUMÁRIO

Lista de Figuras	5
Introdução.....	8
1. Procedimentos Metodológicos	9
2. A Trajetória da Geografia Cultural	10
2.1. O Ensino de Geografia.....	18
3. Análise do Material Didático	21
4. O Material de Geografia.....	29
4.1. Objetivos do Ensino de Geografia	29
4.2. Metodologia da Área De Conhecimento do Sistema Maxi	32
5. Análise do Material do 6º Ano	33
6. Considerações Finais.....	79
Referências Bibliográficas.....	80

INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso, para o curso de pós-graduação do *lato sensus* Ensino de Geografia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, tem como objetivo construir uma reflexão sobre a Geografia Cultural, particularmente os movimentos culturais materiais ou imateriais (arquitetura, monumentos, festas, literatura...) trabalhados em Sala de Aula por meio do uso de material didático (livros didático, apostilas, livros paradidáticos, projetos paralelos...), com Ensino Fundamental ciclo 2 na cidade de São Paulo. Entre as referências bibliográficas de apoio utilizadas, no campo da Geografia Cultural, destacam-se autores como La Blache, Sauer, Claval, Cosgrove.

Perceber a forma atuante das culturas existentes como protagonistas ou espectadores, ou seja, entender quais são os grupos sociais que possuem poder político-econômico que influenciam na geografia da maior cidade da América Latina e os grupos sociais que estão à margem da constituição geográfica da cidade. E como essa sociedade se relaciona com a sua geografia. Em síntese, como este assunto é abordado e ministrado para os alunos do 6º ano do Fundamental.

A pesquisa está centrada no material didático do Sistema Maxi de Ensino da SOMOS Educação, aplicado no Ensino Fundamental – nos anos finais.

Este projeto também apresenta e debate as teorias de Carl Sauer, Paul Claval, Roberto Corrêa e outros, sobre a Geografia Cultural. E apresenta um breve histórico sobre a institucionalização do curso de Geografia no Brasil, com base sobre a criação da IHGB e AGB.

Será relatado e discutido o corpo *teórico* adotado no âmbito pedagógico do campo da Geografia, mais as *metodologias* de ensino presentes no material didático de Geografia, do Ensino fundamental de 6º ano, do Sistema Maxi de Educação.

1. PROCEDIMENTOS METODOLOGICOS

O trabalho foi desenvolvido mediante análise do material didático utilizado na rede de ensino particular do município paulistano voltado para o ciclo do Ensino Fundamental II correspondente dos anos finais, em específico o 6º ano. A análise está centrada em como esse material de apoio é elaborado.

Mediante exame de referências bibliográficas, autores da Teoria da Geografia Cultural são referenciados na investigação, de acordo com o objeto em análise, particularmente na direção de como tais fontes fornecem suporte teórico à pesquisa, para desconstruir ou apoiar os próprios conceitos, presentes ou não nos textos destinados aos alunos do 6º ano.

A seleção bibliográfica foi feita mediante escolhas dos principais teóricos da área da Geografia Cultural, Ensino de Geografia e de outros estudos que analisem essa Geografia voltada à cultura e realidade escolar brasileira, através da Base Nacional Comum Curricular¹ e do Currículo da Cidade², juntamente com a seleção de autores ou projetos editoriais pedagógicos para os Anos Finais do Fundamental. Como por exemplo, as apostilas da Editora SOMOS Educação, do Sistema de Ensino Maxi.

¹ A Base nacional Comum Curricular é “um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Conforme definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), a Base deve nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil. A Base estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica. Orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, a Base soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva”. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso: fev./2019

² O Currículo da Cidade busca “alinhar as orientações curriculares do Município de São Paulo ao processo de construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que define as aprendizagens essenciais a que todos os estudantes brasileiros têm direito ao longo da Educação Básica. (...)Sua implementação acontece por meio da construção de currículos locais, de responsabilidade das redes de ensino e escolas, que têm autonomia para organizar seus percursos formativos a partir da sua própria realidade, incorporando as diversidades regionais e subsidiando a forma como as aprendizagens serão desenvolvidas em cada contexto escolar. Diante disso, a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo – SME deu início ao processo de atualização curricular em março de 2017, com a realização de um seminário municipal, que reuniu diretores e coordenadores pedagógicos de todas as escolas de Ensino Fundamental da Rede, professores de referência, além de gestores e técnicos das Diretorias Regionais de Educação (DREs).” Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4192714/mod_resource/content/1/Curriculo%20SME_GEOGR_AFIA_AF.indb.pdf Acesso: fev./2019

2. A TRAJETÓRIA DA GEOGRAFIA CULTURAL

A Cultura, para os geógrafos culturais que Roberto Lobato Corrêa utiliza no seu artigo *Geografia Cultural*³, possui diversas acepções que são debatidas no âmbito geográfico da seguinte maneira:

- Fenômenos (crenças, hábitos, linguagem, conhecimentos);
- Seu papel na sociedade, que pode ser supra orgânico, determinação (comportamento, personalidade, valores ou crenças); são causados pela natureza e/ou economia; com um contexto (reflexo, meio e condição);
- Processo de mudança (evolução grupal ou própria);

O estudo da geografia cultural inicia-se no século XIX na Alemanha, no mesmo período em que a própria geografia ganha uma identidade/formação. A Geografia, no período anterior ao século XIX, era designada como relatos de viagens, escritos literários, catálogos sobre o globo e conhecimentos naturais. O conhecimento geográfico só será sistematizado após emergência dos pressupostos ideológicos capitalista; conhecimento efetivo do planeta (extensão real e unitária dos continentes da Terra); informações comparativas (dados sobre os mais variados lugares do planeta); melhorias nas técnicas cartográficas (representação gráfica padronizada através da impressão); e evolução do pensamento (a filosofia romperá com visão teológica)⁴.

De acordo com Correa, Claval identifica a geografia cultural como a paisagem cultural e os gêneros de vida, os quais são os reflexos das relações sociais e naturais. Há, ainda, vertentes destes assuntos que são pautados nas regiões culturais, ecologia cultural, difusão cultural e o papel do homem como destruidor da natureza.

Com o fim da Segunda Guerra Mundial e o advento do embate ideológico entre capitalismo e socialismo, há uma alteração na organização espacial que subjugou as culturas tradicionais. Culturas essas de regiões periféricas consideradas milenares e

³ CORRÊA, R.L. Sobre *Geografia Cultural*. Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul, Publicado no site em 16/11/2009. PDF

⁴ MORAES, Antonio Carlos. *Origens e pressupostos da Geografia*. IN.: Geografia – pequena história crítica. SP: HUCITEC, 1984. P.32-43.

ancestrais, não provenientes do chamado Ocidente, que são áreas geográficas em que a política permeia e incide essa divisão com base no discurso eurocêntrico⁵.

Carl Sauer, em *Morfologia da Paisagem*, aponta que a geografia histórica nada mais é que “uma série de mudanças que as paisagens culturais sofreram e, portanto envolve a reconstrução de paisagens culturais passadas. (...) [e] pode ser obtida uma plena compreensão do desenvolvimento da paisagem cultural no presente partindo-se de culturas mais antigas e da paisagem natural”⁶. Isso implicaria que o ser humano, através da sua cultura, é um agente morfológico do espaço; sendo a paisagem natural o meio/local dessa ação; e, a paisagem cultural o resultado ao longo do ciclo, até o “início” de uma nova cultura.

Segundo Marcelo Fagundes, a ação do homem e sua apropriação são fundamentais para a modificação e construção do espaço. A paisagem se transforma em símbolo, que é “toda atividade humana” que “expressam significados associados às diversas esferas da vida”; e, adquirir *status* cultural dentro das representações sociais de um dado grupo enquanto bem cultural⁷.

Para Sauer, as ações do homem são visíveis na paisagem cultural que apresenta inúmeras culturas (civilizações). Essas civilizações, que Sauer apresenta, são as expressões máximas da cultura do homem como agente distinto da modificação da paisagem. “A paisagem cultural então é sujeita à mudança pelo desenvolvimento da cultura ou pela substituição de culturas”⁸.

Essa distinção, para Sauer, entre a paisagem natural e cultural é necessária para medirmos a importância de uma determinada área e a atividade humana nela.

A paisagem “natural” sofreu transformações causadas pelo homem, que por meio de suas culturas usou as formas “naturais”. Ou seja, a cultura é o agente transformador que usa a área natural como meio para o surgimento ou transformação da paisagem cultural (todas as ações/obras humanas).

⁵SHOHAT, Ella. STAM, Robert. “Do eurocentrismo ao policentrismo”. In: *Crítica da Imagem Eurocêntrica: Multiculturalismo e Representação*. São Paulo: Cosac Naify, 2006. p.37-40. PDF

⁶SAUER, Carl. *A Morfologia da Paisagem*. IN.: Publications in Geography, vol. 2, nº 2, 1925, p.60.

⁷FAGUNDES, Marcelo. Natureza e Cultura: Estudo Teórico sobre o uso Conceito de Paisagem nas Ciências Humanas. Campina Grande/PB: Revista Tarairiú, ano V, vol.1, n.º 07, jan./ 2014. PDF

⁸SAUER, Carl. *A Morfologia da Paisagem*. IN.: Publications in Geography, vol. 2, nº 2, 1925, p.43.

A Geografia, para Sauer, não deveria se preocupar com a cultura do homem, mas como ela deixou suas marcas na paisagem. As formas ou obras que o homem utilizou e realizou caracterizarão a paisagem cultural; ou seja, a geografia se preocupa com as formas que o homem usou para transformar a paisagem natural em paisagem cultural. Por exemplo, a densidade demográfica de uma região, as massas migratórias, os agrupamentos sociais e habitacionais, os meios e métodos de produção...

E é sob influência de determinadas culturas que a paisagem irá se desenvolver, sendo alimentada pela própria natureza que num processo harmônico o homem se adapta e a adequa a partir dos seus interesses políticos e econômicos.

A geografia histórica irá, neste interim, reconstruir/ perceber as transformações da paisagem cultural, no limiar dos deslocamentos culturais e compreender o desenvolvimento da paisagem cultural atual mediante as culturas antigas e paisagens naturais⁹.

Porém, para Claval, Corrêa e outros, a Geografia Cultural estuda/usa a simbologia das civilizações (língua, gestos, costumes, rituais, artes, concepção de paisagem) para a produção e reprodução da vida material. Correa diz que “os símbolos constituem traços fundamentais do ser humano (...) contudo, não expressam um único significado.”¹⁰ Esses significados necessitam de uma compreensão além de si mesma, entender a construção material e intelectual. Os símbolos terão diferentes interpretações baseados nas experiências, valores, crenças e mitos do grupo social que os analisa, rompendo desta forma com a supremacia de uma única representação simbólica.

A existência humana não tem ou terá uma única fórmula. Será com os significados da cidade de São Paulo, por exemplo, que a Geografia Cultural terá a sua interpretação. Afinal, Corrêa, no seu estudo, já cita Claval sobre as diferenciações entre os lugares.

⁹ A paisagem natural, de acordo com *A Morfologia da Paisagem*, de Sauer, é caracterizada por fatores geognósticos (crosta da Terra) e climáticos (vegetacional). Esses fatores através do tempo darão formas ao clima; terra (superfície, solo, drenagem e recursos minerais); o mar e o litoral; e, a vegetação. Mas, “Esses fatores são justificados como um artifício para a conexão das formas, não como o objetivo da pesquisa. Eles levam na direção do conceito de paisagem natural que por vez leva à paisagem cultural”. _ In.: SAUER, Carl. *A Morfologia da Paisagem*. IN.: Publications in Geography, vol. 2, nº 2, 1925, p.50.

¹⁰ CORRÊA, R.L. *Sobre Geografia Cultural*. Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul, p.3. Publicado no site em 16/11/2009. PDF

Para Claval¹¹, o sentido dos lugares, através das representações, ganhou/tem uma carga emotiva que começou a ser analisada para a Geografia.

Para o autor, a dimensão simbólica das representações se tornou significativa. Os problemas de territorialidade vão possuir uma simbologia, assim como as imagens possuem. Todo o espaço se diferencia por seus aspectos físico-naturais e sociais; cada um tem a sua história. A identificação depende da relação/afetividade que as pessoas possuem com o lugar. Claval, no seu texto “Uma, ou algumas, abordagem(ens) cultural(ais) na geografia humana?” relata que “Monumentos e paisagens simbolizam o território: ele existe como representação”¹²; isto é, a estrutura e/ou história de um determinado grupo social está presente no espaço público através da arquitetura e obras artísticas.

Essa territorialidade sempre foi muito presente em culturas milenares por ser mais direta e forte a ligação social com o espaço, devido aos significados de carga emotiva e aos processos de autoafirmação nacional e política. Culturas tradicionais e milenares como a Japonesa e a Chinesa, presam muito a sua territorialidade, tanto que seus símbolos (monumentos e paisagens naturais) que remetem ao país de origem são encontrados/representados na cidade de São Paulo no bairro da Liberdade. Lógico que as transformações sociais irão modificar a territorialidade.

Muitas vezes essas narrativas e imagens da territorialidade não descrevem a realidade do espaço geográfico - apresentam apenas a ideologia do grupo político-econômico dominante da região, excluindo os demais grupos. É o caso de pensarmos/visualizarmos a cidade de São Paulo apenas pela Avenida Paulista, esquecendo-se das regiões periféricas como Paraisópolis; fala-se em mundos utópicos, inventados.

Para Claval, quando a Geografia Cultural começa a ser estudada foi considerada a dimensão emotiva e subjetiva das imagens e construções mentais. Antes, o estudo

¹¹ CLAVAL, Paul. Uma, ou Algumas, Abordagem(ns) Cultural(is) na Geografia Humana? IN.: SERPA, Angelo (org.). Espaços Culturais – vivência, imaginações e representações. Salvador: EDUFBA, 2008. PDF

¹² CLAVAL, Paul. Uma, ou Algumas, Abordagem(ns) Cultural(is) na Geografia Humana? IN.: SERPA, Angelo (org.). Espaço Culturais – vivência, imaginações e representações. Salvador: EDUFBA, 2008. p.17.

estava centrado nas realidades concretas (paisagens, campos, casas, homens, animais...). Quando se foca para representações, as atividades mentais serão estudadas para além dos objetos materiais (discurso, narrativas, pinturas, imagens...). O autor nos explica qual seria o limiar entre o material e mental, “A passagem do mundo real às imagens mentais constituem um problema epistemológico maior, mas ela não transforma as rotinas do pesquisador. Substituir a realidade pelas imagens e narrativas que elas inspiram não modifica completamente os métodos da disciplina: ela sempre trata de conjuntos de objetos que devem ser classificados e hierarquizados; a sua essência é tipológica, mais que explicativa ou interpretativa. As representações enchem o espírito dos homens.” As representações, então, serão de cunho social, das diferenças de classes.

Claval explica o imaginário da Geografia Cultural, citando o sociólogo Castoriadis, que enuncia que toda a civilização criou sonhos e projetos. Essa abordagem do imaginário explica a dinâmica da Cultura e a projeção dela no futuro.

Outra orientação, usada por Claval, é a fenomenologia e o sentido dos lugares. O indivíduo tem uma percepção de ver e sentir as coisas e seres; inserido num contexto que já modelou a sua sensibilidade. No artigo de Marcos A. Correia, *Ponderações Reflexivas Sobre a Contribuição da Fenomenologia à Geografia Cultural*¹³, a fenomenologia da Geografia Cultural centra-se na percepção do mundo vivido, mediante a experiência humana individual, dando sentido ao espaço de vivência; utilizando-se da sensação, percepção, estética do lugar e da decodificação, descrição e comunicação do espaço local.

A Geografia, ainda com Claval, se transforma, “ganha vida”, na qual as inúmeras civilizações em suas diferenciações compõem uma realidade concreta. Imagens de grupos sociais localizados ou atuando em determinada área facilita o entendimento da geografia cultural de uma sociedade, numa territorialidade. “Os estudos sobre o espaço vivido oferecem perspectivas novas sobre a variedade do mundo e sobre o modo como ele é percebido e valorizado.”¹⁴

¹³ CORREIA, Marcos A. Ponderações Reflexivas Sobre a Contribuição da Fenomenologia à Geografia Cultural. *RA E GA*. Curitiba: UFPR, n. 11, 2006. P. 67-75, PDF

¹⁴ CLAVAL, Paul. Uma, ou Algumas, Abordagem(ns) Cultural(is) na Geografia Humana? IN.: SERPA, Angelo (org.). Espaço Culturais – vivência, imaginações e representações. Salvador: EDUFBA, 2008. p.20.

Descobre-se que a literatura e as pinturas podem contribuir na compreensão da construção geográfica, deixando-a mais leve e compreensível. Pois, “os sentidos remetem, para além de qualquer definição dada por recortes físicos, políticos e/ou administrativos, a relações subjetivas e objetivas estabelecidas entre os sujeitos e o espaço/lugar em que se inserem, essas relações irão definir suas formas de descrição e interpretação espacial, variadas segundo distintas temporalidades e espacialidades. (...) [e] convergem com uma visão interdisciplinar e multireferencial e, portanto, complexificada, de investigação, rompendo com a visão clássica linear em que ambiente e cultura seriam vistos dissociadamente.”¹⁵

Tanto que a concepção de paisagem surge inicialmente ligada à pintura, pois fez dela tema de quadros; valorizando o território como fonte artística. Sendo que a paisagem ganha destaque nas artes, no Renascimento. “A paisagem era sinônimo de pintura. Assim, foi na mediação com a arte que o sítio (o lugar) adquiriu estatuto de paisagem”¹⁶. Cria-se uma nova relação da sociedade com seu espaço, até então dominado pelo poder teológico, a construção ou aporte que daria acesso ao conhecimento geográfico.

A cultura também aborda o sentido e o corpo para construção das experiências de mundo. São através do uso da visão, gestos, línguas, rituais e artes que entendemos o funcionamento da natureza e da sociedade; apoiados na observação, no olhar do comportamental, desconsiderando as percepções individuais, a experiência de vida na dimensão social. Pois os significados são “uma condição para a reprodução social, incluindo não apenas valores, crenças, mitos e utopias, mas também as relações sociais e a espacialidade humana.”¹⁷ Mas a Geografia, se utiliza da subjetividade/sentimentos para entender a relação ou construção do ambiente cultural. O simples ato de comer um pastel na feira já suscita a relação do homem com o ambiente.

¹⁵SOUZA, Luciana Cristina T. de. A complexa abordagem geográfica de uma complexa geografia escolar – análise de experiências. IN.: SERPA, Angelo (org.). Espaço Culturais – vivência, imaginações e representações. Salvador: EDUFBA, 2008. P. 134.

¹⁶ LUCHIARI, Maria Tereza Duarte Paes. A (Re)Significação da Paisagem no Período Contemporâneo. In.: ROSENDAHL, Zeny; CORRÊA, Roberto Lobato.(org.). Paisagem, Imaginário e Espaço. RJ: EdUERJ, 2001. P.15

¹⁷ CORRÊA, R.L. *Sobre Geografia Cultural*. Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul, p.3. Publicado no site em 16/11/2009. PDF

A cartografia “cultural” possibilita uma ampliação da interpretação dos símbolos em um ou mais lugares. Dá acesso a grupos sociais destes significados. “A espacialidade da cultura permite que a expressão ‘mapas de significados’ não seja apenas uma metáfora, sendo possível elaborar mapas de significados que ampliem o escopo da cartografia geográfica. Os mapas não se limitam às representações com base em dados estatísticos, mas podem incluir também representações gráficas de tudo aquilo que é ‘lembrado, imaginado e contemplado (...) material ou imaterial, real ou desejado, do todo ou da parte (...) vivenciado ou projetado’ (Cosgrove, 1999, p. 2).”¹⁸

Essa mesma geografia cultural tem um nítido caráter político, no qual os grupos dominantes ditam os meios e as condições de existência; sobrepondo-se aos demais.

É quase inadmissível desvincular cultura de política. Sendo por meio da política que os significados ganham uma “estrutura cultural”. Os geógrafos Mitchell e Taillard, usados por Corrêa no seu texto, apontam as funções políticas da cultura:

- Função de integração (pertence e identidade);
- Função de regulamentação (controle comportamental);
- Função de enquadramento (a escrita como poder de reinterpretação das culturas).

Além, da ideia de que a Geografia Cultural pode intervir em políticas culturais.

A paisagem cultural pode ser uma expressão material da política, que é imaterial (códigos e leis). A geografia cultural do centro da cidade de São Paulo, com sua arquitetura exemplifica a política de uma classe dominante oriunda da oligarquia cafeicultora.

Essa mesma geografia cultural construída politicamente por uma determinada classe dominante pode deter inúmeras interpretações e reinterpretações, pautadas a partir das experiências dos seus grupos sociais, que a celebrarão ou contestarão.

Essa ideia de celebração ou contestação pode ser exemplificada, no caso da cidade de São Paulo, pelo Monumento das Bandeiras (Parque do Ibirapuera). Esse

¹⁸ CORRÊA, R.L. *Sobre Geografia Cultural*. Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul, p.3. Publicado no site em 16/11/2009. PDF

monumento faz alusão ao movimento das bandeiras, do qual os membros de seu grupo sertanista, chamados de bandeirantes, partiram da região de Piratininga (São Paulo) para desbravar o interior, à procura de ouro e índios.

