



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

THAYSA PAULA SOUZA DA SILVA

**A REPRESENTAÇÃO DA AMAZÔNIA NOS LIVROS DIDÁTICOS DO 7º
ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: NARRATIVAS E A CONSTRUÇÃO DE
UM PENSAMENTO SOBRE A REGIÃO**

Macapá -AP
2025

THAYSA PAULA SOUZA DA SILVA

A REPRESENTAÇÃO DA AMAZÔNIA NOS LIVROS DIDÁTICOS DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: NARRATIVAS E A CONSTRUÇÃO DE UM PENSAMENTO SOBRE A REGIÃO

Dissertação submetida ao processo de avaliação do Programa de Pós-Graduação em Geografia - PPGeo da Universidade Federal do Amapá – UNIFAP como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Geografia.

Área de concentração: Produção, Análise e Gestão do Território na Amazônia.

Linha de Pesquisa: Sociedade e Dinâmicas Territoriais
Orientadora: Dr^a. Eliane Aparecida Cabral da Silva

Macapá-AP
2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Central/UNIFAP-Macapá-AP
Elaborado por Aline Farias Bandeira Couto – CRB-2 1700/O

S586r Silva, Thaysa Paula Souza da.

A Representação da Amazônia nos livros didáticos do 7o ano do ensino fundamental: narrativas e a construção de um pensamento sobre a região. / Thaysa Paula Souza da Silva. - Macapá-AP, 2025.

1 recurso eletrônico.

116 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Amapá, Macapá-AP, 2025.

Orientadora: Eliane Aparecida Cabral da Silva.

Modo de acesso: World Wide Web.

Formato de arquivo: Portable Document Format (PDF).

1. Geografia - Estudo e Ensino. 2. Amazônia Brasileira. 3. Livros didáticos - Ensino Fundamental. I. Silva, Eliane Aparecida Cabral da, orientadora. II. Universidade Federal do Amapá. III. Título.

CDD 23. ed. – 910.7

SILVA, Thaysa Paula Souza da. **A Representação da Amazônia nos Livros Didáticos do 7o Ano do Ensino Fundamental:** narrativas e a construção de um pensamento sobre a Região. Orientadora: Eliane Aparecida Cabral da Silva. 2025. 116 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal do Amapá, Macapá-AP, 2025.

THAYSA PAULA SOUZA DA SILVA

A REPRESENTAÇÃO DA AMAZÔNIA NOS LIVROS DIDÁTICOS DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: NARRATIVAS E A CONSTRUÇÃO DE UM PENSAMENTO SOBRE A REGIÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Geografia – PP GEO da Universidade Federal do Amapá, como requisitos necessários à obtenção do Título de Mestre em Geografia.

Área de concentração: Produção, Análise e Gestão do Território na Amazônia.

Linha de Pesquisa: Sociedade e Dinâmicas Territoriais.

Orientadora: Dr^a. Eliane Aparecida Cabral da Silva

Banca Examinadora

Presidente/Orientadora _____

Prof^a. Dra. Eliane Aparecida Cabral da Silva

Instituição: Universidade Federal do Amapá- PP GEO/UNIFAP

Examinadora Interna: _____

Prof^a. Dra. Daginete Maria Chaves Brito

Instituição: Universidade Federal do Amapá- PP GEO/UNIFAP

Examinador Externo: _____

Prof. Dr. Pablo Sebastiam Moreira Fernandez

Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Norte- PP GEO/UFRN

Examinadora Externa: _____

Prof^a. Dra. Débora Mate Mendes

Instituição: Universidade Federal do Amapá- PP GED/UNIFAP

Resultado: Aprovada

Macapá, 09 de Setembro de 2025.

Macapá – AP
2025

**Dedico este trabalho ao meu filho Pedro,
por ser a essência e a força por trás de cada
esforço. Com todo o meu amor.**

AGRADECIMENTOS

É sempre tempo de agradecer. Agradecer aos que, nesta etapa, estiveram de alguma forma presentes na minha mente e no meu coração e que me fazem importante.

Meus sinceros agradecimentos a minha orientadora Prof^ª. Dra. Eliane Aparecida Cabral da Silva, pela confiança, paciência e, sobretudo, pela inspiração e direcionamento seguro que me guiaram por todo o processo. Sua sabedoria, empatia e constante incentivo foram pilares fundamentais para a realização deste trabalho.

Sou grata aos membros da banca examinadora, Prof^ª. Dra. Daguinete Maria Chaves Brito e Prof. Dr. Pablo Sebastiam Moreira Fernandez, por aceitarem o convite para avaliar esta dissertação. Suas valiosas contribuições e olhares críticos serão, sem dúvida, essenciais para o aprimoramento final deste estudo.

Um agradecimento especial ao Programa de Mestrado de Geografia- PPGEO Unifap, sob a coordenação do Prof. Dr. Alexandre Rauber, por todas as vezes que se manifestou de maneira gentil, empática e generosa comigo e todos os estudantes do programa. Agradeço ao CAPES, FAPEAP pelo apoio financeiro concedido, que tornou possível a dedicação integral a esta pesquisa.

Aos colegas de mestrado, em especial a Meg Briane, minha parceira de sala de aula, de trabalhos, agradeço pelas discussões produtivas, pelo companheirismo e pelo apoio mútuo nos momentos de desafios. A troca de experiências com você foi um aprendizado contínuo e uma amizade que levarei pra vida com todo meu amor e respeito.

Por fim, e com um carinho imenso, agradeço à minha família e amigos. Em especial, a minha mãe dona Bibí e ao meu amigo/compadre Arnaldo por me apoiarem incondicionalmente e por acreditarem em meu potencial. Sem o amor e a paciência de vocês, esta conquista não seria possível.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para a concretização deste sonho, meu muito obrigada!

A Amazônia não é um vazio a ser preenchido, mas um território-floresta com saberes e práticas ancestrais que nos interpelam a repensar a educação e o próprio sentido do desenvolvimento.

(Carlos Valter Porto Gonçalves)

RESUMO

SILVA, T. P. S. da. **A representação da Amazônia nos livros didáticos do 7º ano do Ensino Fundamental:** Narrativas e a Construção de um pensamento sobre a região. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Amapá, Macapá, 2025.

A Amazônia brasileira tem passado por profundas transformações estruturais nas últimas décadas, destacando-se pela ampliação da conectividade regional e econômica e pelo crescimento demográfico predominantemente urbano, com cerca de 70% da população concentrada em núcleos urbanos, o que evidencia a consolidação de um espaço marcado pela urbanização. Este trabalho tem como objetivo analisar os discursos sobre a Amazônia presentes em livros didáticos de Geografia do 7º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais, aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2020, buscando compreender as concepções e os sentidos atribuídos a essa região no contexto escolar. A pesquisa examina, especialmente, as imagens veiculadas nesses materiais, entendidas como importantes dispositivos de produção e difusão de significados e representações espaciais, cuja análise possibilita identificar as ideias transmitidas acerca dos lugares retratados, com ênfase na Amazônia. Para tanto, dentre as coleções aprovadas pelo PNLD, foram selecionadas quatro das mais adotadas por docentes das escolas públicas de Macapá-AP. Parte-se do pressuposto de que o livro didático constitui recurso pedagógico amplamente utilizado, responsável por sistematizar conteúdos e orientar práticas docentes. O estudo problematiza a representatividade da Amazônia brasileira nesses materiais, considerando a hipótese de que a região é frequentemente retratada de forma simplificada, associada a um território vasto, marcado pela ideia de vazio demográfico e pela predominância da paisagem natural, em detrimento das dimensões humanas, sociais e culturais. Quanto à metodologia, a pesquisa caracteriza-se como exploratória e qualitativa, fundamentada em levantamento bibliográfico e análise documental.

Palavras-chave: Representações da Amazônia, Livros Didáticos de Geografia, Análise de discurso.

ABSTRACT

SILVA, T. P. S. da. **The Representation of the Amazon in 7th Grade Geography Textbooks: Narratives and the Construction of a Regional Perspective.** Dissertation (Master's Degree in Geography) – Federal University of Amapá, Macapá, 2025.

The Brazilian Amazon has undergone profound structural transformations in recent decades, marked by the expansion of regional and economic connectivity and predominantly urban demographic growth, with approximately 70% of the population concentrated in urban centers, which demonstrates the consolidation of a space shaped by urbanization. This study aims to analyze the discourses about the Amazon presented in 7th-grade Geography textbooks (Lower Secondary Education), approved by the 2020 National Textbook Program (PNLD), seeking to understand the conceptions and meanings attributed to this region within the school context. The research particularly examines the images conveyed in these materials, understood as important devices for the production and dissemination of meanings and spatial representations, whose analysis makes it possible to identify the ideas conveyed about the places portrayed, with emphasis on the Amazon. For this purpose, among the collections approved by the PNLD, four of the most widely adopted by teachers in public schools in Macapá-AP were selected. The study is based on the assumption that the textbook constitutes a widely used pedagogical resource, responsible for systematizing content and guiding teaching practices. It problematizes the representativeness of the Brazilian Amazon in these materials, considering the hypothesis that the region is often portrayed in a simplified manner, associated with a vast territory marked by the idea of demographic emptiness and the predominance of the natural landscape, to the detriment of its human, social, and cultural dimensions. Regarding methodology, the research is characterized as exploratory and qualitative, grounded in bibliographic research and documentary analysis.

Keywords: Representations of the Amazon; Geography Textbooks; Discourse Analysis.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sequência metodológica para análise dos livros didáticos	18
Figura 2 – Mapa de localização das escolas que selecionaram os livros didáticos do PNLD 2020	20
Figura 3 – Livros didáticos com maior aceitação em Macapá-AP (PNLD 2020)	22
Figura 4 – Livros didáticos da década de 1930	26
Figura 5 – Distribuição dos livros didáticos realizada pelo NUPROLID (2025)	38
Figura 6 – Regionalização proposta por Pedro Pinchas Geiger: três regiões geoeconômicas	52
Figura 7 – Mapa de regionalização do Brasil proposto pelo IBGE	53
Figura 8 – Regionalização proposta por Milton Santos e Maria Laura Silveira	54
Figura 9 – Mapa da Amazônia Legal criada pelo IBGE	55
Figura 10 – Livros didáticos com maior aceitação em Macapá-AP/ PNLD 2020.....	66
Figura 11 – Características do Território Brasileiro.....	71
Figura 12 – Características das paisagens brasileiras.....	72
Figura 13 – Biodiversidade Brasileira.....	73
Figura 14 – Domínios Morfoclimáticos.....	74
Figura 15 – Vitórias-régias vegetação típica do bioma da Amazônia.....	75
Figura 16 – Paisagem natural de Uiramutã (RR).....	76
Figura 17 – Área desmatada da Floresta Amazônica.....	78
Figura 18 – Área devastada da Floresta Amazônica.....	79
Figura 18 – Dados sobre o desmatamento	79
Figura 19 – Dados sobre o desmatamento.....	79
Figura 20 – Realidades presentes na Amazônia	80
Figura 21 – Realidades presentes na Amazônia.....	80
Figura 22 – Charges ilustrativas sobre o desmatamento da Amazônia	81
Figura 23 – Charges ilustrativas sobre o desmatamento da Amazônia.....	81
Figura 24 – Áreas desmatadas na Amazônia	82
Figura 25 – Áreas desmatadas na Amazônia.....	82
Figura 26 – Rio Amazonas: embarcações atoladas.....	83
Figura 27 – vista aérea da fábrica de celulose do Projeto Jari- AP.....	84
Figura 28 – Extração de madeira na Amazônia	85
Figura 29 – Extrações de madeira na Amazônia.....	85
Figura 30 – Exploração da Amazônia a partir da extração mineral e captura de animais silvestres.....	86
Figura 31 – Exploração da Amazônia a partir da extração mineral e captura de animais silvestres.....	86
Figura 32 – Desmatamento na Amazônia, área devastada.....	86
Figura 33 – - Comunidades ribeirinhas às margens do rio Amazonas.....	89
Figura 34 – Crianças ribeirinhas em canoa, em Uarini-AM.....	90
Figura 35 – Representação indígena no livro didático	91
Figura 36 – Representação indígena no livro didático.....	91

Figura 38 – Festival folclórico em Parintins-AM.....	91
Figura 38 – Indígenas retratados em seu cotidiano	92
Figura 39 – Indígenas retratados em seu cotidiano.....	92
Figura 41 – Indígenas em rituais de dança e em defesa de suas terras	93
Figura 42 – Indígenas em rituais de dança e em defesa de suas terras.....	93
Figura 43 – Representações do cotidiano de comunidades extrativistas e moradia de ribeirinhos.....	94
Figura 44 – Representações do cotidiano de comunidades extrativistas e moradia de ribeirinhos.....	94
Figura 45 – Representações do cotidiano de comunidades extrativistas e moradia de ribeirinhos.....	94
Figura 46 – Representações das atividades extrativistas da Amazônia	97
Figura 47 – Representações das atividades extrativistas da Amazônia	97
Figura 48 – representações das atividades extrativistas da Amazônia.....	97
Figura 49 – Área urbana da cidade de Manaus-AM.....	97
Figura 50 – Produção de soja avançam as fronteiras da Floresta Amazônica.....	98
Figura 51 – Áreas de palafitas na região amazônica: favelas da Amazônia	99
Figura 52 – Áreas de palafitas na região amazônica: favelas da Amazônia.....	99
Figura 53- Distrito Industrial de Manaus-AM.....	99
Figura 54 – Atividades extrativistas e manejo florestal legalizado	100
Figura 55 – Atividades extrativistas e manejo florestal legalizado	100
Figura 56 – Atividades extrativistas e manejo florestal legalizado.....	100
Figura 57 – Projetos de extração de bauxita no rio Trombetas (PA) e fábrica do Projeto Jari (AP)	101
Figura 58 – Projetos de extração de bauxita no rio Trombetas (PA) e fábrica do Projeto Jari (AP).....	101
Figura 59 – Trabalhadores abrindo a mata, hotel inserido na Floresta Amazônica	102
Figura 60 – Trabalhadores abrindo a mata, hotel inserido na Floresta Amazônica.....	102
Figura 61 – Extrativista coletando açaí na floresta Amazônica.....	103
Figura 62 – Palafitas como forma de moradia no espaço amazônico	104
Figura 63 – Palafitas como forma de moradia no espaço amazônico.....	104
Figura 64 – Centralidade urbana na Amazônia: Manaus (AM) e Palmas (TO)	105
Figura 65 – Centralidade urbana na Amazônia: Manaus (AM) e Palmas (TO).....	105
Figura 66 – Charges sobre a Amazônia e a urgência de sua conservação	107
Figura 67 – Charges sobre a Amazônia e a urgência de sua conservação.....	107
Figura 68 – - Infográfico O maior complexo fluvial do mundo.....	108
Figura 69 – Infográfico Os rios e a vida na Amazônia.....	108
Figura 70- Fragmento do poema “Amazônia” de Manoel de Andrade.....	109

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASA- Amazônia Setentrional Amapaense

BNCC- Base Nacional Comum Curricular.

CENPEC- Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária.

EFA- Estrada de Ferro do Amapá .

FAE - Fundo de Apoio ao Estudante

FNDE- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas

ICOMI- Indústria e Comércio de Minérios S.A.

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.

INL- Instituto Nacional do Livro.

LD- Livros didático

MEC- Ministério da Educação

PCN- Parâmetros Curriculares Nacionais

PNLD- Programa Nacional de Livros Didáticos

RCA- Referencial Curricular Amapaense.

SEB/MEC- Secretaria de Educação Básica

SEF- Secretaria do Ensino Fundamental

ZFM- Superintendência da Zona Franca de Manaus

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA E O PROFESSOR	25
1.1 LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA NO BRASIL: ORIGEM, TRAJETÓRIA E POLÍTICA DE DISTRIBUIÇÃO.....	25
1.2 O PLANO NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO – PNLD: PROCESSO, AVALIAÇÃO, ESCOLHA DAS COLEÇÕES NAS ESCOLAS.....	34
1.3 O GUIA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O PROCESSO DE ESCOLHA DO LIVRO DIDÁTICO PELO PROFESSOR DE GEOGRAFIA.....	36
1.4 O PLANO NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO (PNLD) E SUA APLICAÇÃO EM MACAPÁ, ESTADO DO AMAPÁ.....	38
1.5 LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA UTILIZADO NO AMAPÁ: SELEÇÃO DAS COLEÇÕES DE LIVROS DIDÁTICOS USADOS NAS ESCOLAS DE MACAPÁ-AP.....	39
1.6 O LIVRO DIDÁTICO FRENTE ATUAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA.....	39
2 REGIÃO E SEUS DOMÍNIOS CONCEITUAIS	44
2.1 A REGIÃO DENTRO DA PERSPECTIVA ESCOLAR.....	50
2.2 AMAZÔNIA: NARRATIVAS SOBRE UMA REGIÃO.....	54
3- A AMAZÔNIA EM LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA (7º ANO - PNLD 2020) EM MACAPÁ-AP: TEMAS E REPRESENTAÇÕES	65
3.1 TEMAS DA REPRESENTAÇÃO DA AMAZÔNIA NOS LIVROS DIDÁTICOS....	70
3.1.1 Tema 1: A Amazônia como Patrimônio Natural e Biodiversidade	70
3.1.2 Tema 2: A Dimensão Socioambiental e os Desafios da Amazônia	77
3.1.3 Tema 3: Povos Tradicionais e Diversidade Cultural Amazônica	87
3.1.4 Tema 4: A Amazônia como Espaço Geográfico e Econômico	95
3.2 PERSPECTIVAS E ABORDAGENS PEDAGÓGICAS SOBRE A AMAZÔNIA....	105
3.3 DISCUSSÃO COMPARATIVA E IMPLICAÇÕES.....	110
CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
REFERÊNCIAS	113

INTRODUÇÃO

Este trabalho reflete sobre os discursos veiculados a representatividade da região amazônica presente em livros didáticos de geografia que são utilizados nas escolas públicas de Macapá-AP. Essas produções literárias exercem influência na construção de representações geográficas sobre a Amazônia, evidenciando o pensamento social elaborado acerca da região. Os textos e as imagens presentes nos livros didáticos de Geografia constituem importantes recursos para a compreensão dos saberes geográficos.

Mas é preciso ter cautela com seu uso em sala de aula, pois são repletos de discursos, posicionamentos que veiculam informações, relações de poder ocultas, e cabe aos professores/as fazer as devidas problematizações em sala de aula.

O termo Amazônia assume uma diversidade de significados e sentidos. Essa expressão tem figurado no mundo contemporâneo como um dos termos mais pronunciados, debatidos em virtude das problemáticas ambientais. Há diferentes visões que foram se formando sobre o território hoje conhecido como Amazônia, mas que antes de ser assim denominado, era ocupado por diferentes povos. Desde o processo de colonização, a Amazônia tem figurado no centro das atenções mundiais em razão de diversos objetivos, sentidos, que a região passou a agregar, tais como: a maior floresta tropical úmida do mundo; bacia hidrográfica; reserva de biodiversidade; banco genético e província mineral. Essas características fariam da Amazônia um Laboratório natural com grande potencial para a expansão do conhecimento e experimentos científicos em diversas áreas, além de inovações farmacêuticas e economia promissora (Ribeiro, 2018).

As imagens construídas sobre a Amazônia, quanto aos seus aspectos materiais são antigas e vão, desde o século XVI, com os relatos dos viajantes naturalistas, ao século XXI, em que a região é representada entre o encantamento e o estranhamento, a partir da noção de exotismo, seja como um paraíso verde seja ainda como um inferno verde. Assim, a região sempre foi vista como uma fonte de riquezas naturais para satisfazer às necessidades externas, inicialmente dos portugueses, no período colonial, depois dos brasileiros, com as políticas desenvolvimentistas do Estado brasileiro nos anos 1960 e, mais recentemente, quando a região adquire importância diante de paradigmas como biodiversidade e sustentabilidade (Steinbrenner, 2009). Por ser esse um tema significativo no ensino de Geografia, pois a partir dele podem ser discutidos conceitos de região, território, lugar, conflitos na Amazônia,

reforma agrária, êxodo rural, desemprego, crescimento desordenado nas cidades, problemas ambientais, entre outros.

