

FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES NO ENSINO BÁSICO: EXPERIÊNCIA
INTERDISCIPLINAR EM CURSOS DE CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES DE FILOSOFIA,
GEOGRAFIA, HISTÓRIA E SOCIOLOGIA, NO RIO DE JANEIRO (BRASIL).

Augusto César Pinheiro da Silva¹

Denizart da Silva Fortuna²

APRESENTAÇÃO

O presente texto pretende ser o relato de uma experiência acadêmica bastante profícua e inovadora ocorrida na PUC-Rio, durante o ano de 2007, e que se apresentou como a semente para novos e promissores investimentos na formação da docência básica: a formação e o oferecimento de um curso interdisciplinar de Ciências Humanas e suas Tecnologias aos professores da rede pública estadual do Rio de Janeiro. A interdisciplinaridade³ do curso, um dos caminhos propostos pela legislação educacional brasileira desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/1996), foi realizada pelos Departamentos de Filosofia, Geografia, História e Sociologia da IES, que organizaram metodologicamente o curso, além de definirem as linhas teórico-conceituais mais adequadas aos pressupostos norteadores da formação continuada, nos dias atuais. Nesse sentido, para a sua efetiva operacionalização, duas linhas temáticas integradoras foram eleitas como aquelas capazes de tornarem o curso, de fato, interdisciplinar.

A iniciativa e a experiência docente dessa experiência foram, sem sombra de dúvidas, altamente estimulantes para outros voos pedagógicos que elevem a qualidade do ensino público no Rio de Janeiro e no Brasil. Todavia, alguns ajustes serão necessários nos próximos empreendimentos para que paradoxos

¹ Professor do Depto de Geografia da PUC-Rio e coordenador da equipe de Geografia do Curso Interdisciplinar de Ciências Humanas e suas Tecnologias (PUC-Rio / SEE-Rio, 2007).

² Professor do Depto de Geografia da PUC-Rio e responsável pelo Pólo Teresópolis do curso Interdisciplinar de Ciências Humanas e suas Tecnologias (PUC-Rio / SEE-Rio, 2007).

³ A interdisciplinaridade pode ser entendida como uma condição fundamental do ensino e da pesquisa na sociedade contemporânea. No entanto, o conceito de interdisciplinaridade tem sofrido usos excessivos que podem gerar sua banalização. Nesse sentido Leis (2005), baseado em Jantsch e Bianchetti (2002) e Lenoir e Hasni (2004) afirma que, a partir das dinâmicas existentes na atualidade, interdisciplinaridade pode ser definida como *“um ponto de cruzamento entre atividades (disciplinares e interdisciplinares) com lógicas diferentes. Ela tem a ver com a procura de um equilíbrio entre a análise fragmentada e a síntese simplificadora, assim como entre as visões marcadas pela lógica racional, instrumental e subjetiva”* (p.2).

organizacionais (VASCONCELOS, 2004; SILVA, 2005) não afetem a qualidade do trabalho docente e a formação do discente nas salas de aula dos cursos regulares do ensino básico.

O curso foi o resultado de uma parceria entre o Estado (Governo Estadual Fluminense) e a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, que tem grande experiência na formação disciplinar de professores, mas que ao ousar com a definição de um curso interdisciplinar encontrou barreiras e limites que não são compatíveis ainda com as estruturas curriculares da universidade, indicando que as novas trilhas pensadas pela legislação brasileira para a reformulação do pensar pedagógico complexo (MORIN, 2000) nos cursos de formação de professores ainda estão distantes das estratégias metodológicas dominantes nas Licenciaturas brasileiras.

O CURSO

Em sintonia com as preocupações relativas à formação continuada dos professores de nível médio da Rede Pública do Estado do Rio de Janeiro, expressas em um edital lançado pela Secretaria Estadual de Educação (SEE-RJ), em novembro de 2006, nomeado de *Programa de Incentivo à Formação Continuada de Professores do Ensino Médio (2006)* aberto para concorrência pública das instituições de ensino superior (IES) do estado, a PUC-Rio, vencedora da licitação, através dos seus Departamentos de Filosofia, Geografia, História e Sociologia elaborou e aplicou um Curso de Formação Interdisciplinar em Ciências Humanas e suas Tecnologias, de acordo com os objetivos especificados pelo convênio nº 19019/2006⁴.

Este curso, de natureza interdisciplinar, teve como objetivo oferecer uma oportunidade de atualização e aprofundamento dos docentes do segmento médio da educação básica oficial nos estudos e aprofundamento dos conceitos, conteúdos e metodologias integradores dos ensinamentos de Filosofia, Geografia, História e Sociologia, que fundamentam e aperfeiçoam o exercício profissional dos professores frente às transformações curriculares em andamento no sistema educacional regular exigido pelas reformulações delineadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais da LDB 9394/1996.

⁴ Para maiores detalhes, acessar www.educacao.rj.gov.br/ceerj/delibera.asp

Os coordenadores do curso (responsáveis, em seus departamentos, pelo setor de Licenciatura plena específica) consideraram que, como parte da exigência legal da referida lei e das recomendações dos Parâmetros Curriculares elaborados pelo MEC, a formação continuada dos professores do ensino médio deveria proporcionar aos profissionais de sala de aula a discussão dos conceitos fundamentais do currículo desse segmento para a “preparação básica para o trabalho e a cidadania”, através do enriquecimento de metodologias interdisciplinares que ressignificam as práticas docentes para novas aprendizagens discentes. Tal interdisciplinaridade, como observado por Leis (2005), é uma importante ferramenta para a reflexão do mundo contemporâneo e para a análise das principais questões filosóficas, históricas e socioespaciais que estão na agenda da esfera da nossa sociedade, em todos os níveis. Assim sendo, o curso ministrado representa uma importante complementação para a formação de cidadãos que tenham uma capacidade reflexiva a respeito das transformações do mundo globalizado, sua crescente desigualdade e os problemas de integração socioespacial que estão presentes na atual conjuntura mundializada.