A partir da compreensão da cultura como significado, a Geografia Cultural será uma leitura, das inúmeras existentes, que os grupos sociais têm de suas experiências de significados para si mesmos e de suas ações.

Uma determinada área da cidade de São Paulo, os bairros periféricos ou as chamadas comunidades/favelas, podem se enquadrar na geografia social, econômica ou ainda na política; sua análise como geografia cultural será baseada a partir das representações que seus moradores têm do espaço em que vivem e trabalham. Esse espaço vivido tem significado distinto para cada grupo cultural, que podem corresponder às ações; percepção, o de si mesmo; e, afetividade, de sentimentos.

A Geografia Cultural, quando praticada no espaço atuante de um grupo, pode abordar inúmeras outras percepções: ecológica, afetiva, estrutural... Irá, então, privilegiar os significados que os grupos constroem dos espaços. A escala geográfica irá determinar e influenciar os sentidos a serem trabalhados, pois essas percepções variam de grupo e lugar. “Não é o recorte temporal, mas a análise dos significados que são ou foram atribuídos à espacialidade humana”¹⁹. Ou seja, a cultura mira nos significados da espacialidade não focando, inicialmente, nas passagens de tempo. Mas no “o que foi produzido”, “por quem”, “para quem” e depois, se for o objetivo ou questionamento da investigação, em “quando foi”.

A Geografia Cultural ao estudar os significados das localidades não se limitará apenas a uma escala. Isso apenas irá depender do questionamento do geógrafo. No entanto, ao variar a escala de investigação e não o grupo social, o significado que será alterado. Por exemplo, para um mesmo grupo social que atua no centro da cidade de São Paulo, há um significado para Rua Direita e outro para Rua da 25 de Março; sendo que as duas vias pertencem à mesma cidade e bairro.

¹⁹ CORRÊA, R.L. *Sobre Geografia Cultural*. Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul, p.6. Publicado no site em 16/11/2009. PDF

Corrêa traz no seu texto as três principais correntes com aportes marxistas dos estudos da geografia cultural americana:

- Humanista: valorização da cultura que, por meio das relações entre história, literatura, filosofia e humanidade, interpretarão a paisagem cultural;
- Pós- estruturalista: que recusa uma única interpretação da sociedade e seu espaço;
- Materialismo histórico: estudo da sociedade, da economia, da história e do espaço com uma visão crítica.

Entretanto será a partir da década de 1970 que ocorrerão vários debates teóricos e metodológicos sobre uma geografia “crítica” que convergirá na Geografia Cultural renovada. E, será apenas em 1993 que a Geografia Cultural ganhará notoriedade no Brasil, com a criação do NEPEC (Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Espaço) do Departamento de Geografia da UERJ.²⁰

2.1. *O Ensino de Geografia*

Entre o Império (1822-1889) e a República Velha (1889 – 1930), o país buscava um reconhecimento e consolidação como nação. Fez-se necessária a construção do conhecimento escolar, o qual seria ministrado por meio de cursos de interesse governamental, por aqueles que eram aprovados pela elite; como políticos, advogados, médicos e militares.

Assim seriam criados o Imperial Colégio D. Pedro II²¹ e do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro²², ambos em 1838, na cidade do Rio de Janeiro. As duas

²⁰ CORRÊA, R.L. Sobre Geografia Cultural. *Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul*, Publicado no site em 16/11/2009. PDF

²¹ O colégio, que existe até os dias de hoje, teve professores como Aurélio Buarque de Holanda, Capistrano de Abreu, Euclides da Cunha, Manuel Bandeira dentre outros; além de alunos como Floriano Peixoto, Mário Lago, Oswaldo Cruz e Pedro Nava. CUSTÓDIO, Vanderli. Do colégio D. Pedro II à sociedade de geografia do Rio de Janeiro: Desestigmatizando geografias. IEB-USP: Área de Geografia. 2006. PDF

²² A Sociedade Auxiliadora da Indústria, fez com que os secretários imperiais, cônego Januário da Cunha Barbosa e marechal Raimundo José da Cunha Matos, apresentassem a proposta para a sua criação do Instituto, concretizado em 21 de outubro de 1838, em Assembleia Geral, firmada por 27 fundadores, previamente escolhidos, além de presidente e Protetor D. Pedro II. <https://www.ihgb.org.br/ihgb/historico/primeira-sessao-instituto.html> Data acesso: mar./2018

instituições foram muito importantes para a produção da Geografia e da História nacional, tornando-se fundamentais para a construção de uma nação elitizada.

O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) teve como patrono o próprio Imperador D. Pedro II, cujos objetivos eram “coligir, metodizar, publicar ou arquivar os documentos necessários para a História e Geografia do Brasil e assim também promover os conhecimentos destes dois ramos científicos, por meio do ensino público, logo que os cofres sociais o permitissem”²³.

O objetivo didático-escolar apresentado pelo IHGB era o de difundir aos estudantes os elementos territoriais brasileiros por meio de análises cartográficas e descritivas (localização) com explicações voltadas para o determinismo-climático²⁴.

A elaboração dos currículos escolares e a redação dos materiais didáticos devem agradar e convir ao grupo dominante, não consultando muitas vezes o público especializado. A própria Lei nº 13.415/2017 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, não sofreu uma consulta pública para elaboração e discussão de pontos importantes como o ensino a distância e exclusão de conteúdos²⁵.

A chamada fase Pré-Científica da Geografia no Brasil (1822-1930), denominada por Monbeig e resgatada no texto de Custódio sobre a sociedade geográfica no RJ, produziu material de interesse do Estado brasileiro; que formou a institucionalização da Geografia na USP, em 1934.

²³ Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Disponível em: <https://ihgb.org.br/ihgb/objetivos.html>
Acesso em: 22/03/2018

²⁴ O determinismo-climático foi uma teoria a qual o meio ambiente influencia na constituição do ser humano, tendo Montesquieu e Humboldt como referência. In.: ALVES, José Jerônimo de Alencar. *Determinismo climático e salubridade amazônica na percepção de Bates e Wallace*. Cadernos de História da Ciência, v.4, n.2. São Paulo: jun. 2008. Disponível em: http://periodicos.ses.sp.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-76342008000200003&lng=pt&nrm=iso Acesso: fev./2019

²⁵ “A Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional.” Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>
Acesso: fev./2019

As teorias da Geografia Moderna ou Geografia Científica, trazida por Pierre Deffontaines e Pierre Monbeig em 1935, são aplicadas ao curso de Geografia que origina a Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB)²⁶.

A Geografia moderna é uma sistematização do conhecimento geográfico. Ela passou a se estruturar como ciência deixando de ser meramente descritiva e para explicar os fatos ou fenômenos e suas inter-relações. Os cientistas Humboldt e Ritter deram à Geografia um método de análise tentando estabelecer as relações entre os fenômenos “naturais” com a ação da humanidade.²⁷

O ensino secundário para a disciplina de Geografia proposto pela AGB, e apresentado pelo Periódico Geografia em 1935, consistia em descrever e explicar o conhecimento geográfico em cultura geral e não em especialidades; isto é, em formar personalidades e não em recrutas.

A Teoria do Positivismo Geográfico, do filósofo Augusto Comte, está muito presente na proposta do ensino secundário da AGB, que foi apresentado no texto de Monbeig; pois defendia a ideia de que a ciência geográfica deveria deixar de se apoiar na especulação da origem dos fenômenos e se apoiar apenas na observação, na experimentação e na comparação dos resultados procurando a causa dos fenômenos e formulando leis.

Então, para AGB, “o ensino de geografia deverá ser sempre vivo e descritivo, desde que se trata do ensino daquilo que é real, que existe verdadeiramente.”²⁸

O Curso Superior Livre de Geografia do RJ, de 1926, era destinado à atualização de professores primários, e havia sido reformulado para com uma nova concepção de Geografia moderna²⁹, de Ratzel.

²⁶ MONBEIG, Pierre. O Ensino Secundário da Geografia. Geografia, ano I, nº 4. AGB. São Paulo: 1935. P. 77-83. PDF

²⁷ PEREIRA, Raquel M. F. do A. A Geografia alemã como modelo. In: *Da Geografia que se ensina à gênese da Geografia Moderna*. Florianópolis: Editora UFSC, 1989. P. 36-47.

²⁸ MONBEIG, Pierre. O Ensino Secundário da Geografia. Geografia, ano I, nº 4. AGB. São Paulo: 1935. P. 79. PDF

²⁹ O ensino de geografia pautado na teoria da Geografia moderna dedica-se ao estudo das relações e dos movimentos, abordando a geografia física, biogeografia e antropogeografia. CARDOSO, Luciene Pereira Carris. O Projeto Pedagógico da Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro: o curso Superior Livre de Geografia (1926-1927). Revista HISTEDBR On-Line. Campinas, n.36, dez./2009. p. 246-256. PDF

O Curso era dedicado na relação entre o homem e o meio natural, difundia o conhecimento efetivo do território na Antropogeografia. Existia uma aproximação da Sociologia, Zoologia, Botânica e Antropologia; isto é, a Geografia moderna se orientava na “natureza”, exercendo influência sobre o homem, na circulação e distribuição das sociedades, e na formação dos territórios políticos.

Nas bases curriculares dos módulos do curso, analisadas no artigo de Cardoso³⁰, o autor vê a presença da Geografia Física (meteorologia, climatologia, ecologia, oceanografia...) que considera as condições naturais para explicar a diversidade dos povos; a Biogeografia (movimentos da população...) que analisa a circulação da sociedade humana; e a Antropogeografia (geopolítica, etnografia, antropologia...) que era a relação homem-natureza materializada nos elementos políticos.

A proposta do curso, então, era abordar todas as características de uma “verdadeira ciência” - aquela que raciocina, explica, induz, deduz e prevê acontecimentos físicos e sociais.

3. ANÁLISE DO MATERIAL DIDÁTICO

A SOMOS Educação é um grupo educacional que conta com editoras, sistemas de ensino, escolas próprias, cursos preparatórios, cursos de idiomas, além de desenvolvimento de tecnologias para a educação.

De acordo com informações no site do grupo, sua história começa no ano de 2010, quando as editoras Ática e Scipione e o sistema de ensino SER, pertencentes ao Grupo Abril, foram fundidos para formar a Abril Educação. “A forte expansão da Abril Educação atraiu fundos de *private equity* e, em 2010, a gestora de recursos BR Investimentos incorporou 24,7% do capital da Abril Educação S.A. Em julho de 2011, a Abril Educação S.A. decidiu captar recursos no mercado de capitais por meio de uma oferta pública inicial de ações (IPO).”³¹ Tanto que em 2014, a Abril Educação concluiu seu ingresso para a BM&FBOVESPA.

³⁰ CARDOSO, Luciene Pereira Carris. O Projeto Pedagógico da Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro: o curso Superior Livre de Geografia (1926-1927). Revista HISTEDBR On-Line. Campinas, n.36, dez./2009. p. 246-256. PDF

³¹ Disponível em: <http://www.somoseducacao.com.br/quem-somos/> Acesso: 25/10/2018

No entanto, em 2015, a Tarpon Investimentos³² assumiu o controle da companhia, adquirindo 40,6% da empresa, da Abrilpar Participações, pertencente à família Civita, assumindo um novo logo: a SOMOS Educação. “A marca sugere uma conexão com o que há de mais evidente nos dias de hoje: o mundo colaborativo. É mais nós, menos eu, une as várias marcas e integra a estratégia do grupo.”³³

A aquisição da Saraiva Educação e da Wise Up, no final de 2015, reforçou o monopólio do grupo nas escolas, com a integração de 6 centros de distribuição em apenas 1, localizado em São José dos Campos (SP); além da integração do Centro de Serviços Compartilhados (SSC) e ao plano de expansão de escolas próprias, com a aquisição do Colégio Integrado em Goiânia (GO).

Em março de 2017, adquiriram o AppProva, uma plataforma de testes e diagnósticos para alunos, escolas e instituições de ensino superior, mais a Stoodi e a Livro Fácil.

O Sistema Maxi de Ensino que possui mais de 25 anos de experiência, com práticas pedagógicas que foram desenvolvidas em diversas escolas, acabou sendo adquirido pelo SOMOS em 2011 e passou a ser um dos 6 sistemas de ensino do grupo, que detém o Sistema Anglo, Geo, PH, Ser e Ético.

Com centenas de escolas conveniadas em todas as regiões do Brasil, o Maxi atua fora do país, em escolas no Japão. A pauta do Sistema Maxi se baseia na proposta pedagógica – Pedagogia Afetiva – que visa à formação integral do aluno.

O Sistema Maxi define a Pedagogia Afetiva como uma “necessidade de uma Educação que tenha qualidade cognitiva e científica e também qualidade social e afetiva, pois o desenvolvimento humano ocorre por vários estágios, nos quais a

³² Gestora de recursos e *private equity* desde 2002, a Tarpon realiza investimentos nas áreas públicas e privadas em setores de varejo, agricultura, imobiliária, energia, siderúrgica e serviços financeiros, tendo suas ações negociadas na BMF&Bovespa: Novo Mercado. Sua estratégia é interferir diretamente na administração da empresa investida, nomeando seus sócios para cargos presidenciais - é o caso do presidente da SOMOS Fernando Sayer, sócio da Tarpon. No entanto, em abril de 2018, a Tarpon vendeu a SOMOS para Kroton Educacional (organização educacional privada que atua no Brasil com a faculdade Anhangüera, Unopar e Fundação Pitágoras) devido ao seu envolvimento econômico com BRF, que prejudicou suas finanças e imagem. Disponível em: <http://www.businews.com.br/2018/04/24/as-estrategias-ousadas-da-tarpon-que-vendeu-a-somos-educacao-por-r-457-bilhoes/> Acesso 25/10/2018.

³³ Disponível em: <http://www.somoseducacao.com.br/quem-somos/> Acesso: 25/10/2018

inteligência e a afetividade vão se alternando em termos de importância, e se complementando em termos de necessidade”³⁴.

Para Wallon, a afetividade para a criança é indispensável no processo de desenvolvimento da personalidade. Ela é determinada pelo fator orgânico e influenciada pela ação do meio social³⁵.

Segundo Gratiot-Alfandéry (2010) para as teorias pedagógicas de Wallon, a afetividade é expressa na comunicação nos primeiros meses de vida, através de impulsos emocionais, estabelecendo os primeiros contatos da criança com o mundo. Com a interação com o meio humano, a criança passa de um estado de total sincretismo para um estado progressivo de diferenciação, onde a afetividade está presente, permeando a relação entre a criança e o outro, construindo elemento essencial na construção da identidade.³⁶

Segundo Mahoney e Almeida (2005) a afetividade, para Wallon, “refere-se à capacidade, à disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo/interno por sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis; ser afetado é reagir com atividades interno-externas que a situação desperta. A teoria aponta três momentos marcantes, sucessivos na evolução da afetividade: emoção, sentimento e paixão. Os três resultam de fatores orgânicos e sociais, e correspondem a configurações diferentes. Na emoção, há o predomínio da ativação fisiológica, no sentimento, da ativação representacional, na paixão, da ativação do autocontrole.”³⁷

No entanto, a afetividade, de Wallon, passa pelo estágio da vida do ser humano, que vai desde o nascimento até a morte. Como este trabalho analisa determinado material didático que trabalha com essa pedagogia afetiva, destinada a uma faixa etária elucidarei através de análise, e com apoio de outras fontes o estágio afetivo a partir dos 11 anos de idade.

³⁴ Disponível em: <http://www.somoseducao.com.br/quem-somos/> Acesso: 25/10/2018

³⁵ GRATIOT-ALFANDÉRY, Hélène. A Afetividade. IN.: *Henri Wallon*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Ed. Massangana, 2010. (Coleção Educadores). P. 67-75. PDF

³⁶ GRATIOT-ALFANDÉRY, Hélène. A Afetividade. IN.: *Henri Wallon*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Ed. Massangana, 2010. (Coleção Educadores). P. 67-75. PDF

³⁷ MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. *Psicologia da educação*, São Paulo, n. 20, jun. 2005. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/pedagogia-da-afetividade/58422> Acesso: out/2018

Segundo Mahoney e Almeida (2005) no 5º estágio, que corresponde à puberdade e à adolescência (11 anos em diante), há “a exploração de si mesmo, na busca de uma identidade autônoma, mediante atividades de confronto, autoafirmação, questionamentos, e para isso submete-se e apoia-se nos pares, contrapondo-se aos valores tais quais interpretados pelos adultos com quem convive”³⁸. O processo ensino-aprendizagem afetivo será facilitado por meio da expressão, discussão e consideração dessas diferenças. Não esquecendo o emprego de limites que facilitam esse processo e o bem-estar de todos os envolvidos.

Segundo Silva, para Vygotsky a atividade humana é um processo interligado da memória, da percepção e da imaginação; elaboradas por meio de imagens mentais. O universo da arte impulsiona o exercício de perceber, imaginar e criar, utiliza recursos e referências, muitas vezes não-verbais, que favorecem o diálogo interno do aluno com sua própria produção³⁹.

Por isso, que para Vygotsky, no campo da Educação, a relação professor/aluno deve ser uma relação de cooperação, respeito e crescimento. O aluno é um ser interativo e ativo no seu processo de construção do conhecimento, o sujeito que deve ser considerado no tempo e no espaço.

Silva (2011) indica que a prática educativa deve pautar-se nas relações de afeto e solidariedade, proporcionando situações prazerosas de construção de conhecimentos e de crescimento. “O professor deve ser um mediador de conhecimentos, utilizando sua situação privilegiada em sala de aula não apenas para instruções formais, mas para despertar os alunos para a curiosidade; ensiná-los a pensar, a ser persistentes a ter empatia e serem autores e não expectadores no palco da existência.”⁴⁰

Segundo Piaget (1985) o desenvolvimento intelectual não se desvincula da afetividade e da cognição, pois não há uma separação entre os dois. O desenvolvimento social se relaciona com desenvolvimento cognitivo e afetivo, à medida que a criança

³⁸ MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. *Psicologia da educação*, São Paulo, n. 20, jun. 2005. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/pedagogia-da-afetividade/58422> Acesso: out/2018

³⁹ SILVA, Jocileia Izidorio Paiva. *Pedagogia da Afetividade*. 03 de fevereiro de 2011. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/pedagogia-da-afetividade/58422> Acesso: 30/10/2018.

⁴⁰ SILVA, Jocileia Izidorio Paiva. *Pedagogia da Afetividade*. 03 de fevereiro de 2011. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/pedagogia-da-afetividade/58422> Acesso: 30/10/2018.

interage com a sociedade. O processo de troca de atitudes e valores entre as crianças e os de seu convívio social, os transforma em um ser social.⁴¹

Segundo Silva (2013) Piaget formula a existência de quatro estágios do desenvolvimento da inteligência, que caracteriza a construção do conhecimento pela criança. O estágio trabalhado e analisado para esse trabalho corresponde às crianças de 11 anos, que se designa como “Estágio Operacional-formal (11 anos) – Também chamado de Operatório Abstrato. É a fase da consolidação do pensamento lógico-matemático. O indivíduo liberta-se do concreto e desenvolve relações de interação, a fim de obter as conclusões que lhe serão úteis para o seu aprendizado futuro.”⁴²

No livro *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*, de Paulo Freire, há uma menção sobre a importância dos pequenos gestos, palavras e olhares de respeito e de qualificação do professor com seu aluno adolescente: “Este saber, o da importância desses gestos que se multiplicam diariamente nas tramas do espaço escolar, é algo sobre o que teríamos que refletir seriamente”⁴³. Ainda sobre afetividade, Freire afirma que os gestos e ações mais simples do professor podem contribuir na formação do aluno como um todo.

De acordo com Celso Antunes – autor usado como um dos pilares do Sistema Maxi de Ensino - a afetividade é “um conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções que provocam sentimentos. A afetividade se encontra ‘escrita’ na história genética da pessoa humana e deve-se à evolução biológica da espécie. Como o ser humano nasce extremamente imaturo, sua sobrevivência requer a necessidade do outro”⁴⁴ Para Antunes, a aprendizagem é uma mudança comportamental resultado da experiência, uma forma de adaptação ao ambiente.

É nessa linhagem pedagógica da afetividade que o material didático seguirá para apresentar e trabalhar o conteúdo programático dos anos finais do fundamental.

⁴¹ PIAGET, Jean. Os progressos da psicologia da criança e do adolescente. IN.: *Psicologia e Pedagogia*. Ed. Forense Universitária: Rio de Janeiro, 1985. P.33-50. PDF

⁴² SILVA, Nelma Albino da. *A Importância da Afetividade na Relação Professor-Aluno*. UERJ: Faculdade de Educação, 2013. Disponível em: <https://monografias.brasilescola.uol.com.br/pedagogia/a-importancia-afetividade-na-relacao-professor-aluno.htm> Acesso: out./2018

⁴³ FREIRE, Paulo *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Coleção Leitura. P. 19. PDF

⁴⁴ ANTUNES, Celso. *A afetividade na escola: educando com firmeza*. Londrina: Maxiprint, 2006. P. 5. PDF

A proposta pedagógica do Sistema Maxi de Ensino consiste em oferecer maior espaço para o desenvolvimento da afetividade no ambiente escolar por meio da Pedagogia Afetiva. Aprender deve estar ligado ao ato afetivo. Se o aluno está equilibrado emocionalmente e motivado pelo professor (que passa a interferir na vida do aluno ao demonstrar-lhe a aplicação prática daquilo que está sendo ensinado e apresentado), ele aprende mais facilmente, pois o equilíbrio emocional contribui para o processo de aprendizagem.