Não é pretensão desta pesquisa classificar livros didáticos como satisfatórios ou não. A proposição é aprofundar a seguinte indagação: Qual a representatividade da Amazônia Brasileira, nos livros didáticos utilizados por estudantes do 7º Ano do Ensino Fundamental, das escolas públicas de Macapá-AP? Considerando a importância do livro didático de geografia para o ensino-aprendizagem e construção de cidadãos conscientes e críticos.

Diante do problema apresentado a tem como objetivo, analisar as representações geográficas sobre a Amazônia brasileira, no livro didático de Geografia do 7º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas de Macapá-AP. Os seus objetivos específicos são:

- **Identificar e categorizar as principais representações visuais e textuais da Amazônia** presentes nas quatro coleções de livros didáticos de Geografia do 7º ano do Ensino Fundamental aprovadas no PNLD 2020, com ênfase na frequência e no tipo de imagens, textos e outros elementos gráficos utilizados para retratar a região.
- **Analisar criticamente o discurso construído por essas representações**, verificando se a Amazônia é retratada de forma simplificada (como um "vazio demográfico" ou apenas "área verde") e se o foco na paisagem natural relega a segundo plano os aspectos humanos, sociais e culturais, em contraste com a sua realidade de "floresta urbanizada" e de complexa conectividade.
- **Avaliar em que medida as representações da Amazônia presentes nos livros didáticos selecionados abordam as diversidades e especificidades da região**, considerando a presença de informações sobre a vida urbana, as populações tradicionais, as atividades econômicas diversas e os desafios socioambientais contemporâneos, conforme o problema central da pesquisa.

A escolha do 7º ano do Ensino Fundamental foi por ser nessa série que conteúdos sobre a regionalização brasileira são incluídos no currículo escolar e indicado pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018, p. 382), permitindo nos aproximar do tema da Região Amazônica e considerando a região em sua escala geográfica e o contexto histórico de formação territorial, evidenciando a necessidade de se tratar, nos livros didáticos, da sua diversidade social e cultural no contexto local e uma educação na Amazônia, que respeita e valoriza as singularidades de seu povo, sua cultura e sua diversidade social.

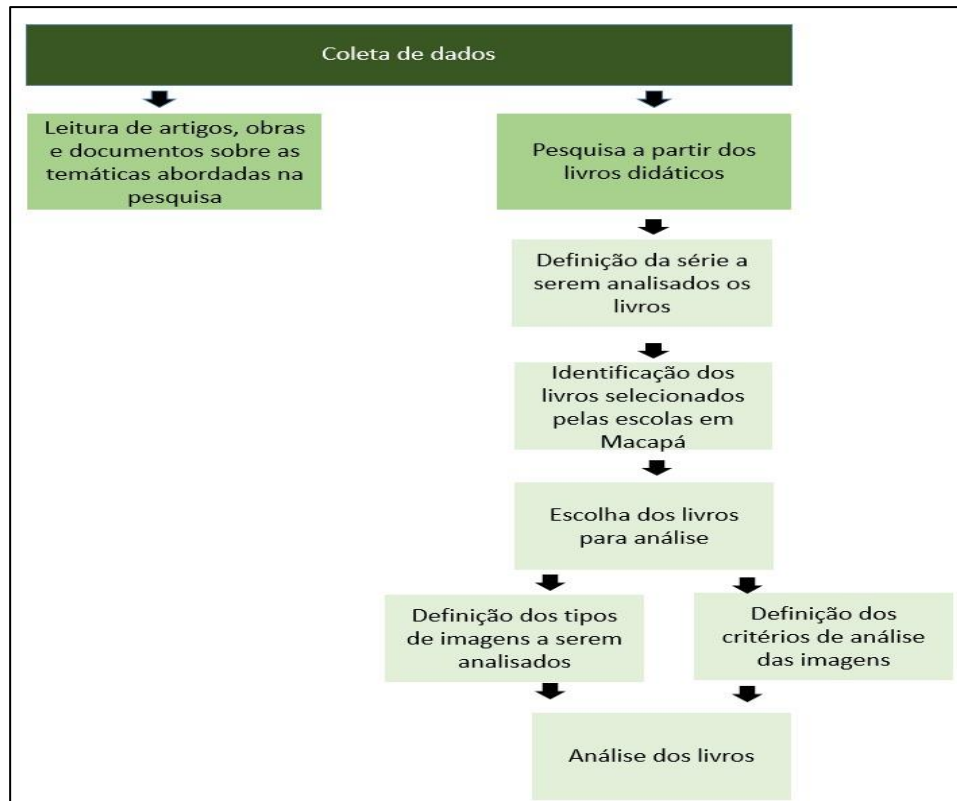
A metodologia utilizada baseia-se em levantamentos bibliográficos sobre o tema e no estudo das obras selecionadas através do método de Análise Temática. As obras foram

escolhidas entre as selecionadas do Programa Nacional de Livros Didáticos- (PNLD/2020), as mais adotadas em escolas públicas de Macapá-AP. A partir de critérios de aprovação e autorização do PNLD, foram disponibilizadas 12 coleções de livros didáticos de Geografia, para as escolas e professores da rede pública de ensino. Destes aprovados, o presente estudo selecionou quatro coleções mais utilizadas entre as escolas de Macapá-AP para análise da pesquisa: Araribá Mais Geografia e Expedições Geográficas, da editora Moderna; Geografia: Território e Sociedade, da editora Saraiva; Geografia: espaço e interação, da editora FTD. Serão analisados nos livros os itens: o texto escrito, o uso de imagens, gráficos, quadros, tabelas, os mapas; a organização do conteúdo. Com isso, buscam-se compreender como os autores articulam os recursos imagéticos presentes nos livros ao tema em questão.

Metodologicamente a pesquisa é um estudo de abordagem qualitativa que tem por objetivo analisar a representação da Amazônia Brasileira a partir de imagens contidas no Livro Didático de Geografia do 7ºAno do Ensino Fundamental- Anos Finais. De acordo com Dalfovo, Lana e Silveira (2008) a pesquisa qualitativa é aquela que trabalha predominantemente com dados qualitativos e complementam afirmando que na pesquisa qualitativa, o pesquisador não atua como mero expectador, pois é o principal instrumento, sendo, portanto, protagonista da pesquisa.

Para construção do trabalho ocorreu primeiramente a revisão da literatura (utilização de artigos, livros, documentos que tratam sobre o assunto da pesquisa), com o objetivo de avaliar, aprofundar o tema a ser trabalhado, refletir sobre conceitos elementares para essa pesquisa. A Figura 01, apresenta um resumo da sequência metodológica do trabalho.

Figura 01 - Sequência Metodológica para análise dos livros didáticos



Elaborado por SANTOS, A.M. (2023).

A próxima etapa foi a análise dos livros didáticos- LD de Geografia/7º Ano do Ensino Fundamental. Considerou-se nessa etapa o parecer do Guia de Livro Didático de Geografia Ensino Fundamental- Anos Finais, referente ao PNLD, 2020. O Guia é um importante aliado do professor durante a escolha do LD, nele é possível encontrar registros e materiais diversos que irão contribuir para a escolha do livro didático, que irá acompanhar o cotidiano escolar dos estudantes. O Guia possui as características gerais das obras aprovadas no PNLD 2020, os propósitos, os referenciais teórico-metodológicos, os conceitos centrais, a abordagem didático-pedagógica e a organização do Manual do Professor. Em 2020 o PNLD aprovou 12 coleções de LD de geografia Ensino Fundamental- Anos Finais 7º Ano, para serem escolhidas em todas as escolas públicas do país. E estão elencadas abaixo no quadro 01.

Quadro 01- Coleções avaliadas e recomendadas pelo MEC através do PNLD 2020.

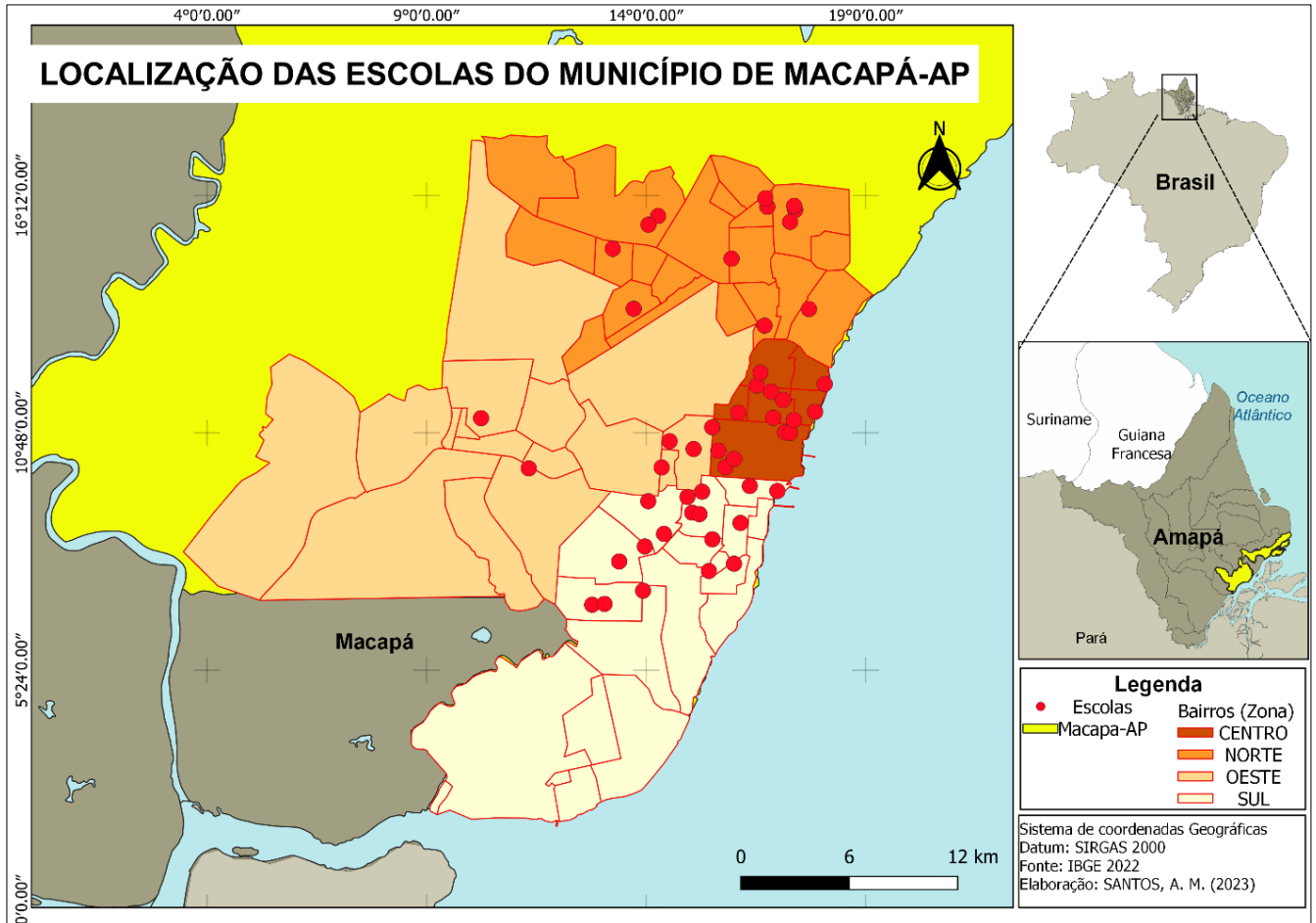
COLEÇÃO	AUTOR	EDITORA	ANO DE PUBLICAÇÃO
Apoema Geografia	Cláudia Magalhães, Marcos Gonçalves, Rafael Tangerina, RoseniRudek.	Editora do Brasil	2018
Araribá Mais - Geografia	Obra coletiva		2018

	Editor: César BruminiDellore	Editora Moderna Ltda	
Convergências Geografia	Valquíria Garcia	Edições SM Ltda	2018
Expedições Geográficas	Melhem Adas, Sergio Adas	Editora Moderna Ltda	2018
Geografia Espaço & Interação	Marcelo M. Paula, Angela Rama, Denise Pinesso	Editora FTD S A	2018
Geografia Geral E Do Brasil	Eustáquio de Sene, João C. Moreira.	Editora Scipione S.A.	2018
Geografia: Território E Sociedade	ElianAlabiLucci, Anselmo L.Branco, Willian Fugii.	Saraiva Educação S.A.	2018
Geração Alpha Geografia	Fernando dos Santos Sampaio	Edicoes SM ltda.	2018
Por Dentro Da Geografia	Wagner Costa Ribeiro	Saraiva Educação S.A.	2018
Teláris Geografia	J.W. Vesentini, Vânia Vlach.	Editora Atica S.A.	2018
Tempo De Geografia	Axé Silva, Jurandyr Ross.	Editora do Brasil SA	2018
Vontade De Saber Geografia	Neiva Torrezani	Quinteto Editorial Ltda	2018

Fonte: Guia Nacional do Livro Didático MEC/PNLD-2020.

A pesquisa possui como campo de estudo os livros didáticos selecionados por professores da rede pública de ensino do Estado do Amapá, que atuam em escolas da cidade de Macapá-AP. O Mapa a seguir apresenta a distribuição das escolas em Macapá-AP, considerando as escolhas realizadas pelos professores para a análise dos livros didáticos.

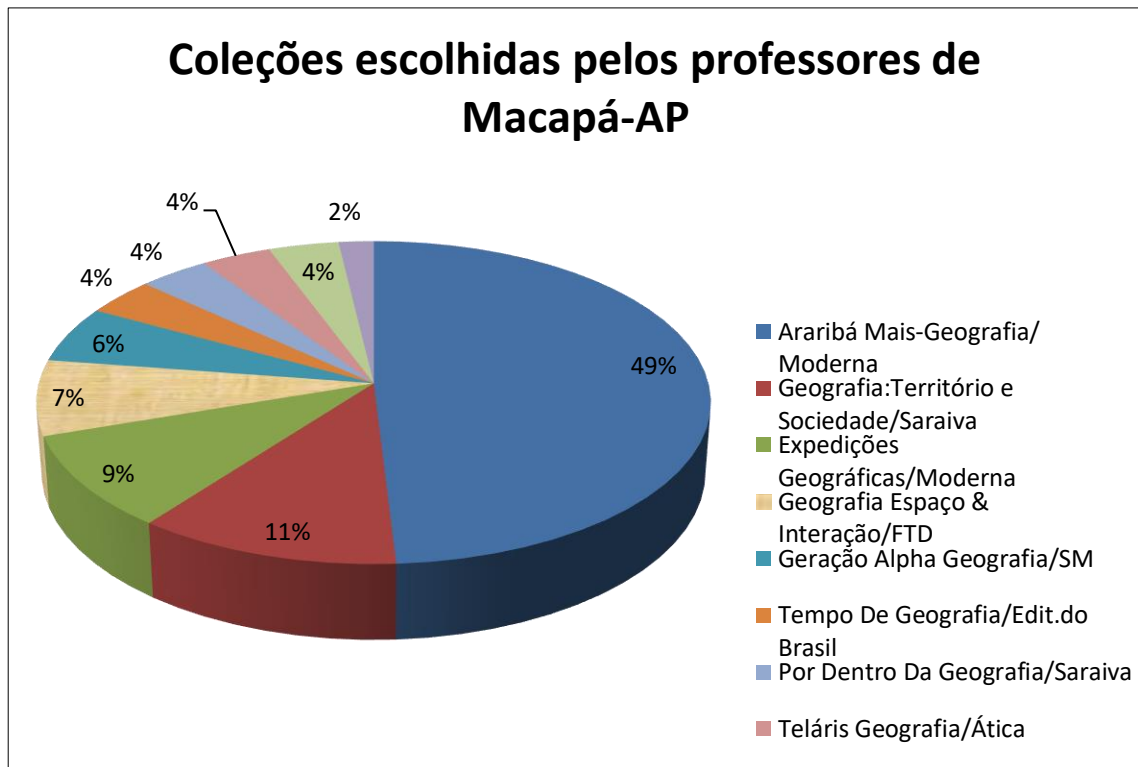
Figura 02- Mapa de localização das escolas que selecionaram os livros didáticos PNLD 2020.



Organizado por SILVA, T.P. S; Elaborado por SANTOS, A.M.(2023).

Para esta análise foi necessário consulta minuciosa pelo site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) www.fnde.gov.br, nele foi possível consultar a seleção dos livros por cada escola da cidade de Macapá, bem como a quantidade de exemplares, dentre outras informações. A cidade de Macapá possui 50 escolas públicas estaduais de ensino fundamental- anos finais, das quais selecionamos os livros didáticos. Com essas informações foi possível elencar as coleções mais escolhidas por professores de Macapá-AP. Das 12 coleções aprovadas no PNLD 2020, 10 foram selecionadas pelas escolas de Macapá, conforme apresentado no Gráfico 01.

Gráfico 1- Seleção de Coleções de Livros Didáticos de Geografia, das escolas de Macapá-AP.



Fonte: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) modificado.

As quatro coleções mais escolhidas e que correspondem a (76%) dos livros didáticos da rede pública estadual do Amapá em Macapá, serão as escolhidas para a análise da pesquisa, os quais cito:

Araribá Mais Geografia, obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela editora Moderna, Editor responsável: Cesar Brumini Dellore, com ano de publicação 2018, composta de 4 volumes (Figura 3.A).

Geografia Território e Sociedade, de autores Elian Alabi Lucci, Anselmo Lázaro Branco, Willian Fugii, da editora Saraiva, com ano de publicação 2018, composta de 4 volumes (Figura 3.B).

Expedições Geográficas, dos autores Melhem Adas e Sergio Adas, da Editora Moderna, com ano de publicação 2018, composta de 4 volumes (Figura 3.C).

Geografia Espaço &Interação, dos autores Marcelo Moraes Paula, Angela Rama e Denise Pinesso, da Editora FTD, com ano de publicação 2018, composta de 4 volumes (Figura 3.D).

Figura 03- Livros didáticos com maior aceitação em Macapá-AP/ PNLD 2020.



Fonte: Guia Nacional do Livro Didático MEC/PNLD- 2020.

Para o andamento da pesquisa, adotou-se como procedimentos para analisar as imagens em conjunto com o texto:

- Leitura do Guia PNLD, disponível para download no site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, cujas resenhas sobre os livros indicam como os conteúdos e temáticas estão sendo abordados;
- Leitura do sumário dos livros, nos quais se realizará a análise da representação da temática Amazônia em suas páginas, com o objetivo de examinar e comparar em quais conteúdos, contextos e perspectivas essa temática está inserida.

O método de análise

Ao se discutir sobre a Amazônia brasileira, a Geografia escolar não deve se orientar apenas na transmissão de conteúdos elaborados e roteirizados do livro didático, por se tratar de um tema complexo e que possui infinitas diversidades, precisa haver referências complementares ou elaboração delas, uma vez que, dessa maneira contribui para que o aluno elabore uma estrutura formada por ideias, conceitos e categorias que possibilitem a interpretação da realidade espacial que o cerca. Nesse sentido, o professor é como um guia, ajudando os alunos a descobrirem e construírem seu próprio conhecimento. E os alunos não são expectadores, eles participam ativamente desse processo, conectando o que aprendem com suas próprias experiências, sua cultura e o lugar onde vivem.