Frente à pouca possibilidade de um contínuo aperfeiçoamento por parte dos corpos docentes da rede pública de ensino, principalmente em um tempo em que a velocidade dos acontecimentos obriga os diferentes profissionais a um refazer constante de suas práticas cotidianas (FREITAS, 2000), faz-se cada vez mais necessária a criação de novas alternativas em termos de programas que tenham alto poder de trazer a contínua formação dos profissionais que são responsáveis pela educação básica de crianças e adolescentes. Além do mais, este curso se apresentou como um desafio para a educação pública do país que necessita de melhora constante e efetiva na sua qualidade e objetivo, frente à complexidade socioespacial da contemporaneidade. Nesse sentido, o programa do curso foi pensado em termos de sua eficácia na aplicação, pois deveria representar um momento valioso de troca de saberes e aquisição de novas competências por profissionais habilitados num modelo de formação profissional que não dá mais conta da interpretação da sua realidade.

Assim sendo, o grupo de coordenadores procurou desenvolver um curso que pudesse interessar aos professores das Ciências Sociais (Geografia, História e Sociologia) e da Filosofia que, em consonância com o Projeto Político-Pedagógico das escolas, ou por iniciativa pessoal, considerassem fundamental articular, a partir

dos conteúdos específicos das suas disciplinas, conteúdos e competências o modo crítico e reflexivo de suas artes específicas para a formação cidadã (DESAULNIERS, 1997) dos educandos no Ensino Médio. Para tanto, tal curso propôs atividades contextualizadas às realidades locais dos professores que superassem o tratamento estanque dos conteúdos como ainda se organizam esses saberes nos currículos escolares oficiais.

Os coordenadores, ainda, em consonância com a crescente importância dos novos meios educacionais audiovisuais, digitais e a distância, incluíram no curso mecanismos que assegurassem a possibilidade de um investimento contínuo, por parte dos professores-alunos, no estudo e atualização dos conteúdos e competências, a partir da construção coletiva de ambientes de trabalho a distância (*blogs, servers* acessíveis via FTP ou *web*, salas de conferência, etc.).

Em relação às aulas, o formato de oficinas foi priorizado e os acadêmicos e professores cursistas (os professores da rede básica), com base na apresentação, leitura e discussão dos conteúdos indicados e na bibliografia, tiveram que ter uma postura pró-ativa para repensarem as suas práticas docentes cotidianas, além de elaboraram, conjuntamente, um projeto interdisciplinar envolvendo as quatro disciplinas para a sua implementação nessas escolas.

Além do trabalho presencial, o curso também contou com 20 horas de atividades não-presenciais voltadas para a construção dos projetos referidos, incluindo leituras, seleção e produção de material audiovisual, debate e acompanhamento tutorial em ambiente virtual. Os professores cursistas (os alunos) foram divididos em grupos e cada um deles ficou a cargo de um tutor, que acompanhou o trabalho dos seus colegas em todas as suas etapas dos quatro meses de vigência do trabalho. Ao final do curso, cada professor apresentou, além do planejamento interdisciplinar, um relatório descrevendo e avaliando o trabalho realizado.

Em relação ao corpo docente acadêmico selecionado pelas coordenações para a docência do curso, deve-se chamar atenção que foram chamados profissionais altamente gabaritados nas disciplinas promotoras da interdisciplinaridade proposta, por vários fatores. Sendo pós-graduados (em diversos níveis) na sua totalidade, os acadêmicos possuíam ampla experiência na formação de professores das Licenciaturas da PUC-Rio e de outras instituições de ensino superior do Rio de Janeiro, conhecendo, portanto bem (mesmo que teoricamente) a realidade do

ensino básico e público da Cidade e do Estado do Rio de Janeiro. Além disso, muitos deles tinham ampla experiência como professores da Rede pública e privada oficial, pois atuavam em projetos de extensão em Educação Básica e/ou Superior. No contexto legal e organizacional, portanto, um curso dessa monta teria tudo para “dar certo”, mas a formação e atuação desses profissionais não foram suficientes para que os objetivos gerais do curso fossem atendidos, como se verá mais adiante.

O PLANO CURRICULAR DO CURSO

Para o desenvolvimento pleno de um curso interdisciplinar desta monta, foi fundamental que linhas teórico-conceituais norteassem o trabalho pedagógico-acadêmico do corpo docente envolvido. Nesse sentido, dois eixos temático-conceituais foram definidos e utilizados pelas quatro disciplinas para a promoção de um trabalho interdisciplinar que estabelecesse intersecções estruturadoras das justificativas anteriormente levantadas. Os eixos foram: 1) **Território e Cidadania** e 2) **Diversidade Cultural**. A equipe envolvida acatou entendeu estes eixos como os que seriam capazes de criar mecanismos de articulação interdisciplinar que atingissem temáticas fundamentais para a compreensão da contemporaneidade das discussões filosóficas, geográficas, históricas e sociológicas da atualidade. A seguir, as justificativas das quatro disciplinas para a escolha dos eixos do curso.

No que diz respeito à Filosofia⁵, se esta pode ser entendida como busca do universal para além das fronteiras geográficas, das opiniões, dos costumes e particularidades culturais, ela não pode, entretanto, ser totalmente divorciada do contexto onde surge: a *polis* grega, o medievo, os Estados nacionais da Europa moderna.... Por outro lado, enquanto questionamento amplo sobre a ação humana, e, sobretudo quando reconhece na política uma dimensão inalienável da própria racionalidade, a Filosofia se vê sempre obrigada a seguir mais de perto os contornos do sensível, da concretude da vida onde homens e mulheres constroem sentidos para o seu estar no mundo. Assim, a Filosofia não pode ficar alheia à desestabilização das fronteiras territoriais e das formas tradicionais de se compreender e exercer a cidadania — em especial quando ela é chamada a atuar no ensino médio — para ajudar professores e alunos a potencializarem sua compreensão dos principais problemas que dizem respeito ao exercício da

⁵ Trecho original adaptado. O texto da disciplina Filosofia para o curso foi escrito pelo Prof. Filipe Ceppas, coordenador da equipe de Filosofia e doutor em Educação pela PUC-Rio.

cidadania, tal como indicado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Neste sentido, torna-se indispensável uma revisão propriamente filosófica de conceitos e questões fundamentais relacionados ao poder, à alteridade, à interseção entre razão e política, e à cidadania.