A afetividade na escola proporciona autoconfiança e autoestima. Por meio de uma relação segura, alunos e professores trabalham a interatividade e a troca de experiências, facilitando a comunicação, promovendo a união e maximizando as competências e capacidade de cada um.

Embasando o material didático do Sistema Maxi de Ensino, a Pedagogia Afetiva enfatiza os aspectos da vida em sociedade, que valorizam o papel do indivíduo nas transformações do processo histórico, político e ético, e na construção da identidade pessoal para o pleno exercício da cidadania. No entanto, trabalhar a cidadania em sala de aula se tornou um dos maiores desafios, pois “as crises econômicas e políticas, a crescente violência e desigualdade induzem, inúmeras vezes, o questionamento da validade e legitimidade dos órgãos e poderes de governo, dos instrumentos que permitem aos cidadãos apresentarem suas demandas e necessidades, bem como das garantias aos direitos mais básicos e ‘naturais’ aos seres humanos. Não são poucas as situações em que se ouve que ‘justiça só para os ricos’ e ‘cadeia para os pobres’, que ‘a polícia é só para os pobres e negros’, que reclamar ‘direitos é coisa de gente encrenqueira’, e outras tantas demonstrações de pouca confiança no que podemos identificar como as raízes do que entendemos como cidadania. Ainda estão enraizados em nossa cultura alguns ‘preconceitos’ que inibem o pleno desenvolvimento das dimensões da cidadania. Contudo, é possível identificar que, mesmo em passos lentos, a sociedade civil, as instituições e os próprios indivíduos estão assumindo seu papel de protagonistas, modificando essa postura conformista, desatenta, desiludida por uma nova com laivos de participação e reivindicação. Vários movimentos sociais têm surgido nos últimos anos: alguns efêmeros e voltados para interesses bem particularizados; outros, perenes, voltados ao interesse público e responsáveis por ações

de informação, conscientização e prática dos verdadeiros valores de solidariedade e cidadania”⁴⁵.

A Pedagogia Afetiva, no manual do professor e aluno *online* discorre que: “Melhora a visão do educador para ver melhor o estudante; Amplia o repertório de ações do educador; Promove relação bem-sucedida entre professor/alunos e aluno/aluno; Melhora resultados escolares.”⁴⁶; estando presente nas apostilas, através de orientações das ações dos autores e editores, na escolha dos recursos para as páginas e na definição dos encaminhamentos didático-pedagógicos.

No livro do Ensino Fundamental (anos finais) e Ensino Médio há a presença de “textos e ilustrações que cumprem seu papel cognitivo, estético e estimulam o respeito mútuo e ao meio ambiente, a responsabilidade, a criatividade, a cidadania, o gosto pela vida, a alegria, o entusiasmo...; atividades didático-pedagógicas que resgatam e valorizam o conhecimento dos alunos; propostas de ações significativas e conteúdos contextualizados; desenvolvimento de competências cognitivas, como pensamento crítico, capacidade de resolver problemas, poder de decisão, interesse intelectual; desenvolvimento de competências não cognitivas, como habilidade de escutar o outro, o cuidado com o outro, a cooperação e a solidariedade; e, ampliação da visão de mundo do aluno e melhora de sua atuação na sociedade.”⁴⁷ Logicamente, essa “cooperação e a solidariedade”, mencionada no texto, não se trata da solidariedade de classe, por questões políticas, de companheirismo e cooperação entre os trabalhadores na luta pela sua emancipação, mas sim pela solidariedade e cooperação “humana” em geral, que pode se dar em relação a uma calamidade ou relacionada ao simples ato de empatia.

O Maxi em sua apresentação no manual do professor sugere e auxilia, através de pressupostos teóricos, algumas ações pedagógicas que podem ser realizadas. O texto de apresentação deixa claro o seguinte: “a total autonomia, como direcionamento ou

⁴⁵ Oliveira, Paula Julieta Jorge de. *A Cidadania é para todos. Direitos, deveres e solidariedade*. 148º Subseção Santo Anastácio. OAB-SP: s.d. Disponível em: <http://www.oabsp.org.br/subs/santoanastacio/institucional/artigos/a-cidadania-e-para-todos.direitos-deveres-e> Acesso: fev./2019.

⁴⁶ Disponível em: http://www.pedagogiaafetivamaxi.com.br/SEI/pedagogia_afetiva/oquee.asp Acesso: out./2018

⁴⁷ Disponível em: http://www.pedagogiaafetivamaxi.com.br/SEI/pedagogia_afetiva/oquee.asp Acesso: out./2018

inspiração para o seu trabalho, pois as contribuições aqui oferecidas são um convite ao aprofundamento dos temas abordados.”⁴⁸

O material traz algumas informações e posicionamentos sobre temas centrais do processo de ensino e aprendizagem, além de oferecer orientações à equipe pedagógica nas questões referentes aos seguintes tópicos:

- Concepção pedagógica - Material didático e serviços educacionais: concepção e prática educativa; Metodologia de ensino; A postura do professor; Nossa época e nossos valores/princípios.

- Pedagogia Afetiva – Pedagogia; Afetividade; Valores do Sistema Maxi de Ensino; Pedagogia Afetiva e o Material Didático.

- Planejamento escolar - Calendário anual escolar; Outras questões do calendário anual escolar; O planejamento escolar; A relevância do Planejamento para a atividade escolar; Planejamento escolar, um conjunto de planos.

- Prática docente - Definição e justificativas; Prática docente e Pedagogia Afetiva; Proeminência da prática docente; Prática docente e planejamento.

- Objetivos do material didático do Sistema Maxi de Ensino

- Competências e habilidades

- Uso das tecnologias de informação e comunicação (TICs) - Portal Maxi; *QR codes*.

- Temas transversais e interdisciplinaridade - Construindo uma ponte

- Tarefa (atividades extra sala) - Definição, objetivo e justificativa; Tipos de tarefas; Tarefa, aula e família (dica de aprendizagem, aos pais ou responsáveis que explícita o comprometimento recíproco da escola e da família com o desenvolvimento do aluno).

⁴⁸ Sistema Maxi de Ensino. Pressupostos Teóricos e Metodológicos do Ensino Fundamental de 9 anos. Londrina: Maxiprint, s.d. p. 5. PDF

- Avaliação - Avaliação no ensino Fundamental; Como avaliar; Por uma avaliação com critérios.

- Orientações para o trabalho com alunos com necessidades especiais - Uso de materiais educativos; Dicas para orientar o professor em sala de aula; Leitura; Escrita.

- Relação família-escola - São direitos da família; São deveres da família; Os 11 mandamentos dos pais nota 10 e conectados com a Pedagogia Afetiva

A estrutura do material didático do Sistema Maxi de Ensino se organiza em faixa etária indicativa para o Ensino Fundamental dos Anos Finais: 6º ano – 10 a 11 anos; 8º ano – 12 a 13 anos; 7º ano – 11 a 12 anos; 9º ano – 13 a 14 anos.

Sua disposição é de quatro volumes anuais para cada ano, sendo um volume por bimestre do 6º ano ao 9º ano, com disposição vertical e formato 27,5x20,5 cm. Contém as seguintes áreas do conhecimento; Língua Portuguesa; Ciências Naturais; Geografia; Língua Inglesa; Matemática; História; e, Arte. O Sistema Maxi de Ensino também disponibiliza uma coleção de Língua Espanhola, e outra de Filosofia destinada ao Ensino Fundamental – Anos Finais com um volume por ano.

Como o objetivo principal desta monografia é a análise do conteúdo de Geografia, referente à temática de Geografia Cultural em sala de aula, não me atentarei ou esmiuçarei mais a linha pedagógica adotada pelo Sistema para compor o corpo editorial. Vamos à pauta:

4. O MATERIAL DE GEOGRAFIA

4.1. Objetivos do Ensino de Geografia

Uma das características fundamentais do ensino da Geografia é o aluno entender todos os fenômenos que acontecem no espaço— a Geografia.

A Geografia deve ter uma abordagem humana, pois estuda a formação da sociedade e o funcionamento da natureza, assim como a ação do ser humano, que tem o poder de modificar essa natureza.

Ao longo do Ensino Fundamental – Anos Finais, o material didático do SME cria atividades que possibilitam ao aluno construir seus conhecimentos de Geografia, para que possa interpretar, codificar e representar o espaço em que vive⁴⁹.

O conteúdo programático de Geografia distribuído pelo Sistema Maxi, seguindo orientações do MEC, é organizado da seguinte forma:

Figura 1 - Conteúdo programático - Ensino Fundamental - Anos finais - Geografia.

Geografia		
	6 ^a ano	7 ^a ano
1 ^o bimestre	Para que estudar Geografia? A Geografia e o espaço: paisagem, espaço geográfico e lugar. O trabalho e o espaço geográfico. O Universo e o nosso planeta. O planeta Terra e os seus movimentos. A orientação no espaço por meio dos astros. A bússola. Coordenadas geográficas: latitude e longitude. Zonas térmicas. Fuso horário. Fuso horário no Brasil.	Espaço urbano e espaço rural. Setores de atividade. O espaço urbano brasileiro O espaço rural brasileiro. As formas de relação de trabalho no campo. O que é industrialização? Histórico da industrialização brasileira. A industrialização no Brasil por regiões. O que são importações e exportações? O comércio no Brasil. Comportamento atual da economia brasileira. Crise econômica mundial. Os transportes rodoviário e ferroviário. O meio de transporte hidroviário. O transporte aéreo.
2 ^o bimestre	A Cartografia e a construção dos mapas. As representações cartográficas e as escalas. As representações cartográficas e as legendas. Os primórdios e a evolução do planeta Terra. Os minerais, as rochas e as camadas da Terra. A história geológica do planeta Terra. As formas do relevo. Os agentes modeladores do relevo. A água no Planeta azul. E os rios, o que são, afinal? Recursos hídricos: degradação e escassez.	Estrutura geológica do Brasil. Formas do relevo brasileiro. As classificações do relevo brasileiro e Hipsometria. Fatores climáticos do Brasil. Classificação climática brasileira. Climogramas. A diversidade vegetativa brasileira. As formações vegetais do Brasil. A ação do ser humano sobre o meio natural. Os rios e sua importância social e econômica. As bacias hidrográficas do Brasil. Regiões hidrográficas do Brasil.
3 ^o bimestre	Ecosistemas e atmosfera — elementos naturais e indispensáveis para a vida na Terra. Os diversos climas da Terra. As particularidades dos vegetais na superfície terrestre. Problemas ambientais relacionados à Biosfera.	A divisão do IBGE. A divisão dos complexos regionais. A divisão da região concentrada (Quatro Brasis). Aspectos naturais da região Sudeste. Aspectos socioeconômicos da região Sudeste. Aspectos naturais da região Nordeste. Aspectos socioeconômicos da região Nordeste. Sub-regiões do Nordeste. Os espaços sub-regionais do Sudeste.
4 ^o bimestre	As pesquisas estatísticas e a população. A explosão do crescimento populacional mundial. A distribuição populacional na superfície terrestre. Os movimentos migratórios e a miscigenação do povo brasileiro. A construção do espaço urbano. As cidades em países desenvolvidos e subdesenvolvidos. O processo de urbanização no Brasil. Os problemas urbanos.	Posicionamento geográfico e aspectos naturais da região Sul. Aspectos humanos e econômicos da região Sul. A formação territorial e os imigrantes no sul do Brasil. Posicionamento geográfico e aspectos naturais da região Centro-Oeste. Aspectos humanos e econômicos da região Centro-Oeste. A ocupação territorial do Centro-Oeste. Posicionamento geográfico e aspectos naturais da região Norte. Aspectos humanos e econômicos da região Norte. A ocupação territorial da região Norte do Brasil. Os espaços sub-regionais da região Sul. Divisão Política do Brasil entre 1945 e 2005. O desmatamento no Brasil.

Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO. Conteúdo Programático – Ensino Fundamental – Anos Finais – Geografia. Londrina: Maxprint, s.d. P.15. PDF

⁴⁹ Sistema Maxi de Ensino. Conteúdo programático – Ensino Fundamental – Anos Finais. Londrina: Maxprint, s.d. P.14. PDF

Figura 2 - Conteúdo programático - Ensino Fundamental - Anos finais - Geografia.

	Geografia	
	8º ano	9º ano
1ª bimestre	As Zonas Frias da Terra – A Antártica e o Ártico. Um continente totalmente meridional – A Antártica. O extremo setentrional do planeta – Ártico. Os primórdios e a regionalização do continente americano. América – raízes e conquistas do novo continente. A Regionalização do Continente Americano. O espaço natural do continente americano. As formações rochosas e a hidrografia americana. As características climáticas e biogeográficas da América.	Ásia – Aspectos naturais e humanos. Ásia meridional e sudeste asiático. A lendária região do Oriente Médio e suas contradições econômicas, sociais e políticas. Leste Asiático (I) – Culturas milenares e desenvolvimento econômico (China e Japão).
2ª bimestre	A América Anglo-Saxônica. A formação dos Estados Unidos da América. A economia dos Estados Unidos. População e sociedade de consumo nos Estados Unidos. O Canadá. A sociedade canadense.	Leste Asiático (II) – Tigres e Novos Tigres Asiáticos. Oceania: as ilhas do Pacífico. A Austrália e a Nova Zelândia: os ricos do Sul.
3ª bimestre	A América Latina: a dependência. Ditaduras na América Latina. México. América Central. Cuba. As Guianas. Os países andinos. Os países platinos.	Europa: aspectos gerais. Europa Ocidental: população. Europa Ocidental: economia e política.
4ª bimestre	África: características gerais da paisagem. África: espaço geográfico e ações políticas. África: população e economia. África: divisão em conjuntos regionais. África Meridional. África Central e Oriental. A África Ocidental.	O mundo pós-guerra: a Guerra Fria. O Leste Europeu: população e conflitos étnicos. A nova ordem mundial. O planeta está ficando menor? Blocos econômicos ou megabloques supranacionais. O comércio internacional.

Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO. Conteúdo Programático – Ensino Fundamental – Anos Finais – Geografia. Londrina: Maxprint, s.d. P.15. PDF

De acordo com Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia⁵⁰, no Ensino Fundamental, a Geografia deve desenvolver um conjunto de conhecimentos referentes a conceitos, procedimentos e atitudes, que faz emergir no aluno a capacidade de:

- Identificar o espaço geográfico e o funcionamento da natureza em suas múltiplas relações;
- Compreender o papel da sociedade em sua construção e na produção do território, da paisagem e do lugar;
- Avaliar as ações dos homens em sociedade e suas consequências em diferentes espaços e tempos, construindo referenciais que possibilitem uma participação positiva e reativa nas questões socioambientais locais;

⁵⁰ BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia*. Brasília: MEC/SEF, 1998. P. 35. PDF

- Compreender que as melhorias nas condições de vida, os direitos políticos, os avanços tecnológicos e as transformações socioculturais são conquistas decorrentes de conflitos e de acordos e direitos de todos, segundo a democracia;
- Utilizar procedimentos de pesquisa da Geografia, compreendendo o espaço, a paisagem, o território e o lugar, suas relações, problemas e contradições;
- Fazer leituras de imagens, de dados e de documentos de diferentes fontes de informações;
- Utilizar a linguagem cartográfica para obter informações de espacialidade e dos fenômenos geográficos;
- Valorizar o patrimônio sociocultural, respeitando a sociodiversidade;
- Reconhecer como um direito dos povos e indivíduos o fortalecimento da democracia;
- Realizar o trabalho em grupo, valorizando a ação participativa e coletiva na construção do conhecimento.

4.2. *Metodologia da área de conhecimento do Sistema MAXI*

A partir do 6º ano o aluno estuda o espaço geográfico e a ação humana, noções de Cartografia e Astronomia. As leituras complementares são inseridas nas unidades para aprofundar, complementar e enriquecer o estudo realizado.

As atividades estimulam a pesquisa e a busca de informações em várias fontes, proporcionando a contextualização dos assuntos abordados.

Dessa forma, o aluno é preparado para entender toda a relação de fenômenos e fatos desta ciência. Para interpretá-la, faz uso de todas as informações e conhecimentos adquiridos nas outras disciplinas — interdisciplinaridade.

A Geografia é apresentada ao aluno em forma “viva, integrada, vivenciada em atividades concretas, que privilegiam o entendimento de conceitos e estimulam a busca de resoluções criativas das situações-problema de nosso dia a dia”⁵¹.

5. ANALISE DO MATERIAL DO 6º ANO

Sobre a análise do material apostilado da Maxi, destinado ao 6º ano do ensino fundamental II, destrinchamos as imagens e os apontamentos considerados por nós os mais relevantes, referentes à Geografia Cultural presente.

Já nas primeiras páginas, do Volume 1, encontramos duas imagens/paisagens ilustrando a “construção do espaço geográfico”. Uma é a pintura de Oscar Pereira da Silva (1909) sobre a “Fundação de São Paulo”; e, a outra é a fotografia do Museu Padre Anchieta, no Pátio do Colégio São Paulo de Piratininga. (Figura 3)

Figura 3 - Unidade 1: "A construção do espaço geográfico"



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 1, p. 2-3.

A paisagem ligada à pintura, ganha destaque nas artes. “A paisagem era sinônimo de pintura. Assim, foi na mediação com a arte que o sítio (o lugar) adquiriu estatuto de paisagem”⁵². Mesmo tendo a pintura de Oscar Ferreira, um caráter teológico, cria-se uma nova relação da sociedade com seu espaço, conhecimento geográfico. A necessidade de aprender sobre o espaço, fez com que a humanidade criasse recursos de informações; aumentando e inventando novas formas de se relacionar com o espaço,

⁵¹ SISTEMA MAXI DE ENSINO. *Conteúdo programático* – Ensino Fundamental – Anos Finais.

Londrina: Maxprint, s.d. P.14. PDF

⁵² LUCHIARI, Maria Tereza Duarte Paes. A (Re)Significação da Paisagem no Período Contemporâneo. In.: ROSENDAHL, Zeny; CORRÊA, Roberto Lobato.(org.). Paisagem, Imaginário e Espaço. RJ: EDUERJ, 2001. P.15

como através do trabalho, política e da fé. A sociedade, então, ao conhecer as situações ocorridas no espaço, seja social e/ou “natural”, compreende a sua dinâmica e acaba produzindo o espaço geográfico.

A cultura, como já mencionado por Correa em *Sobre a Geografia Cultural*, usa o sentido e o corpo para construção das experiências de mundo. Como o uso da visão e da observação para compreender o funcionamento da natureza e da sociedade.

Mas a Geografia também se utiliza da subjetividade/sentimentos para entender a relação ou construção do ambiente cultural. A cartografia “cultural” possibilita uma ampliação da interpretação dos símbolos em um ou mais lugares, dando acesso a grupos sociais destes significados. Tanto que as imagens de abertura do Maxi sobre a cidade de São Paulo geram inúmeras interpretações a grupos sociais sobre o espaço, a sociedade e a política local.

Essa mesma geografia cultural tem um nítido caráter político, no qual os grupos dominantes ditam os meios e as condições de existência; sobrepondo-se aos demais. É exatamente o que a pintura da “Fundação de São Paulo” ilustra, o domínio europeu católico sobre a comunidade indígena pagã, mais ainda a continuação da reprodução desse domínio mesmo após 500 anos.

No entanto, essa reflexão não é abordada pelo material Maxi e muito imperceptível (ainda) para o aluno de 6ºano. Será o professor que levantará os questionamentos sobre culturas dominantes e dominadas ilustradas no material didático e na paisagem.

Junto com as imagens há alguns verbetes explicando os objetivos do estudo da Geografia, o significado de “lugar” para área e os objetivos da unidade, sem mencionar que há uma breve explicação do que se trata a pintura de Silva.

A paisagem, nessa primeira unidade, é a representação, uma imagem do espaço, ou seja, conjunto de elementos. O material didático dá a entender que a paisagem é uma construção transtemporal, que “no decorrer de milhões de anos, transforma-se em nova paisagem”, isto é, a paisagem seria caracterizada pela dinâmica de objetos do presente e passado.

Será através das relações de trabalho atribuídas a um grupo social que se produzirá o espaço geográfico. Vemos, então, que a Geografia Crítica é presente na abordagem da construção do espaço geográfico. Autores como Claval, Moraes, Correa e outros abordam uma consciência crítica, a qual pedagogicamente contribui para que o aluno se reconheça como sujeito ativo no mundo, capaz de construir a sua história e o seu espaço, trazendo consigo os mecanismos e os instrumentos para essa mudança⁵³.