A representação da Amazônia nos livros didáticos de geografia do 7º ano do ensino fundamental é um tema de grande relevância, dada a importância desse bioma para o Brasil e para o mundo. Para entender como a Amazônia é representada nesses livros, podemos usar o Método de Análise assim denominado: *Análise Temática*. Esse método nos permite analisar

como a Amazônia é retratada nesses materiais, identificando os temas e padrões que emergem das descrições, imagens e atividades propostas.

Para investigar como a Amazônia é apresentada nos livros de geografia do 7º ano, seguimos um processo detalhado, baseado nas orientações de Braun e Clark (2006). Esse processo, conhecido como Análise Temática, envolve várias etapas que nos ajudam a identificar os principais temas e padrões que emergem das descrições, imagens e atividades presentes nos livros.

Em termos práticos, ao invés de apenas ler os livros, analisamos de forma sistemática para entender quais mensagens estão sendo transmitidas sobre a Amazônia. Essa análise nos permite identificar quais aspectos da Amazônia são enfatizados, quais são ignorados e como a região é representada para os estudantes. Foram procedimentos adotados no contexto da pesquisa temática as seguintes etapas:

- 1- Familiarização com os dados:** Leitura atenta dos textos e análise das imagens presentes nos livros didáticos.
- 2- Geração de códigos iniciais:** Identificação de trechos relevantes e atribuição de códigos que representem os conceitos presentes nesses trechos.
- 3- Busca por temas:** Agrupamento dos códigos em temas mais amplos, que capturem os principais aspectos da representação da Amazônia.
- 4- Revisão dos temas:** Refinamento dos temas, garantindo que eles representem de forma precisa e abrangente os dados.
- 5- Definição e nomeação dos temas:** Elaboração de descrições detalhadas de cada tema e atribuição de nomes que reflitam seu significado.
- 6- Elaboração do relatório:** Apresentação dos resultados da análise, com exemplos dos dados que ilustram os temas identificados.

A Análise Temática se mostra como uma ferramenta valiosa na pesquisa sobre a representação da Amazônia nos livros didáticos de geografia para o 7º ano do ensino fundamental, por permitir identificar estereótipos e preconceitos, revelar representações da Amazônia que podem reforçar visões simplistas ou negativas sobre a região. Compreender as visões de mundo presentes nos livros didáticos ao analisar como os materiais didáticos constroem a imagem da Amazônia e quais valores e crenças estão associados a essa imagem. Subsidiar a elaboração de materiais didáticos mais críticos e engajados, oferecer subsídios para a produção de materiais que promovam uma visão mais complexa e plural da Amazônia.

Aqui se destaca a caracterização da área de estudo da pesquisa, que tem como proposta, a análise das representações geográficas sobre a Amazônia brasileira a partir do conceito de região, no livro didático de Geografia do 7º ano do Ensino Fundamental. Para o ensino da geografia, a Amazônia é um conteúdo significativo, uma vez que os alunos vivenciam esse lugar de diferentes formas, mas que também nem sempre são visibilizados por meio de livros didáticos.

1. LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA E O PROFESSOR

1.1 LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA NO BRASIL: ORIGEM, TRAJETÓRIA E POLÍTICA DE DISTRIBUIÇÃO.

O livro didático de Geografia é uma ferramenta importante no processo educacional. Ele organiza os conteúdos de forma estruturada, abordando temas que possibilitam aos estudantes entender o espaço geográfico, as interações entre sociedade e natureza, e os fenômenos que influenciam o mundo em diferentes escalas— local regional e global. Trata-se, ainda, de material que permite aos estudantes explorar questões contemporâneas, como mudanças climáticas, urbanização, desigualdades sociais e questões ambientais, entre outros, de forma contextualizada.

Como um guia para professores e estudantes, o livro didático favorece a formação de cidadãos conscientes e engajados, capacitados a compreender e agir sobre o mundo em que vivem. Dessa forma, sua relevância vai além do conteúdo que transmite, tornando-se um instrumento que promove o desenvolvimento das competências e habilidades essenciais para uma educação geográfica enriquecedora e transformadora.

No Brasil, a trajetória do livro didático de Geografia está intimamente relacionada às transformações educacionais e políticas que aconteceram nos séculos XIX e XX. Seu desenvolvimento reflete os processos de construção da identidade nacional, a influência de teorias estrangeiras sobre geografia e as alterações nas políticas educacionais adotadas no país.

Para Copetti (2019) a primeira obra didática de Geografia utilizado no Brasil foi o livro *Introdução corographica à História do Brasil* de autoria de Pedro d'Alcantara Bellegarde, escrito em 1840. Um segundo registro desse tipo material foi a obra *Compêndio de Geographia Elementar*, de José Saturnino da Costa, publicado em 1836. (Copetti, 2019) explica ainda que posteriormente,

Outros livros de cunho didático foram publicados, tais como os escritos por autores como Manuel Said Ali Ida, que teve continuidade com Carlos Miguel Delgado de Carvalho, dando prosseguimento aos estudos sobre o Brasil a partir de um viés crítico, contrapondo-se em relação à Geografia de cunho tradicional. Este autor publicou, em 1913, a obra *Geographia do Brasil*. (Copetti, 2019, p. 5- 6).

Conforme Ribeiro (1987) a obra de Delgado de Carvalho publicada em 1913 foi um importante livro didático de Geografia do Brasil. Nesse livro, Delgado apresentou uma Geografia brasileira sobre influência do pensamento geográfico francês, adotando, não só a

terminologia, como também metodologias de abordagem que estavam consagrados naquele momento no país estrangeiro e, acima de tudo, revelando uma grande preocupação com a conceituação teórica. (Ribeiro, 1987, p. 58). Em 1927, outro livro do autor, a obra Geografia do Brasil, se apresenta como novo marco na produção de livros didáticos de geografia para época, trazendo uma representação do território nacional com base distribuição regional das principais feições fisiográficas do país.

Na década de 1930, com a criação da fundação do Instituto Nacional do Livro (INL) e a intensificação das regulamentações sobre a produção de materiais didáticos, houve um esforço para padronizar e garantir a qualidade desses materiais. Nesse período, a Geografia brasileira começou a ser fortemente influenciada pelas ideias do pensador Francês Paul Vidal de La Blache, e essa influência pauta os conteúdos dos livros didáticos produzidos, os quais, passam, partir de então, dar ênfase nos estudos regionais e na análise da interação entre o ser humano e o ambiente (Castrogiovanni, 2006).

O período correspondente às décadas de 1930 e 1940 destaca-se, pela expansão do conhecimento científico geográfico gerado por instituições de pesquisa como o Instituto Brasileiro de Geografia (IBGE) e universidades, juntamente com o crescimento de algumas preocupações no ambiente nacional com ensino. Esses fatores que contribuíram para um avanço significativo na produção de livros didáticos de Geografia no Brasil (Galvão, 2010). Nos registros presentes na Figura 04, temos alguns livros produzidos e que se destacaram na década de 1930.

Figura 04- Livros Didáticos da década de 1930.



Fonte: Acervo Histórico do Livro Escolar, disponível em <https://acervohistoricodolivroescolar.blogspot.com/2014/05/aroldo-azevedo-e-livros-de-geografia.html>.

Conforme Ribeiro (1987), no contexto descrito, dois autores se destacam na produção de livros didáticos: Delgado de Carvalho e Aroldo de Azevedo. Os trabalhos deste último autor, por exemplo, tornaram-se reconhecidos na década de 1930 por promoverem uma reformulação dos textos e do ensino de Geografia no nível médio. Ao ultrapassar a simples denominação e fundamentar suas informações em pesquisas, os livros de Azevedo “rapidamente conquistaram o professorado, multiplicando-se as tiragens e as edições” (Ribeiro, 1987).

As produções textuais de Aroldo de Azevedo em nenhum momento entram em conflito com os ideais do Governo do Estado Novo. Do mesmo modo que Delgado de Carvalho, Aroldo de Azevedo apresenta uma Geografia em conformidade e diálogo com ordem política e econômica vigente, onde os conteúdos dos livros vão produzir extensas interpretações marcadas por uma visão de mundo eurocêntrica e ideologicamente comprometida com os interesses dos setores dominantes da sociedade capitalista em curso. Assim, os conteúdos dos livros de Geografia nos anos 1940 legitimavam a ordem econômica, social e política, estabelecidas pelo poder dos setores dominantes da sociedade e desta forma, coloca-se a serviço do Estado.

A partir de 1945, e sob a influência de novos estudos de regionalização do espaço brasileiro produzida pelo IBGE, os livros didáticos de geografia adotaram a proposta de regionalização segundo regiões naturais, cujos limites foram adaptados aos limites das unidades político-administrativas estaduais. Além de criar a base sobre a qual várias gerações de estudantes vão conhecer o Brasil, desde então forneceu os contornos territoriais sobre os quais se basearam todas as políticas de desenvolvimento regional promovidas pelo Estado nas décadas seguintes.

Salienta-se que o conceito de região desenvolvido nesta altura servia as necessidades e interesses do Estado e, portanto, deveria apenas enfatizar as diferenças naturais, uma vez que a compreensão das diferenças sociais e políticas não seriam úteis na consolidação da unidade nacional. A realização da divisão regional de 1945 levou à "naturalização" dos problemas regionais brasileiros e à objetificação das regiões obscurecendo o fato de serem construções sociais, aspecto fundamental do conceito região.

Essa forma de compreensão das regiões brasileiras, disseminada por meio do ensino de geografia, por um lado obscureceu as razões históricas, sociais e econômicas que levaram à diferenciação socioespacial do Brasil, e por outro contribuiu imensamente para a formação de consciência e ideologia nacionais e para fortalecer o Estado. Essa abordagem, presente nos

livros didáticos de Geografia, permanece sem grandes alterações até 1970. Segundo Copetti (2019) os primeiros livros didáticos,

[...] serviam à formação da população em relação a diferentes temas envolvendo aspectos naturais e sociais do território. Servira para enaltecer as belezas e os recursos naturais disponíveis, além de estabelecer uma cultura que integrasse os valores da jovem nação. Além de contribuir à integração nacional, os livros didáticos, ao longo da história da educação escolar, serviram ao trabalho dos professores, sendo disponibilizados com o intuito principal de organizar o conteúdo no currículo necessário ao ensino da matéria, seja de geografia ou de outras áreas. Desde sua estruturação inicial traz implícita uma intencionalidade política e ideológica. Nos livros de Geografia o modo de abordar o conteúdo inicialmente teve por base a perspectiva tradicional, que permaneceu hegemônica até que surgissem e se sobressaíssem as tendências de renovação, a partir da década de 1970 [...](Copetti, 2019, p. 7).

As mudanças ocorridas no Brasil a partir da década de 1970, causadas pela acelerada industrialização e urbanização e pelo rápido desenvolvimento da mídia, vão ter impacto nos livros didáticos. Observa-se que a partir de então os livros de Aroldo de Azevedo e Delgado de Carvalho começam a ser substituídos por novas obras que apresentavam uma abordagem mais alinhada com discurso nacional-desenvolvimentismo.

No que se refere aos conteúdos sobre a Amazônia presentes nessas primeiras obras de geografia destinadas ao estudo escolar, produzidas sobre abordagens mais naturalista-regionalista ou alinhadas ao discurso nacional-desenvolvimentista, observa-se, que continuou praticamente inalterado. Azambuja (2017), ao realizar uma análise crítica das obras de Aroldo de Azevedo, destaca que, nessas obras, a Amazônia é enfatizada principalmente pelos seus aspectos naturais, com uma grande ênfase nas vastas florestas e rios.

Em seus estudos, Azambuja (2017) destaca que a "vida econômica" da região é retratada nos livros de Azevedo como centrada no extrativismo, uma atividade considerada compatível com o nível de desenvolvimento e o modo de vida das populações locais, compostas em sua maior parte por índios e caboclos. Os índios são descritos como povos primitivos que "vivem completamente isolados da civilização, nos amplos territórios da bacia amazônica e em outras regiões dispersas, vivendo no estágio do Paleolítico". Por outro lado, os caboclos são caracterizados como uma "etnia mestiça" com uma "forte presença de sangue indígena", levando uma vida sem grandes ambições, dedicando-se à pesca no baixo Amazonas ou trabalhando como vaqueiros nas roças do Rio Branco.

De acordo com Azambuja (2017), a visão de Aroldo de Azevedo sobre a Amazônia apresenta um paradoxo: a natureza é retratada como uma fonte de riqueza, grandiosa e poderosa, mas ao mesmo tempo é vista como um ambiente hostil ao ser humano. Em diversos

trechos, é possível observar a associação entre a floresta e a barbárie, assim como entre a população indígena e o atraso. O discurso dominante sugere a integração dos indígenas à cultura ocidental por meio do trabalho dedicado e persistente de missionários e figuras como Rondon. Muitas dessas ideias foram amplamente difundidas pelo próprio IBGE, especialmente por meio de suas publicações *Tipos e Aspectos do Brasil*, cujos textos e imagens eram frequentemente reproduzidos em livros didáticos até a década de 1970.

Em sua análise, Galvão (2010) aponta que o livro *Regiões Brasileiras* de Aroldo de Azevedo, aborda os critérios de regionalização, diferenciando regiões naturais de regiões humanas, e propõe uma divisão regional distinta da adotada pelo IBGE. Essa proposta busca maior proximidade com a realidade geográfica. No entanto, a Amazônia, na visão de Aroldo de Azevedo, mantém o delineamento territorial da região Norte definida pelo IBGE, baseada em elementos como a bacia hidrográfica do rio Amazonas, o clima e a cobertura florestal. Para esse autor, as características naturais da Amazônia se sobrepõem às humanas, retratando o homem como subordinado ao meio ambiente ou até mesmo ausente. Essa perspectiva é recorrente em seus escritos, expressa em descrições como “deserto humano”, “terra de ninguém” e “um vasto território para conquista e povoamento”.

Muitas dessas compreensões sobre a Amazônia estão presentes no senso comum. Surgiram no processo de assimilação contínua das divisões regionais oficiais do território brasileiro, subsequentemente à oficialização dessas regionalizações. São apreendidas não apenas as delimitações, mas características referentes a cada um desses recortes, produzindo uma reificação das regiões, pela qual o principal responsável é o ensino de Geografia nas escolas influenciado pelos conteúdos sobre região presentes nos livros didáticos.

1.2 O PLANO NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO – PNLD: PROCESSO, AVALIAÇÃO, ESCOLHA DAS COLEÇÕES NAS ESCOLAS

A política de distribuição de livros didáticos no Brasil, com ênfase no Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), tornou-se um recurso essencial para democratizar o acesso a materiais pedagógicos nas escolas públicas. Instituído em 1985 pelo Ministério da Educação (MEC), o PNLD tem como principal propósito assegurar que todos os estudantes da educação básica, especialmente os das redes públicas, recebam gratuitamente livros didáticos de qualidade.

Conforme informações do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é o programa mais antigo voltado à

distribuição de livros didáticos para estudantes da rede pública no Brasil, iniciado em 1937 sob uma denominação diferente. FNDE, 2021.

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) compreende um conjunto de ações voltadas para a avaliação e distribuição de obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, destinados aos alunos, professores e gestores das escolas públicas de educação básica e as instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público (FNDE, 2021).

As escolas participantes do PNLD recebem materiais de forma sistemática, regular e gratuita. Trata-se, portanto, de um Programa abrangente, constituindo-se em um dos principais instrumentos de apoio ao processo de ensino-aprendizagem nas escolas beneficiadas. Hoje, o PNLD atende a toda a educação básica no Brasil. O quadro 02 apresenta uma síntese da história do PNLD no Brasil, desde sua criação até a ampliação e melhorias no processo de distribuição de livros didáticos.

Quadro 02- Histórico do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) no Brasil.

Ano	Ação/Evento
1937	Criação do Instituto Nacional do Livro pelo Decreto-Lei nº 93, de 21 de dezembro.
1938	Instituição da Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD) pelo Decreto-Lei nº 1.006, com políticas de controle da produção e circulação de livros didáticos.
1945	Consolidação da legislação sobre produção e utilização de livros didáticos pelo Decreto-Lei nº 8.460, restringindo a escolha do livro ao professor.
1966	Criação da Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (Colted) em acordo com a USAID, visando coordenar a produção e distribuição de livros didáticos.
1970	Implementação do sistema de coedição com editoras nacionais, com recursos do Instituto Nacional do Livro (INL).
1971	O INL assume o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (Plidef), com a contribuição das Unidades da Federação para o Fundo do Livro Didático.
1976	Criação da Fundação Nacional do Material Escolar (Fename) e distribuição de livros pelo FNDE. Extinção do INL.
1983	Criação da Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), que incorpora o Plidef e propõe a participação dos professores na escolha dos livros.
1985	Criação do PNLD pelo Decreto nº 91.542, que amplia a oferta de livros aos alunos de 1ª e 2ª série, incluindo a reutilização de livros e a escolha pelos professores.
1992	Limitação orçamentária reduz a distribuição para apenas até a 4ª série do ensino fundamental.
1993	Estabelecimento de um fluxo regular de verbas para a aquisição e distribuição dos livros didáticos, vinculado pela Resolução CD FNDE nº 6.

1993/1994	Definição dos critérios de avaliação dos livros didáticos, com publicação de critérios pela MEC/FAE/UNESCO.
1995	Retorno à universalização da distribuição de livros didáticos no ensino fundamental, iniciando com matemática e língua portuguesa.
1996	Início da avaliação pedagógica dos livros inscritos para o PNLD, com a publicação do "Guia de Livros Didáticos" para 1ª a 4ª série.
1997	Extinção da FAE e transferência da responsabilidade do PNLD para o FNDE. Ampliação do programa para 1ª a 8ª série do ensino fundamental.
2000	Inserção da distribuição de dicionários de língua portuguesa e entrega dos livros didáticos no ano anterior ao uso.

Fonte: Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação, 2021.

No contexto do PNLD, Kanashiro (2008) destaca os momentos significativos desse processo, examinando as transformações concretizadas a partir de 1985 em comparação com a política que a precedeu. A partir 1985, a responsabilidade pelo controle e produção foi transferida para o Fundo de Apoio ao Estudante (FAE), que atuou em nível nacional, encarregando-se do planejamento, compra e distribuição dos livros didáticos.

A autora observa que, mesmo diante das mudanças ocorridas, a produção editorial permaneceu sob a gestão da iniciativa privada, sem interferência do MEC. Nesse período destacam-se a liberdade dos professores para escolherem os livros, a reutilização dos exemplares por alunos de anos subsequentes, a adoção de especificações técnicas para garantir maior durabilidade do material, o início da formação de bancos de livros didáticos e a oferta direcionada aos estudantes da 1ª e 2ª séries das escolas públicas e comunitárias. Durante esse período, a política adotada, atribuiu ao poder público o papel de mediador entre os professores e o setor editorial.

Durante a década de 1990, o Ministério da Educação passou a se envolver de forma mais significativa no debate sobre a qualidade dos livros didáticos. Um marco importante nesse contexto foi o ano de 1993, quando o Plano Decenal de *Educação para Todos* destacou, entre outras prioridades, a necessidade de aprimorar a qualidade dos livros didáticos. Também foi ressaltada a relevância de capacitar os professores para que pudessem avaliar e selecionar adequadamente os materiais a serem utilizados. Além disso, o plano propôs o desenvolvimento de uma nova política para o livro didático no Brasil, abordando questões como a distribuição eficiente e a durabilidade física dos exemplares. (FNDE, 2021).

Em 1994, especialistas indicados pelo Ministério da Educação (MEC) avaliaram materiais didáticos de diferentes áreas do conhecimento abordadas no ensino. Essa análise

revelou falhas significativas nos aspectos editoriais, conceituais e metodológicos de dez obras mais escolhidas pelos professores das séries iniciais do Ensino Fundamental, (Kanashiro, 2008). Os resultados evidenciaram a importância de estabelecer critérios rigorosos para assegurar a qualidade dos materiais adquiridos pelo governo e utilizados pelos estudantes, alinhando-os aos objetivos educacionais esperados. Outro evento significativo durante o processo de execução do PNLD foi a criação da Avaliação Pedagógica, como menciona a autora Kanashiro (2008),

O processo de avaliação sistemática dos livros teve seu início em 1995, sendo inicialmente denominado de avaliação pedagógica. Nesse contexto, as comissões organizadas por área do conhecimento, assumiram a tarefa de desenvolver critérios de avaliação, os quais foram amplamente discutidos com autores e editores. Foi determinado que apenas os livros aprovados poderiam ser adquiridos pelo governo (Kanashiro, 2008, p.55).