Já em relação ao segundo eixo, as reflexões da Filosofia sobre conceitos como os de identidade, alteridade, diversidade e diferença não são apenas constantes, mas, em muitas perspectivas, apresentam-se como eixos a partir dos quais a Filosofia se constitui enquanto reflexão ética, estética, política, metafísica e epistemológica. Tendo em vista a contribuição da Filosofia para os professores do ensino médio, de modo geral, e para o ensino de Filosofia em particular, foi privilegiada a discussão atual sobre esses conceitos no âmbito da estética, entendendo que as formas talvez mais intensas e sensíveis com que os jovens vivenciam a diversidade cultural se revelam na produção e no consumo de “arte” (música, *graffiti*, roupas, adereços, etc.). Também foi abordada a questão do surgimento de novas subjetividades na contemporaneidade: novas formas de compreender as identidades (segundo etnia, gênero, idade, etc.) e de repensar a própria racionalidade, a partir dessas novas identidades.

No caso da Geografia⁶, os eixos ilustram a atual ressignificação dessa Ciência que vem, há cerca de duas décadas, discutindo os seus conceitos, temas e abordagens investigativas no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão. Assim sendo, o eixo 1 expressa uma das preocupações crescentes dos estudos espaciais, a partir da redefinição de territorialidades que refuncionalizam o poder no mundo, promovendo a emergência de novos atores e agentes territoriais além Estados nacionais. Neste atual jogo de forças, a qualidade de vida das populações é afetada nas mais diferentes escalas, o que promove um repensar sobre a concepção de Cidadania nos diferentes lugares. Os novos eventos espaciais que surgem de tal reorganização do poder estão impressos nos territórios, proporcionando aos profissionais das ciências sociais (notadamente aos professores) uma ambiência muito estimulante para o desenvolvimento de estratégias que possibilitem a compreensão do espaço geográfico, na atualidade.

⁶ Trecho original adaptado. O texto original da disciplina Geografia para o curso foi escrito pelo Prof. Augusto César pinheiro da Silva, coordenador da equipe de Geografia e doutor em Geografia pela UFRJ.

Neste mesmo contexto, no eixo 2, a Geografia deve se esmerar, através das pesquisas sobre educação geográfica, para que os seus profissionais (novamente os professores) possam entender, mais profundamente, a dimensão humana que tal diversidade imprime nos espaços. Culturas, idiosincrasias, símbolos e perspectivas filosóficas interagem e complexificam um mundo conectado por redes que estabelecem conexões societárias plurais. Técnica, ciência e tradição se encontram e se refazem na modernidade, cotidianamente, e o planeta, como uma aldeia global, se materializa frente aos diversos olhares de quem constitui, concretamente, o espaço terrestre.

A transformação da História⁷ numa disciplina acadêmica esteve associada à experiência de consolidação dos Estados Nacionais, designando de modo específico o conceito de território, assim como o uso do termo. A afirmação de identidades nacionais se fundamentou, entre outros elementos, na afirmação de recortes espaciais que, por sua vez, criavam políticas e hierarquias de inclusão e exclusão social. Dessa forma, a configuração desses pertencimentos atrelava as idéias de cidadania e território. Se a experiência histórica conectou as diferenças, através das idéias de cidadania e território, também permitiu questionamentos que se manifestaram em movimentos sociais contestadores das identidades “imaginadas”. Na narrativa histórica, historiadores desenvolveram suas pesquisas e questões arguindo e desconfiando, cada vez mais, da constituição de identidades hegemônicas.

Já em relação ao segundo eixo para a História, a consideração da cultura como critério diferenciado de raça transformou as interpretações historiográficas no século XX, deslocando as perspectivas evolucionistas e deterministas acerca da humanidade: o que antes era interpretado como falha e/ou incompletude passou a poder ser apresentado como diferença. A valorização da diversidade cultural passou a ser o fundamento das pesquisas e narrativas historiográficas, propiciando novos temas e novas abordagens. O discurso histórico mudou: não apenas este se escreve sobre grupos antes silenciados tais como, por exemplo, ameríndios e africanos, mas se compreende que sob o nome “índio” e “africano” subsistem inúmeros grupos com línguas, formas de organização e religiosidades diferenciadas.

⁷ Trecho original adaptado. O texto da disciplina História para o curso foi escrito pelo Prof. Luís Reznik, coordenador da equipe de História e doutor em Ciência Política pelo IUPERJ.

Segundo a Sociologia⁸, o conceito de cidadania tem como pressuposto fundamental sua construção social nas Ciências Sociais, cujo elemento fundante é a concepção moderna de indivíduo com a conseqüente jurisdição territorial do Estado-Nação. No núcleo dessa discussão, está a idéia do indivíduo portador de direitos, trazendo a tensão intrínseca entre a idéia de igualdade e liberdade prescrita nas constituições nacionais com os constrangimentos geradores de desigualdade pela economia de mercado. Esta análise conceitual permite compreender os dilemas da construção da cidadania no Brasil, sobreposta a uma desigualdade estrutural que impede que os direitos sejam assegurados de maneira universalizada. Tal reflexão leva a uma questão crucial para o tema da cidadania: as formas e a efetividade da participação social e política, especialmente a partir da redemocratização da década de 1980, quando surgem novos movimentos sociais com a possibilidade de construção de novas associações intermediárias numa nova concepção de espaço público. Essas questões, no entanto, estão contrapostas à globalização e aos limites da autonomia do Estado, como mediador de interesses nessas novas formas de organização.

Para a mesma Sociologia, o conceito antropológico de cultura é fundamental para o tratamento que as Ciências Sociais dispensam ao tema da diversidade cultural. Nessa discussão estão presentes as diferentes visões a respeito do Homem e das distintas formas de expressão cultural. A construção dos estados nacionais teve como ponto de partida uma visão etnocêntrica e a modernidade associou-se fortemente à unificação sob a idéia de “nação”, dificultando a percepção da diversidade cultural como resultado de relações e interações entre sociedades e culturas. Nesse contexto, o problema que emerge é a complementaridade e/ou o conflito entre várias identidades - nacionais, regionais, religiosas, étnicas. A pluralidade cultural moderna impõe a discussão acerca da tolerância e do reconhecimento, da diferença e da alteridade, numa redefinição das formas de sociabilidade, quando as identidades num mundo em processo de globalização trazem demandas por sociedades multiculturais.