Porém, o objetivo deste trabalho não é a análise das teorias da Geografia Crítica, Moderna ou Quantitativa, presentes no material; mas como a Geografia Cultural está presente nele.

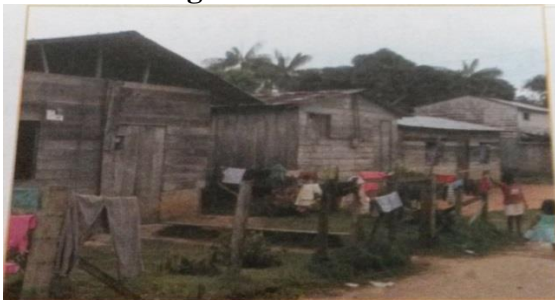
A apostila, assim como as informações do portal do Sistema Maxi, circula em todo o país, e até no Japão, sendo dessa forma um pouco desconexo o uso da paisagem da construção da cidade de São Paulo como referência de lugar e espaço geográfico. A abertura de conteúdo no material didático é interessante a uma população - a Paulistana, no caso.

Outro detalhe curioso na estética do material é a ilustração de plano de fundo dessas páginas, que trazem uma alusão à construção e/ou desenvolvimento; dando a entender que só se desenvolve ou constrói-se algo com destruição ambiental. Sendo a paisagem cultural o resultado ao longo do ciclo, até o início de uma nova cultura, já que foi necessário o desaparecimento indígena da região para o “apogeu” de SP.

Em outra página, da mesma unidade, ao tratar do assunto “Lugar” a imagem usada para situar os alunos são casas indígenas na periferia de Manaus (Figura 4). Isso constrói no imaginário do pré-adolescente de que todo indígena vive em condições miseráveis, que o “lugar” dele é a pobreza.

⁵³ BRITO Franklyn B. de; PESSOA, Rodrigo Bezerra. Da origem da Geografia Crítica a Geografia Crítica escolar. *Encontro Nacional De Prática De Ensino Em Geografia*, 10, 30 de agosto a 02 de setembro de 2009. Trabalhos completos. Porto Alegre, 2009. P. 11. PDF

Figura 4 - Casas de indígenas no Amazonas.



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 1, p.7.

Essa concepção de que as comunidades indígenas estão em situação de necessidade, está enraizada no processo histórico-geográfico da sociedade capitalista. O que constrói um pré-conceito, pautada no determinismo-climático, do indígena como incivilizado, selvagem, preguiçoso, machista, supersticioso, caçador, canibal e morador em casa de palha.

Por isso, essa imagem da Figura 4 apenas reforça essa visão errônea, não exemplificando os problemas e conflitos da condição indígena. Como a luta pela legitimação das terras, afinal eles não possuem um território e sim terras concedidas pela União que podem ser revogadas; descaso governamental; alta da violência e discriminação; luta por reconhecimento da condição indígena; inacessibilidade às universidades; e, entre outros.

O espaço geográfico, apresentado pelo material, vem com algumas definições e construções sobre a palavra espaço como sideral, aéreo, alternativo, discussão, musical, vital... O texto, então, define que Espaço para Geografia será “a construção realizada pelo ser humano na paisagem”⁵⁴.

Nesse caso, o espaço geográfico é mais complexo de paisagem – várias paisagens e ações (construção e transformação); permeados pelas relações econômicas, sociais e políticas; com diferentes formas e funções. Resumindo, a função da Geografia seria explicar a construção do espaço pelo trabalho, a partir de diferentes paisagens. Sendo a paisagem a representação do espaço que é constituído por objetos e ações.

O espaço geográfico é associado aos tipos de atividades humanas como trabalho, estudo e lazer; relações econômicas, sociais e políticas; vários tipos de espaços

⁵⁴ SISTEMA MAXI DE ENSINO. *Geografia* – Ensino Fundamental – Anos Finais. Londrina: Maxprint, s.d., 6º ano, Vol. 1, p.6.

geográficos, em que cada um apresenta formas e funções diferentes; divisão territorial do trabalho; observação de imagem.

Porém, ao ilustrar com paisagens diferentes sobre as relações e atividades desempenhadas em cada espaço há algumas construções preocupantes (Figura 5); o campo sempre associado à produção agrícola e cidade a desenvolvimento econômico e lazer-cultura. A diferenciação entre campo-cidade a partir de processos econômicos e sociais é Histórica e Geográfica. A cidade com o avanço industrial impõe a ideia de que recebeu privilégios políticos, culturais e econômicos que o campo não possui. O que é trabalhado errado nas salas de aula, pois o desenvolvimento do meio técnico-científico-informacional atingiu tanto quando ou até mais, em determinados períodos e espaços, a área rural.

Então, os preceitos de que a cidade é desenvolvida, em atividade econômica e cultural, e, o campo desprivilegiado em comparação ao imaginário urbano, deve ser revertido. Através de apontamentos entre as semelhanças e diferenças nas atividades e relações desempenhadas, como economia, política, cultura...

Figura 5 - Pessoas, ciclistas na Ponte Brooklyn, EUA; e, Campo.



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 1, p.7.

O espaço geográfico é resultado da relação homem-meio e das diversas atividades humanas. No subtítulo da apostila, “O trabalho e o espaço geográfico”, há essa construção do espaço por meio do trabalho humano, que será transformado ao longo do tempo (ações). “O trabalho é realizado para satisfazer as necessidades do ser

humano...”⁵⁵; sendo que o trabalho é diferente em locais e funções – divisão social do trabalho (profissões) e divisão territorial do trabalho (atividades).

Figura 6 - Indústria de água, China; e, Derrubada de árvores, EUA.



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vo. 1, p. 11.

Figura 7 - Mapa da organização do espaço geográfico



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 1, p. 12.

Em outra abordagem da geografia Cultural, ainda no capítulo sobre espaço geográfico, há um texto referente às pinturas rupestres existentes no país, mais um mapa informativo sobre as áreas de localização pré-histórica.

“O Brasil é dono de um dos mais extensos e diversificados conjuntos de arte rupestre do mundo. Dele, conhece-se apenas uma pequena parte. O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) registra a existência de 2 000 sítios arqueológicos com pinturas e inscrições pré-históricas, mas estima-se que esse número possa ser dez vezes maior. Esses registros gravados em rochas datam de até 40 000 anos atrás e constituem um patrimônio precioso e frágil por natureza, exposto que é à ação do tempo e das mudanças climáticas. No Brasil, a essa agressão inevitável soma-se uma praga vergonhosa. Aqui, o grande inimigo da conservação é o vandalismo. Pinturas milenares têm sido depredadas por pichações, fogueiras, gado – e até por

⁵⁵ SISTEMA MAXI DE ENSINO. *Geografia – Ensino Fundamental – Anos Finais*. Londrina: Maxprint, s.d., 6º ano, Vol. 1, p. 11.

cartazes de propaganda eleitoral. Em janeiro deste ano, no Parque Nacional do Catimbau, em Pernambuco, inscrições rupestres feitas há 6 000 anos foram destruídas depois de uma disputa entre guias que trabalhavam informalmente na região. Um deles sentiu-se lesado pelos colegas e jogou um balde de tinta vermelha sobre os desenhos. Até hoje ninguém foi indiciado.

Nos precários levantamentos do Iphan, a depredação atinge 3% do patrimônio. Levantamentos feitos por instituições estaduais dão uma ideia mais precisa do problema. A Universidade Estadual da Paraíba está fazendo o Mapa da Destruição no estado, cujo tesouro mais precioso é a Pedra do Ingá, um bloco de 24 metros de largura e 3 de altura coberto de grafismos misteriosos. Até agora, pesquisadores visitaram 44 sítios e encontraram marcas de vandalismo em 38 deles. Outra equipe, da Universidade Federal da Bahia, localizou dezoito casos de depredação em 120 sítios pesquisados no estado. País afora esse panorama desolador se repete, sem que se tome providência alguma para barrar a destruição.”⁵⁶

Figura 8 - Tesouro Ameaçado

TESOURO AMEAÇADO

O Brasil tem um dos mais extensos patrimônios de pintura rupestre do mundo. No mapa, a localização dos principais sítios



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 1, p. 10.

O homem pré-histórico deixou alguns testemunhos da sua cultura, através de monumentos de pedra, pinturas em cavernas ou utensílios de cerâmica ou pedra. Para auxiliá-lo a entender e vencer a natureza, favorecendo a caça, a chuva, as estações, os animais e os alimentos, foi realizado às primeiras manifestações artísticas. Desenhos e pinturas nas paredes e no teto de cavernas, com carvão, tintas minerais, vegetais e de sangue animal, representando espécies como o mamute, o touro, o javali, à rena e o cavalo. O objetivo real dessas representações ainda é motivo de estudos e levantamentos, porém é possível através desses relatos compreenderem a organização e importância que “natureza” tinha sobre o ser humano.

⁵⁶Disponível em: <https://www.mochileiros.com/topic/3450-destruidores-da-hist%C3%B3ria-v%C3%A2ndalos-agem-sem-controle/> Acesso: dez/2018

Claval, no seu texto “Uma, ou algumas, abordagem(ens) cultural(ais) na geografia humana?” relata que “Monumentos e paisagens simbolizam o território: ele existe como representação”⁵⁷; isto é, a estrutura e/ou história de um determinado grupo social está presente no espaço público através da arquitetura e obras artísticas. É o que ocorre com os sítios arqueológicos encontrados no Brasil, representações da estrutura e história daqueles povos.

Quando analisamos as atividades ou as tarefas do conteúdo, há alguns exercícios em que a Geografia Cultural é presente em mapas e dados para serem analisados e respondidos; e, em como o ser humano “produz o espaço geográfico” (Figura 9).

Figura 9 - Tarefa

Para resolver as questões 3 a 6, observe o mapa que apresenta a relação área desmatada e vegetação remanescente.

3. Com base nas informações do mapa, podemos afirmar que o espaço geográfico é resultado das relações sociais e de trabalho sobre o espaço natural? Qual é o principal agente transformador da natureza?
 Sim, o ser humano

4. Em que consiste a chamada ação antrópica, em Geografia?
 Consiste na ação humana sobre o meio natural.

5. O produto da ação antrópica é o espaço natural? Justifique sua resposta.
 Não, pois quando o ser humano intervém no espaço natural e o transforma (ação antrópica), para produzir e viver, surge, então, o que se conceitua como espaço geográfico, ou seja, um espaço construído pela ação antrópica.

6. Cite exemplos de espaços geográficos em seu Estado, país e no mundo.
 Pesceiro.

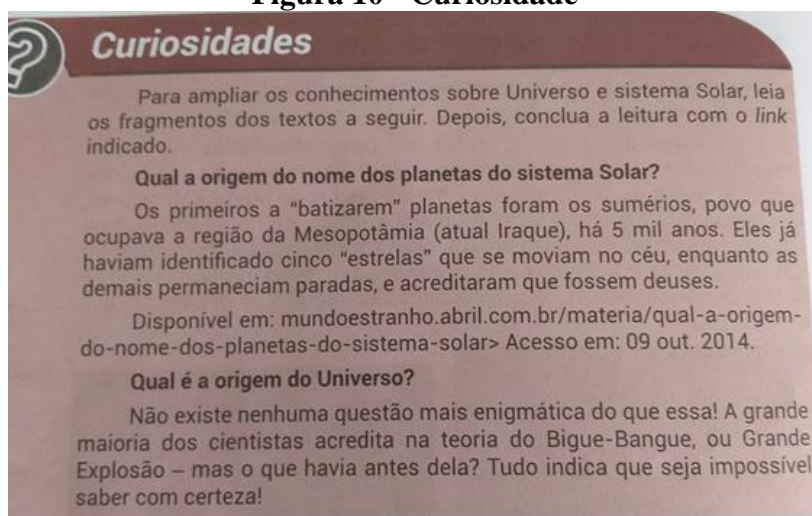
Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 1, p. 16-17.

Já na segunda unidade, deste mesmo volume, sobre “O Universo e o Planeta Terra” há apenas uma breve passagem que pode ser mencionada sobre a relação Homem-Universo. Na secção *Curiosidades* existem indicações de links sobre a origem do nome dos planetas que remonta aos sumérios e a do universo. Entretanto, fica muito restrita a indicação, sem ser devidamente explorado ou trabalhado, ficando a cargo do professor ir além ou não, ao trabalhar a Geografia Cultural. Uma sugestão de abordagem é apresentar ou analisar os significados que o Universo possuía para essas

⁵⁷ CLAVAL, Paul. Uma, ou Algumas, Abordagem(ns) Cultural(is) na Geografia Humana? IN.: SERPA, Angelo (org.). Espaço Culturais – vivência, imaginações e representações. Salvador: EDUFBA, 2008. p.17.

civilizações antigas e o que representa para a comunidade atual; inclusive como a teoria de criação ou origem do Universo está inserida nisso.

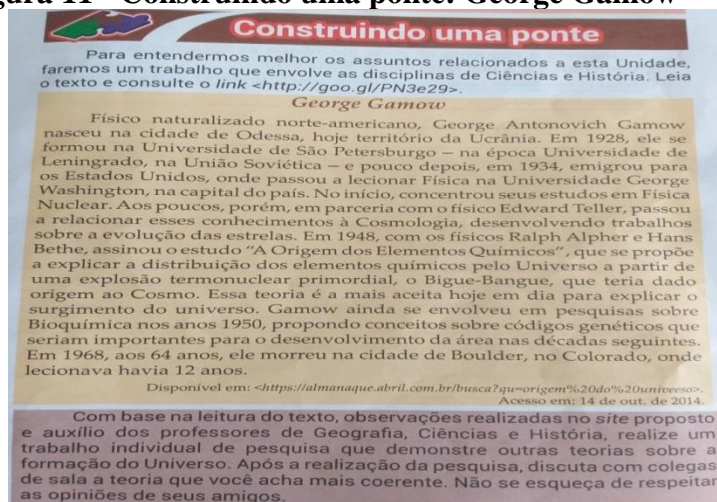
Figura 10 - Curiosidade



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 1, p. 24.

A abordagem sobre a formação do Universo será proposta como uma pesquisa ou debate interdisciplinar com Ciências e História para que os alunos encontrem a teoria mais coerente.

Figura 11 - Construindo uma ponte: George Gamow



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vo.1, p. 29.

A geografia cultural é pouco desenvolvida em assuntos da Geografia propriamente dita no SME, principalmente em conteúdos sobre o Universo, Orientação e Localização. O que podemos tratar é como esses assuntos levam em conta as crenças e culturas dos alunos em sala, porém essa abordagem é encaminhada para a didática e a metodologia do docente.

Quando o material aborda, na última unidade do volume 1, sobre Zonas Térmicas há duas paisagens (Figura 12) de lugares opostos que ilustram a diversidade climática provocada pela localização. Essas representações do Brasil e do Alasca podem criar estereótipos culturais e até naturais.

Figura 12 - Zonas térmicas



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol.1, p. 53.

Esses rótulos sobre o Brasil ser a “terra do calor”, ”samba”, “futebol” e do “sexo”, enquanto o Alasca é a “terra do frio”, “inóspita” e de “lobos”, marca seus indivíduos a um pertencimento de determinada coletividade estigmatizada a partir do pré-julgamento sobre suas características, em detrimento de suas verdadeiras qualidades individuais. Esses estereótipos carregam muitas vezes aspectos negativos, errôneos e simplistas, principalmente no que diz respeito à Cultura e Geografia de determinados povos e lugares, dando a base de crenças preconceituosas.

Mas uma questão presente que pode ser trabalhada em Geografia Cultural são os fusos horários no Brasil, principalmente, o 4º fuso, que corresponde ao Acre e parte do Amazonas. O SME traz um texto em *Curiosidades* sobre o assunto:

‘Lei que altera fuso horário do Acre e de parte do Amazonas é sancionada

A lei que estabelece o horário do Acre e de parte do Amazonas em duas horas a menos que o de Brasília (DF) foi sancionada pela presidente Dilma Rousseff e publicada no "Diário Oficial" desta quinta-feira (31). De acordo com o texto, o novo horário passa a vigorar a partir do segundo domingo de novembro, dia 10.

Em 2008, uma lei havia alterado o horário do Acre para menos uma hora em relação a Brasília. As comparações são relativas ao período sem horário de verão, do qual Acre e Amazonas não participam. De 10 de novembro até 16 de fevereiro de 2014, portanto, a diferença de horário entre Acre e Brasília será de 3 horas.

A mudança compreende todo o estado do Acre e a parte do estado do Amazonas localizada na região do município de Tabatinga.

Sancionada lei que retoma antigo fuso horário do Acre

O estado do Acre e a parte ocidental do Amazonas retornarão ao antigo fuso horário, com duas horas a menos em relação ao horário de Brasília, a partir do dia 10 de

novembro. É o que determina a Lei 12.876/2013, publicada no Diário Oficial da União desta quinta-feira (31).

A nova lei, que põe fim a uma polêmica que durou cinco anos, é resultante de projeto do Poder Executivo, encaminhado à sanção presidencial pelo Senado, após concluir a votação da proposta no início de outubro. Antes de ser votado no Plenário, o projeto (PLC 43/2013) foi aprovado pelas Comissões de Assuntos Econômicos (CAE) e de Relações Exteriores e Defesa Nacional (CRE), tendo como relatores os senadores Aníbal Diniz (PT-AC) e Sérgio Petecão (PMN-AC), respectivamente.

Os fusos dessas duas regiões haviam sido alterados em 2008, pela Lei 11.662/2008 – de autoria do então senador Tião Viana (PT-AC), hoje governador do Acre – que reduziu de duas para uma hora a diferença em relação a Brasília, sob o argumento que a população local sofria prejuízos econômicos, sociais e culturais, principalmente na vigência do horário de verão, quando a diferença passava a ser de três horas. Mas, na época ocorreu uma grande polêmica, porque não houve consulta prévia aos habitantes da região atingida.”⁵⁸

A função de regulamentação cultural em relação aos fusos horários passa por critério de lei de que certos programas não indicados para menores de 14 anos, por exemplo, não possam ser exibidos em todo o território nacional no mesmo horário, já que existem diferenças de fuso. Então, as culturas são controladas por projetos políticos quando ocorre a necessidade e a vontade dos grupos dominantes.

Uma ressalva importante sobre o conteúdo do 6º ano é que, de acordo com Base Nacional Comum Curricular⁵⁹, o conteúdo de Geografia apresenta a geografia física, ficando pouca coisa restrita à geografia humana, mais centrada no último volume. Com destaque a degradação do planeta no volume 3, e as dinâmicas populacionais no volume 4, que analisaremos mais adiante.

A Geografia Cultural estuda/usa a simbologia das civilizações (língua, gestos, costumes, rituais, artes, concepção de paisagem) para a produção e reprodução da vida material. Corrêa diz que “os símbolos constituem traços fundamentais do ser humano

⁵⁸ Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2013/10/31/sancionada-lei-que-retoma-antigo-fuso-horario-do-acre> Acesso: dez/2018

⁵⁹ De acordo com a BNCC os objetivos e conteúdo do 6º ano, “propõe-se a retomada da identidade sociocultural, do reconhecimento dos lugares de vivência e da necessidade do estudo sobre os diferentes e desiguais usos do espaço, para uma tomada de consciência sobre a escala da interferência humana no planeta. Aborda-se também o desenvolvimento de conceitos estruturantes do meio físico natural, destacadamente, as relações entre os fenômenos no decorrer dos tempos da natureza e as profundas alterações ocorridas no tempo social. Ambas são responsáveis pelas significativas transformações do meio e pela produção do espaço geográfico, fruto da ação humana sobre o planeta e sobre seus elementos reguladores.” BRASIL. Ministério da Educação; Conselho Nacional de Educação. *Base Nacional Comum Curricular* – educação é base. Brasília: MEC; s.d. p. 379 PDF

(...) contudo, não expressam um único significado.”⁶⁰ Esses significados necessitam de uma compreensão além de si mesmos, entender a construção material e intelectual. Os símbolos terão diferentes interpretações baseados nas experiências, valores, crenças e mitos do grupo social que o analisa, rompendo desta forma com a supremacia de uma única representação simbólica. É o caso da Cartografia, para a qual muitas civilizações encontraram formas, meios e métodos para locomoção.

Ao tratar da cartografia é interessante apontar que o SME traz um breve histórico sobre as construções e elaborações cartográficas, citando o mapa de Ga-Sur e os mapas medievais *Orbis Terrarum* com a cidade de Jerusalém ao centro. (Figura 13)

Figura 13 - Mapa do Mundo Saltério. C. 1265.



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 2, p. 4.

Além, de contextualizar o aluno com um texto sobre o Primeiro mapa-múndi, “Quem desenhou o primeiro mapa-múndi?”.