A primeira experiência de aplicação de nova versão de avaliação pedagógica aconteceu em 1996 em obras voltadas para os anos iniciais do Ensino Fundamental e deu origem ao PNLD de 1997. Esse trabalho foi supervisionado pela Secretaria de Ensino Fundamental (SEF) do MEC. Coordenadores foram designados para cada uma das áreas do saber que, por sua vez, escolheram pessoas para desempenhar a função de avaliadores.

Segundo Bocchini (2007), os padrões para a avaliação de materiais didáticos, por indicação do governo federal, foram elaborados pela organização não governamental Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária – CENPEC, em 1996. Neste período, o CENPEC liderou a análise e avaliação de 500 livros didáticos, um trabalho que levou à criação do guia de livros didáticos para as 1ª a 4ª séries.

O trabalho de avaliação segundo as orientações do CENPEC repetiu-se por sete PNLDs sucessivos, o que possibilitou, segundo Bezerra e De Luca (2006), a emergência de um grupo com significativo conhecimento acumulado e ampla reflexão a respeito desse programa.

Nos anos subsequentes, os editais definiram as diretrizes para a inscrição do livro didático no PNLD. No texto do edital especifica-se o prazo para que as editoras apresentem suas obras e todos os processos envolvidos: pré-inscrição; inscrição; envio das obras; confirmação da inscrição; etapas do processo de seleção das obras (como triagem, pré-análise, avaliação pedagógica, escolha das obras didáticas); etapas do processo de aquisição e distribuição; disposições gerais e anexos.

A partir do Guia do Livro Didático publicações são enviadas para a Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC) a fim de serem analisadas sob a perspectiva pedagógica, de acordo com as normas apresentadas no edital. Os especialistas elaboram as resenhas dos livros aprovados, que passam a compor o Guia de Livros Didáticos.

Quanto o processo de escolha do livro pelos professores, diretores e docentes das instituições de ensino, com base na guia do livro didático, fazem duas opções de coleções e preenchem o pedido de compra por meio de formulários impressos ou diretamente em site da internet. Após a coleta das informações, o FNDE inicia o processo de negociação com as editoras. A distribuição dos livros ocorre diretamente pelas editoras para às escolas, mediada por um contrato entre o FNDE e a Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos. Os livros chegam às escolas entre os meses outubro e março. No caso de escolas rurais, são entregues na sede das prefeituras ou Secretarias Municipais de Educação que repassam os livros a essas escolas.

No PNLD de 2002, envolvendo as séries de 5^a a 8^a séries do Fundamental, foi elaborado uma nova modalidade de organização da avaliação das obras, que contou com a colaboração direta de Universidades Públicas conveniadas de diferentes Estados, sob a orientação e o acompanhamento da CEF/MEC. O objetivo era que as Universidades contribuíssem para o aperfeiçoamento, a socialização e a melhoria do processo de análise dos livros didáticos. Além dessa mudança os editais passaram a exigir que as editoras e os autores inscrevessem coleções completas para os quatro anos e não mais livros individuais.

Diante do exposto, observa-se que o PNLD passou por várias alterações até alcançar sua forma presente e os critérios de avaliação também foram continuamente aperfeiçoados. Atualmente o processo de produção, avaliação e escolha das coleções são cuidadosamente reguladas para assegurar que os livros atendam às necessidades curriculares e pedagógicas das escolas. De acordo com GOMES (2009),

O PNLD realiza anualmente a seleção das coleções por meio de um processo de avaliação que envolve especialistas e educadores. Durante essa avaliação, são observados aspectos como a qualidade editorial, a adequação didática e a capacidade de os livros atenderem às diferentes realidades regionais e culturais do Brasil (GOMES, 2009, p.33).

Conforme o Programa Nacional do Livro e do Material Didático, instituído pelo Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, os objetivos do PNLD são os seguintes:

Aprimorar o processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas de Educação Básica, com a consequente melhoria da qualidade da Educação;

Garantir o padrão de qualidade do material de apoio à prática educativa utilizado nas escolas públicas de Educação Básica;
 Democratizar o acesso às fontes de informação e cultura;
 Fomentar a leitura e o estímulo à atitude investigativa dos estudantes;
 Apoiar a atualização, a autonomia e o desenvolvimento profissional do professor;
 Apoiar a implementação da Base Nacional Comum Curricular.
 E o programa tem como diretrizes:
 O respeito ao pluralismo de ideias e concepções pedagógicas;
 O respeito às diversidades sociais, culturais e regionais;
 O respeito à autonomia pedagógica das instituições de Ensino;
 O respeito à liberdade e o apreço à tolerância; e
 A garantia de isonomia, transparência e publicidade nos processos de aquisição das obras didáticas, pedagógicas e literárias. (BRASIL, 2017).

Quanto ao funcionamento do programa atualmente, todo o processo do PNLD se inicia com a adesão das escolas ao programa, passando pela publicação dos editais e terminando na distribuição e recebimento dos materiais didáticos.

São critérios que norteiam a produção dos livros didáticos no Brasil os seguintes requisitos: Respeito à legislação, às diretrizes e às normas oficiais relativas à Educação; Coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica; Correção e atualização de conceitos, informações e procedimentos; Adequação da estrutura editorial e do projeto gráfico; Adequação e a pertinência das orientações prestadas ao professor. (FNDE, 2021).

Destaca-se ainda, a necessária observância dos princípios éticos fundamentais à construção da cidadania e ao convívio social republicano, os quais cita-se,

Estar livre de doutrinação religiosa, política ou ideológica, respeitando o caráter laico e autônomo do ensino público;
 Promover positivamente a imagem de afrodescendentes, considerando sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder, valorizando sua visibilidade e protagonismo social;
 Promover positivamente a cultura e a história afro-brasileira, quilombola, dos povos indígenas e dos povos do campo, valorizando seus valores, tradições, organizações, conhecimentos, formas de participação social e saberes;
 Representar a diversidade cultural, social, histórica e econômica do país;
 Representar as diferenças políticas, econômicas, sociais e culturais de povos e países;
 Promover condutas voltadas para a sustentabilidade do planeta, para a cidadania e o respeito às diferenças.
 Estar isenta de publicidade, de marcas, produtos ou serviços comerciais, exceto quando enquadrar-se nos casos referidos no Parecer CEB nº 15 de 04/07/2000. (FNDE, 2021).

1.3 O GUIA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O PROCESSO DE ESCOLHA DO LIVRO DIDÁTICO PELO PROFESSOR DE GEOGRAFIA.

Trata-se de um instrumento fundamental para a seleção e a utilização de materiais didáticos nas escolas brasileiras, pois apresenta orientações e critérios destinados à avaliação e

à escolha de livros didáticos de Geografia, com a finalidade de garantir a qualidade do ensino e contribuir para a formação de cidadãos críticos e informados. Esse material orientador integra as ações do Programa Nacional do Livro e do Material Didático e auxilia as instituições de ensino no processo de escolha das obras mais adequadas.

Em termos práticos, o guia funciona como um manual que apoia as escolas na seleção dos livros de Geografia mais apropriados para os estudantes. Nele são definidos elementos considerados essenciais para um bom livro didático da área, em consonância com o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, de modo a favorecer uma aprendizagem eficaz e estimular os alunos a compreender e analisar o mundo ao seu redor. Como se observa no trecho do Guia (2020), citado:

A cautela para a boa seleção é a de que será em consonância com o projeto político pedagógico que sua escola adota e defende como caminho educativo para o desenvolvimento dos(as) estudantes e fortalecimento da esperança de um Brasil mais justo. Lembre-se que os livros didáticos são possibilidades para os alunos e as alunas sentirem e conhecerem novas experiências e vivências (Guia Nacional Do Livro Didático, 2020, p.07).

O Guia Nacional do Livro Didático brasileiro é elaborado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), em apoio à Secretaria de Educação Básica (SEB) do Ministério da Educação (MEC).

No caso dos livros didáticos de Geografia o guia apresenta os objetivos do ensino de Geografia para a etapa de ensino que está direcionada, destacando a importância do desenvolvimento de habilidades como a leitura e interpretação de mapas, a análise de dados geográficos e a compreensão das relações entre sociedade e natureza. Guia, 2020.

Ao se estabelecer critérios de avaliação para os livros didáticos, o Guia abrange aspectos como a adequação aos objetivos da Geografia, a correção conceitual, a qualidade da linguagem e das ilustrações, a diversidade de atividades propostas e a inclusão de temas relevantes para a sociedade brasileira. Nele está escrito a importância de abordar temas como a diversidade cultural, a desigualdade social, as questões ambientais, a globalização e a cidadania.

Busca-se com o guia garantir a qualidade do material a ser encaminhado à escola, incentivando a produção de materiais cada vez mais adequados às necessidades da educação pública brasileira, em conformidade com os objetivos da legislação da Educação Básica, contribuam para o desenvolvimento das competências e habilidades envolvidas no processo de aprendizagem de geografia, conforme definidas na BNCC. Guia, 2020.

O Guia dispõe, ainda, de informações sobre as coleções didáticas aprovadas no PNLD. Para ajudar nessa escolha dos docentes, diversas resenhas são escritas, com o intuito de apresentar não apenas as estruturas que formam cada coleção, mas também seus conteúdos, princípios, fundamentos teóricos e suas propostas de atividades e avaliações. As resenhas são divididas nas seguintes seções:

Visão Geral: apresentam as características gerais da obra, os propósitos, os referenciais teórico-metodológicos, os conceitos centrais, a abordagem didático-pedagógica e a organização do Manual do Professor e do Manual do Professor Digital, para que o docente tenha a visão inicial dos livros da coleção e dos pressupostos presentes em todos os volumes que a formam.

Descrição da Obra: descreve, de forma detalhada, a estrutura e a organização dos volumes (número de páginas, capítulos, temas, conteúdos), as relações entre estes e outras informações relevantes da coleção.

Análise da Obra: apontam as qualidades, ressalvas, o arranjo das competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a formação cidadã, o respeito à legislação, às diretrizes educacionais, a qualidade do projeto gráfico, ou seja, delinea a proposta pedagógica da obra em sua totalidade: Livro do Estudante, Manual do Professor e o Manual do Professor Digital.

Em Sala de Aula: indica, de forma mais explícita, como a coleção se vincula ao cotidiano do espaço escolar. Aponta suas potencialidades pedagógicas e seus limites, onde o/a professor(a), deve atuar mais intensamente, complementando detalhes para além dos livros e das páginas escritas que chegam até os(as) estudantes.

1.4 O PLANO NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO (PNLD) E SUA APLICAÇÃO EM MACAPÁ, ESTADO DO AMAPÁ.

Como discutido, o PNLD instituído em 1985, é uma importante política pública educacional no Brasil, destinado a fornecer materiais didáticos de qualidade para estudantes da educação básica em escolas públicas. No Amapá, especialmente em Macapá, o PNLD é fundamental para promover o acesso à educação e melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

No contexto do Amapá, o PNLD assegura que estudantes de diferentes regiões, incluindo áreas urbanas e comunidades ribeirinhas, recebam os livros didáticos. A geografia singular do Estado, marcada por rios e florestas, muitas vezes impõe desafios logísticos à

distribuição dos materiais. Contudo, o MEC em parceria com a Secretaria de Educação do Estado do Amapá (SEED/AP), tem efetivado estratégias para garantir que os livros cheguem às escolas mais remotas.

Em Macapá, a capital, o PNLD não só atende à demanda das escolas urbanas, mas também tem sido fundamental para suprir as necessidades de instituições localizadas em bairros periféricos e zonas rurais adjacentes. Isso é crucial para diminuir as dificuldades de se ter acesso aos materiais didáticos distribuídos pelo Governo Federal.

Além da distribuição de livros, o PNLD promove a formação continuada de professores. Os materiais didáticos enviados às escolas são acompanhados de guias para os docentes, com sugestões de metodologias e abordagens pedagógicas. Em Macapá, programas de capacitação têm sido organizados para ajudar os professores a utilizarem os recursos didáticos de forma eficaz, potencializando o aprendizado dos estudantes.

Os livros enviados ao estado são avaliados previamente por especialistas e selecionados pelas escolas, garantindo que o conteúdo esteja alinhado com a BNCC, Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e que se aproxime das especificidades regionais. No caso do Amapá, é importante destacar a necessidade à adoção de livros que abordem a história e cultura locais, incluindo as heranças afro-brasileira e indígena, como forma de fortalecer a identidade cultural dos estudantes.

Apesar de seus avanços, o PNLD enfrenta desafios em Macapá e no Amapá como um todo. Entre eles, destacam-se os problemas logísticos decorrentes da infraestrutura limitada e as dificuldades de acesso às escolas em períodos de intensas chuvas, comuns na região.

Assim, destaca-se que o PNLD é um programa indispensável para a educação pública no Brasil e tem impacto significativo na realidade Amapaense. Por meio da distribuição de livros e da formação docente, o programa contribui para a universalização do acesso à educação e para a melhoria da qualidade do ensino. No entanto, a contínua adaptação às especificidades regionais e o enfrentamento dos desafios logísticos são fundamentais para garantir que o PNLD siga atendendo às necessidades da comunidade escolar amapaense de maneira eficaz.

O NUPROLID/SEED - Núcleo do Programa do Livro Didático da Secretaria de Educação do estado do Amapá é a responsável pela distribuição e assessoramento de materiais didáticos do PNLD/FNDE e Parâmetro Curricular Amapaense (PCA/Gov-AP). A Figura 05 registra momentos de distribuição de livros didáticos feitas por meio da ação do NUPROLID/SEED.

Figura 05- Distribuição dos livros didáticos feitas pelo NUPROLID, 2025.



Fonte: Página do instagram NUPROLID.

Disponível em: https://www.instagram.com/nuprolid_seed/?hl=pt_BR

Além de fornecer materiais didáticos, o NUPROLID acompanha e monitora a distribuição para garantir que todos os livros cheguem corretamente às escolas e sejam utilizados de forma adequada.

1.5 LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA UTILIZADO NO AMAPÁ: SELEÇÃO DAS COLEÇÕES DE LIVROS DIDÁTICOS USADOS NAS ESCOLAS DE MACAPÁ-AP

Conforme explicitado anteriormente, na seção que trata dos procedimentos Metodológicos da pesquisa, em 2020 o PNLD aprovou 12 coleções de livros didáticos de Geografia, destinadas ao 7º ano do Ensino Fundamental, as quais podem ser selecionadas por todas as escolas públicas do Brasil. A lista com o quantitativo de escolas, Editora e coleções aprovadas, pode ser conferida no quadro 03.

Quadro 03- Quantitativo de escolas que optaram por coleções recomendadas pelo MEC PNLD 2020.
LIVROS DIDÁTICOS PNLD- 2020 ESCOLAS ESTADUAIS NO MUNICÍPIO DE
MACAPÁ-AP

Escolas	Editora	Coleção
23	Moderna	Araribá Mais
06	Saraiva	Geografia: Território e Sociedade

05	Moderna	Expedições Geográficas
04	FTD	Geografia Espaço & Interação
03	SM Ltda	Geração Alpha Geografia
02	Editora do Brasil AS	Tempo de Geografia
02	Saraiva	Por dentro da Geografia
02	Ática	Teláris Geografia
02	Editora Quinteto	Vontade de saber Geografia
01	Editora Scipione S.A	Geografia Geral e do Brasil
00	Editora do Brasil	Apoema Geografia
00	SM Ltda	Convergências geografia

Fonte: Guia Nacional do Livro Didático MEC/PNLD-2020.

A cidade de Macapá conta com 50 escolas públicas estaduais voltadas para o ensino fundamental – anos finais, das quais foram selecionados os livros didáticos. Com base nessas informações, conseguimos identificar as coleções mais adotadas pelos professores de Macapá-AP. Entre as 12 coleções aprovadas no PNLD 2020, 10 foram escolhidas pelas instituições de ensino da cidade. A Editora Moderna através da coleção Araribá Mais, obteve o maior número de adesão (23 escolas), enquanto outras coleções conquistaram poucas adesões ou até mesmo nenhuma – como é o caso da Coleção Apoema Geografia, da editora do Brasil; e a coleção Convergências Geografia da Editora SM Ltda.

1.6 O LIVRO DIDÁTICO FRENTE ATUAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA

Mesmo nos tempos mais recentes quando as inovações tecnológicas na educação assumem um papel destaque, o livro didático ainda continua sendo um dos suportes mais importantes no cotidiano escolar e é, sem dúvida, o mais utilizado e solicitado pelos professores (Castellar; Vilhena, 2012).

Assim, analisar o livro didático implica pensar sobre uma das ferramentas mais significativas do processo de ensino e aprendizagem. O cotidiano escolar nos revela que o livro didático é um instrumento de ação constante. Segundo Copetti e Santos (2018) o livro

didático muitas vezes é único material de leitura em muitos lares brasileiros e, em muitas situações, é um direcionamento aos professores na organização do seu planejamento.

Partindo da ideia de que as imagens moldam nosso olhar, é importante compreender que as ilustrações presentes nos livros didáticos de Geografia desempenham um papel fundamental na construção do conhecimento geográfico contemporâneo.

Essas imagens não são neutras: elas carregam objetivos, influências e visões de mundo tanto de seus autores quanto de quem as utiliza. Por isso, torna-se essencial questionar o que essas imagens nos autorizam a ver e de que forma orientam nossa percepção da realidade. Como destaca Hernández-Hernández (2024, p. 7): “As imagens atuam como agentes de transformação, moldando percepções, discursos e, por consequência, realidades sociais”.

Quanto à escolha do livro é importante, que o professor saiba identificar quais livros didáticos possuem informações suficientes, para que haja êxito no ensino de Geografia. Tal eficácia é passível de ser atingida quando os conteúdos no livro didático estimulam o estudante a pensar geograficamente sobre as complexas relações sociais que se materializam no espaço. Assim, as ações docentes, mesmo com base nos livros didáticos, devem ser desafiadoras e criativas, contribuindo para que o estudante não viva passivamente ante o conhecimento escolar.

Entre as constatações que nos motivaram a pesquisa e a reflexão sobre este tema, está a percepção de que é necessário que o professor tenha capacidade de contextualizar os conteúdos, de forma que possibilitem a visibilidade do lugar, troca de informações, de vivências da região e que assim, o estudante seja capaz de entender os conceitos geográficos mediante sua própria realidade.

Como já indicado, apesar de a Amazônia ser conteúdo da geografia e está sempre apresentada no livro didático, dificilmente é região Amazônica do aluno (onde ele vive) que está nas ilustrações do livro. A Amazônia dos livros é destacada por elementos naturais (vegetação, clima, relevo, hidrografia) e que assim predomina um discurso superficial ao não dar visibilidade a outros destaques como aspectos sociais, culturais, e de diversidades presentes na região. Conforme destaca Ferreira, Fernandez, (2018) quando falam da Amazônia,

Muitos livros privilegiam a paisagem natural, relegando a segundo plano o humano, o social, o cultural. Como um “olhar de estrangeiro que cataloga” suas singularidades e lugares, suas diferenças e desigualdades seus dinâmicas sócios espaciais e seu cotidiano e não dá conta de revelar uma geopolítica do conhecimento da coexistência de centralidades e periferias. (Ferreira, Fernandez, 2018, p.164)

Castellar (2022) defende que a possibilidade de trabalhar o livro didático relacionando-o com a vida cotidiana é essencial para a qualidade do ensino. Segundo a autora,

Tentar alcançar objetivos de integração dos saberes adquiridos deveria ser uma das principais preocupações do professor, pois utilizaria sua autonomia e criatividade para ampliar as informações existentes no livro. Quaisquer que sejam as concepções que os docentes tenham do processo de aprendizagem, deveriam levar em conta atividades que motivem o raciocínio e as capacidades cognitivas, relacionando os conteúdos propostos no livro com o cotidiano do aluno. (Castellar, 2022, p.139).