Percebem-se, na leitura das especificidades de cada disciplina do projeto interdisciplinar, inúmeras intersecções capazes de tornarem os professores

⁸ Trecho original adaptado. O texto da disciplina Sociologia para o curso foi escrito pela Profa. Ângela Randolpho Paiva, coordenadora da equipe de Sociologia e doutora em Sociologia pelo IUPERJ.

atendidos pelos trabalhos específicos de cada uma das linguagens profissionais gabaritados para lidarem com a complexidade de um mundo em constante transformação (SUERTEGARAY, 2002). Assim sendo, Território e Cidadania e Diversidade Cultural são temáticas interdisciplinares capazes de tornarem mais complexa a formação profissional dos professores do ensino básico, além de proporcionarem ao profissional das Ciências Sociais e Filosofia um discurso mais profundo e embasado na produção do conhecimento *sobre e da* sociedade para os seus alunos.

A seguir, será identificado o caminho estruturante da Geografia no curso interdisciplinar e como essa ciência definiu o seu trajeto para que os objetivos do curso fossem atingidos, a partir dos eixos estruturantes já comentados.

TERRITÓRIO, CIDADANIA E DIVERSIDADE CULTURAL: O ENSINO CONCEITUAL DA GEOGRAFIA NO CURSO INTERDISCIPLINAR “CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS”

O ensino de Geografia sofre uma renovação fundamental na contemporaneidade do século XXI. A crise acadêmica referente à educação tradicional depois dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) foi responsável por esse processo, que corroborou a decenal crítica acadêmica (de raros, porém excelentes pensadores da educação básica) ao ensino tradicional de uma “geografia de almanaque” meramente descritiva.

Essa crise enfatizou a necessidade de incorporação, nas práticas pedagógicas, da dimensão do tempo na investigação do espaço geográfico, de modo que se desvendassem as origens e o desenvolvimento dos processos e fenômenos. Tal situação mostrou que o ensino da Geografia deveria estabelecer relações significativas entre o lugar, a nação, a região e o mundo e, mais recentemente, insistiu na importância de serem introduzidos, no âmbito cognoscitivo dos alunos, os estudos dos conceitos de rede e do espaço contemporâneo de redes. No tocante aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), verifica-se a contundente “crítica da crítica” tanto sobre o reducionismo economicista bastante presente nas propostas iniciais de renovação da Geografia quanto ao forte conteudismo do “ensino enciclopédico” que não valoriza o desenvolvimento de habilidades gerais e das competências concernentes a essa disciplina.

O reducionismo economicista restringe o significado do objeto de estudo da disciplina, ou seja, o espaço geográfico é mais do que produto das formas de

reprodução econômica das sociedades. É também o espaço da cultura e da política. Ainda não satisfeitos, os estudiosos da Geografia podem ir além da objetividade científica e cogitar o espaço geográfico diante de uma multiplicidade de significados subjetivos, associados à vivência das pessoas.

O conteudismo, ao valorizar as informações “soltas” desconectadas de um contexto socioespacial cada vez mais complexo, negligencia a formação para a cidadania, afastando-se de uma vez por todas da responsabilidade de “ensinar a aprender”, cuja essência se revela na formação de uma atitude científica e crítica diante da(s) realidade(s).

Desse modo, os professores de Geografia do curso interdisciplinar pensam na mudança do foco dos conteúdos trabalhados em sala de aula, ou seja, do *foco informativo para o do conhecimento* (PINTO, 2002) perpassando, principalmente, pela (re)significação da importância dos conceitos espaciais para as aulas de Geografia. Uma primeira aproximação do significado da palavra conceito⁹ aponta para o que seria uma idéia geral sobre a qual se podem unir diversos elementos. O conceito nas diferentes disciplinas é uma forma de organizar a realidade, favorecendo a sua compreensão tanto de professores quanto o que será apresentado para seus alunos. Nesse sentido, a formação acadêmica do professor é um alicerce essencial cujas bases epistemológicas do conhecimento científico são fornecidas, além do conhecimento pedagógico necessário para a realização do seu trabalho. Assim sendo, os professores envolvidos no curso, sejam de qual disciplina for, focaram a sua aprendizagem no domínio conceitual das diversas ciências-irmãs para que o conhecimento passasse a ser construído em uma pluralidade de conceitos e temas complementares (e interpretados por linhas ideológicas diversas) que complexificassem a perspectiva do docente acerca da realidade vivenciada, cotidianamente, nas salas de aula e /ou nas coordenações de suas áreas nas escolas da rede.

Assim sendo, os conceitos geográficos podem ser construídos na interação professor-aluno com o seguinte objetivo: *a compreensão de um processo geográfico*. É na conceituação que são formulados juízos e premissas que justificam as conclusões e a compreensão de determinados processos. Ao tratarem-se dos processos geográficos, dados/informações (obtidos nas mais diferentes fontes de

⁹ Lakatos e Marconi (1991).

pesquisa como jornais, revistas, *sites*, livros) podem ser discernidos nas práticas docentes, e valorizar o instrumental conceitual da Geografia passa a ser muito mais do que “coleccionar informações enciclopédicas” para a compreensão de um fato.

A importância da conceituação traz em seu bojo dois aspectos: a linguagem e a contextualização espaço-temporal. Esses são desafiantes para os professores que agem numa postura investigativa, porque requerem toda instrumentalização acadêmica e as habilidades básicas do ensino fundamental e médio para dar sentido ao processo de aprendizagem. O professor deve estar atento às conceituações em sala de aula já que a meta é desenvolver uma prática que seja aberta à possibilidade de questionar de fato um saber que valoriza processos, as formas de estruturação do pensamento, não pelos simples objetos. Logo, favorece-se um ambiente escolar onde se desenvolve a capacidade do pensar, o agir com criatividade e com autoria do pensamento de todos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Por território, compreende-se a sua associação ao conceito de poder político, isto é, uma porção da superfície terrestre submetida a um Estado ou a uma administração política. Daí, território não ser uma área qualquer delimitada pelos caprichos do observador.

A linguagem cotidiana freqüentemente confunde território e espaço. E a palavra extensão, tanto vezes utilizada por geógrafos franceses (*étendue*), não raro se instala nesse vocabulário, aumentando as ambigüidades [...]. Num sentido mais restrito, o território é um nome político para o espaço de um país. Em outras palavras, a existência de um país supõe um território. Mas a existência de uma nação nem sempre é acompanhada da posse de um território e nem sempre supõe a existência de um Estado. Pode-se falar, portanto, de territorialidade sem Estado, mas é praticamente impossível nos referirmos a um Estado sem território [...].(SANTOS, M.; SILVEIRA, M.L, 2001, p. 19).