“A primeira imagem que retrata o mundo como o conhecemos hoje é do cartógrafo alemão Martin Waldseemüller (1475-1522). Dividindo a Terra entre Oriente e Ocidente, ela foi feita em abril de 1507, 15 anos depois da chegada dos europeus ao continente americano. O mapa de Waldseemüller foi o primeiro a utilizar o termo “América” e estava baseado nos desenhos de Ptolomeu (90-168 d.C.), cientista grego considerado o pai da cartografia. Conhecido inicialmente como Cosmografia Universal, ele foi reproduzido em mil cópias, das quais apenas uma sobrevive até hoje, na Biblioteca do Congresso norte-americano. Antes do alemão, outros povos tentaram registrar suas concepções de mundo, mesmo que de forma incompleta, como os

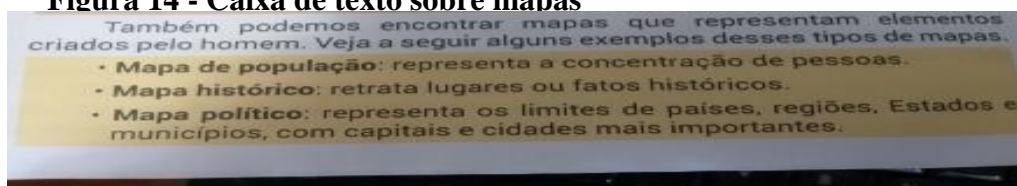
⁶⁰ CORRÊA, R.L. *Sobre Geografia Cultural*. Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul, p. 3. Publicado no site em 16/11/2009. PDF

chineses, que esboçaram mapas datados de 10 mil a.C. Mas tudo mudou durante a Idade Moderna. Com a expansão mercantilista, novos elementos foram incorporados aos mapas-múndi com detalhes, informações e precisão inéditos até então. Os portugueses, graças à grande experiência na navegação, incorporaram rotas marítimas, direção de ventos, estimativas de tempo e distâncias entre portos, elaborando a cartografia mais avançada da Europa no século 14! Mas os holandeses tomaram a frente quando Gerard Mercator estabeleceu um novo modelo de projeção no século 16, baseado nas distâncias náuticas, com desenhos que representavam rios e montanhas. A partir daí, os holandeses lideraram a distribuição de mapas pelos próximos 100 anos. Em 2012, bibliotecários alemães encontraram uma cópia do mapa-múndi feito por Waldseemüller. O documento estava esquecido numa caixa desde a 2ª Guerra Mundial.”⁶¹

O material deixa claro que a elaboração de mapa não se restringe ao mundo europeu. A introdução de elementos, instrumentos e até culturas cartográficas de diversas nações, foi imprescindível para evolução cartográfica, transportes, comunicação e comércio. Como, por exemplo, a comunidade árabe que desenvolveu métodos e técnicas cartográficas por conta da política expansionista na África e Ásia.

Ao tratar de escalas e representações cartográficas, o SME pretende que o aluno perceba que será através dos mapas que alguns elementos “naturais” e humanos serão visíveis. Como o descrito abaixo (Figura 14)

Figura 14 - Caixa de texto sobre mapas



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 2, p. 14.

Nos capítulos seguintes, o material se detém na geomorfologia com “A origem e a composição da Terra” e “Formas e agentes modeladores da Terra”. O que nos cabe analisar é em como ele apresenta a cultura como um agente modelador.

⁶¹ Disponível em: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/quem-desenhou-o-primeiro-mapa-mundi/>
Acesso: jan./2019.

No início do capítulo, assim como nas outras unidades, há imagens que devem ser analisadas e debatidas na Geografia Cultural. (Figura 15)

Figura 15 - Unidade 7: "Formas e agentes modeladores da Terra"



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 2, p. 36-37.

Porém, o texto fica extremamente vago quando aborda o ser humano com um dos agentes externos do relevo (Figura 16).

Figura 16 - Texto sobre o ser humano como agente modelador

O ser humano também é agente modelador da crosta. Para utilização de recursos minerais, ele pode derrubar morros e aterrar planícies. No entanto, essa ação pode se tornar negativa à medida que causar deslizamentos.

Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 2, p. 43.

No último capítulo, intitulado “Água: forma de vida e recurso econômico”, é apontado como o recurso hídrico é usado e explorado por diferentes culturas. Um exemplo disso são os lagos artificiais construídos a partir do armazenamento de água para abastecimento ou geração de energia. (Figura 17).

Figura 17 - Texto sobre a formação dos lagos

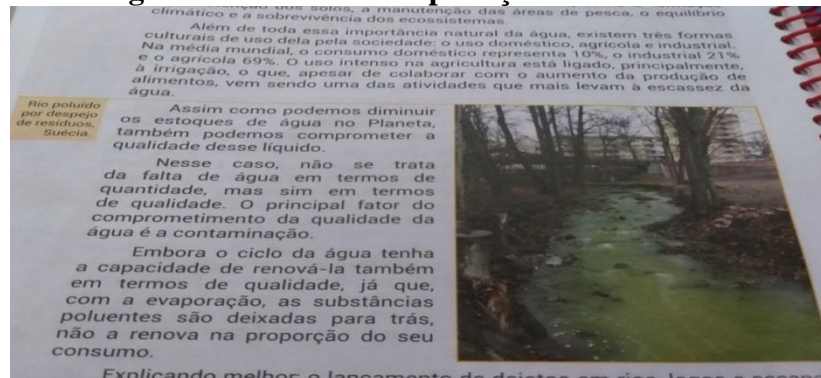


Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 2, p. 52.

Na mesma unidade há ainda um subtítulo sobre “degradação e escassez” oriundas da atividade humana. O texto enumera as “três formas culturais” do uso da água; como o doméstico, industrial e agrícola. Sendo que a agricultura desempenha um elevado consumo devido ao processo de irrigação e produção.

Outro ponto importante abordado é a poluição provocada por anos de “lançamento de dejetos em rios, lagos e oceanos – principalmente pelo uso industrial e doméstico”⁶². O aluno tende a perceber que o ser humano e suas ações influenciam e provocaram tais situações. (Figura 18)

Figura 18 - Texto sobre poluição hídrica



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 2, p. 56.

O material correspondente ao volume 3 trata das questões atmosféricas e vegetativas do planeta, como é a distribuição climática e o ecossistema.

⁶² SISTEMA MAXI DE ENSINO. *Geografia – Ensino Fundamental – Anos Finais*. Londrina: Maxprint, s.d., 6º ano, Vol. 3, p. 56.

Quando se inicia a abordagem de ecossistema, pretende-se que o aluno compreenda que se uma das “esferas” (litosfera, atmosfera, hidrosfera e biosfera) é alterada, há o comprometimento de todo o sistema.

A construção do espaço geográfico pelo ser humano irá, dessa forma, alterar o ecossistema. A leitura resume isso: “o ser humano, em sua evolução histórica, tem atuado no espaço, alterando-o de acordo com as suas necessidades. Dessa forma, em grande parte da superfície terrestre encontramos elementos construídos pela ação humana, ou seja, a formação do espaço geográfico.”

Mantendo-se no assunto, o material trata de ecossistemas artificiais como espaços em que pessoas utilizam equipamentos e recursos para modificarem o espaço natural e alterar o ecossistema, como por exemplo, uma plantação rural e a construção de Brasília. (Figura 19)

Figura 19 - Ecossistemas artificiais



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 3, p. 5.

Já no capítulo sobre “A distribuição do clima no Planeta” a única menção a culturas é a secção de *Construindo uma ponte*, que é interdisciplinar (Geografia e História) apontando as origens da Meteorologia.

“Registros históricos mostram o surgimento da previsão de tempo no período das cavernas, com os homens primitivos, há milhões de anos. Um homem primitivo observou umas nuvens negras ao horizonte, um bando de pássaros no céu; apanhou um punhado de terra e lançou-a ao alto para saber a direção do vento. Esta atitude tão “simples” a nosso ver deu início a história de um dos estudos de maior importância. Já nessa época saber tudo o que pudesse sobre o tempo era mais que uma descoberta, mas uma questão de sobrevivência pois, a partir, desses

*conhecimentos saberiam como e quando caçar. Contudo, homem das cavernas não deixou nenhuma indicação de conhecimentos concretos sobre a atmosfera. Por que será? Talvez porque durante toda a Antiguidade, as chuvas, os ventos e as tempestades, entre outros fenômenos, eram considerados obras de deuses, e qualquer tipo de pergunta, nessa 'atmosfera' divina, tinha 'ares' de sacrilégio.*⁶³

Há, no texto, ainda sobre tipos de climas, brevíssimas citações sobre atividades agrícolas nos climas temperados, com cultivo de cereais, clima mediterrâneo com cultivo de videiras e oliveiras, clima desértico no qual a ação humana em Negev, e às margens do Nilo possibilitam a atividade. Porém, o mais interessante é a não abordagem de povos e culturas sendo desenvolvidas nessas áreas inóspitas, como o próprio deserto, com os beduínos, e na polar, com os inuítes.

O capítulo que registra “A vegetação na Terra” fica muito restrito a definições vegetativas, fazendo breves menções sobre o extrativismo madeireiro e a substituições de áreas florestais por áreas de pastagens ou agrícolas.

Apenas ao abordar a vegetação de araucárias do sul brasileiro, o texto enuncia como foi sua degradação: “foi dizimada para implantação de projetos migratórios e agropecuários”⁶⁴.

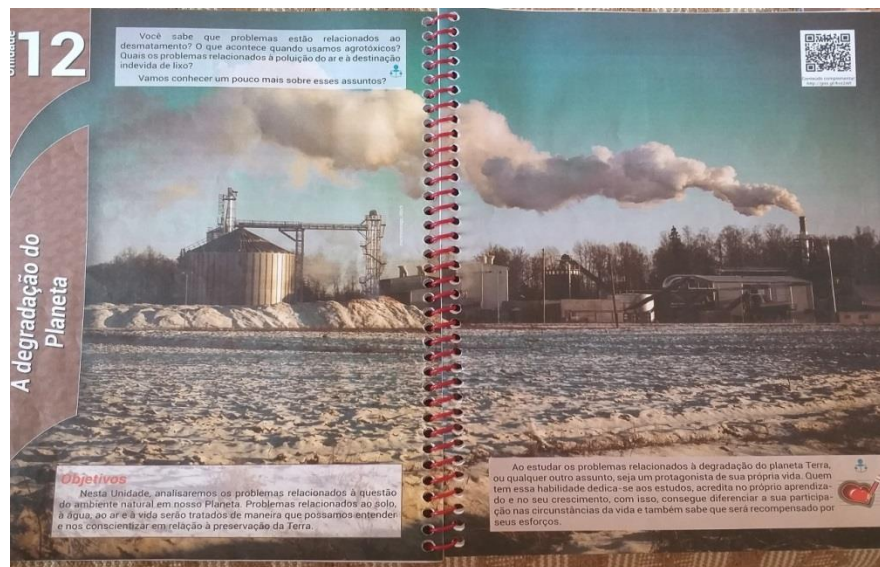
Na última unidade, “A degradação do Planeta”, podemos trabalhar e analisar em como o ser humano e suas culturas impulsionadas por questões político-econômicas compõem o espaço geográfico.

Logo na abertura do conteúdo, há uma imagem de uma indústria em uma área de clima temperado, na qual a queima de combustível, e a quase nulidade vegetativa, ilustra que sem desenvolvimento não há bioma. (Figura 20)

⁶³ Disponível em: <https://www.cptec.inpe.br/glossario.shtml> Acesso em dez/2018.

⁶⁴ SISTEMA MAXI DE ENSINO. *Geografia – Ensino Fundamental – Anos Finais*. Londrina: Maxprint, s.d., 6º ano, Vol. 3, p 32.

Figura 20 - Unidade 12: "A degradação do Planeta"



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 3, p. 38-39.

Na abertura do conteúdo da Unidade 12, “A degradação do Planeta”, na caixa de texto segue a seguinte direção “Ao estudar os problemas relacionados à degradação do planeta Terra, ou qualquer outro assunto, seja um protagonista de sua própria vida. Quem tem essa habilidade dedica-se aos estudos, acredita no próprio aprendizado e no seu crescimento, com isso, consegue diferenciar a sua participação nas circunstâncias da vida e também sabe que será recompensado por seus esforços.”⁶⁵ O que chama atenção é o estímulo à atitude de “ser um protagonista da própria vida” e de que o indivíduo “será recompensado por seus esforços”.

O Sistema inclina esses dois destaques, nosso, em relação à Pedagogia Afetiva, como um estímulo a autonomia e o protagonismo do aluno em relação a sua própria vida. Porém, numa sociedade capitalista com desigualdade social e competitividade como isso pode ser trabalhado é uma incógnita.

No livro *O poder da Ideologia*, de Istvan Mészáros, há uma passagem sobre esse discurso ideológico de recompensa de esforços, “aqueles que se sentem orgulhosos em proclamar-se representantes da ‘prosperidade na vida’. Dificilmente poderia ser de outro modo. A ordem dominante necessita aplicar para si mesma critérios radicalmente diferentes dos aplicados àqueles que devem ser mantidos em posição de

⁶⁵ SISTEMA MAXI DE ENSINO. *Geografia – Ensino Fundamental – Anos Finais*. Londrina: Maxprint, s.d., 6º ano, Vol. 3, p. 39.

subordinação”⁶⁶. A busca por protagonismo e a devida recompensa só ocorrem com a sua adaptação e adoção dos valores capitalistas, e, se isso for necessário a degradar o ambiente, que seja.

Durante todo esse teor ambiental há a incisão de que “ a ocupação humana de diversos ecossistemas tem proporcionado serio impacto (...) toda a sua história, o ser humano sempre teve dificuldade de conciliar o consumo com preservação.”⁶⁷ Uma vez que a intenção da unidade é compreender que estamos “inseridos nesse contexto de degradação”⁶⁸.

Será através das imagens, dados e mapas que se pretende que o aluno compreenda ou perceba as formas político-econômicas vigentes pautadas em conjunto com culturas, foram e são responsáveis pelas transformações e destruições naturais. (Figura 21 e 22)

Figura 21 - Texto e mapa sobre a extensão de destruição da Amazônia



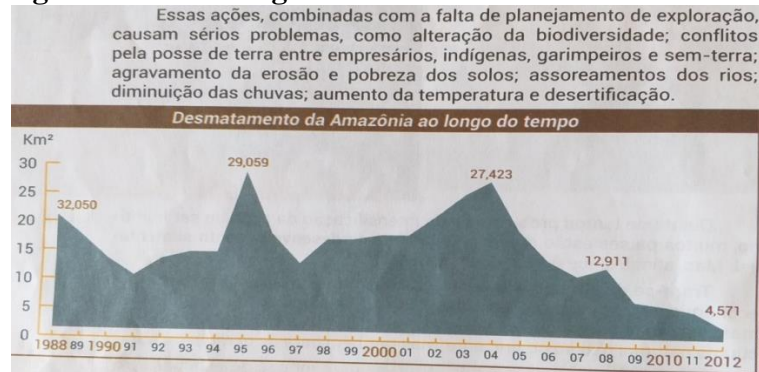
Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 3, p. 43.

⁶⁶ MÉSZÁROS, István. Natureza da Ideologia. In.: *O Poder da Ideologia*. S. l.: Ed. Ensaio Movimento de Ideias, Ideias em Movimento, s.d. p.16. PDF

⁶⁷ SISTEMA MAXI DE ENSINO. *Geografia – Ensino Fundamental – Anos Finais*. Londrina: Maxprint, s.d., 6º ano, Vol. 3, p 40.

⁶⁸ SISTEMA MAXI DE ENSINO. *Geografia – Ensino Fundamental – Anos Finais*. Londrina: Maxprint, s.d., 6º ano, Vol. 3, p 41.

Figura 22 - Texto e gráfico sobre o desmatamento



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 3, p. 42.

A paisagem cultural pode ser uma expressão material da política e da economia que são imateriais (códigos, acordos e leis).

Os problemas que os ecossistemas possuem estão diretamente ligados aos problemas e descasos econômicos, políticos e sociais que geram as mudanças no espaço geográfico e até nas culturas locais. (Figura 23)

Figura 23 - Problemas ambientais

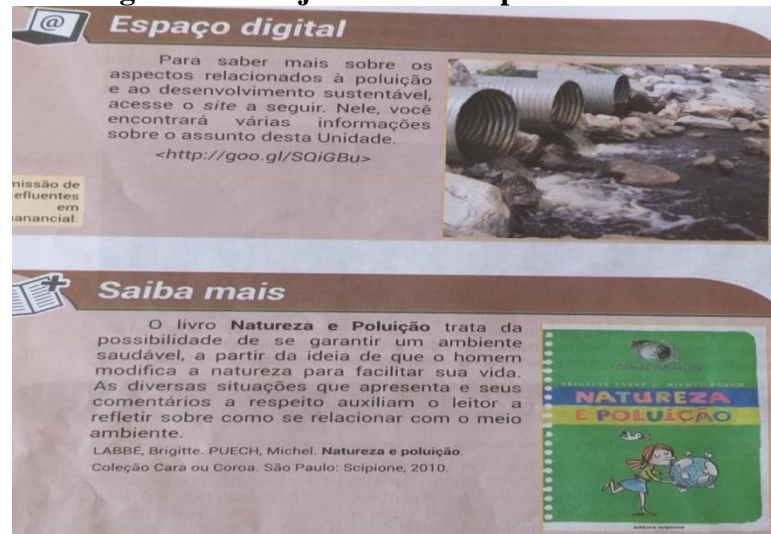


Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 3, p. 43.

Diante de tantos problemas, o material debate o desenvolvimento sustentável, que é “a intenção de encontrar meios e modos de explorar sem destruir ou diminuir os impactos”⁶⁹. No entanto, não há um aprofundamento ou análise de dados ou imagens sobre esse assunto em específico, ficando a cargo do professor de elaborar projetos paralelos ou interdisciplinares (Figura 24).

⁶⁹ SISTEMA MAXI DE ENSINO. *Geografia – Ensino Fundamental – Anos Finais*. Londrina: Maxprint, s.d., 6º ano, Vol. 3, p.41.

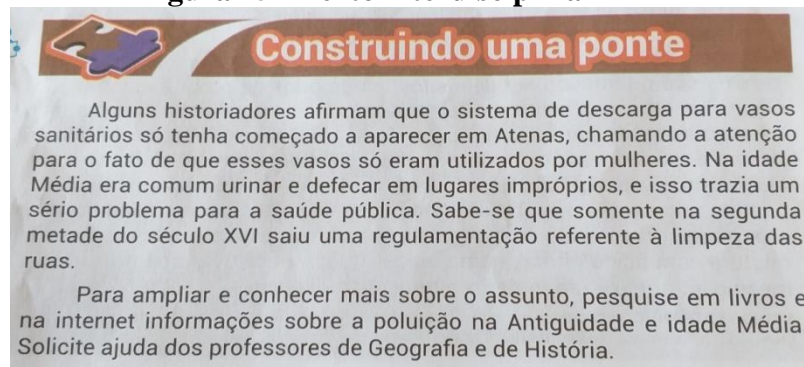
Figura 24 - Projetos interdisciplinares



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 3, p. 48.

Ao abordar a cultura relacionada às questões ambientais, há na secção Construindo uma ponte, um breve texto sobre a origem do sistema de descargas e cultura higienista do uso de banheiros (Figura 25).

Figura 25 - Texto interdisciplinar



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 3, p. 48.

Serão com os exercícios (Figura 26) que se pretende que o aluno exercite a análise de como as transformações ao longo da história afetaram o ecossistema.

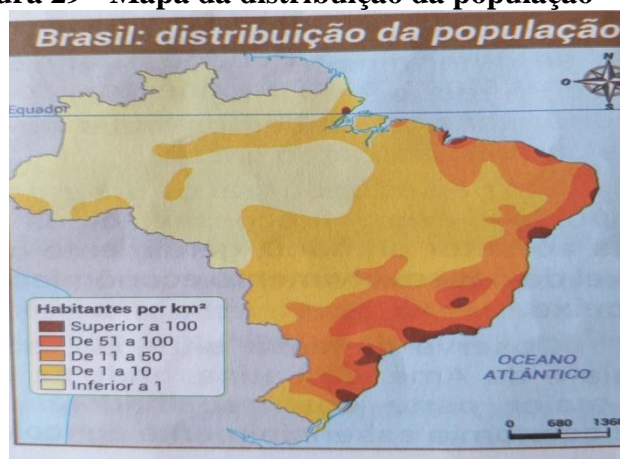
Nas primeiras páginas, o texto trabalha com conceitos e indicadores referentes ao estudo de Demografia. Apresenta, inclusive, o objetivo da coleta de dados, ilustrado com mapa e tabela, indicadores sociais e densidade demográfica. (Figura 28 e 29)

Figura 28 - Tabela de indicadores sociais e econômicos

Indicadores sociais e econômicos do Brasil (2012/2014)	
Indicador	Valores
População absoluta	202.033.670 (2014)
Homens	98.487.258 (2012)
Mulheres	100.755.204 (2012)
População urbana	85,43% (2014)
Densidade demográfica	24 hab./km ² (2014)
Crescimento populacional	0,839% (2014)
IDH	0,813 (2013)
Expectativa de vida	73,5 anos (2013)
Domicílios com acesso à água potável	98% (2012)
PIB	US\$ 2.2 trilhões (2014)
Renda per capita	US\$ 11,347.00 (2014)

Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 4.

Figura 29 - Mapa da distribuição da população



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 5.