Nesse sentido, refletir criticamente sobre os processos sociais, culturais, econômicos, ambientais e históricos que envolvem a região do estudante em relação ao mundo é mais interessante do que memorizar datas, fatos e nomes (os alunos podem pesquisar pragmaticamente muitas dessas informações na Internet). Para Copetti (2019) esse olhar “crítico do professor para o livro didático é fundamental, tendo em vista a análise dos diferentes elementos que o compõe, no intuito de perceber se este material, de fato, pode contribuir para o ensino de Geografia da realidade específica em que atua.” (Copetti, 2019, p. 11).

Considerar as representações presentes nos livros didáticos e analisá-las de maneira problematizada, além de relacionar os temas geográficos ao cotidiano dos estudantes, tende a favorecer maior interesse dos alunos pela disciplina de Geografia, evitando que o aprendizado se torne enfadonho. Nessa perspectiva, o ensino de Geografia tem como foco o espaço geográfico entendido como resultado histórico das práticas sociais — constituídas por objetos e ações — produzidas por diferentes grupos humanos em determinados lugares. Assim, conforme argumenta Castrogiovanni (2006), para compreender esse objeto de estudo, a Geografia escolar precisa dialogar com as representações e experiências vividas pelos alunos, articulando o conhecimento do cotidiano aos conteúdos escolares, sem se afastar excessivamente do rigor teórico da ciência geográfica.

Salienta-se que o livro didático de Geografia apresenta singularidades em relação à Geografia científica, tornando-se escrita didática ao traduzir conceitos, conteúdos e temas, partindo geralmente do plano teórico ao encontro das experiências socioespaciais, cotidianas, fundadas na realidade de professores e estudantes para que aproxime da realidade do estudante. Portanto, segundo Copetti (2019) o professor deve ter clareza das suas “intenções em relação à utilização do livro didático”. Precisa, de forma objetiva, saber “o que ensinar, por que ensinar, para quem está ensinando, de que forma ensinar determinados conteúdos e de onde surge a perspectiva que adota para isso.” (Copetti, 2019, p.12).

Assim, os conteúdos de Geografia escolar a ser ensinada nos dias de hoje deve dialogar sobre um mundo e uma sociedade desigual, repleta de contradições, conflitos, lutas sociais que reverberam em outra escala, na rua ou no cotidiano da escola. E, tratar das diversidades sociais, étnicas, culturais, que imprimem múltiplos modos de existir, de produzir e dar sentido ao espaço geográfico é outro objetivo da geografia escolar. Nesta direção, refletir sobre que realidades o livro didático de Geografia reproduz e de que maneira o livro didático atua em realidades “não representadas” por ele, são questionamentos que devem guiar um entendimento sobre a dimensão e o alcance dos livros.

Bittencourt (2004) indica que o livro didático deve ser entendido e assumido pelos professores como recurso que os ajuda na mediação do processo de ensino-aprendizagem, podendo “assumir funções diferentes, dependendo das condições, do lugar e do momento em que é produzido e utilizado nas diferentes situações escolares” (Bittencourt, 2004, p.301). No mesmo sentido do apontado por Bittencourt, Copetti e Callai destacam que:

A mediação realizada pelo professor é extremamente importante na formação de milhares de crianças e jovens do país e não pode ser substituída pelo Livro Didático, por melhor que este seja. No contexto da Geografia, espera-se que o professor assuma a centralidade na educação em sala de aula, e o Livro didático seja utilizado como um dos suportes que pode contribuir para o desenvolvimento da aula e para a aprendizagem dos alunos (Copetti; Callai, 2018, p.54).

No contexto regional, com o Referencial Curricular Amapaense (RCA, 2020), a Geografia é incorporada desde os anos iniciais do Ensino Fundamental, uma mudança estrutural importante que advém da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018). Na nova abordagem proposta pelo documento a ênfase recai sobre os estudos amapaenses, o professor também precisa se apropriar desses conteúdos procedimentais.

O RCA (2020) define o currículo do Ensino Fundamental, com atenção às competências e as habilidades essenciais para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional, centrado na formação integral dos estudantes. Está estruturado para orientar e inspirar a rede de ensino, no sentido de que cada escola desenvolva a sua proposta pedagógica, considerando as especificidades, características regionais, culturais, históricas, econômicas e locais, nos 16 (dezesesseis) municípios do Estado do Amapá, enfatizando a Formação Geral e os Itinerários Formativos. De acordo com o documento,

A Geografia tem papel importante no processo de aprendizagem no ambiente escolar. O conhecimento dos fenômenos sejam eles físicos, sociais, econômicos ou ambientais, têm que ter uma amplitude didática que corrobore com a real necessidade de trazer para sala de aula, contextos concretos de realidades espaciais e territoriais locais, de forma que o aluno possa se inserir nos múltiplos cenários

através da investigação, compreensão, análise e identificação das transformações físicas e humanas que o planeta está sujeito. (Amapá/RCA, 2020, p.223).

Assim, o observado nas orientações desses documentos é que já nos anos iniciais do Ensino Fundamental, busca-se ampliar as experiências com o espaço e o tempo vivenciado pelas crianças, por meio do aprofundamento de seu conhecimento sobre si mesmo e de sua comunidade, valorizando-se os contextos mais próximos da vida cotidiana. Tais orientações diante do produzido e apresentado nos livros didáticos acessados pela maioria dos estudantes amapaenses, revelam uma lacuna existente quanto à representatividade da Amazônia através de imagens presentes nos livros didáticos de Geografia, do 7º Ano do ensino fundamental, notou-se a viabilidade de elaborar um projeto de pesquisa com ênfase nessa temática.

2 REGIÃO E SEUS DOMÍNIOS CONCEITUAIS

O conceito de região está presente em diferentes áreas do conhecimento, porém assume papel de maior destaque na Geografia, onde se configura como uma categoria analítica fundamental. Em suas reflexões sobre o tema, Paulo César da Costa Gomes (2003) identifica três domínios principais nos quais o conceito de região foi construído: o uso no senso comum, sua aplicação como instrumento de planejamento público e sua utilização no âmbito científico. No domínio do conhecimento do senso comum, o autor explica que a ideia de região relaciona-se principalmente aos princípios de localização e extensão espacial, sendo compreendida como uma referência vinculada a determinados limites e à diversidade do espaço, caracterizando-se como um conjunto de áreas onde predominam certas características que as diferenciam de outras (Gomes, 2021).

Quanto ao domínio administrativo, Gomes (2021) explica que o termo região é utilizado para definir limites e hierarquias administrativas, ou seja, entendido como uma unidade administrativa. Neste caso a divisão regional é um meio pelo qual muitas vezes o controle administrativo é exercido por meio da hierarquia e controle na administração dos estados. O enfoque regional foi um recurso utilizado tanto pelos estados modernos na administração do território quanto por muitas instituições e grandes empresas como estratégia de gestão de seus respectivos empreendimentos.

No campo do conhecimento científico, Gomes (2021) reconhece que não é só a geografia que utilizou o conceito de região, mas que ciências como a matemática, a biologia, a geologia também tratam do conceito. Na geografia preserva a etimologia do termo, pois região é entendida como “área sob certo domínio ou área definida por uma regularidade de propriedades que a definem” (Gomes, 2021, p.54). O autor argumenta que as tentativas de “elevar” o conceito de região ao nível de um conceito científico têm se mostrado essenciais na Geografia, visto que surgiram, nos últimos dois séculos, muitas definições para o termo os quais são contextualizados em diferentes paradigmas da geografia.

Para Corrêa, no âmbito da geografia tradicional, a região era compreendida como uma unidade espacial autônoma e autossuficiente. Nesse contexto, consolidaram-se duas principais concepções: a Região Natural, influenciada pelo determinismo, e a Região Geográfica, associada ao possibilismo. As regiões naturais passaram a servir de base para estudos sistemáticos voltados à compreensão das relações entre sociedade e natureza, sendo entendidas como ecossistemas nos quais os diferentes elementos naturais se encontram

integrados e em interação. Assim, a região natural corresponde a uma porção da superfície terrestre delimitada conforme diferentes escalas territoriais e caracterizada por certa uniformidade resultante da combinação e integração, em determinada área, dos elementos da natureza (Corrêa, 2003, p. 23).

Outras abordagens e novos significados passaram a integrar as discussões sobre o conceito de região a partir do movimento de renovação da Geografia. Nesse contexto, para Roberto Lobato Corrêa (2003), a corrente epistemológica da Nova Geografia passou a compreender a região como um conjunto de lugares em que as diferenças internas entre esses lugares são menores do que aquelas existentes em relação a outros conjuntos de lugares; segundo o autor, nessa perspectiva, as similaridades e diferenças entre os lugares são definidas por meio de sua mensuração, utilizando técnicas estatísticas descritivas — como desvio-padrão, coeficiente de variação e análise de agrupamento —, sendo justamente essas técnicas que possibilitam identificar e revelar regiões em determinada porção da superfície terrestre (Corrêa, 2003, p. 32).

A divisão regional assim idealizada pressupõe a objetividade do pesquisador. Geografia conhecida como teórica ou geografia quantitativa, teve seu fundamento no Positivismo lógico. A divisão regional aqui foi concebida com objetividade máxima, implicando a ausência de subjetividade por parte do pesquisador. A região não é considerada uma entidade concreta e sim uma criação intelectual balizada por propósitos especificados.

Em relação à corrente da geografia crítica, Corrêa esclarece que, de forma concordante com as premissas do marxismo a Região pode ser vista como resultado da lei do desenvolvimento desigual e combinado, dessa maneira.

A região é assim caracterizada pela sua inserção na divisão nacional e internacional do trabalho e pela associação de relações de produção distintas como uma entidade concreta, resultado de múltiplas determinações, ou seja, da efetivação dos mecanismos de regionalização sobre um quadro territorial já previamente ocupado, caracterizado por uma natureza já transformada, heranças culturais e materiais e determinada estrutura social e seus conflitos. (Corrêa, 2003, p. 45-46)

Segundo Corrêa (2003) pelo viés da geografia Crítica a região é considerada como uma das dimensões espaciais do processo desigual e pactuado do capitalismo. Nessa lógica a região deveria ser observada a partir da caracterização desse processo.

Quanto ao conceito de região defendido a partir dos pressupostos da corrente Humanista, Lencioni (2003) enuncia que os debates sobre o conceito de região liderado por esta corrente geográfica trouxeram de volta o aspecto historicizante da geografia “à medida

que a região passou a ser considerada como um espaço que é o produto da história e da cultura” (Lencione, 2003 p. 154). Lencione (2003) destaca que, para a Geografia Humanista a região “não se confunde com espaços sociais cotidianos, com os lugares pontuais nem com os grandes espaços”. Ela situa-se “numa escala intermediária, definida segundo a rede de relações que os indivíduos tecem de acordo com os lugares mais frequentados por um determinado grupo social” (Lencione, 2003, p.156).

Na geografia humanista trabalha-se, principalmente, com a fenomenologia, a cultura e a psicologia para o entendimento do lugar, da região, da relação entre o homem e o ambiente. Busca a compreensão do homem em seu ambiente, suas experiências de vida e suas ações e realizações individuais ou coletivas. É importante esclarecer que sob bases da Fenomenologia encontram-se a Geografia da Percepção, Geografia Humanística, Geografia Cultural. Estas trabalham o lugar, a região considerando a percepção, o pensamento, os símbolos, a cultura, os sentimentos e a ação do homem em seu “mundo vivido”. Nesse sentido, o humanismo na geografia vai trabalhar com questões de consciência regional, sentimento de pertencimento, mentalidades regionais, por exemplo. A região é determinada pelas experiências vividas. A região passa a ser vista como um produto do real, construída dentro de um quadro de solidariedade territorial. “Refuta-se, assim, a regionalização e a análise regional, como classificação a partir de critérios externos à vida regional. Para compreender uma região é preciso viver a região.” (Gomes, 2021, p.67).

Armand Frémont (1980), geógrafo francês de destaque, contribuiu significativamente para o entendimento da categoria região, sob a perspectiva da geografia humanista, propondo uma abordagem que integra elementos físicos, sociais e culturais no estudo do espaço. Suas teorias enfatizam a importância da experiência humana e da percepção no delineamento das regiões, desafiando as abordagens puramente objetivas e quantitativas. Em sua obra *La région, espace vécu*, de 1976 – popularizou o conceito de espaço vivido (“espace vécu”), que considera a relação subjetiva entre os indivíduos e o espaço que habitam.

Segundo Frémont (1980), a região não é apenas uma unidade delimitada por critérios financeiros ou econômicos, mas um espaço carregado de significados, memórias e práticas culturais. A região é, antes de tudo, o espaço vivido de uma sociedade, onde o meio físico, a história e a cultura entrelaçam para formar um todo coerente.

Essa perspectiva trouxe um olhar humanista para o conceito, ressaltando a importância das vivências e identidades locais na definição das regiões. Ele define a geografia como a

ciência que estuda as combinações de fenômenos num quadro espacial e distingue o espaço como objetivo, espaço da vida, espaço social e espaço vivido.

Para Frémont, a região é um elemento essencial na construção da identidade coletiva. “A identidade regional emerge do encontro entre as tradições locais e as transformações sociais, mantendo um vínculo forte com a memória coletiva” (Frémont, 1980, p.175). Ele destaca que os indivíduos desenvolvem um senso de pertencimento ao território por meio das interações cotidianas com o ambiente e a comunidade. A região, nesse sentido, transcende os limites políticos ou administrativos, sendo moldada pela subjetividade das populações que a habita.

Assim, sobre as bases do pensamento de Frémont a região é entendida como espaço vivido e não apenas como um espaço material com limites fixos, porque levam em conta os valores psicológicos que as pessoas têm em relação à região.

Diante desse contexto, a análise regional vai além da investigação geográfica da dinâmica econômica, ou da estrutura social, procura compreender como o homem se coloca em relação à região e, a partir disso, procura analisar os aspectos estrutural, funcional e subjetivo da região.

O debate mais recente dos últimos anos sobre o conceito de região e de seus métodos de análise tem gerado o seguinte questionamento: como pensar a região, em que no atual período técnico-científico e informacional os lugares se tornam cada vez mais dinâmicos e fluidos dados as suas crescentes ligações com o mundo?

Nesse debate identificaremos de um lado aqueles que veem o fim da região, e de outro os que defendem a sua existência.

Os primeiros, apresentados por Santos (1997) como pensadores pós-modernos, acreditam que com o processo de globalização, que é resultado da expansão do capital hegemônico em todo o planeta, as regiões desapareceriam - e por isso se tornaria desnecessário criar teorias para estudo diferenciação de lugares.

Em contrapartida os pensadores que defendem a permanência e a existência dos estudos regionais defendem que concomitantemente ao processo de globalização existe um processo de fragmentação dos espaços. Contra o pensamento dos pós-modernistas, Santos (1996) argumenta que,

O mundo como um todo tornou-se uno para atender as necessidades da nova maneira de produzir que passa por cima das regiões, países, culturas etc.. Mas enquanto processos modernos de produção se espalham por todo o Planeta, a produção se especializa regionalmente (Santos, 1997, p.46).

Diante dessas circunstâncias as regiões aparecem como distintas versões da mundialização. Santos, mostra que ao invés da globalização garantir a homogeneidade dos espaços, ela “instiga as diferenças, reforça-as e até mesmo depende delas”. É a partir disso que esse autor afirma “quanto mais os lugares se mundializam mais se tornam singulares e específicos, isto é, únicos.” (Santos, 1997, p.47).

Atualmente o estudo regional tem um importante papel, qual seja o de apontar as diferentes maneiras de um mesmo modo de produção se reproduzir em distintas regiões do globo. Segundo Haesbaert (2010), a compreensão da região passa pela análise das múltiplas formas como processos globais se territorializam.

Essa linha de pensamento aponta para a importância de entender como determinados modos de produção ou processos globais se manifestam de forma diferenciada dependendo da trajetória histórica, cultural, institucional e geográfica de cada lugar.

Santos (1997) reforça a importância de nos estudos regionais não se cometer o equívoco de conceber a região como uma unidade autônoma que se explica por si mesma. Para esse autor deve-se considerar a dialética existente entre o regional e o global. Considera também que a região é caracterizada pela sua coerência funcional entre um ou os múltiplos fatores espaciais, independente do tempo de duração dessa coerência. Isso por que,

As condições atuais fazem com que as regiões se transformem continuamente, legando, portanto uma menor duração ao edifício regional. Mas isso não suprime a região, apenas ela muda de conteúdo. A espessura do acontecer é aumentada, diante do maior volume de eventos por unidades de espaço e por unidade de tempo. A região continua a existir, mas com um nível de complexidade jamais visto pelo o homem. (Santos, 1997, p.197)

Gomes (2003) se posiciona contrário à opinião do pensamento pós-moderno. Isso fica claro quando este declara que, se hoje o capitalismo se ampara em uma economia mundial, não quer dizer que haja uma homogeneidade resultante desta ação. A consciência da diversidade continua a se manifestar por todos os lados. O autor propõe a construção de um conceito de região que esteja atrelado à contemporaneidade e não o abandono das discussões sobre a região como acenam os pós-modernistas.

Lencioni (2003) também se posiciona favorável à continuidade dos estudos regionais e à busca de um conceito coerente com o momento que vivemos. Para esta autora, sendo a escala regional uma dimensão intermediária de análise, uma mediação entre o singular e o lugar, a sua pesquisa poderá permitir destacar a espacialidade particular dos processos sociais globais, o que pode levar “o regional vir a se reabilitar frente ao global, como particularidade

da globalização e, assim a própria noção de região também se reabilita” (Lencione, 2003, p.194).

A partir dessas reflexões emergem as necessidades de os professores de Geografia do ensino básico, se apropriarem dessas discussões a respeito de região e o conteúdo dos livros didáticos estarem atualizados de acordo com as produções teóricas recentes da academia. A região apresenta-se como um conceito geográfico diretamente ligado ao cotidiano dos estudantes, mas também assume diferentes entendimentos de acordo com paradigmas geográficos. Grosso modo, o objetivo da região centra-se no exercício e na necessidade de explicar os critérios que distinguem a área.

É importante ressaltar que essa compreensão é apenas uma das inúmeras interpretações conceituais que a região possui, no mais, este debate na Geografia é extremamente antigo, pois acompanha esta ciência desde o início, e seu termo (região) foi moldado de acordo com o desenvolvimento do conhecimento científico desta ciência.

Embora alguns autores cheguem a afirmar que os processos homogeneizadores da globalização tenderiam a extinguir o sentido e a validade da região, Santos (1999, p.16) afirma quanto à continuidade do fenômeno da região ao enfatizar que não há subespaço do planeta que possa escapar do processo comum de globalização e fragmentação, isto é, individualização e regionalização. A globalização teve efeitos neste contexto, porém, a região continua existindo, mas com um nível de complexidade que o homem nunca viu (Santos 1999).

Assim o fundamento da região emerge de uma ação ‘regionalizadora’ atribuída pelo homem, no sentido em que são atribuídos critérios comuns e identificáveis em uma unidade de análise previamente considerada. A partir da homogeneidade estabelecida pela entidade social, que pode estar imbuída de múltiplos interesses (políticos, naturais, jurídicos, acadêmicos, científicos, religiosos), a região se divide.