O território nacional passa a ser objeto de estudo fundamental do conhecimento geográfico. A sua abordagem exige a crítica aos mitos nacionalistas, que se orientam no sentido da naturalização do território. Os territórios nacionais não são frutos da natureza, mas da historicidade. Surgiram pela imposição de uma soberania a uma porção da superfície terrestre, delimitada e demarcada por

fronteiras políticas. Ainda assim, território nacional não se resume a um espaço delimitado e demarcado por fronteiras políticas. Ele é constituído por processos de ocupação, políticos e de valorização que o caracterizam assim como o qualificam, assim como nele há a presença de sistemas de objetos criados pela sociedade nacional (MAGNOLI, 2002).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Geografia evidenciam o papel do conceito em análise cujo significado concerne:

[...] o território é o espaço nacional ou a área controlada por um Estado-nacional: é um conceito político que serve como ponto de partida para explicar muitos fenômenos geográficos relacionados à organização da sociedade e suas interações com as paisagens. O território é uma categoria fundamental quando se estuda a sua conceitualização ligada à formação econômica e social de uma nação. Nesse sentido, é o trabalho que qualifica o território [...]. (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1996, p. 27-28).

Nota-se que os termos Estado e Nação merecem uma minuciosa investigação e complexificam a análise sobre o território por não se deter exclusivamente aos aspectos sociais e econômicos da realidade. Incluem-se aqui aspectos culturais e políticos. Ainda sobre os PCN:

[...] compreender o que é território implica também compreender a complexidade da convivência, nem sempre harmônica, em um mesmo espaço, da diversidade de tendências, idéias, crenças, sistemas de pensamento e tradições de diferentes povos e etnias. É reconhecer que, apesar de uma convivência comum, múltiplas identidades coexistem e por vezes se influenciam reciprocamente. No caso específico, do Brasil, o sentimento de pertinência ao território nacional envolve a compreensão da diversidade das culturas que aqui convivem e que, mais do nunca, buscam o reconhecimento de suas especificidades [...]. (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1996, p.28).

1. AGENTES, ATORES E A GESTÃO DOS TERRITÓRIOS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.

Neste início do século XXI, quando a Geografia se propõe a ser a ciência que entende não apenas o mundo, mas também as forças que o reconstruem dinamicamente se torna fundamental o repensar, pelas sociedades do planeta, dos instrumentos que possibilitam novas formas de funcionalização das relações políticas, sociais, econômicas e sociais entre/nos povos.

Desde a última década, diversos autores (LÉVY, 1992; SANTOS, 1993; BAUMAN, 2001...), afirmam que os instrumentos de controle e ordenação social definidos pela construção dos Estados nacionais na consolidação da Era Moderna iniciada no século XVI, iniciaram um trajeto de esfacelamento desde o fim da 2ª grande guerra mundial. Tal crise se acirrou na atualidade devido a duas situações-chave: a primeira se refere ao desenvolvimento dos novos setores tecnológicos advindos do que se passou a chamar de “3ª revolução industrial”. Esses setores são os de informática, telemática, telecomunicações, biotecnologia, aeronáutica..., o que “relativizou o tempo e o espaço”. As sociedades “ficaram mais próximas e o tempo foi encurtado”. Nesse sentido, as crises e conflitos nacionais passaram a ter um cunho global, já que as informações passaram a circular em “tempo real”.

A velocidade passou a ser tônica das sociedades mundiais, a partir da década de 1940, e assim sendo outros meios de comunicação passaram a fazer parte do cotidiano de cada vez mais pessoas, mesmo que as fontes tecnológicas dessas informações continuassem centralizadas e limitadas a alguns pólos “formadores de opinião”. Nessa velocidade crescente, devem ser destacadas as novas logísticas de transporte que passaram a integrar regiões, países e continentes, numa fluidez, nunca antes observada na história da humanidade, de capitais, tecnologias e pessoas. Rodovias, aerovias, hidrovias, infovias...passaram a ampliar a circulação de materialidades e imaterialidades que promovem processos nomeados de Globalização e Fragmentação, a partir dos anos de 1960. Tais processos são debatidos exaustivamente, desde os anos de 1990, já que os seus impactos são percebidos em escalas diferenciadas. Ou seja, vão do local ao global. Apesar da semântica contraditória dos dois vocábulos, Ortiz (1994) explica que

contrapor globalização à fragmentação é um falso problema. (...) a globalização se realiza através da diferenciação. (...) O *pattern* da civilização mundial envolve padronização e segmentação, global e

local, manifestando um processo cultural complexo e abrangente. Ele produz diferenças no interior de um mesmo patamar de cultura. Talvez fosse o caso de abandonarmos definitivamente a noção de homogeneização (...). A idéia de nivelamento cultural parece mais adequada. Ela permite apreender o processo de convergência dos hábitos culturais, mas preservando as diferenças entre os diversos níveis de vida. A padronização nesse caso não é negada, mas se vincula apenas a alguns segmentos sociais. Um mundo nivelado não é um mundo homogêneo. (p. 181)

Reforçando a idéia anterior, Haesbaert (2001) afirma que:

A Geografia da globalização/fragmentação seria moldada pela articulação, complexa e contraditória, entre essas múltiplas lógicas. Para complexificar ainda mais, percebemos que nem só de 'lógicas' (...) se constitui o espaço contemporâneo. O espaço profundamente instável dos excluídos, pelo menos daqueles efetivamente à margem dos processos de globalização e da 'ordem' do binômio território/rede, é marcado muito mais pela insegurança, pela 'desordem' e por uma 'ilógica' ou um 'irracionalismo' que não permitem mapeamentos tradicionais, ao estilo daqueles proporcionados por superfícies, pontos e linhas. (p. 32)

Uma segunda transformação socioespacial que coloca em crise a homogeneização e as certezas da modernidade refere-se à instabilidade do 'agente-mor' do processo de regulação, em escala global, nos últimos 400 anos: o Estado-nação. Esta representação político-administrativa fundada na ordem internacional do Estado de Direito como filho dileto da Revolução francesa do século XVIII vai se tornando fluida frente às transformações tecnológicas identificadas nos trechos anteriores, como também no reestruturar das sociedades e das suas formas de gestão sobre espaços de níveis escalares diversos. Assim sendo, os territórios nacionais, base material desse Estado-nação moderno, se ressignificam, a partir da sua própria crise, como instrumento de regulação das forças jurídicas, sociais e econômicas que afetam o planeta, em rede. Segundo Bolzan de Moraes (2002),