O conteúdo avalia, ainda, os setores de atividades econômicas nos quais a população economicamente ativa está inserida. Deixa claro que aos “estudarmos a população de determinada região de acordo com os setores de atividades econômicas, aprendemos mais sobre uma organização social”⁷⁰. Ou seja, as condições econômicas de um país estão intrinsecamente relacionadas às funções exercidas pela população.

O subemprego, nada mais seria do que “a única possibilidade para garantir a sobrevivência”⁷¹ nos países em que a industrialização é recente e os setores não absorvem essa mão de obra abundante. (Figura 30)

⁷⁰ SISTEMA MAXI DE ENSINO. *Geografia – Ensino Fundamental – Anos Finais*. Londrina: Maxprint, s.d., 6º ano, Vol. 4, p. 6.

⁷¹ SISTEMA MAXI DE ENSINO. *Geografia – Ensino Fundamental – Anos Finais*. Londrina: Maxprint, s.d., 6º ano, Vol. 4, p. 7.

Figura 30 - Limpador/flanelinha de carros



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 7.

O aumento e evolução da população mundial foram associados às melhorias das condições de vida, em razão da diversidade e melhoria alimentar, moradia, saneamento básico e avanços tecnológicos, em diversos setores. No entanto, algumas transformações econômico-culturais estão provocando a queda na taxa de natalidade.

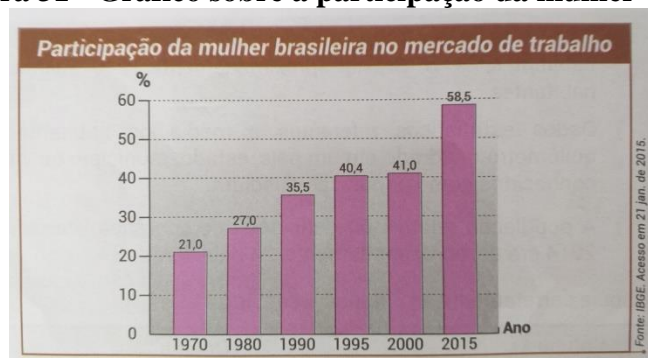
Nas discussões referentes ao assunto, o material justifica essa redução exclusivamente no seguinte: “é a participação da mulher no mercado de trabalho, além da difusão de métodos contraceptivos e o elevado custo de vida, como gastos com educação, alimentação, transporte e saúde, o que contribui para diminuição da média de filhos”⁷² (Figura 31)

As transformações na Geografia Cultural, com relação às mudanças de ordem social, econômica e cultural, mostram que “a paisagem cultural então é sujeita à mudança pelo desenvolvimento da cultura ou pela substituição de culturas”⁷³. Ao ter essa queda das taxas de natalidade por custo de vida, métodos anticoncepcionais e inserção da mulher no mercado de trabalho apresentado nos parágrafos acima, as relações sociais e culturais se alteraram, conseqüentemente atingindo o espaço.

⁷² SISTEMA MAXI DE ENSINO. *Geografia – Ensino Fundamental – Anos Finais*. Londrina: Maxprint, s.d., 6º ano, Vol. 4, p 8.

⁷³ SAUER, Carl. *A Morfologia da Paisagem*. IN.: *Publications in Geography*, vol. 2, nº 2, 1925, p.43.

Figura 31 - Gráfico sobre a participação da mulher



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 9.

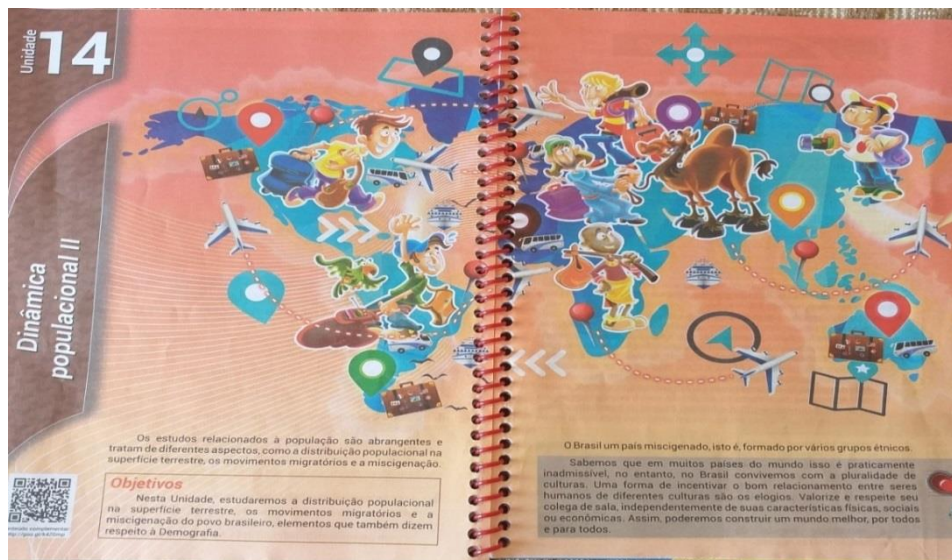
O capítulo seguinte, que dá sequência ao tratado anteriormente, irá relatar a distribuição populacional na Terra, os movimentos migratórios e a miscigenação. Imagens de grupos sociais localizados ou atuando em determinada área facilita o entendimento da geografia cultural de uma sociedade, numa territorialidade. “Os estudos sobre o espaço vivido oferecem perspectivas novas sobre a variedade do mundo e sobre o modo como ele é percebido e valorizado.”⁷⁴

A temática da Pluralidade Cultural, que o Maxi abre o capítulo (Figura 32), diz respeito ao “conhecimento e à valorização de características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira”⁷⁵. O aluno tem a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo e multifacetado. A criança convive com a diversidade na escola e quando trabalhado o conhecimento ético, jurídico, histórico, geográfico, populacional, sociológico, linguístico e pedagógico dessa pluralidade, conseqüentemente há reconhecimento e valorização da diversidade cultural.

⁷⁴ CLAVAL, Paul. Uma, ou Algumas, Abordagem(ns) Cultural(is) na Geografia Humana? IN.: SERPA, Angelo (org.). Espaço Culturais – vivência, imaginações e representações. Salvador: EDUFBA, 2008. p.20.

⁷⁵ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade Cultural*. Brasília: MEC/SEF, s.d. P. 121. PDF

Figura 32 - Unidade 14: "Dinâmica populacional II"



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 14-15.

Nas páginas introdutórias, ilustradas acima, vemos o esboço de um mapa mundo com desenhos e caricaturas de várias culturas e ações. O texto de introdução do conteúdo relata que o estudado no capítulo abrange a distribuição populacional, os movimentos migratórios e a miscigenação, que foi imprescindível para formação do país.

Ao iniciar o conteúdo, o SME, aborda quais foram e são os fatores que provocam e provocaram a distribuição desigual da população na superfície terrestre. Existe no texto uma ênfase maior aos fatores históricos e econômicos como os mais influenciadores na distribuição. (Figura 33)

Figura 33 - Texto sobre fatores da distribuição populacional



• **Fatores econômicos:** determinados ciclos econômicos, característicos de alguns países, e o surgimento da atividade industrial propiciaram grandes mudanças na distribuição da população.

Atraídas por melhores condições de vida, muitas pessoas deslocaram-se e têm se deslocado em direção às cidades industriais, ocupando assim novas áreas.

Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 16-17.

Uma abordagem interessante do texto é sobre o crescimento vegetativo que seria influenciado pelo desenvolvimento econômico industrial. Em países desenvolvidos, de acordo com o texto, “o crescimento da população é mais lento (...) isso ocorre porque, em países desenvolvidos como a França e a Inglaterra, as taxas de crescimento vegetativo estão estáveis, e em alguns casos negativas.”⁷⁶; já os países subdesenvolvidos “o ritmo é mais rápido”. O mapa (Figura 34) presente no material exemplifica a redação:

Figura 34 - Mapa sobre crescimento vegetativo

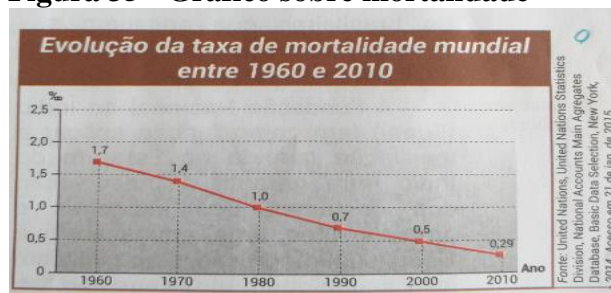


Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 17.

No entanto, o texto, não deixa claro ao aluno-leitor os motivos e consequências desse crescimento vegetativo oscilar de região para região. É inserido um gráfico da taxa de mortalidade de 1960-2010, sem grandes explicações e algumas páginas à frente, na secção *Construindo uma Ponte*, menciona como é realizada a equação quantitativa do crescimento populacional. Cabe ao professor, através da sua metodologia, selecionar e realizar um debate ou análise com outros recursos sobre o assunto, e criar uma ponte do mencionado sobre a queda da taxa de natalidade, no capítulo anterior. (Figura 35)

⁷⁶ SISTEMA MAXI DE ENSINO. *Geografia – Ensino Fundamental – Anos Finais*. Londrina: Maxprint, s.d., 6º ano, Vol. 4, p.17.

Figura 35 - Gráfico sobre mortalidade



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 17.

Logo em seguida, inicia-se o assunto sobre os movimentos migratórios e a miscigenação do povo brasileiro. São apresentados alguns conceitos sobre migração, emigrante e imigrante⁷⁷.

No caso, específico do Brasil, os movimentos migratórios deixaram “alguns traços característicos na população brasileira, como sua intensa miscigenação”⁷⁸. O início disso seria com o processo de colonização. Porém, o texto peca ao mencionar a vinda dos portugueses como se fosse algo normal ou bom. É como se o fluxo migratório ou a nossa história “teve início com a chegada dos colonizadores europeus (portugueses) (...) [que] se instalaram, aproximaram-se dos indígenas (nativos) e trouxeram os africanos para trabalhar como escravos”⁷⁹; não menciona que a chegada do ser humano no continente foi no período Pré-Histórico, não trabalha como foi essa “aproximação” com os nativos locais através do extermínio e muito menos que houve uma perseguição e migração forçada dos africanos para uma vida de escravidão.

O aluno sabe, através de uma autonomia e do seu conhecimento prévio, que esse processo não foi tão simples ou “neutro”. Houve disputas, lutas e atritos nos âmbitos políticos, econômicos, culturais e religiosos entre os povos. No entanto, o texto é infeliz com a redação ao não deixar claro esse processo histórico-geográfico.

Ao continuar a leitura, há no texto algumas questões envolvendo a comunidade indígena, que influenciou a construção do “povo brasileiro”. Primeiro, cita-se que o isolamento indígena dificulta um levantamento do censo; depois se menciona que,

⁷⁷ De acordo com o material da Maxi de Ensino, a Migração é “movimento de pessoas em direção a diferentes lugares”; o Emigrante sai “de uma região em direção a outra”; e, Imigrante entra “em outra”. Maxi p. 18.

⁷⁸ SISTEMA MAXI DE ENSINO. *Geografia – Ensino Fundamental – Anos Finais*. Londrina: Maxprint, s.d., 6º ano, Vol. 4, p. 18.

⁷⁹ Idem.

provavelmente antes dos europeus chegarem, existiam cerca de 5 milhões de índios, e que esse número foi reduzido devido ao processo de extermínio por fome, conflitos, doenças e perda de referências, os quais acabaram se assimilando ao homem branco; por fim, é citada a FUNAI, que “tem como função aplicar a legislação contida no Estatuto do índio, para garantir a preservação dos costumes dos indígenas, e propiciar-lhes uma educação que vise à sua integração, sem que, com isso, sejam destruídos seus hábitos, suas crenças e sua língua”⁸⁰; ao lado existe a imagem da tribo Terena⁸¹. (Figura 36)

Figura 36 - Indígenas da etnia Terena em cerimônia de encerramento dos jogos dos Povos Indígenas, em Olinda (PE).



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 18.

Sobre os afrodescendentes, o didático informa que a partir de 2010 o número de negros autodeclarados é de 15 milhões e sua concentração populacional está ligada a áreas que receberam uma grande leva de mão de obra escrava para atender a atividade agrícola do período colonial e imperial.

⁸⁰ Idem.

⁸¹ O Mato Grosso do Sul abriga uma das maiores populações indígenas do país. Os Terenas, por contarem com uma população bastante numerosa e manterem um contato intenso com a população regional, são o povo indígena cuja presença no estado se revela de forma mais explícita, seja através das mulheres vendedoras nas ruas de Campo Grande, ou das legiões de cortadores de cana-de-açúcar que periodicamente se deslocam às destilarias para changa, o trabalho temporário nas fazendas e usinas de açúcar e álcool. Essa intensa participação no cotidiano sul-mato-grossense favorece a atribuição aos Terenas de estereótipos tais como “aculturados” e “índios urbanos”. Tais declarações servem para mascarar a resistência de um povo que, através dos séculos, luta para manter viva sua cultura, sabendo positivar situações adversas ligadas ao antigo contato, além de mudanças bruscas na paisagem, ecológica e social, que o poder colonial e, em seguida, o Estado brasileiro a ele reservaram. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Terena> Acesso: jan./2019

Figura 37 - Baianas em Salvador



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 18.

É apontado que a divisão étnica africana que chegou ao país foram os bantos e os sudaneses, sendo mais de 4 milhões de africanos escravizados. Sendo que os números de negros e mestiços somam mais da metade da população brasileira. (Figura 38)

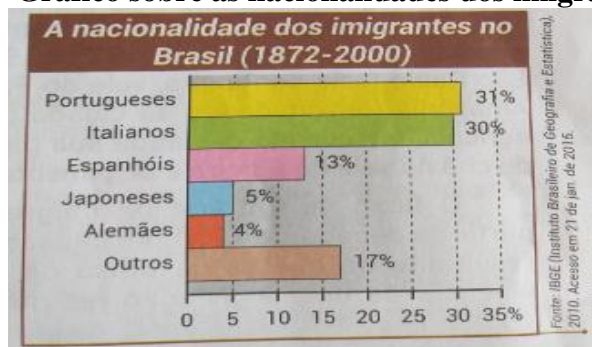
Figura 38 - Mapa da rota escrava



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 19.

No material, é referenciado que, em relação aos europeus, o censo do IBGE (2010) aponta como 49,9% dos brasileiros como seus descendentes, principalmente nas regiões Sul e Sudeste. Isso se deve ao período colonial com a vinda maciça de portugueses, espanhóis, holandeses e franceses. Porém, houve um aumento significativo da imigração na Era do Café (1850-1934) quando houve a substituição da mão de obra escrava pela assalariada barata europeia, principalmente a italiana. (Figura 39)

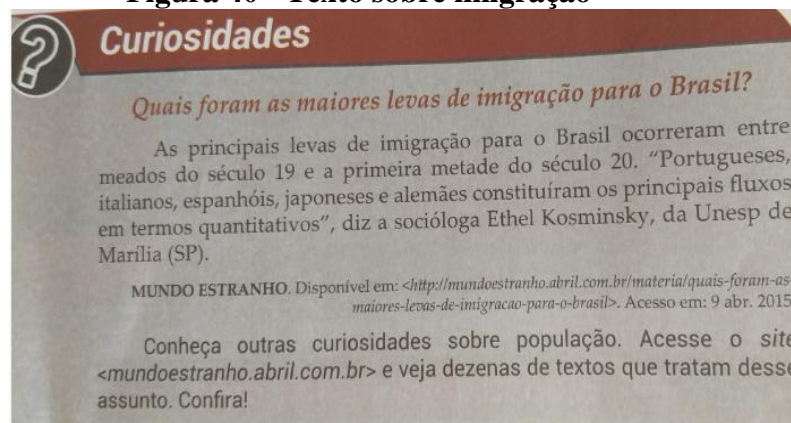
Figura 39 - Gráfico sobre as nacionalidades dos imigrantes



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 19.

O material ressalva que o intenso fluxo migratório para o Brasil, do século XX, recebeu imigrantes não só da Europa, como da Ásia e África. Dos 6 milhões de imigrantes, “destacaram-se os germânicos (alemães), os eslavos (russos, poloneses e ucranianos) e os asiáticos (japoneses e sírio-libaneses)”⁸². Tanto que na secção *Curiosidades*, o material fornece um link do Mundo Estranho sobre o assunto. (Figura 40)

Figura 40 - Texto sobre imigração



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 24.

Entretanto, é inadmissível desvincular cultura de política. Sendo por meio da política que os significados ganham uma “estrutura cultural”. A organização do espaço geográfico é realizada e controlada por intermédio de regras e leis político-econômico, acolhendo ou excluindo as classes que darão significados.

Os geógrafos Mitchell e Taillard citam a teoria da Função de Enquadramento, onde a escrita tem o poder de reinterpretar as culturas. Por conta disso, vemos inclusive no SME, informações e interpretações tendenciosas e superficiais das culturas

⁸² SISTEMA MAXI DE ENSINO. *Geografia – Ensino Fundamental – Anos Finais*. Londrina: Maxprint, s.d., 6º ano, Vol. 4, p. 19.

indígenas e africanas, pois os autores ou colaboradores têm algum viés ideológico, político e cultural.

István Mészáros, em seu livro *O Poder da Ideologia*, diz “em nossas sociedades tudo está ‘impregnado de Ideologia’, quer a percebamos, quer não. Além disso, em nossa cultura liberal-conservadora o sistema ideológico socialmente estabelecido e dominante funciona de maneira a apresentar suas próprias regras de seletividade, tendenciosidade, discriminação e até distorção sistemática com o ‘normalidade’, ‘objetividade’ e ‘imparcialidade científica’.”⁸³.

O autor relata ainda que o viés ideológico tem várias formas e graus diferentes que podem provocar em algumas implicações independente da posição sociopolítica, “as várias formas ideológicas de consciência social acarretam (mesmo se em graus variáveis, direta ou indiretamente) diversas implicações práticas de longo alcance em todas as suas variedades, na arte e na literatura, bem como na filosofia e na teoria social, independentemente de estarem vinculadas a posições sociopolíticas progressistas ou conservadoras”⁸⁴.

O mencionado acima é explícito em como o Maxi irá relatar profundamente a influência europeia no país. Em como a cultura europeia influenciou a construção econômica e social do Brasil, se “esquecendo” de mencionar a importância indígena e africana. (Figura 41)

Figura 41 - Texto e imagem sobre a distribuição europeia e sua influência no país



⁸³ MÉSZÁROS, István. Natureza da Ideologia. In.: *O Poder da Ideologia*. S. I.: Ed. Ensaio Movimento de Ideias, Ideias em Movimento, s.d. p.13. PDF

⁸⁴ Idem. P.13.

Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 20.

Os alemães se estabeleceram nos estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul, por meio da política de distribuição de pequenos lotes de terras, onde desempenharam atividades agropecuária e depois industrial, fomentando a cidades de Joinville e Itajaí.

Os eslavos, concentrados no Paraná, principalmente na região de Curitiba, dedicaram-se à agricultura. Já os italianos, que se espalharam no Sul, dedicaram-se ao cultivo da uva, e depois à indústria.

Os sírio-libaneses, que aparecem após as menções europeias, são mencionados como sua origem migratória no século XIX, instalando-se em São Paulo e Amazonas, para a dedicação ao comércio.

Os japoneses chegam ao país em 1908, dedicando-se à atividade agrícola no Vale do Ribeira e do Paraíba. No entanto, irão destacar-se pelo cultivo de chá no vale do Ribeira, e pimenta-do-reino no Estado do Pará.

O material segue apontando que o fluxo migratório terá um revés com a crise da Bolsa de Nova York em 1929, a política restritiva do governo de Getúlio Vargas e no período da Guerra Fria (JK a Ditadura Militar). O que transformou o Brasil no final do século XX e início do século XXI, na porta de entrada e oportunidades para chilenos, bolivianos, haitianos, coreanos e angolanos; e na de saída de brasileiros para os Estados Unidos, Canadá, Austrália, Japão e Europa Ocidental. (Figura 42)

Figura 42 - Mapa sobre a distribuição de brasileiros no mundo



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 21.

Outro movimento migratório, mencionado na apostila, é o interno. “As migrações internas no Brasil são bastante intensas, e ao observar a evolução da estrutura

socioeconômica das várias regiões brasileiras, verificamos que, em certos períodos, algumas áreas atraíram populações, enquanto outras as repeliram”⁸⁵

As frentes pioneiras da ocupação da Amazônia e do Brasil Central foram um exemplo desse fenômeno, assim como o deslocamento do trabalho temporário. É o caso dos trabalhadores do Agreste ou Sertão, os chamados corumbás ou boias-frias, que se deslocam no período de seca para trabalharem na colheita da cana-de-açúcar na Zona da Mata. (Figura 43)

Figura 43 - Trabalhadores colhendo cana-de-açúcar em Catende (PA)



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 21.