Dessa forma, a região é fruto de uma vontade interpretativa que se baseia em vieses administrativos, burocráticos e do ponto de vista humanista - ao trabalhar com questões de consciência regional, sentimento de pertencimento, mentalidades regionais. Como ferramenta analítica do espaço, a região permite compreender o produto de inúmeros determinantes e contradições materializados no espaço, observação que se dá no âmbito do sujeito centro e periferia. Isso significa que diferentes regionalizações do espaço ficam evidentes na prática escolar dos alunos, o que apoia a compreensão e o questionamento dessa questão.

2.1 A REGIÃO DENTRO DA PERSPECTIVA ESCOLAR

No currículo escolar, a categoria região ocupa lugar de destaque nos estudos de Geografia do Brasil e da formação territorial, especialmente no sétimo ano do ensino fundamental, sendo que as diferentes formas de regionalização costumam aparecer com frequência nos livros didáticos e nas aulas. O conceito de região é apresentado como tema recorrente em programas curriculares e materiais didáticos dessa etapa de ensino e, conforme discute Lana de Souza Cavalcanti (1998), trata-se de uma noção central na ciência geográfica que vem sendo debatida, formulada e reformulada ao longo do tempo, estando no núcleo de uma das discussões clássicas da área acerca de sua natureza científica, ora voltada à busca de leis gerais, ora à valorização das particularidades e individualidades regionais.

No contexto escolar, o conteúdo região abrange o território brasileiro e exige do professor lidar com a escala como uma dimensão que permite problematizar o significado de referências espaciais (próximo, distante), local global, para assim se discutir problemáticas que se aproximam da realidade dos alunos. Dessa perspectiva, a região é uma escala e os recortes feições espaciais. O Norte e o Nordeste se apresentaram, até certo ponto, como conteúdo deslocado dessa condição, o que se revelou uma abordagem, em certa medida, linear dos aspectos físicos e humanos.

Na literatura sobre o ensino de região na escola, o mais importante é traçar estratégias que permitam a transição, a provisoriedade dos conceitos para se mover entre níveis distintos de complexidade e de desenvoltura cognitiva, conforme Campos, Buitoni, (2010) afirmam no texto seguinte,

A construção da noção do conceito de região é um processo que pressupõe sua transitoriedade e níveis superiores de complexidade em cada série/ano. Assim, os alunos constroem definições provisórias do conceito, sempre de acordo com suas possibilidades cognitivas, que são problematizadas a partir de situações-problema que os levam a perceber que a definição que possuem necessita de atualização ou complementação para dar conta de explicar um fato ou fenômeno novo apresentado pelo professor. (Campos, Buitoni, 2010, p.104).

De acordo com Campos e Buitoni (2010), a construção da noção conceitual e seus níveis de aprofundamento estão na mesma medida. O ensino do conceito de região deve atender às expectativas do público que estão na transição da infância à adolescência. Para tanto, os mesmos autores, argumentam que os jovens para melhor aprenderem sobre o conceito devem compreender, no mínimo, a partir dos seguintes critérios:

A construção da noção de região está vinculada, na escola, ao desenvolvimento de distintas habilidades que devem ser estimuladas a partir de diferentes atividades. Por exemplo: observação, comparação, classificação, interpretação. Tais habilidades não são desenvolvidas de modo separado e exclusivo, porém as atividades propostas

devem priorizar cada uma delas. Também não são as únicas habilidades envolvidas nesse processo. Associadas a elas há também as habilidades de identificar, selecionar, generalizar, dentre outras. (Campos, Buitoni, 2010, p.104-105).

Ao observar, comparar, classificar e interpretar as informações a respeito das regiões, indicadas a partir do professor, os alunos podem apreender a dinâmica de um determinado espaço. As habilidades que podem favorecer a aprendizagem estão atreladas aos processos metodológicos aplicados pelo professor de Geografia, além, do desenvolvimento individual de cada aluno.

A metodologia, os recursos didáticos, o professor, o aluno, os conteúdos, a avaliação e as experiências individuais dos sujeitos que fazem parte do processo de ensino na escola influenciam diretamente na aprendizagem, e, estabelecer a conexão da significação da expressão conceitual é tão complexo como as escolhas metodológicas que o professor faz ao trabalhar os conteúdos da Geografia. Para Campos, Buitoni(2010),

Apesar de toda crítica e questionamento sobre a atualidade e validade do conceito de região como unidade básica de análise geográfica, a proposta de estudos regionais na geografia escolar, desde que considere as problematizações feitas no conceito de região e o tome de forma ressignificada, é muito importante como ferramenta didática, pois possibilita ao aluno apreender mais facilmente a didática espacial dos fenômenos sociais e naturais na complexidade pertinente à faixa etária. (Campos, Buitoni, 2010, p.107).

As principais regionalizações estudadas no currículo escolar são: a divisão em cinco grandes regiões do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas - IBGE (Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul) e suas alterações ao longo do tempo; a divisão geoeconômica (ou também chamada de complexos regionais) de Pedro Pinchas Geiger com as três grandes regiões geoeconômicas Nordeste, Amazônia e o Centro-Sul; e a divisão com base no meio técnico-científico-informacional de Milton Santos e Maria Laura Silveira.

A região criada pelo IBGE em 1942 é uma divisão político-administrativa baseada em fatores naturais como o clima, topografia, vegetação, solo, hidrografia. Foram geradas cinco regiões (macrorregiões): Norte, Nordeste, Leste, Sul e Centro-Oeste. Contudo, quando as fronteiras administrativas são utilizadas como divisões regionais, os elementos naturais não obedecem necessariamente às limitações criadas pelo homem, ou seja, o clima, a topografia, a vegetação, o solo, a hidrologia, etc. vão além das fronteiras político-administrativas.

Em 1967 foi criada a regionalização de Pedro P. Geiger e teve como principais critérios levar em conta os aspectos naturais, os aspectos humanos e os processos históricos de formação do território do país, especialmente a industrialização. Essa regionalização não

leva em conta os limites estaduais, “anula” essas restrições desses limites. A região do Nordeste já foi o polo econômico, baseado na monocultura da cana de açúcar e no trabalho escravo. E no século XX, tornou-se uma região economicamente problemática, perdendo sua posição de polo econômico mais rico e apresentando forte excedente populacional que migrou para outras regiões como a amazônica. A seguir, apresenta-se a Figura 06, correspondente ao mapa dessa regionalização.

Figura 06 - Regionalização proposta por Pedro Pinchas Geiger: 3 regiões Geoeconômicas



Fonte: promarisa.blogspot.com

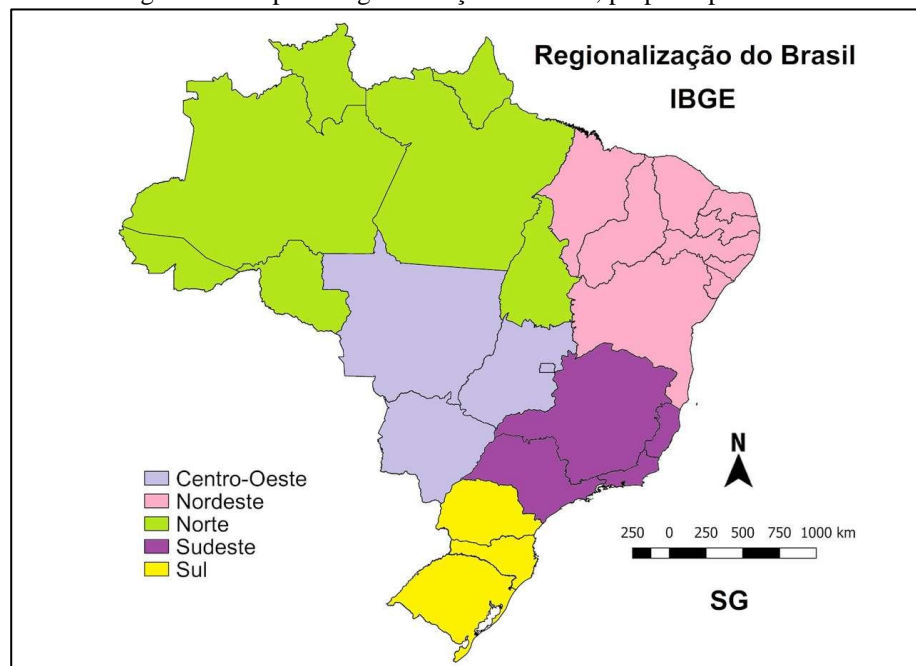
Disponível em: <https://promarisa.blogspot.com/2011/06/regionalizacao-do-territorio-brasileiro.html>

O Complexo Centro-Sul é o atual núcleo econômico do país, com setores industriais e agrícolas concentrados. Comparado com as outras duas áreas complexas, também apresenta uma melhor estrutura de serviços. O complexo da Amazônia é a região de recente povoamento (do qual os movimentos migratórios são originários principalmente dos outros dois complexos), é coberta por floresta e com clima equatorial. O objetivo desta regionalização é facilitar a compreensão das relações sociais e políticas no país a partir de semelhanças econômicas, históricas e culturais (Haesbaert, 2020).

Em 1970, IBGE criou nova regionalização do espaço brasileiro, considerando os elementos naturais anteriores, bem como os aspectos econômicos, históricos e sociais. O

termo região "leste" foi ignorado, criando-se a região Sudeste. Nessa nova regionalização muitas mudanças ocorreram no contexto histórico do Brasil, como a divisão do Estado do Mato Grosso resultando o Mato Grosso do Sul e a divisão do Estado de Goiás (Centro-oeste) resultando em o Estado do Tocantins (vinculado à região Norte) entre outras alterações. Por se tratar de uma regionalização oficial, o objetivo principal é dar suporte à promoção do planejamento, integração e o desenvolvimento Nacional (Haesbaert, 2020). Em seguida, apresenta-se a Figura 07, que mostra o mapa da regionalização proposta pelo IBGE.

Figura 07- Mapa de regionalização do Brasil, proposto por IBGE.



Fonte: Curso Enem gratuito.com.br

Disponível em: <https://cursoenemgratuito.com.br/>

Milton Santos e Maria Laura Silveira apresentaram no ano de 1979 uma proposta de regionalização conhecida como Quatro Brasis, utilizando como critério a distribuição do meio técnico-científico-informacional pelo território brasileiro.

Ao dividir o Brasil em quatro regiões, podendo ser: a Região Amazônica, que apresenta baixas densidades técnicas e demográficas; Região Nordeste - com menor mecanização agrícola em comparação com as regiões Centro-Oeste e à região Concentrada; A Região Centro-Oeste - apresenta uma agricultura moderna, mecanizada e produtiva; E Região Concentrada - além de apresentar a maior concentração populacional do país, é a região que reúne os principais meios técnico-científicos e de finanças do país. A finalidade desta regionalização é apontar as diferenças existentes na Geografia do Brasil e nas suas formas desiguais de desenvolvimento econômico, social e educacional (Haesbaert, 2020). Em

seguida, apresenta-se a Figura 08, que mostra o mapa da regionalização proposta por Milton Santos e Maria Laura Silveira.

Figura 08- Regionalização de Milton Santos e Maria Laura Silveira.



Fonte: Contexto geográfico.blogspot.com

Disponível em: <https://contextogeografico.blogspot.com/2012/03/regionalizacao-do-brasil.html>

Podemos perceber que os propósitos, padrões e as propostas variam uma das outras, mas destacam as semelhanças internas e as diferenças externas entre essas regiões, e além de generalizar as características regionais, ainda é possível denunciar inúmeras desigualdades internas. Além disso, essas regionalizações podem ter limites bem distintos de um para outro.

2.2 AMAZÔNIA: NARRATIVAS SOBRE UMA REGIÃO

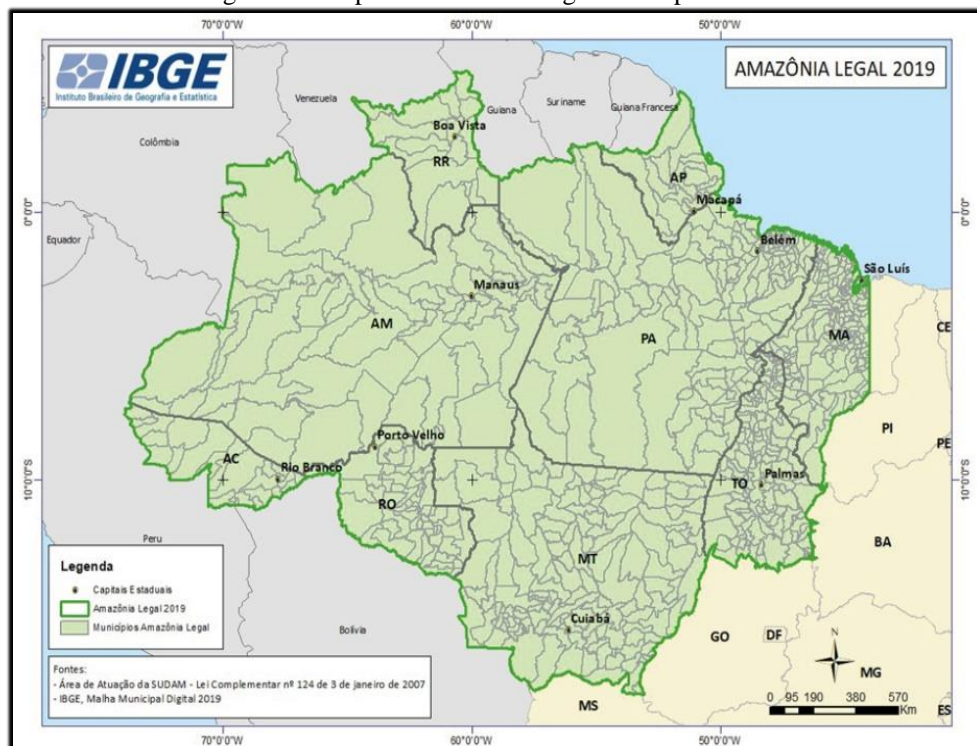
Assim como o conceito de região, é importante notar que, assim como outras regiões, a Amazônia (região) pode ser analisada sob diversas óticas. Contudo, as conversas sobre o espaço amazônico geralmente se concentram em sua dimensão natural, em detrimento de sua dimensão humana. No campo educacional, isso nos leva a indagar sobre o que os estudantes conseguem apreender sobre a região e como a representa.

A Amazônia é percebida de diversas formas, e cada uma dessas visões carrega significados específicos. Ela pode ser entendida como a Amazônia Legal, ligada a questões de soberania nacional, ou como uma natureza imaginária, vista principalmente como uma vasta reserva de recursos naturais. Há quem a categorize como uma região periférica e atrasada, ou até mesmo como um vazio demográfico.

Essas múltiplas interpretações mostram que o termo *Amazônia* é carregado de sentidos variados. Por isso, é crucial saber a qual "Amazônia" estamos nos referindo, já que ela é, na verdade, um território de grande complexidade. É um lugar definido por uma pluralidade de visões, desafios e possibilidades, que destacam sua imensa relevância nos âmbitos ambiental, social, econômico e cultural.

A Amazônia Legal é constituída por Acre, Amazonas, Amapá, Pará, Maranhão, Mato Grosso, Rondônia, Roraima, Tocantins. Foi instituído pelo governo brasileiro para planejar e promover o desenvolvimento social e econômico de estados com características sociopolíticas semelhantes. Assim sendo, essa divisão não foi definida pelo Bioma Amazônico e suas características naturais, porém, é importante saber que abriga o bioma Amazônico brasileiro, o Pantanal e parte do bioma Cerrado. Em seguida, apresenta-se a Figura 09, que mostra o mapa da Amazônia Legal.

Figura 09- Mapa da Amazônia Legal criada pelo IBGE.



Fonte: MundoGeo, 2020.
Disponível em: <mundogeo.com/2020/07/01/ibge-anuncia-Atualizacao-do-mapa-da-amazonia-legal/>

A Amazônia Legal foi instituída pela Lei nº 1.806, de 6 de janeiro de 1953, com o propósito de promover a valorização econômica da região amazônica do Brasil. O principal objetivo dessa iniciativa foi promover o desenvolvimento socioeconômico dos municípios que fazem parte de seu território, por meio de ações de planejamento direcionadas para diversos setores. Essas medidas abrangem desde o estímulo às atividades econômicas locais até a expansão da infraestrutura que beneficia sua população. Assim, devido a esses propósitos, a Amazônia Legal também é considerada uma área estratégica para o planejamento territorial.

Para debater sobre a Amazônia, é fundamental considerar a perspectiva de quem vive e estuda na/a região, e Carlos Walter Porto Gonçalves se destaca como um dos principais nomes nesse contexto. Ao discutir sobre a ideia de Amazônia legal, Gonçalves ressalta que no esforço para desenvolver a região, os problemas sociopolíticos, econômicos e ecológicos agravaram-se. Houve um aumento significativo na desapropriação indevida e na ocupação irregular de terras, acompanhada pela expansão da construção de estradas, como a Rodovia Bernardo Sayão (conhecida como Rodovia Belém-Brasília ou BR-010), que exigiu a remoção de trechos e o deslocamento de comunidades tradicionais que já habitavam a região. Além disso, foi incentivada a instalação de bancos e a circulação de capitais, acompanhada pela ampliação dos incentivos fiscais.

Segundo Porto Gonçalves (2005), o espaço, muitas vezes descrito como "vazio demográfico", foi promovido para ocupação. Grandes projetos de infraestrutura, como hidrelétricas para geração de energia, foram implementados, assim como a exploração dos ricos recursos minerais da região, incluindo ferro, cobre, ouro, caulim e bauxita, especialmente na Serra dos Carajás, no Pará. Também foi criada a Superintendência da Zona Franca de Manaus (ZFM), um polo industrial que oferece vantagens como isenção de taxas alfandegárias, além de facilidades para o comércio internacional. Essas ações reforçaram o lema nacionalista da época, "integrar para não entregar", que visava consolidar um projeto de integração territorial garantida à soberania e à segurança nacional em um contexto de estratégias diplomáticas e militares (Gonçalves, 2005).

A Amazônia é uma região de enorme complexidade e diversidade, embora seja vista como uma área predominantemente natural, uma vasta floresta, um território atrasado, ou apenas uma reserva de recursos e o futuro do país, a realidade vivida na região é marcada por diferentes contextos socioculturais específicos, por leis que forjaram seu patrimônio de saberes a partir da convivência com os múltiplos ecossistemas que a compõem. Gonçalves

(2005) descreve que muitos passam a compreender a região enquanto natureza imaginária, como uma região conectada à tradição e passando por um processo de modernização em busca do progresso. No entanto, essa natureza é considerada "selvagem" e atrasada, sendo gradualmente dominada e superando seu suposto atraso tradicional. Dessa ideia de natureza imaginária, surgem duas interpretações distintas sobre a Amazônia:

[...] a primeira, até aqui dominante, de que, sendo a região assim caracterizada, ela precisa ser desenvolvida o que, de certa forma, significa ser des-envolvida, isto é, que seja quebrado o seu envolvimento para que ela se abra ao mundo, incorporando os padrões de progresso, de modernidade. Assim, des-envolver significa tirar daqueles que são do lugar o poder de decidir sobre o seu destino. Uma segunda visão vê essa condição de populações vivendo mais próximas da natureza como "ecologicamente corretas" e que, por isso, devem ser mantidas no seu contexto socioecológico-cultural. [...] Se para aqueles a natureza era algo a ser dominado e suprimido pela cultura, agora a natureza é vista como algo a ser preservado. (Gonçalves, 2005, p. 21).

É interessante observar que essas duas visões da Amazônia como natureza imaginária, que em grande parte enquadra o debate sobre a região, pode ser encontrada em diferentes segmentos sociais tanto no Brasil, mesmo entre os amazônidas, como no mundo. Em Manaus, por exemplo, a cidade passou por um intenso processo de mudanças, baseado na ideia de que o progresso e o desenvolvimento precisariam ser trazidos de fora. Essa visão se materializou com a criação da Superintendência da Zona Franca de Manaus em 1966. Apesar dos esforços de lideranças de movimentos sociais e de vários cientistas que destacam como contradições esse modelo imposto à região, ele ainda conta com muitos defensores. Esses apoiadores ainda veem as populações originárias e a floresta como símbolos do atraso e subdesenvolvimento.