é possível desenhar cinco crises desse Estado-nação, na atualidade. São elas: a crise conceitual (a insuficiência do tripé povo / território /

soberania para caracterizar o Estado); a crise estrutural (a decadência do modelo de “Estado-providência” por demandas fiscal-financeiras, ideológicas e filosóficas); a crise institucional (a fragilidade das Constituições enquanto paradigmas ético-jurídicos da sociedade e do poder); a crise funcional (a perda da centralidade e exclusividade do Estado e às multiplicidades dos *locus* de poder) e a crise política ou de representação (a incapacidade da democracia representativa de corresponder aos anseios sociais devido ao enfraquecimento do espaço público da política com a sua “economização”). (p. 29)

Assim sendo, novos atores sociais se apresentam como organizadores de outras práticas socioespaciais que buscam redefinir estratégias de convivência nas localidades formando-se novos territórios — de resistência, singulares, alternativos...— frente ao poder de agentes econômicos diversos (que definem, historicamente, os seus tradicionais projetos de gestão de territórios) e político-administrativos que se complexificam (ações municipais afirmativas, consórcios, acordos supranacionais...). Os fragmentos espaciais para a ação política se reforçam através do revigoramento legal (via constitucional) das escalas locais e, portanto, os municípios, as regiões metropolitanas, os estados federativos...passam a ser o espaço da interlocução da sociedade civil organizada que, como atores emergentes na disputa pelo controle dos recursos, cooptam e são cooptados por empreendimentos de naturezas diversas, tornando a gestão territorial muito mais complexa frente aos desejos, às idiosincrasias e conflitos que se estabelecem entre entidades e grupamentos bastante diversos. Nesse sentido, a gestão dos territórios terá nos lugares e nas suas diferenças socioespaciais a base da sua consolidação e dinâmica.

Se no projeto “original” do Estado Moderno, a gestão territorial dava-se a partir da esfera do poder central, sendo que as localidades, as escalas político-administrativas menos amplas e os atores sociais pulverizados periféricos nas dinâmicas de regulação espacial e na busca do poder no espaço, atualmente, na fase de refuncionalização do papel do Estado nacional, atores se reorganizam e se ‘empoderam’ por força das novas redes do meio técnico-científico e informacional, o que redefine uma gestão menos centralizada dos territórios.

Nesse sentido, devem ser destacados como agentes e atores que demandam uma nova forma de gestão dos territórios, o Estado nacional re-significado (as forças das prefeituras, estados da federação, autarquias públicas, burocracias estatais...), o poder jurídico internacional (conselhos, tribunais...), as organizações comerciais e financeiras supranacionais (bancos, casas da moeda, organizações diversas...), a sociedade civil organizada (Organizações Não-Governamentais, associações de bairros, associação de produtores...) e da informalidade, grupos econômicos diversos (capitais de origens e naturezas diversas), dentre outros que, complexificados nas relações socioespaciais, têm múltiplas perspectivas para a gestão dos seus territórios.

2. A PLURALIDADE CULTURAL NA CONSTRUÇÃO DO ESPAÇO GEOGRÁFICO SOB A PERSPECTIVA DA LDB

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do Ensino Médio de Geografia consideram necessário superar na formação dos alunos do ensino básico, a partir dos currículos escolares, tanto pelas abordagens positivistas (que se circunscrevem à descrição empírica das paisagens) quanto pelas economicistas (que reduzem o espaço às determinações da produção e do consumo).

Assim sendo, se o espaço geográfico pode ser considerado um território historicamente produzido pelo homem à medida que este organiza a sociedade, ele passa a ser formatizado por realidades histórico-sociais plurais, em recortes temporais diversos. Assim sendo, a percepção espacial de cada indivíduo (ou das sociedades) é marcada por laços afetivos e referências culturais diversas que caracterizam as ações locais e as distantes como componentes essenciais da realidade. Nesse contexto, as paisagens são construídas, reconstruídas e re-significadas por homens territorializados (HAESBAERT, 2001), socialmente definidos e culturalmente inteligíveis que imprimem, ao espaço geográfico, significados, imagens e símbolos.

Para o Ministério da Educação e Cultura (MEC), os PCN consideram a **Pluralidade Cultural** como uma temática transversal (SANFELICE, 2000) que precisa estar presente na contextualização do ensino de Geografia, em todos os níveis. Desde a caracterização dos espaços dos diferentes segmentos culturais que marcam a população brasileira até os estudos de como as paisagens, lugares e

regiões brasileiras expressam essas diferenças, a pluralidade cultural está contemplada em praticamente todos os eixos de formação propostos pelos PCN. O documento oficial sobrevaloriza os espaços rurais e urbanos como fragmentos da vida do homem, e propõe que a Geografia, no ensino básico, deva se debruçar sobre eles enfatizando os critérios “espaço e pluralidade” e “tempo e pluralidade” nos currículos escolares. Nos diversos eixos temáticos da Geografia, os critérios indicados devem valorizar a conquista dos lugares como expressão da conquista da cidadania, permitindo o tratamento da Pluralidade Cultural como eixo de entendimento da formação do território brasileiro sob a ótica dos “Direitos Universais de Cidadania e Pluralidade” (adaptado dos PCN, 1999).

É importante assinalar que a construção e a utilização dos conhecimentos geográficos não devem ser focadas somente pela ação de geógrafos (sejam eles professores e/ou pesquisadores), mas, sobretudo, pelos diversos profissionais das Ciências Humanas e da Filosofia. Dessa forma, a lei estimula que todos os profissionais docentes dessa área da Ciência na escola proporcionem as habilidades de localizar, desenhar, representar e explicar as realidades a partir das paisagens, o que pluralizará a percepção do alunado entorno do conceito de espaço geográfico e complexificará os processos associados à sua formação.

Valorizar o saber geográfico da “pluralidade das paisagens a partir das culturas”, aproximando-o do universo cultural do aluno torna-se fundamental para o processo pedagógico do ensino e da aprendizagem na escola. Por outro lado, ao dar importância a esse saber, a escola contribui para a superação do preconceito de que o conhecimento é um só: o produzido, exclusivamente, por algum sujeito indeterminado (nas universidades) ou por determinados grupos sociais ou sociedades “mais desenvolvidas”. Pela análise da história da produção do conhecimento geográfico, os alunos verificarão também as contribuições significativas de culturas que não tiveram a força política e histórica de contarem a sua versão para a sociedade instituída.