Na penúltima unidade, “Urbanização”, o objetivo será compreender a “importância das cidades e o processo de urbanização na formação e composição do espaço geográfico”⁸⁶. E refletir a Geografia Cultural no processo de urbanização “atualmente é pensar nos espaços e o que está sendo feito com esses espaços. Cabe ressaltar que os espaços são mutáveis e uma condição importante para a mudança dos espaços é a interferência do homem nesse processo, tanto como agente transformador como também de agente transformado do processo de urbanização”⁸⁷.

Logo na introdução do aporte, há quatro imagens de cidades em diferentes lugares do globo terrestre: Cairo, Tóquio, Nova York e São Paulo. Ao analisarmos,

⁸⁵ SISTEMA MAXI DE ENSINO. *Geografia – Ensino Fundamental – Anos Finais*. Londrina: Maxprint, s.d., 6º ano, Vol. 4, p 21.

⁸⁶ SISTEMA MAXI DE ENSINO. *Geografia – Ensino Fundamental – Anos Finais*. Londrina: Maxprint, s.d., 6º ano, Vol. 4, p. 26.

⁸⁷ CARDOSO, Estélio José. SANTOS, Moacir José dos. CARNIELLO, Monica Franchi. *O Processo de Urbanização Brasileiro*. XV Encontro Latino Americano de Iniciação Científica, XI Encontro Latino Americano de Pós-Graduação – Universidade do Vale do Paraíba. Taubaté/SP: Universidade de Taubaté, s.d. p.2. Disponível em: http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2011/anais/arquivos/0088_0295_01.pdf Acesso: fev./2019.

essas fotografias, algumas observações podem ser levantadas em sala como “muitos prédios”; “rio ou curso de água”; “propagandas”; “comércio”; “sem vegetação ou árvores”; “cinza”... A partir disso, alguns detalhes arquitetônicos culturais devem ser ressaltados, como o Empire State em NY, provavelmente alguma mesquita ou prédio de arquitetura árabe no Cairo, a movimentação e as lojas com letreiros em japonês em Tóquio, e, por fim a cidade de São Paulo que poderia passar por qualquer outra cidade. (Figura 44)

Figura 44 - Unidade 15: "Urbanização"



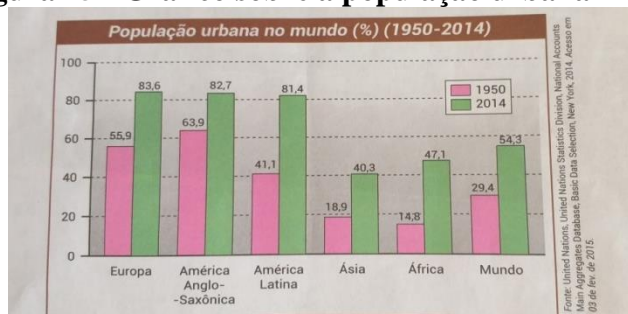
Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 26-27.

O SME, mais uma vez, passa a noção de que a cultura só é visível na paisagem do meio urbano, assim como foi mostrado na Unidade 1 sobre a construção do espaço geográfico. A identificação depende da relação/afetividade que as pessoas possuem com o lugar. Claval, no seu texto “Uma, ou algumas, abordagem(ens) cultural(ais) na geografia humana?” relata que “Monumentos e paisagens simbolizam o território: ele existe como representação”⁸⁸; isto é, a estrutura e/ou história de um determinado grupo social está presente no espaço público, por meio da arquitetura e obras artísticas. E o material, apenas ilustra essas representações culturais e significativas em espaços urbanos.

⁸⁸ CLAVAL, Paul. Uma, ou Algumas, Abordagem(ns) Cultural(is) na Geografia Humana? IN.: SERPA, Angelo (org.). Espaço Culturais – vivencia, imaginações e representações. Salvador: EDUFBA, 2008. p.17.

Depois de trabalhar assuntos relacionados à dinâmica populacional, o material traz uma abordagem voltada para a construção do espaço urbano. Algumas informações são apresentadas no texto sobre a urbanização, como: “50% da população mundial vivem em cidades”; “um país é urbanizado se sua população urbana for superior à rural”; por fim, um gráfico sobre a porcentagem da população urbana no mundo (1950-2014). (Figura 45)

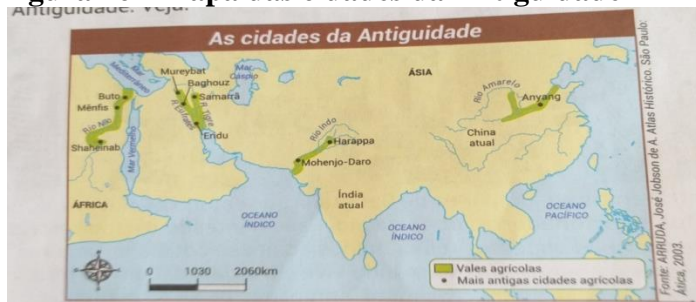
Figura 45 - Gráfico sobre a população urbana



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 28.

A apostila deixa claro que o processo de urbanização é originário com a Revolução Industrial, e que as cidades são fenômenos antigos que remontam à Antiguidade. (Figura 46)

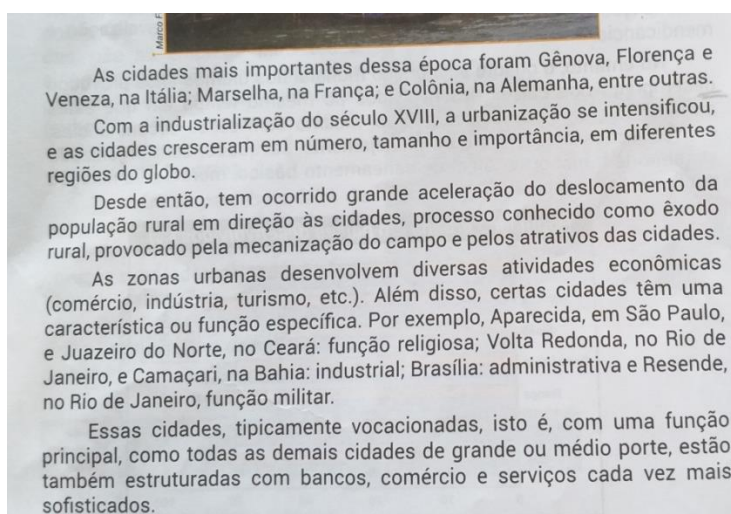
Figura 46 - Mapa das cidades da Antiguidade



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 28.

É apontado, ainda, que as cidades detinham algumas funções, como comercial, militar, política e religiosa. (Figura 47)

Figura 47 - Texto sobre as cidades e suas funções



As cidades mais importantes dessa época foram Gênova, Florença e Veneza, na Itália; Marselha, na França; e Colônia, na Alemanha, entre outras.

Com a industrialização do século XVIII, a urbanização se intensificou, e as cidades cresceram em número, tamanho e importância, em diferentes regiões do globo.

Desde então, tem ocorrido grande aceleração do deslocamento da população rural em direção às cidades, processo conhecido como êxodo rural, provocado pela mecanização do campo e pelos atrativos das cidades.

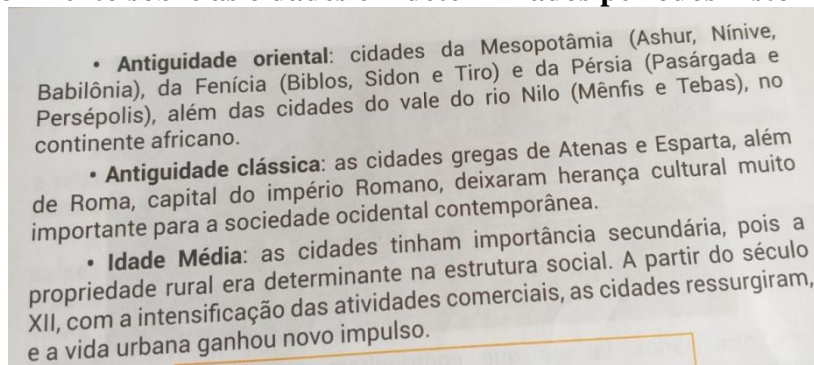
As zonas urbanas desenvolvem diversas atividades econômicas (comércio, indústria, turismo, etc.). Além disso, certas cidades têm uma característica ou função específica. Por exemplo, Aparecida, em São Paulo, e Juazeiro do Norte, no Ceará: função religiosa; Volta Redonda, no Rio de Janeiro, e Camaçari, na Bahia: industrial; Brasília: administrativa e Resende, no Rio de Janeiro, função militar.

Essas cidades, tipicamente vocacionadas, isto é, com uma função principal, como todas as demais cidades de grande ou médio porte, estão também estruturadas com bancos, comércio e serviços cada vez mais sofisticados.

Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 29.

E ao longo da história foram importantes nas suas regiões. (Figura 48)

Figura 48 - Texto sobre as cidades em determinados períodos históricos



- **Antiguidade oriental:** cidades da Mesopotâmia (Ashur, Nínive, Babilônia), da Fenícia (Biblos, Sidon e Tiro) e da Pérsia (Pasárgada e Persépolis), além das cidades do vale do rio Nilo (Mênfis e Tebas), no continente africano.
- **Antiguidade clássica:** as cidades gregas de Atenas e Esparta, além de Roma, capital do império Romano, deixaram herança cultural muito importante para a sociedade ocidental contemporânea.
- **Idade Média:** as cidades tinham importância secundária, pois a propriedade rural era determinante na estrutura social. A partir do século XII, com a intensificação das atividades comerciais, as cidades ressurgiram, e a vida urbana ganhou novo impulso.

Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 29.

Tanto que na seção *Construindo uma ponte*, há um texto interdisciplinar (Geografia e História) sobre Constantinopla, no qual os alunos devem pesquisar ou perguntar algumas informações sobre essas cidades da Antiguidade e da Idade Média. (Figura 49)

Figura 49 - Texto sobre Constantinopla

que nos últimos anos a urbanização vem crescendo muito, e na atualidade cerca de 50% da população mundial vivem em ambientes urbanos.



Construindo uma ponte

Antiga Constantinopla

A antiga capital *Bizantium*, chamada no império Bizantino de Constantinopla, é atualmente denominada Istambul. Foi a cidade mais poderosa depois do declínio do império Romano. Foi considerada um centro de vital importância no mundo por centenas de anos, com lutas sangrentas por poder e várias rebeliões. Inicialmente restrita às muralhas construídas por Septimus Severus, a cidade cresceu e se expandiu. Como a Roma Antiga, é localizada entre sete colinas.

Como uma atividade interdisciplinar, comente com o professor de História o assunto desta Unidade (cidades), em seguida pesquise e pergunte algumas informações sobre cidades na Antiguidade e idade Média.

Espaço digital

Para ampliar seus conhecimentos sobre os assuntos dessa Unidade, assista ao vídeo a seguir.

<http://goo.gl/anL8or>



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 32.

Carl Sauer, em *Morfologia da Paisagem*, afirma que a geografia história nada mais é que “uma série de mudanças que as paisagens culturais sofreram e, portanto envolve a reconstrução de paisagens culturais passadas. (...) pode ser obtida uma plena compreensão do desenvolvimento da paisagem cultural no presente partindo-se de culturas mais antigas e da paisagem natural”⁸⁹. Isso implica que o ser humano, através da sua cultura, é um agente morfológico do espaço; sendo a paisagem natural o meio/local dessa ação; e, a paisagem cultural o resultado ao longo do ciclo, até o início de uma nova cultura.

As ações do homem são visíveis na paisagem cultural, que apresenta inúmeras culturas (civilizações). Essas civilizações, que Sauer apresenta, são as expressões máximas da cultura do homem como agente distinto da modificação da paisagem. “A paisagem cultural então é sujeita à mudança pelo desenvolvimento da cultura ou pela substituição de culturas”⁹⁰.

Isso está implícito na apostila ao mencionar a evolução ou revolução pelas quais as cidades passaram, deste a Antiguidade até a atualidade, transformando-se em espaços geográficos urbanos. Sendo que “até o surgimento da indústria fabril e sua concentração nas cidades e metrópoles europeias, o processo de urbanização restringia-se a algumas

⁸⁹ SAUER, Carl. *A Morfologia da Paisagem*. IN.: Publications in Geography, vol. 2, nº 2, 1925, p.60.

⁹⁰ SAUER, Carl. *A Morfologia da Paisagem*. IN.: Publications in Geography, vol. 2, nº 2, 1925, p.43.

poucas cidades onde o poder e/ou o mercado se concentravam. (...) A cidade industrial foi, assim, marcada pela entrada da produção no seio do espaço do poder, trazendo com ela a classe trabalhadora, o proletariado. O campo, até então predominantemente isolado e autossuficiente, passou a depender da cidade para sua própria produção (insumos). A indústria impõe à cidade sua lógica centrada na produção, e o espaço da cidade, organizado como lócus privilegiado do excedente econômico, do poder político e da festa cultural, legitimado como obra e regido pelo valor de uso coletivo, passa a ser privatizado e subordinado ao valor de troca.”⁹¹

Para o Sistema de Ensino, mesmo com o deslocamento da população rural às cidades, por motivos como mecanização do campo e atrativos urbanos, algumas cidades cresceram em número, tamanho e importância em diferentes escalas. Mas, todas contêm estruturas econômico-culturais semelhantes como bancos, comércio e serviços.

A variação e a intensificação da urbanização divergem de países desenvolvidos para subdesenvolvidos, de acordo com SME, por motivos relacionados à presença industrial e atividades terciárias, mais a absorção da mão de obra vigente nas localidades.

No entanto, o SME relata que, mesmo com problemas econômicos nos últimos anos, e uma entrada maciça de imigrantes, as “cidades cresceram com planejamento adequado, com organizado sistema de transporte, além de saneamento básico, moradia, iluminação pública e pavimentação”⁹². (Figura 50)

Figura 50 - Gráfico sobre a população urbana em países desenvolvidos



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 30.

⁹¹ MONTE-MÓR. Roberto Luís. *O que é urbano no mundo contemporâneo*. Revista Paranaense de Desenvolvimento, Curitiba, n.111, p.09-18, jul./dez. 2006. PDF

⁹² SISTEMA MAXI DE ENSINO. *Geografia – Ensino Fundamental – Anos Finais*. Londrina: Maxprint, s.d., 6º ano, Vol. 4, p. 30.

A apostila expõe que nos países subdesenvolvidos, a presença das atividades industriais foi tardia, e os problemas relacionados ao campo, como concentração de terras e faltas de políticas adequadas, provocaram uma aceleração descontrolada no processo de urbanização. (Figura 51)

Figura 51 - Gráfico sobre a população urbana em países subdesenvolvidos



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 31.

Isso gera, nesses países, problemas de infraestrutura, violência e mendicância. O material deixa claro que as camadas mais pobres da população acabam sujeitas ao mínimo possível de políticas públicas. Tais camadas são submetidas à falta de moradia e a empregos informais que, infelizmente, já se transformaram em aspectos culturais, políticos, econômicos, geográficos e históricos de países subdesenvolvidos como as favelas e ambulantes. (Figura 52)

Figura 52 - Favela de Paraisópolis em São Paulo (SP)



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 31.

O SME ao utilizar mais uma vez de imagens ou dados (Figura 51 e 52) de grupos sociais de determinada área para facilitar o entendimento da geografia cultural de uma sociedade com problemas sociais e expressiva desigualdade social, além de limitada capacidade de autonomia e desenvolvimento tecnológico e estrutural, demonstra as características comuns e culturais dessas territorialidades. Como exploração durante o período colonial; grande dependência econômica e cultural em relação aos países desenvolvidos; economia baseia-se em atividades primárias, como

agricultura e pecuária; relações comerciais desfavoráveis: importam produtos tecnológicos e exportam produtos primários; trabalhadores alocados no mercado informal e em subempregos; centros urbanos com crescimento acelerado e infraestrutura deficiente; desigualdade social significativa; grande distância entre ricos e pobres; elevadas taxas de natalidade, mortalidade infantil e baixa expectativa de vida; baixos níveis de escolarização, formação profissional e qualificação; baixa renda *per capita* e má distribuição de renda; baixo nível de industrialização; estrutura de transportes e comunicação deficitária; agricultura com baixa produtividade e pouco mecanização.

Na última unidade do volume 4, “Urbanização Brasileira”, o estudo foca sobre o processo de urbanização do Brasil, que se intensifica a partir de 1950, com o surgimento de metrópoles, êxodo rural e aumento do problemas ambientais urbanos.

Assim como na unidade anterior, o capítulo é iniciado com quatro imagens de cidades brasileiras diferentes, Belo Horizonte – MG, Curitiba – PR, Manaus – AM e Recife – PE; as quais o aluno deve tentar reconhecer elementos culturais de cada uma. Entretanto, devido a similaridades urbanas entre elas e o não referenciamento de elementos culturais ou geográficos específicos, não há ou é possível reconhecer características isoladas, com exceção de Recife, por conta do litoral. (Figura 53)

Ao excluir elementos culturais urbanos, como prédios, ruas, torres de comunicação; as cidades poderiam passar por qualquer outra do país ou do mundo, inclusive serem a mesma localidade.

Figura 53 - Unidade 16: "Urbanização brasileira"



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 34-35.

O processo de urbanização brasileiro, apresentado pelo Maxi, relata que até o Ciclo do Ouro e do Café as cidades se concentravam no litoral, mas será graças à modernização das atividades agropecuárias e ao início da industrialização do país que haverá uma “maior dispersão espacial dos núcleos urbanos”. O gráfico, “População residente, por situação do domicílio - Brasil – 1940/2050”, ilustra o texto apostilado. (Figura 54)

Figura 54 - Gráfico sobre a população residente por domicílio no Brasil



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 36.

Os espaços urbanos são apropriados pelos grupos sociais que usam o território como mercadoria. A Geografia Cultural também está submetida ao valor mercadológico, ora são vendidos, ora são usados como suporte para o consumo de outras mercadorias, como patrimônios culturais na forma de turismo⁹³.

O material didático apresenta alguns temas relacionados ao assunto, como conurbação, megalópoles, hierarquia e rede urbana. (Figura 55 e 56)

⁹³ BORTOLOZZI, Arlêude. Patrimônio cultural em território urbanizado e a reconstrução das cidades contemporâneas: caminhos e possibilidades da educação patrimonial. *Diez años de cambios en el Mundo, en la Geografía y en las Ciencias Sociales, 1999-2008. Actas del X Coloquio Internacional de Geocrítica*, Universidad de Barcelona, 26-30 de mayo de 2008. Disponível em: <http://www.ub.edu/geocrit/-xcol/157.htm> Acesso: fev./2019

Figura 55 - Texto sobre hierarquia urbana


Veja a seguir.

- **Metrópoles globais:** cidades com intenso nível de relação com o País todo e o exterior (São Paulo e Rio de Janeiro).
- **Metrópoles nacionais:** cidades que se relacionam intensamente com todas no País (Brasília, Belo Horizonte, Porto Alegre, Curitiba, Recife, Salvador e Fortaleza).
- **Metrópoles regionais:** cidades que polarizam áreas menores em relação às metrópoles nacionais (Manaus, Belém, Goiânia e Campinas).
- **Centros regionais nacionais:** cidades que polarizam cidades menores e mantêm fortes vínculos com grande parte das cidades do País (Santos, Vitória, São Luís, Florianópolis, Campo Grande e Londrina).
- **Centros sub-regionais:** cidades que exercem domínio sobre uma pequena área do País (Campina Grande, Caruaru, Blumenau, Uberlândia e Macapá).

No Brasil, observa-se uma **megalópole** no vale do Paraíba, entre os Estados de São Paulo e o Rio de Janeiro. O grande crescimento urbano das metrópoles globais São Paulo e Rio de Janeiro vem promovendo o encontro dessas duas regiões urbanas e suas pequenas cidades. A região, com intensa circulação de mercadorias e serviços, é ligada por um importante sistema de transportes, como a via Dutra e a Rede Ferroviária Federal.

Metrópole: termo de origem grega que quer dizer cidade-mãe. A palavra é utilizada para designar as cidades centrais de áreas urbanas formadas por cidades ligadas entre si fisicamente.

Megalópole: região urbana com cidades de vários tamanhos organizadas ao redor de uma metrópole.



Mapa da hierarquia urbana no Brasil, mostrando as regiões metropolitanas e suas áreas de influência em diferentes cores: verde (global), amarelo (nacional), laranja (regional), rosa (centros regionais nacionais) e vermelho (centros sub-regionais). O mapa também indica as áreas de influência de cada metrópole.

Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 37.

Figura 56 - Mapa da hierarquia urbana brasileira



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 37.