Amazônia ainda pode ser considerada enquanto reserva de recursos naturais, ou um "quintal" de recursos, já que constitui 54% do território brasileiro com recursos naturais abundantes (As florestas, as águas, os solos, entre outros) e conhecimentos tradicionais de populações tradicionais (indígenas, caboclos, camponeses) e científicos de cientistas estrangeiros e nacionais. Vista enquanto reserva de recursos e região periférica, a Amazônia seria considerada como uma região subordinada na hierarquia de poder no interior do próprio Brasil, vista a partir de interesses nacionais como os centros hegemônicos do poder nacional, como se fosse um potencial de exploração futura, uma reserva de recursos.

Para Carlos Walter Porto-Gonçalves, a Amazônia deve ser compreendida como um território em disputa, onde a questão ambiental está intrinsecamente ligada à luta dos povos que nela vivem. Ele destaca que "o território amazônico não pode ser visto apenas como um espaço natural a ser preservado, mas como um espaço de vida de povos que há séculos o

habitam e o transformam”. Gonçalves enfatiza que a colonização moderna impôs uma lógica mercantil que desconsidera o saber tradicional e os modos de vida sustentáveis das populações indígenas, ribeirinhas e quilombolas.

A Amazônia denominada enquanto vazio demográfico se refere ao conhecido discurso de que a região apresenta baixa densidade demográfica. Porém o autor levanta o seguinte questionamento: “Afinal, a densidade demográfica da Amazônia é baixa em relação a quê, se em determinadas circunstâncias há até população excedente?” (Gonçalves, 2005, p.24), mas a finalidade do questionamento é descobrir qual a verdadeira justificativa e necessidade para ocupar a região, reiterando até mesmo a necessidade de garantir a integridade territorial.

A região teve inúmeros fluxos migratórios, que incluíram tanto a imigração (entrada) quanto a emigração (saída) da região para outras regiões do Brasil. Um possível início seria a ocupação de núcleos de povoamento independentes (ainda no Brasil Império), que reunia os povos indígenas e os caboclos que possuíam uma consciência espacial e se defendessem de ataques das coroas imperialistas (inglesa, espanhola, holandesa, francesa). Isso levou a uma ocupação dispersa ao longo dos rios, sustentado pelo extrativismo das drogas do sertão, pela agricultura de subsistência e pela pesca.

Posteriormente outro movimento importante de ocupação ocorreu com a extração do látex para o ciclo da borracha e da crise no nordeste na exportação de algodão decorrente da seca de 1877 e retomada da posição Norte-americana no mercado internacional do algodão, esses dois fatores serviram de motivação para a entrada de nordestinos (principalmente originários do Ceará e do Rio Grande do Norte) para à Amazônia. A região sul do país, neste período não era muito atrativa para este deslocamento populacional, já que por volta deste período houve a abolição da escravidão (Lei Áurea, de 13 de maio de 1888, assinada pela Princesa Isabel), porém, ainda havia uma tradição totalmente escravocrata dominando as relações sociais dessa região. Foi só a partir da década de 1970 que o houve um considerável retorno dos nordestinos instalados na região Amazônica para seus estados de origem no Nordeste (Gonçalves, 2005).

Segundo Carlos Walter Porto-Gonçalves (2005), esses diferentes pontos de vista ajudam a explicar, de modo geral, o processo de ocupação da Amazônia e sua integração tanto ao território brasileiro quanto à economia mundial, destacando que a região costuma ser definida a partir de critérios estabelecidos por agentes externos; nesse sentido, os amazônidas passam a ser compreendidos dentro de limites traçados por “os de fora”, o que implica a

construção de uma identidade que não se define por si mesma, mas como resultado de um recorte e de uma classificação realizada por outros (Gonçalves, 2005, p. 18).

Bertha Becker, em sua obra *A Urbe Amazônica: a floresta e a cidade*, de 2013, apresentou uma visão crítica ao abordar a questão da urbanização na Amazônia, fundamentada no entendimento que, na Amazônia, no passado e no presente o Estado frequentemente vem estimulando o comerciar/fazer/produzir através de sua estratégia de ameaçar/tomar/proteger para alcançar seus objetivos geopolíticos. E hoje, o Estado brasileiro cria na Amazônia municípios e suas sedes denominadas cidades, apesar de suas reduzidas populações e poucos serviços ali oferecidos (Becker, 2013, p.41).

Em outras palavras, o Estado estabelece e mantém várias áreas centrais na Amazônia, não apenas para atender os moradores locais – embora de maneira insuficiente, é importante destacar – mas também para reafirmar sua presença no controle do território, uma prioridade desde os primeiros momentos da colonização. Esse foco no controle territorial resultou na falta de ações iniciais apresentadas para a justiça social e o desenvolvimento, que, se tivessem sido realizadas, poderiam ter garantido de forma mais sólida a soberania do Brasil sobre a região.

A história da Amazônia mostra que a região foi marginalizada pelo Estado brasileiro, ficando à mercê das demandas das metrópoles e de países estrangeiros, passando por breves períodos de crescimento seguidos de longas fases de estagnação. Durante o período colonial, a ocupação do espaço amazônico pelas populações europeias obedeceu a modelos distintos, enquanto nos tempos contemporâneos, o Estado brasileiro incentivou a expansão da fronteira agrícola do Sudeste para ocupar a região. De fato, o Estado brasileiro tem se caracterizado pela implementação de uma geopolítica voltada para o controle territorial da Amazônia, criando novas estruturas administrativas sem fomentar o avanço social.

Diante do desafio que significa pensar a Amazônia, Malheiro (2021) destaca que para os povos amazônicos, a floresta sempre foi um horizonte de liberdade. Não só a floresta, mas o conhecimento sobre ela e construído com ela pelos povos sempre foi a principal arma contra qualquer cativo e para a produção social da autonomia. Segundo Malheiro (2021)

A Amazônia é um ecossistema enriquecido milenarmente pelos saberes de muitos povos, capaz de uma produtividade primária absolutamente impressionante. Aquilo que a floresta oferece de vida em abundância, nenhuma monocultura pode oferecer. Todo sabor é, também, um saber e nesse sentido os sabores amazônicos nos oferecem saberes que nos ensinam que a construção da autonomia não se dá apenas como uma forma de produzir, mas a partir de uma maneira distinta de ver o

mundo com e não contra a diversidade, com e não contra a comunidade. (MALHEIRO, 2021, p.203).

Para Malheiro (2021), compreender a Amazônia exige superar o paradigma eurocêntrico que dissocia o ser humano da vida, separando sociedade e natureza. Na região, ocorreu uma co-evolução em que é inviável falar sobre a natureza sem considerar a abundância de vida que prospera, incluindo a vida humana, acompanhada pelos saberes e práticas das diversas culturas que habitam o território.

Para Cordeiro, Silva e Mendes, no artigo *Amazonizar: Educação e ontologia política dos povos amazônicos*, a compreensão da Amazônia ultrapassa categorizações convencionais que a reduzem a um espaço apenas geográfico ou econômico, pois os autores defendem uma abordagem voltada à sua ontologia política. Nessa perspectiva, o conceito de amazonizar não significa realizar ações na região, mas reconhecer e valorizar as epistemologias, cosmovisões e modos de vida dos povos amazônicos, contribuindo para um processo de descolonização do pensamento e das práticas. Assim, segundo Cordeiro, Silva e Mendes (2024), amazonizar implica acolher e aprender com o conjunto de conhecimentos produzidos historicamente por povos e populações da Amazônia, saberes que não devem permanecer ocultos e que, diante das urgências contemporâneas, precisam ser amplamente debatidos e incorporados aos processos de aprendizagem.

Neste sentido, Malheiro (2023, p.169-170) propõe dois movimentos reflexivos: “construir, a partir do olhar amazônida, uma crítica ao capitalismo, entendendo-o como modo de produção/destruição que, além de mercadorias, produz esquecimento, ruínas e uma guerra incessante contra a vida”; E, visando alternativas possíveis, “mergulhar na memória ancestral amazônida para nela reconhecer marcas de expressão que nos propõem outra agenda teórica e política capaz de apontar saídas ao atual quadro dramático de caos climático que estamos vivendo”.

A Amazônia Brasileira não pode ser compreendida sem a inclusão dos povos que a habitam e que, ao longo de milênios, desenvolveram modos de vida complexos e intrinsecamente ligados à floresta. Não se trata apenas de "povos na Amazônia", mas de "povos amazônicos", cuja existência é formatada e formatadora do próprio espaço.

Para os autores, a Amazônia não deve ser compreendida como um vazio ou apenas como um conjunto de recursos naturais, mas como um pluriverso de existências e conhecimentos, no qual a vida dos povos que a habitam está profundamente vinculada ao território; nesse sentido, ao discutir o conceito de “amazonizar”, Cordeiro, Silva e Mendes

(2024) argumentam que esse processo não consiste em tratar saberes, cosmologias e culturas amazônicas de forma abstrata, e sim em promover o debate sobre outros referenciais de economia política, construídos a partir das ontologias políticas elaboradas pelas populações amazônicas em suas lutas pela defesa de seus territórios.

O "amazonizar" não é apenas um exercício mental ou uma idealização romântica dos saberes, das visões de mundo e das formas de vida dos povos amazônicos. Não é suficiente apenas falar sobre eles de forma bonita ou abstrata, sem um compromisso real com a sua vivência e as suas lutas. Em outras palavras, os autores estão alertando que:

Ao abordar a Amazônia, é crucial ir além da superficialidade. Não basta apenas "admirar" sua rica cultura sem compreender suas raízes profundas, suas complexidades e, principalmente, os desafios reais que enfrenta. Da mesma forma, nosso olhar deve evitar o distanciamento. Não podemos tratar a Amazônia como um objeto de análise fria e puramente acadêmica, desvinculada da realidade prática e das vidas das pessoas.

Por fim, precisamos combater a romantização vazia. A Amazônia não é uma terra "mágica" ou "intocada"; essa visão desconsidera a autonomia, as necessidades e as lutas diárias dos povos que a habitam e a constroem.

Para Cordeiro, Silva e Mendes (2024), "amazonizar" é um processo ativo e descolonizador. Implica um compromisso de reconhecimento e valorização que se traduz em ações concretas, como aprender com a Amazônia, apoiar suas lutas, desconstruir preconceitos e incorporar suas epistemologias de forma significativa na educação e na sociedade. Não é apenas pensar, mas agir a partir de uma compreensão profunda e respeitosa.

Nessa ótica, a Amazônia é compreendida pela inseparabilidade entre o ser de seus povos, o território que ocupam e suas ricas relações cosmológicas. É um espaço onde a resistência, a oposição e a afirmação territorial são expressões de uma luta mais profunda, que pode ser descrita, de forma mais radical, como ontológica. Em outras palavras, a existência e a identidade dos povos amazônicos são inseparáveis de sua relação com a floresta, os rios e suas tradições.

Em síntese, a compreensão de Cordeiro, Silva e Mendes (2024), nos ensina que a Amazônia Brasileira é muito mais do que a imagem que comumente temos dela. A Amazônia Brasileira deve ser entendida como um pluriverso de saberes e existências. Ela vai muito além da ideia de uma floresta homogênea, revelando-se como um espaço diverso, formado por etnias, línguas, mitos e práticas que coexistem de maneira interligada. Essa multiplicidade de

cosmovisões evidencia a riqueza cultural da região e a necessidade de valorizá-la em toda a sua complexidade.

Trata-se também de um território vivo e politizado, marcado pela história, memória e lutas dos povos que nele habitam. A defesa da terra e dos recursos naturais não é apenas uma questão material, mas uma expressão de sobrevivência física e cultural. Nesse sentido, a Amazônia é palco de uma ontologia política, na qual as práticas sociais e ambientais se afirmam como resistência frente às pressões externas.

Por fim, a região é uma fonte de epistemologias alternativas, capazes de oferecer contribuições fundamentais para pensar sustentabilidade, medicina, agricultura e modos de viver. Reconhecer esses saberes significa “amazonizar” o olhar, ou seja, aprender com as epistemologias locais e desafiar a lógica colonial que historicamente buscou explorar e dominar a floresta. Compreender a Amazônia, portanto, é também um exercício de descolonização do pensamento.

A forma como a Amazônia é representada nos livros didáticos desempenha um papel crucial na formação da percepção das novas gerações sobre essa vasta e complexa região. Frequentemente, essa representação é marcada por visões simplificadas e eurocêntricas, que tendem a reduzir a Amazônia a um mero estoque de recursos naturais ou a um problema ambiental. No entanto, o artigo *Amazonizar: Educação e ontologia política dos povos amazônicos*, de Cordeiro, Silva e Mendes, oferece uma perspectiva instigante para desconstruir essas representações e propor uma abordagem mais rica e contextualizada.

A representação tradicional da Amazônia nos livros didáticos, como apontam os autores de forma implícita, muitas vezes se limita a aspectos geográficos e econômicos, relegando os povos que a habitam a um segundo plano ou, pior, a uma categoria folclórica. A floresta é apresentada como “pulmão do mundo” ou fonte de matérias-primas, negligenciando a intrínseca relação entre a biodiversidade e a sociodiversidade. Essa visão utilitarista e externa à realidade amazônica perpetua um ciclo de desconexão e distanciamento, tanto do estudante brasileiro que vive longe da Amazônia quanto do próprio estudante amazônida, que não se vê plenamente representado.

Este debate emerge como um contraponto fundamental a essa lógica. Os autores propõem o conceito de “amazonizar” não como uma ação de “fazer algo na Amazônia”, mas como um processo de “aprender com a Amazônia”. Eles afirmam que o “amazonizar” é um “movimento de reconhecimento e valorização das epistemologias, cosmovisões e modos de vida dos povos amazônicos, promovendo uma descolonização do pensamento e da prática”.

Essa premissa é revolucionária para a didática, pois sugere que os livros didáticos deveriam abandonar a perspectiva de um observador externo e adotar uma lente que reconheça a Amazônia como um espaço de saber, resistência e complexidade cultural.

Ao invés de focar apenas na flora e fauna, o artigo incita a uma abordagem que mergulhe na ontologia política dos povos amazônicos. Cordeiro, Silva e Mendes destacam que "a ontologia política dos povos amazônicos se manifesta na inseparabilidade entre o ser, o território e as relações cosmológicas". Isso significa que as crenças, os mitos, as formas de organização social e a própria linguagem desses povos são intrinsecamente ligadas ao território em que vivem. Transpor essa compreensão para os livros didáticos implicaria em apresentar não apenas a floresta, mas a floresta habitada, viva e dotada de significados profundos para quem a experimenta diariamente. Seria reconhecer que "a Amazônia não é apenas um bioma, mas um pluriverso de existências e conhecimentos".

É crucial que as representações da Amazônia em materiais didáticos e discussões em sala de aula reconheçam a agência dos povos amazônicos. Isso significa ir além de retratá-los como meras vítimas ou elementos passivos da paisagem; é fundamental mostrá-los como protagonistas ativos de sua própria história, detentores de saberes ancestrais e práticas milenares de manejo sustentável.

Para tanto, é preciso desconstruir estereótipos comuns. Devemos evitar visões folclóricas ou romantizadas, apresentando a Amazônia e seus povos em sua diversidade e complexidade cultural, incluindo seus desafios contemporâneos e suas lutas diárias por direitos e reconhecimento.

Além disso, é essencial valorizar as epistemologias locais. Incorporar narrativas, mitos, línguas e os ricos conhecimentos tradicionais desses povos sobre a natureza e o universo pode enriquecer o currículo de forma significativa, indo além das perspectivas ocidentais predominantes.

Por fim, é imperativo conectar a Amazônia ao restante do Brasil. Precisamos superar a ideia de que a Amazônia é uma "região à parte" ou isolada. Ela é, na verdade, uma parte integrante e vital da identidade e da diversidade brasileira, com profundas implicações e influências que se estendem por todo o território nacional.

Em suma, é necessário repensar a Amazônia nos livros didáticos. Ao propor que a educação se volte para "a construção de uma nova sensibilidade e responsabilidade em relação à Amazônia e seus povos", os autores abrem caminho para que os materiais pedagógicos deixem de ser meros descritores e se tornem ferramentas potentes de

transformação, capazes de promover uma verdadeira conexão com a Amazônia em sua plenitude, para além da mera representação superficial.

Os estudos sobre a Amazônia são de suma importância para revelar as múltiplas visões sobre a região e, a partir disso, revelar significados nas representações sociais dos estudantes.

É interessante trazer aos alunos os agentes que participaram deste contexto de formação e consolidação da região, nomeadamente: os povos indígenas de diversas etnias, a Coroa portuguesa e espanhola, os países imperialistas que disputavam territórios ultramarinos como a Inglaterra, a Holanda e a França, os missionários jesuítas catequizadores, o próprio Estado brasileiro, os negros, os imigrantes nordestinos, os seringueiros e seringalistas, os ribeirinhos, entre outros.

No entanto, é importante reconhecer que esses são apenas alguns pontos de vista sobre a Amazônia e que pode haver inúmeras possibilidades, outras concepções sobre ela, no entanto, estas visões servem de ponto de partida para que posteriormente os alunos assimilem outras visões, já que aprender é um processo que depende de diferentes momentos.

3- A AMAZÔNIA EM LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA (7º ANO - PNLD 2020) EM MACAPÁ-AP: TEMAS E REPRESENTAÇÕES

Este capítulo tem como objetivo analisar a forma como quatro livros didáticos de Geografia do 7º ano do Ensino Fundamental, aprovados no PNLD 2020 e amplamente utilizados em Macapá-AP, representam a Amazônia em seus conteúdos. Serão investigadas as abordagens utilizadas para apresentar a região, considerando aspectos como a presença de imagens, charges, músicas, poemas e atividades que abordam a Amazônia, para entender as diferentes perspectivas e abordagens sobre a região amazônica.

A Amazônia, um vasto e impactante bioma que se estende por grande parte da América do Sul e abrange mais da metade do território brasileiro, é de suma importância em escalas nacional e global. Conhecida por sua biodiversidade sem igual, que engloba milhões de espécies vegetais e animais, e por sua extensa rede hidrográfica, incluindo o maior rio do mundo em volume, a Amazônia desempenha um papel vital na regulação do clima terrestre.

Além de sua relevância ecológica, a região é o lar de uma rica diversidade cultural, com inúmeros povos indígenas (com suas línguas, suas cosmologias, seus rituais, suas técnicas de manejo da floresta e suas formas de organização social) e comunidades tradicionais (ribeirinhos, quilombolas e extrativistas) que possuem um conhecimento ancestral sobre a gestão sustentável de seus recursos.

A identidade da Amazônia é algo que está sempre mudando e se apresenta de várias formas. Isso acontece porque ela é um reflexo da mistura de diferentes culturas e da maneira como as pessoas se adaptam à vida na região.

No contexto do currículo de Geografia para o 7º ano do Ensino Fundamental, a Amazônia adquire uma relevância particular. Nesta etapa educacional, os estudantes aprofundam seus estudos sobre as principais regiões do Brasil, suas características físicas, sociais, econômicas e culturais.