Nesse contexto, as conexões entre Geografia e Pluralidade Cultural devem ser realizadas a partir da busca, explicação, convivência e do entendimento de procedimentos, técnicas e habilidades desenvolvidas no entorno de certos grupos sociais, como no das culturas indígenas e negras brasileiras, assim como também sobre as especificidades do homem urbano, do metropolitano, rural, o das

periferias... que perfazem a pluralidade de perspectivas que compõem a realidade das paisagens brasileiras.

Nesse sentido, o espaço geográfico não se resume a uma mera configuração paisagística ou a um simples arranjo produtivo de uma porção da superfície terrestre cujo intuito seja somente a vida material dos grupos humanos. Ele é também um conjunto de lugares e vivências sociais — percebidos de modo singular pelas pessoas — onde se podem compreender valores culturais e símbolos específicos. As realidades étnicas, lingüísticas e religiosas, por exemplo, também compõem a trama social de maneira profunda e devem ser valorizadas nos estudos espaciais na tentativa de se preencher o espaço geográfico de sentido e significado, expondo a pertinência de sua análise multiescalar. Nesse sentido:

[...] cada vez mais se torna evidente que não foi somente o mundo que mudou, mas também as leituras teóricas que vêm sendo feitas sobre ele. As releituras reducionistas, que explicavam tudo em função de conjuntos rígidos movidos por interesses políticos e econômicos, perdem lugar para permitir incluir outros leitores e outras leituras, como as culturais e religiosas. As complexas relações e conflitos no Oriente Médio, nos Bálcãs ou na África têm componentes mais complexos e que por muito tempo foram mascarados pela divisão do mundo em dois grandes blocos. Uma grande contribuição que o professor poderá dar aos seus alunos é ajudá-los a desvendar toda essa complexidade, incorporando os fatores socioculturais para esse desvendamento e melhor compreensão dos grandes conjuntos de Estados e nações que constituem o mundo contemporâneo [...]. (MEC/SEF, ib, p. 106-107)

Evidencia-se a conformação entre as diretrizes educacionais e os pressupostos de um Estado de Direito e uma sociedade em processo de redemocratização. Desse modo, o ambiente escolar deve proporcionar a compreensão e a valorização da igualdade básica entre etnias, sexos, povos, orientações sexuais, religiosidades, não tolerando o preconceito ou a discriminação. Tão importante quanto o conhecimento promovido no âmbito escolar é a mudança de atitude que deve ser provocada nos alunos. Como atitudes inclusoras, podemos entender o respeito pelos outros,

especialmente pelos que são “diferentes”, algo crucial para uma sociedade democrática (VESENTINI, 2003).

Sendo assim, buscam-se reflexões metodológicas que permitam trabalhar essas noções a partir do cotidiano, ou seja, valorizando as *experiências de vida*, identificando as diferentes identidades culturais dos grupos, para se chegar à teoria pelo caminho da criação de sentidos. De posse desse conhecimento, repensamos o real através de uma leitura plural / científica / propositiva e, para tal, no ensino e na aprendizagem, é imprescindível utilizar como recurso diferentes linguagens — literatura, música, cinema e as demais artes para que as diversidades de paisagens culturais sejam concebidas e compreendidas.

O processo educativo é um campo de poder e a escola só será poder quando produzir conhecimento. O professor das Ciências Humanas e de Filosofia deve resgatar e compreender os processos e fenômenos que criam diferentes formas de organização espacial, a partir da cultura da escola, e acreditar que nesse mundo se apreende o mundo plural.

RÁPIDAS REFLEXÕES SOBRE O CURSO INTERDISCIPLINAR

O curso oferecido entre agosto e dezembro de 2007 proporcionou tanto aos gestores do processo (PUC-Rio e SEE-RJ) quanto aos acadêmicos e professores cursistas situações que precisam ser refletidas para que alguns paradoxos não sejam impeditivos de novas experiências dessa relevância.

Apesar do sucesso do curso, que atingiu um universo de mais de 600 professores da rede estadual com a apresentação de trabalhos interessantes que servem como reflexão tanto para acadêmicos como para cursistas dos caminhos da formação do alunado do ensino básico nas Ciências Sociais, o nível de inovação do projeto acabou por gerar alguns entraves para a maximização dos resultados esperados. Devido a pouca experiência de articulação PUC-Rio e SEE-RJ, os atrasos nos contatos entre os profissionais acadêmicos e professores cursistas nos pólos onde ocorreram os encontros presenciais acabaram desestimulando parte dos profissionais envolvidos, o que acabou gerando muitas faltas dos cursistas. Controle do tempo, dos recursos e da informação é vital para o sucesso dos empreendimentos e nesse quesito, muito há que ser melhorado entre os gestores.

Todavia, o maior problema identificado foi a tensão existente entre os atores do processo ensino-aprendizagem frente aos fracassos passados dos investimentos

públicos nesse tipo de trabalho. A falta de confiança dos cursistas nos acadêmicos (vistos como representantes do poder público estadual) gerou um mal estar docente (de ambos os lados) impeditivo de uma amplidão maior das discussões propostas. Enquanto o professor cursista resistia ao acadêmico como se este, além de representante da máquina pública, *nada soubesse de uma sala de aula* (mesmo estando os acadêmicos envolvidos, por longa data, nas salas de aula regulares do ensino básico ou sendo formadores de professores na universidade) — o que gerou, muitas vezes, o ressentimento contra o colega de profissão (reflexo da desvalorização da classe de professores do ensino básico no país) — alguns acadêmicos, por sua vez, *não conseguiram desenvolver um discurso suficientemente didático e interdisciplinar exigido no curso*. Ou seja, há barreiras formativas e sociais de ambos os lados, o que reduziu o sucesso do evento, tornando-o, em alguns pontos, *paradoxal em relação aos objetivos a serem atingidos* (professor de professor, uma experiência complexa...). Há um mal-estar docente (ESTEVE, 1992) no ar de ambas as partes, o que impede o sucesso absoluto de uma proposta que se quer holística, diferente e reordenadora das formas de se pensar a produção pedagógica no ensino básico e superior.