O enfoque da unidade serão os “problemas urbanos”, que “não são diferentes dos de outros países industrializados subdesenvolvidos. É apontado que o processo de urbanização nacional caminha lado a lado com o aumento da pobreza, provocando a redução das condições de vida da população urbana, bairros sem infraestrutura, favelas e cortiços com serviços precários no saneamento básico, nos transportes coletivos, nas escolas, nos hospitais e nos postos de saúde.”⁹⁴

A partir disso, o material vai elencar os principais problemas urbanos mundiais: “alteração do meio natural, ausência de cobertura vegetal, altas temperaturas, poluição atmosférica, produção de lixo e rios contaminados (...) violência, exploração,

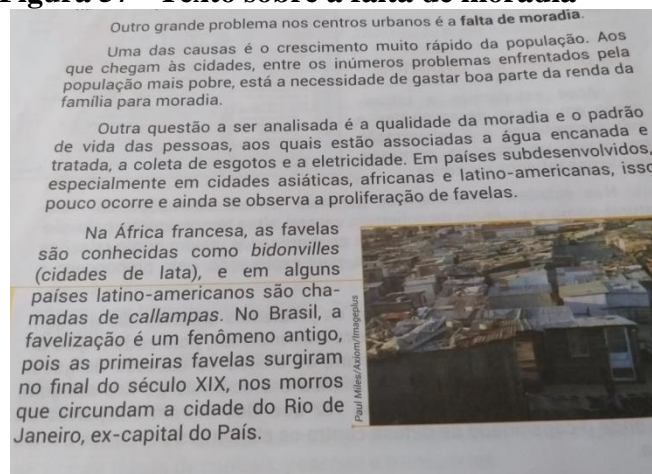
⁹⁴ SISTEMA MAXI DE ENSINO. *Geografia – Ensino Fundamental – Anos Finais*. Londrina: Maxprint, s.d., 6º ano, Vol. 4, p. 36.

preconceito e exclusão”⁹⁵. O material deixa claro, também, que esses problemas atingem os habitantes de maneiras diferentes, principalmente aqueles em condições mais vulneráveis, os pobres.

O Maxi irá tratar mais especificamente de alguns problemas, como a poluição do ar, falta de moradia, violência urbana, poluição das águas e produção de lixo. Dentre esses assuntos, a Geografia Cultural aparece mais especificamente na abordagem sobre a falta de moradia e a produção de lixo.

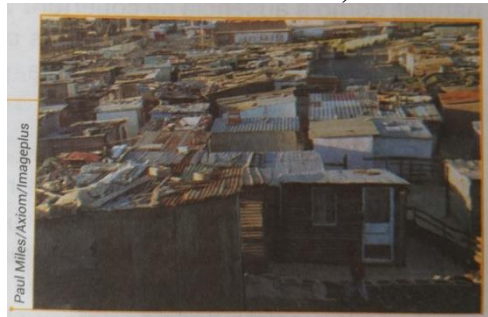
Os problemas relacionados à moradia fazem com que as pessoas gastem boa parte de sua renda para construir um local de abrigo que, muitas vezes, apresenta qualidade sofrível. As favelas, que são típicas de países emergentes, ganham destaque em várias partes do mundo, não sendo exclusividade brasileira. (Figura 57 e 58)

Figura 57 - Texto sobre a falta de moradia



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 38.

Figura 58 - Favela na cidade do Cabo, na África do Sul



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 38.

⁹⁵ SISTEMA MAXI DE ENSINO. *Geografia – Ensino Fundamental – Anos Finais*. Londrina: Maxprint, s.d., 6º ano, Vol. 4, p. 37.

A secção de *Curiosidades* traz até um texto de Roberto Navarro sobre o surgimento da primeira favela no Brasil, “Qual foi a primeira favela do Brasil?”.

“Oficialmente, a pioneira foi a do morro da Providência, surgida em 1897 no centro do Rio de Janeiro. Mas, recentemente, novos estudos sugerem que já havia gente morando em barracos na cidade antes disso. Vamos aos fatos: a ocupação no morro da Providência começou quando cerca de 10 mil soldados que haviam participado da Guerra de Canudos, no sertão da Bahia, desembarcaram na antiga capital do país. Na bagagem, uma reivindicação: eles queriam que o governo desse as casas para os veteranos do conflito. Sem grana para criar os tais alojamentos, o governo teria permitido a construção de vários barracos de madeira no morro da Providência, que ficava atrás de um quartel. Essa é a versão mais conhecida. Mas algumas pesquisas indicam que a primeira favela foi outro aglomerado de casas precárias, surgido ainda no ano de 1897, só que alguns meses antes da Providência. O local da favela pioneira seria o morro de Santo Antônio, também no centro. Estudos com documentação da época revelam que, no começo de 1897, já existiriam 41 barracos no local. Fica difícil comprovar essa história porque o morro de Santo Antônio foi destruído para a construção do aterro do Flamengo, nas décadas de 1950 e 1960. A favela da Providência, por outro lado, existe até hoje. Se o pioneirismo é discutível, restam poucas dúvidas sobre a origem do nome “favela”. Tudo indica que os primeiros moradores da Providência chamavam o lugar de “morro da Favela” – era uma referência a um morro de mesmo nome que existia em Canudos, recoberto por um arbusto rasteiro também chamado “favela”. Com o passar dos anos, a palavra virou sinônimo de uma triste realidade habitacional. Pelas contas do IBGE, mais de 10 milhões de pessoas vivem em favelas, espalhadas em um terço dos municípios brasileiros.”⁹⁶

Por fim, o material indica que outra dificuldade urbana é a produção de lixo. No Brasil, “aproximadamente 76% do lixo (ou resíduo sólido) produzido vão para lixões, 13% para aterros controlados, 10% para aterros sanitários e apenas 1% passa por processos de reciclagem”⁹⁷. Além, das questões sanitárias e ambientais, isso tem gerado

⁹⁶ Disponível em: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/qual-foi-a-primeira-favela-do-brasil/>
Acesso: jan/2019.

⁹⁷ SISTEMA MAXI DE ENSINO. *Geografia – Ensino Fundamental – Anos Finais*. Londrina: Maxprint, s.d., 6º ano, Vol. 4, p. 39.

pontos de insegurança, na medida em que existem pessoas que moram e vivem do lixo. (Figura 59)

Figura 59 - Lixão da Vila Estrutural (DF) e Aterro sanitário em Cascavel



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 40.

Bortolozzi, em seu texto, apresenta a complexidade do assunto “que envolve o conhecimento do ‘ambiental urbano’, hoje no contexto da globalização mundial aponta para a necessidade de uma nova leitura do território, como forma de compreender a sua dinâmica e buscar estratégias de intervenções, mais adequadas - para as cidades contemporâneas. Essa nova leitura deve ser entendida, como um conhecimento integrado da problemática ambiental urbana, onde os processos urbanos e históricos de reconstrução das cidades possam ser revelados através das relações entre diferentes escalas espaciais e da interdependência entre os diferentes aspectos, tais como os físicos, econômicos, sociais, políticos e culturais. Assim sendo, essa integração sugere uma força, que pode significar um combate às constantes fragmentações do espaço urbano no que concerne às relações do seu processo de produção, tais como sociedade-natureza; rural-urbano; local-global; sujeito-objeto, teoria e prática social”⁹⁸.

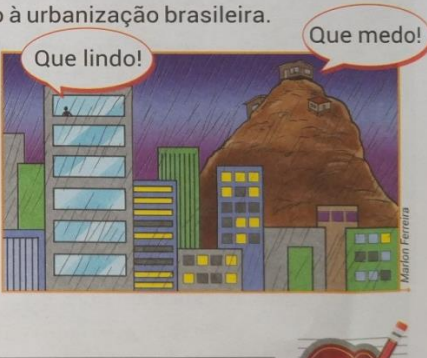
Um exercício interessante trabalhado no material é uma charge que relata os diferentes pontos de vista de uma chuva. Há duas moradias com seus respectivos habitantes, mas em condições e locais diferentes, sendo que o aluno deve associar a charge com as questões urbanas brasileiras. (Figura 60)

⁹⁸ BORTOLOZZI, Arlêude. Patrimônio cultural em território urbanizado e a reconstrução das cidades contemporâneas: caminhos e possibilidades da educação patrimonial. *Diez años de cambios en el Mundo, en la Geografía y en las Ciencias Sociales, 1999-2008. Actas del X Coloquio Internacional de Geocrítica*, Universidad de Barcelona, 26-30 de mayo de 2008. Disponível em: <http://www.ub.edu/geocrit/-xcol/157.htm> Acesso: fev./2019

Figura 60 - Tarefa

2. Observe a charge a seguir e associe a questão à urbanização brasileira.

A charge ilustra a situação das cidades brasileiras que, com a modernização do campo e a consequente expulsão de trabalhadores agrícolas, tiveram considerável aumento de tamanho e de problemas. Isso provocou, entre outros problemas, o aumento da pobreza, a redução das condições de vida da população urbana, bairros sem infraestrutura, favelas e cortiços com serviços precários no saneamento básico, nos transportes coletivos, nas escolas, nos hospitais e nos postos de saúde.



Fonte: SISTEMA MAXI DE ENSINO, s.d., vol. 4, p. 41.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As leituras do material didático do Sistema Maxi de Ensino destinado ao 6º ano do Ensino Fundamental – anos finais sobre Geografia Cultural estimulam certa compreensão do território, como forma de abarcar a sua dinâmica e procurar estratégias de intervenções. Mesmo que em alguns momentos, o texto, imagens ou dados estatísticos apresentem concepções tendenciosas pautadas num discurso liberal-conservador.

Os significados atribuídos à cultura presentes no Maxi são uma expressão material da política e da economia. O aluno tende a perceber que a paisagem cultural é sujeita às mudanças em decorrência do desenvolvimento da político-econômico-cultural ou pela substituição de culturas. Mas é quase ilegível, no didático, a concepção segundo a qual essa construção do espaço geográfico não foi pacífica e pautada por ideologias.

A Geografia Cultural pode ser considerada a dimensão emotiva e subjetiva das imagens e construções mentais, só que numa sociedade em que há divisão de classes, competitividade, desigualdade e conflitos com relação à ética e cidadania, essas construções mentais e emotivas tendem a ser cada vez mais direcionadas a discursos pré-selecionados pela classe dominante do poder político-econômico.

Cabe aos professores no processo ensino-aprendizagem abordar de maneira construtiva as inúmeras abordagens da Geografia Cultural. Isso origina a formação de mentes críticas. Já que a forma como Geografia, ainda hoje, se centraliza no livro didático, impossibilita outras linguagens de aprendizagem motivadoras, que desejam compreender e desvendar o mundo, relacionando experiência cotidiana ao conhecimento escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAHÃO, Cinthia M. S.. O Espaço Como Categoria De Análise Sociocultural: Um Diálogo Entre A Sociologia Cultural E A Geografia. *RA'E GA*. Curitiba: UFPR, n. 22, 2011. P. 175-192. PDF

ALVES, José Jerônimo de Alencar. *Determinismo climático e salubridade amazônica na percepção de Bates e Wallace*. Cadernos de História da Ciência, v.4, n° 2. São Paulo: junho/2008. Disponível em: http://periodicos.ses.sp.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-76342008000200003&lng=pt&nrm=iso Acesso: fev./2018

ANTUNES, Celso. *A afetividade na escola: educando com firmeza*. Londrina: Maxiprint, 2006. PDF

AZEVEDO, José Roberto Nunes de; BARBOSA, Tulio. A Geografia Quantitativa: ensaios. *Espaço em Revista*, v. 13, n. 2, p. 1-15, jul./dez. 2011.

BARBOSA, Tulio. A influência da Geografia Teórica-Quantitativa na transformação teórica do conceito de natureza em recursos naturais nos livros didáticos de geografia do ensino fundamental. *Geografia em Atos*, n. 6, dez. 2006.

BORTOLOZZI, Arlêude. Patrimônio cultural em território urbanizado e a reconstrução das cidades contemporâneas: caminhos e possibilidades da educação patrimonial. *Diez años de cambios en el Mundo, en la Geografía y en las Ciencias Sociales, 1999-2008. Actas del X Coloquio Internacional de Geocrítica*, Universidad de Barcelona, 26-30 de mayo de 2008. Disponível em: <http://www.ub.edu/geocrit/-xcol/157.htm> Acesso: fev./2019

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação. *Base Nacional Comum Curricular - educação é a base*. Brasília: MEC, s.d.. p. 357 – 367 e p. 364. 379-383. PDF

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia*. Brasília: MEC/SEF, 1998. PDF

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade Cultural. Brasília: MEC/SEF, s.d. PDF

BRITO Franklyn B. de; PESSOA, Rodrigo Bezerra. Da origem da Geografia Crítica a Geografia Crítica escolar. *Encontro Nacional De Prática De Ensino Em Geografia*, 10, 30 de agosto a 02 de setembro de 2009. Trabalhos completos. Porto Alegre, 2009.

CARDOSO, Estélio José. SANTOS, Moacir José dos. CARNIELLO, Monica Franchi. *O Processo de Urbanização Brasileiro*. XV Encontro Latino Americano de Iniciação Científica, XI Encontro Latino Americano de Pós-Graduação – Universidade do Vale do Paraíba. Taubaté/SP: Universidade de Taubaté, s.d. Disponível em: http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2011/anais/arquivos/0088_0295_01.pdf Acesso: fev./2019.

CARDOSO, Luciene Pereira Carris. O Projeto Pedagógico da Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro: o curso Superior Livre de Geografia (1926-1927). *Revista HISTEDBR On-Line*. Campinas, n.36, dez./2009. p. 246-256. PDF

CLAVAL, P. *Geografia Cultural*. Florianópolis, EDUSC, 1999.

CLAVAL, P.O Papel da Nova Geografia Cultural na Compreensão da Ação Humana. In.: Rosendahl, Z. (org.) e Corrêa, R.L.. *Matrizes da Geografia Cultural*. Rio de Janeiro, EDUERJ, 2001.

CLAVAL, Paul. Uma, ou Algumas, Abordagem(ns) Cultural(is) na Geografia Humana? IN.: SERPA, Angelo (org.). *Espaço Culturais – vivencia, imaginações e representações*. Salvador: EDUFBA, 2008. PDF

COELHO, Leticia Castilho. Tempo e a paisagem: um olhar através de suas dimensões culturais. *Grupo de pesquisa identidade e território*. Porto Alegre, janeiro de 2009.

CORRÊA, R.L. Monumentos, Política e Espaço. In.: Rosendahl, Z. (org.); Corrêa, R.L. *Geografia: Temas sobre Cultural e Espaço*. Rio de Janeiro, EDUERJ, 2005.

CORRÊA, R.L. e ROSENDAHL, Z. A Geografia Cultural no Brasil. *Revista da ANPEGE*, 2, 2005.

CORRÊA, R.L. Sobre Geografia Cultural. *Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul*, Publicado no site em 16/11/2009. PDF

CORREIA, Marcos A. Ponderações Reflexivas Sobre A Contribuição Da Fenomenologia À Geografia Cultural. *RA E GA*. Curitiba: UFPR, n. 11, 2006. P. 67-75, PDF.

COSGROVE, D. A Geografia Está em Toda Parte: Cultura e Simbolismo nas Paisagens Humanas. In.: Rosendahl, Z. (org.); Corrêa, R.L. *Paisagem, Tempo e Cultura*. Rio de Janeiro, EDUERJ, 1998.

COSGROVE, D. A Idéia de Cultural: Uma Resposta a Don Mitchell. *Espaço e Cultura*, 8, pp. 5961, 1993b.

COSGROVE, D. Mundos de Significados: Geografia Cultural e Imaginação. In.: Rosendahl, Z. (org.); Corrêa, R.L. *Geografia Cultural: Um Século (2)*. Rio de Janeiro, EDUERJ, 2000.

COSGROVE, D. Em Direção a uma Geografia Cultural Radical: Problemas da Teoria. In.: Rosendahl, Z. (org.); Corrêa, R.L. *Introdução à Geografia Cultural*. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2003.

CUSTÓDIO, Vanderli. *Do colégio D. Pedro II à sociedade de geografia do Rio de Janeiro: Desestigmatizando geografias*. IEB-USP: Área de Geografia. 2006. PDF

FAGUNDES, Marcelo. Natureza e Cultura: *Estudo Teórico sobre o uso Conceito de Paisagem nas Ciências Humanas*. Campina Grande/PB: Revista Tarairiú, ano V, vol.1, n.º 07, jan./ 2014. PDF

FREIRE, Paulo *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Coleção Leitura. PDF

GRATIOT-ALFANDÉRY, Hélène. A Afetividade. IN.: *Henri Wallon*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Ed. Massangana, 2010. (Coleção Educadores). PDF

LA BLACHE, P. Vidal de. A Geografia na Escola Primária. *Boletim Geográfico*, ano 1, nº 1, abril de 1943. PDF

LIMA, Elias Lopes. Ensaio sobre os limites da geografia humanista e da nova geografia cultural na compreensão do sujeito. 2013. Tese de doutorado (*Encruzilhadas geográficas: notas críticas sobre a compreensão do sujeito em geografia*). Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal Fluminense. PDF.

LUCHIARI, Maria Tereza Duarte Paes. A (Re)Significação da Paisagem no Período Contemporâneo. In.: ROSENDAHL, Z.; CORRÊA, R. L.(org.). *Paisagem, Imaginário e Espaço*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. *Psicologia da educação*, São Paulo, n. 20, jun. 2005 . PDF.

MÉSZÁROS, István. Natureza da Ideologia. In.: *O Poder da Ideologia*. S. l.: Ed. Ensaio Movimento de Ideias, Ideias em Movimento, s.d. PDF

MONTE-MÓR. Roberto Luís. *O que é urbano no mundo contemporâneo*. Revista Paranaense de Desenvolvimento, Curitiba, n.111, p.09-18, jul./dez. 2006. PDF

MORAES, Antonio Carlos R. Vidal de la Blache e a Geografia Humana. IN.: *Geografia – Pequena História Crítica*. 3ª ed. São Paulo: HUCITEC,1984.

MORAES, Antonio Carlos. Origens e pressupostos da Geografia. IN.: *Geografia – pequena história crítica*. SP: HUCITEC, 1984. P.32-43.

MOURA, Rosa; OLIVEIRA, Deuseles de; LISBOA, Helena dos Santos; FONTOURA, Leandro Martins, GERALDI, Juliano. Geografia Crítica: legado histórico ou abordagem recorrente? Biblio 3W, *Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, Universidad de Barcelona, v. 13I, nº 786, jun. 2008.

OLIVEIRA, Paula Julieta Jorge de. *A Cidadania é para todos. Direitos, deveres e solidariedade*. 148º Subseção Santo Anastácio. OAB-SP: s.d. Disponível em: <http://www.oabsp.org.br/subs/santoanastacio/institucional/artigos/a-cidadania-e-para-todos.direitos-deveres-e> Acesso: fev./2019

PEREIRA, Raquel M. F. do A. A Geografia alemã como modelo. In:_. *Da Geografia que se ensina à gênese da Geografia Moderna*. Florianópolis: Editora UFSC, 1989. P. 36-47.

PIAGET, Jean. Os progressos da psicologia da criança e do adolescente. IN.: *Psicologia e Pedagogia*. Ed. Forense Universitária: Rio de Janeiro, 1985. P.33-50. PDF

SAHR, Wolf-Dietrich. Ação e EspaçoMUNDOS – a concretização de espacialidades na Geografia Cultural IN.: SERPA, Angelo (org.). *Espaços Culturais – vivencia, imaginações e representações*. Salvador: EDUFBA, 2008. PDF

SAUER, Carl. A Morfologia da Paisagem. IN.: *Publications in Geography*, vol. 2, nº 2, 1925, pp. 19-54. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/128130038/Carl-Sauer-Morfologia-Da-Paisagem>

SHOHAT, Ella. STAM, Robert. “Do eurocentrismo ao policentrismo”. In: *Crítica da Imagem Eurocêntrica: Multiculturalismo e Representação*. São Paulo: Cosac Naify, 2006. p.37-88. PDF

SILVA, Jocileia Izidorio Paiva. *Pedagogia da Afetividade*. 03 de fevereiro de 2011. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/pedagogia-da-afetividade/58422> Acesso: 30/10/2018.

SILVA, Nelma Albino da. *A Importância da Afetividade na Relação Professor-Aluno*. UERJ: Faculdade de Educação, 2013. Disponível em: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/a-importancia-afetividade-na-relacao-professor-aluno.htm> Acesso: out./2018

SISTEMA MAXI DE ENSINO. *Pressupostos Teóricos e Metodológicos do Ensino Fundamental de 9 anos*. Londrina: Maxiprint, s.d. PDF

SISTEMA MAXI DE ENSINO. *Conteúdo programático – Ensino Fundamental – Anos Finais*. Londrina: Maxiprint, s.d. PDF

SISTEMA MAXI DE ENSINO. *Ensino Fundamental – Anos Finais: 6º ano*. Somos Educação: Londrina/PR, s.d., GEOGRAFIA, vol.1.

SISTEMA MAXI DE ENSINO. *Ensino Fundamental – Anos Finais: 6º ano.*
Somos Educação: Londrina/PR, s.d., GEOGRAFIA, vol.2.

SISTEMA MAXI DE ENSINO. *Ensino Fundamental – Anos Finais: 6º ano.*
Somos Educação: Londrina/PR, s.d., GEOGRAFIA, vol.3.

SISTEMA MAXI DE ENSINO. *Ensino Fundamental – Anos Finais: 6º ano.*
Somos Educação: Londrina/PR, s.d., GEOGRAFIA, vol.4.

SOUZA, Marquessuel D.. Geografia E Cultura O Espaço Em Prosa, Mapa Literário E Imaginação. *RA E GA*. Curitiba: UFPR, n. 28, 2013. P.242-253. PDF.