Todavia, como primeira experiência da equipe interdisciplinar, o curso foi muito bem acolhido pela maioria dos professores que, se não souberam aproveitá-lo em sua totalidade com a proposta da articulação entre as disciplinas escolares, abriram o espaço, por sua vez, a novas e transformadoras experiências didático-pedagógicas que poderão ser a semente de uma formação e ação profissional mais atual nas escolas e universidades do Rio de Janeiro e do Brasil.

BIBLIOGRAFIA

AUGÉ, M. (1994). **Não-Lugares**. Campinas: Papirus.

BAUMAN, Z. (2001). **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores.

BOLZAN DE MORAIS, J. L. (2002). **As crises do Estado e da constituição e a transformação espacial dos direitos humanos**. Porto Alegre: Livraria do Advogado.

CLAVAL, P. (1999). **A Geografia Cultural**. Florianópolis: Ed.da UFSC.

DESAULNIERS, J. B. R. (1997). *Formação, competência e cidadania*. Revista Educação & Sociedade, ano XVIII, nº 60, dezembro. p.51-63.

ESTEVE, J.M. (1999). **O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. São Paulo: EDUSC.

FREITAS, M. F. de. (2000). *Contexto Social Imaginário Organizacional Moderno*. In RAE - Revista de Administração de Empresas, abr./jun, v. 40, nº 2, abr./jun.

GIDDENS, A. (2003). **Mundo em descontrole: o que a Globalização está fazendo de nós**. São Paulo: Editora Record.

HAESBAERT, R. (1999). GEOgraphia, Revista da Pós-Graduação em Geografia da UFF. Niterói: Rio de Janeiro, UFF/EGG, Ano 1, Nº 1, Junho.

_____. (Org.) (2001). **Globalização e Fragmentação no Mundo Contemporâneo**. Niterói: EdUFF.

JANTSCH, A. P.; BIANCHETTI, L. (Orgs.) (2002). **Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito**. Petrópolis: Editora Vozes.

LAKATOS, E. V.; MARCONI, M. A. (1991). **Metodologia Científica**. 2ª edição. São Paulo: Editora Atlas.

LEIS, H. R. (2005). *Sobre o Conceito de Interdisciplinaridade*. In Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar de Ciências Humanas, nº73, agosto, Florianópolis / UFSC. p. 2-23.

LENOIR, Y; HASNI, A. (2004). *La interdisciplinaridad: por un matrimonio abierto de la razón, de la mano y del corazón*, Revista Ibero-Americana de Educación, No. 35.

LÈVY, J. (1992). Espaces-monde: mode d'emploi. In: DURAND, M.F. et al. **Le monde: espaces et systèmes**. Paris: PNFSP.

MAGNOLI, D. (2002). **Géia: fundamentos da Geografia – O território nacional brasileiro**. São Paulo: Moderna.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1998). **Parâmetros Curriculares Nacionais: geografia**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1999). **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio. Volume IV: Ciências Humanas e suas Tecnologias**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica.

MORIN, E. (2000). **A Cabeça Bem Feita**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

ORTIZ, R. (1994). **Mundialização e Cultura**. São Paulo: Editora Brasiliense.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. (2001). **Geografia**. Ministério da Educação. Brasília.

PENIN, S. (1994). **A Aula: Espaço de Conhecimento, Lugar de Cultura**. São Paulo: Papirus.

PINTO, M. (2002) *Informação, conhecimento e cidadania: a educação escolar como espaço de interrogação e de construção de sentido*. Intervenção na Conferência Internacional sobre “Cruzamento de Saberes. Aprendizagens Sustentáveis” (sessão sobre Educação e Reflexividade: onde se aprende o quê?), promovida pela Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 27 e 28 de novembro. p.2-14.

SANFELICE, J. L. (2002). *Pós-Modernidade, Globalização e Educação*. In LOMBARDI, J.C. (org). **Globalização, pós-modernidade e educação: história, filosofia e temas transversais**. Cap.1, p.2-14.

SANTOS, B. S. (2000). **Crítica da Razão Indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez.

SANTOS, B. S. (Org.) (2002). **A Globalização e as ciências sociais**. São Paulo: Cortez.

SANTOS, M. (1993). O retorno do território. In: **O Novo Mapa do Mundo: Fim do Século e Globalização**. São Paulo, Editora Hucitec.

_____. (1996). **A natureza do espaço. Tempo e técnica. Razão e emoção**. São Paulo, Hucitec.

_____. (2000). *O Papel Ativo da Geografia: um Manifesto*. In Revista Território, Rio de Janeiro, ano V, nº 9, pp. 25-43, jul./dez.

_____; SILVEIRA, M.L. (2001). **O Brasil: território e sociedade no início do século XXI**. Rio de Janeiro: Record.

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO (2009). www.educacao.rj.gov.br/ceerj/delibera.asp. Visitado em 03 de fevereiro.

SILVA, A.C.P; ANDRADE, P. H. BARBOSA; FORTUNA, D. S.; OLIVEIRA, C. A. C; (2004). *O ensino de Geografia e sua prática nos segmentos fundamental e médio das escolas da rede oficial*. Apresentação Oral. VII Encontro de Professores do PET-PUC-Rio.

_____. (2005). *Em busca do rural moderno no estado do Rio de Janeiro: projetos, estratégias e gestão do território, exemplificados no Norte e Noroeste fluminense*. Rio de Janeiro: PPGG/UFRJ/IGEO. 241p.

SOUZA, M. J. L. de (1995). O Território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. In: **Geografia Conceitos e Temas**. Ed. Bertrand, Rio de Janeiro, pp.77-116.

SUERTEGARAY, D.M.A. (2002). Geografia, *Transformações Sociais e Engajamento Profissional: o trabalho do geógrafo no Brasil*. In SCRIPTA NOVA Revista Eletrônica de Geografia e Ciências Sociais. Universidad de Barcelona. Vol. VI, núm. 119 (139), ago.

VALCÁRCEL, J. (2000). **Los horizontes de la geografía**. Barcelona: Ariel.

VASCONCELOS, I.F.G. de. (2004). *A dialética da mudança: uma análise crítica do conceito de paradoxos organizacionais*. Relatório de pesquisa nº6, EASESP/FGV/NPP. 75p.

VESENTINI, J. W. (2003). **Geografia: sociedade e espaço**. São Paulo. Ática.