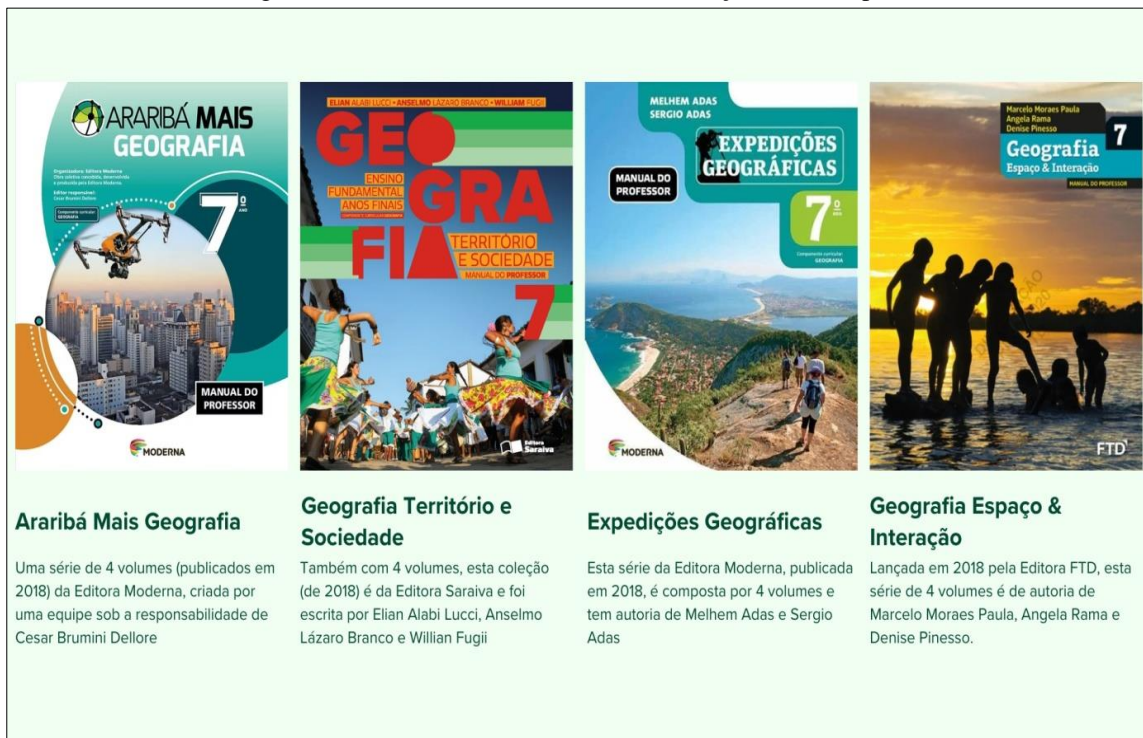
O estudo da Amazônia neste momento possibilita não apenas a compreensão de um ecossistema complexo e fundamental, mas também a reflexão sobre questões socioambientais urgentes, como o desmatamento, a exploração de recursos naturais, a defesa de direitos territoriais e a necessidade da sustentabilidade. É uma oportunidade para desenvolver conceitos de cidadania global e local, identidade cultural, estimulando o pensamento crítico sobre os desafios, potencialidades e as perspectivas da região.

Nesse processo de aprendizado, os livros didáticos atuam como instrumentos pedagógicos indispensáveis. Frequentemente, eles representam o primeiro e principal contato dos alunos com informações estruturadas sobre a Amazônia. A maneira como esses materiais abordam a região — seja por meio de textos, imagens, mapas, charges ou atividades — influencia diretamente a percepção e o entendimento dos estudantes. Assim, analisar a representação da Amazônia nos livros didáticos é crucial para avaliar se eles promovem uma visão abrangente, crítica e contextualizada, ou se, pelo contrário, reforçam estereótipos e lacunas que podem comprometer a formação de uma consciência ambiental e social completa.

Por meio da análise de quatro coleções de Livros Didáticos de Geografia 7º Ano do Ensino Fundamental, aprovadas no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2020, o estudo buscou identificar a ocorrência e as formas de representação da Amazônia nessas coleções. A pergunta norteadora que impulsionou este estudo foi: como a Amazônia brasileira é retratada e quais representações visuais dela aparecem nos livros didáticos do 7º ano do Ensino Fundamental usados nas escolas públicas de Macapá- AP?

Para a pesquisa, selecionamos as quatro coleções de livros didáticos de Geografia do 7º ano que são mais utilizados nas escolas públicas de Macapá-AP. Juntos, esses quatro materiais representam a grande maioria, cerca de 76%, dos livros adotados na rede. São eles:

Figura 10- Livros didáticos com maior aceitação em Macapá-AP/ PNLD 2020



Fonte: Guia Nacional do Livro Didático MEC/PNLD- 2020.

A metodologia adotada nesta pesquisa configura-se como uma abordagem qualitativa, busca-se identificar a ocorrência e as formas dessa representação, bem como analisar os conceitos teóricos de Região, Amazônia Brasileira e Livro Didático. Ademais, a pesquisa visa compreender a dinâmica de produção, avaliação e seleção do Livro Didático de Geografia e, finalmente, identificar as imagens e abordagens sobre a Amazônia Brasileira contidas nos livros didáticos do 7º Ano do Ensino Fundamental utilizados nas escolas públicas de Macapá-AP.

Para a análise dos livros, adotou-se a Análise Temática como método. Esse processo compreende diversas etapas que auxiliam na identificação dos temas e padrões centrais que se manifestam nas descrições, imagens e atividades contidas nos materiais didáticos.

A análise temática é uma metodologia de pesquisa qualitativa amplamente utilizada para identificar, analisar e relatar padrões (temas) presentes em dados, tendo como finalidade organizar, descrever detalhadamente e também interpretar o conjunto de informações coletadas, buscando compreender os significados subjacentes aos fenômenos investigados. Nesse sentido, de acordo com Virginia Braun e Victoria Clarke (2006), a análise temática constitui um método voltado à identificação, análise e comunicação de padrões nos dados, permitindo não apenas a organização e descrição minuciosa do material analisado, mas também a interpretação de diferentes aspectos relacionados ao tema de pesquisa.

Em termos mais simples, a análise temática envolve ler e reler os dados (entrevistas, transcrições, documentos, etc.) para encontrar ideias ou conceitos recorrentes, que são então agrupados em temas. Esses temas não são apenas resumos do que foi dito, mas representam um nível de interpretação do pesquisador sobre o significado desses dados em relação à pergunta de pesquisa.

As etapas da análise temática, adaptadas para este estudo, incluíram:

- **Familiarização com os dados:** Leitura intensiva de todos os capítulos dos cinco livros didáticos que abordam a Amazônia. Isso inclui a observação de textos, legendas de imagens, atividades, charges, músicas e poemas.
- **Geração de códigos iniciais:** A cada leitura, foram identificadas e codificadas unidades de significado relevantes sobre a Amazônia. Exemplos de códigos: "biodiversidade", "povos indígenas", "desmatamento", "cidades amazônicas", "economia regional", "mitos e lendas", "ativismo ambiental", "transporte fluvial", entre outros.

- **Busca por temas:** Os códigos foram agrupados em potenciais temas, que representam ideias centrais ou padrões de significado na representação da Amazônia.
- **Revisão dos temas:** Os temas foram revisados para garantir que sejam coerentes internamente e distintos entre si, e que reflitam fielmente o conteúdo dos livros.
- **Definição e nomeação dos temas:** Cada tema foi nomeado e definido de forma clara, com uma descrição de sua essência e os aspectos que abrange.
- **Produção do relatório:** A etapa de resultados foi escrita, detalhando cada tema, ilustrando-o com exemplos extraídos dos livros (citações, descrições de imagens, atividades específicas) e interpretando seu significado na representação da Amazônia.

A análise da representação da Amazônia em livros didáticos de geografia é significativamente enriquecida quando abordada sob a ótica do conceito de representação elaborado pela geógrafa Maria Geralda de Almeida. Sobre a natureza das representações a autora defende: "As representações são fundadas sobre a aparência dos objetos e não sobre os objetos em si." (Almeida, 2003, p. 72). Essa perspectiva reforça a ideia de que a representação não é a realidade em si, mas uma construção baseada na percepção.

Essa perspectiva de Almeida destaca que as representações se estabelecem sobre a aparência dos objetos, e não sobre os objetos em sua essência, essas representações não refletem a essência dos objetos, mas sim se estruturam sobre sua aparência, sendo moldadas por contextos ideológicos específicos para expressar uma determinada versão da realidade.

Essa compreensão é fundamental para a análise crítica da forma como a Amazônia é apresentada em materiais pedagógicos, compreendendo que as imagens e descrições ali contidas não são meros reflexos da realidade amazônica, mas sim construções seletivas e carregadas de intencionalidade, permeadas por valores e interesses específicos.

Sobre o caráter social e coletivo das representações, Almeida aponta que "As representações remetem à consciência coletiva, que explica o que é de interesse imediato e acessível a qualquer um. Seria a realidade prática, apreendida através da apropriação comum da linguagem e da imagem, e de sua veiculação de idéias." (Almeida, 2003, p. 72). Aqui, ela destaca o papel da coletividade na formação e no compartilhamento das representações, que se tornam uma espécie de "realidade prática" para o grupo social.

Assim podemos compreender que os livros didáticos vão além de simplesmente descrever a Amazônia; eles participam ativamente na construção de uma "realidade prática" sobre a região para os alunos. As imagens, textos e demais componentes desses materiais funcionam como canais de ideias que, quando assimiladas coletivamente, moldam a

percepção e a compreensão da Amazônia. Essa abordagem ressalta que a representação didática sobre a Amazônia tanto espelha quanto fortalece uma consciência coletiva, influenciando diretamente como as futuras gerações irão entender e interagir com ele.

Ao analisarmos os livros didáticos, torna-se crucial identificar quais "aparências" da Amazônia são privilegiadas e quais são negligenciadas. As representações podem enfatizar a exuberância da floresta e a riqueza da biodiversidade, construindo uma imagem de paraíso natural intocado. Por outro lado, podem focar nos desafios ambientais, como o desmatamento e as queimadas, gerando uma representação de região ameaçada e em crise. Em ambos os casos, essas "aparências" são selecionadas e moldadas por um contexto ideológico, que pode incluir visões sobre o desenvolvimento, a soberania nacional, a conservação ambiental e o papel dos diferentes atores sociais na região, bem como invisibilizar a existência desses atores sociais na região amazônica.

A ideia de Almeida de que as representações expressam o real dentro de um contexto ideológico nos alerta para a necessidade de expor as mensagens subjacentes nas narrativas sobre a Amazônia nos livros didáticos. Quais vozes são ouvidas e quais são silenciadas? Quais conhecimentos são valorizados e quais são marginalizados? As representações da Amazônia podem, por exemplo, destacar o conhecimento científico em detrimento do saber tradicional das comunidades indígenas e ribeirinhas, ou enfatizar a importância da exploração econômica em detrimento da sustentabilidade e dos direitos territoriais.

Além disso, a ligação que Almeida estabelece entre representação e consciência coletiva é fundamental. Os livros didáticos, como importantes ferramentas de socialização do conhecimento, contribuem para a formação sobre a Amazônia nas novas gerações. As representações veiculadas nesses materiais podem influenciar a forma como os estudantes percebem, valorizam e se relacionam com a região e seus habitantes. Uma representação estereotipada, homogeneizante ou descontextualizada pode perpetuar preconceitos e dificultar a compreensão da complexidade socioambiental amazônica.

Portanto, ao investigarmos a representação da Amazônia nos livros didáticos de geografia, a lente teórica de Maria Geralda de Almeida nos instrumentaliza para ir além da descrição superficial do conteúdo. Ela nos encoraja a questionar as "aparências" apresentadas, a desvendar os contextos ideológicos que as moldam e a compreender como essas representações contribuem para a construção da consciência coletiva sobre essa região tão crucial para o Brasil e para o planeta. A análise crítica dessas representações é um passo

essencial para promover uma educação geográfica mais justa, inclusiva e condizente com a diversidade e a complexidade da Amazônia Brasileira.

3.1 TEMAS DA REPRESENTAÇÃO DA AMAZÔNIA NOS LIVROS DIDÁTICOS

Esta seção constituiu o cerne da análise da pesquisa. Diferente de analisarmos cada livro individualmente, apresentaremos os temas que emergiram da análise combinada dos quatro livros. Para cada tema, foi discutido como ele é abordado pelos diferentes materiais didáticos, apontando semelhanças, diferenças, destaques e lacunas.

3.1.1 Tema 1: A Amazônia como Patrimônio Natural e Biodiversidade

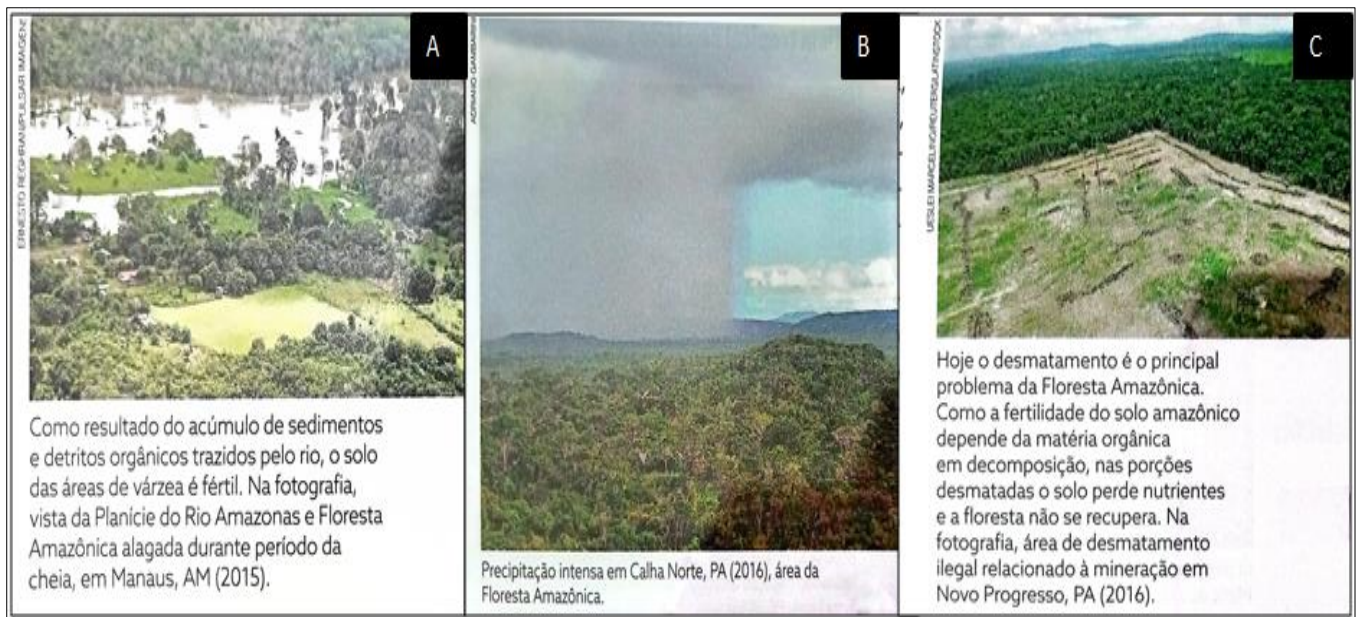
A Amazônia, em sua representação inicial nos livros didáticos de Geografia, é frequentemente abordada como um patrimônio natural de imensa biodiversidade. Essa abordagem é fundamental para moldar a compreensão dos estudantes sobre o papel global desse bioma. É crucial analisar, de forma crítica, como a riqueza natural da região — suas florestas exuberantes, rios caudalosos e a vasta diversidade de espécies animais e vegetais — é retratada, sejam por meio de imagens, textos, charges ou atividades propostas.

No que tange a esta análise, consideramos o livro “**Araribá Mais Geografia**” para esta observação. De acordo com informações contidas no Guia do PNLD, este material didático incorpora as discussões mais atuais da geografia escolar, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e se beneficia da vasta experiência de seus autores como educadores. Quanto na proposta pedagógica destaca-se:

A proposta pedagógica da coleção tem o intuito de explorar o conhecimento geográfico ao evidenciar a interconexão entre natureza e sociedade, buscando sempre aproximar a realidade vivida pelos estudantes das dinâmicas regionais e globais. Além de ancorar o ensino na contextualização dos fenômenos geográficos, o livro sugere a interdisciplinaridade como um caminho eficaz para aprimorar o raciocínio geográfico, estimulando a reflexão e o desenvolvimento da criticidade. Guia PNLD, p.84, 2020.

Neste livro, a Amazônia é retratada com figuras e informações que se alinham ao currículo escolar, especificamente na seção sobre as Características do Território brasileiro. Esta seção destaca informações sobre as principais unidades de relevo, os rios brasileiros, os climas do Brasil e tipos de vegetação no Brasil. As figuras 11, a seguir foram retratadas no livro sobre a perspectiva amazônica.

Figura 11- Características do Território Brasileiro



Fonte: Dellore (2018)

A figura 11.A, localizada na página 23 do livro, apresenta a planície do Rio Amazonas e a Floresta Amazônica. Ela está inserida no conteúdo sobre as principais unidades de relevo do Brasil, sendo utilizada como exemplo para a Planície Amazônica.

Já a figura 11.B, da página 27, mostra uma área da Floresta Amazônica durante uma precipitação intensa. O contexto está relacionado ao estudo do Clima Equatorial, destacando suas características. Nessa explicação, a floresta é ressaltada pela sua importância ambiental e biodiversidade, além de ser reconhecida como a maior floresta equatorial do mundo.

Por fim, a figura 11.C, da página 29, também retrata a Floresta Amazônica. O texto que a acompanha descreve suas características, extensão no território brasileiro e a riqueza de sua biodiversidade, que garante a oferta de alimentos com alto valor econômico, como açaí, cupuaçu, babaçu e castanha, além de remédios e matérias-primas para diversos produtos. Além disso, destaca-se a relação das comunidades tradicionais, que dependem dos recursos da floresta para sobreviver. A imagem ainda chama a atenção para o desmatamento, considerado o principal problema enfrentado pela região.

Ao abordar o relevo amazônico, o livro o conecta diretamente ao potencial de extração de minérios. Similarmente, o estudo da hidrografia da região é associado às hidrelétricas da Amazônia, e a vegetação à extração vegetal. Em essência, a obra constantemente relaciona as riquezas naturais da Amazônia às atividades econômicas a elas vinculadas.

O livro seguinte, **“Geografia: Território e Sociedade”** destaca na sua apresentação, a orientação teórico-metodológica baseada na Geografia Crítica, em que apresenta uma

proposta pedagógica que se alinha a esse referencial. Onde ela destaca as dimensões políticas, sociais, econômicas e culturais como elementos essenciais na compreensão de como o espaço é produzido em variados contextos históricos e geográficos.

A coleção potencializa a compreensão dos estudantes sobre elementos e relações contraditórias e desiguais da formação espacial, enfatizando questões sobre moradia, migrações e acesso aos serviços de saúde, educação, transporte e comunicação. No entanto, sugere minimamente a elaboração de propostas de soluções pelos próprios estudantes, como atitudes e pesquisas que possam melhorar aspectos cotidianos em diferentes escalas. Guia PNLD, p.116, 2020.

O livro aborda a Amazônia como Patrimônio Natural e Biodiversidade em duas ocasiões. A primeira menção ocorre no capítulo 4, da página 40, que detalha as características das paisagens naturais dos biomas brasileiros. Já a segunda referência aparece no subtópico do capítulo 4, página 43, Biodiversidade, onde a obra destaca a biodiversidade amazônica ao descrever as paisagens naturais.

A figura 12 foi utilizada para ilustrar o conceito de paisagem natural do Bioma Amazônia. Destaca-se na imagem o rio Amazonas e a floresta, na descrição: vista aérea de trecho da floresta Amazônica.

Figura 12- Características das paisagens brasileiras



Fonte: Lucci; Branco; Fugii (2018).

Ela vem acompanhada de um texto conciso que detalha a extensão da Amazônia, suas características essenciais, a importância da preservação e a riqueza de sua fauna e flora. Além disso, o texto aborda os riscos que a região enfrenta, como o desmatamento e a poluição dos

rios, e destaca o papel crucial das fiscalizações, do código florestal e dos satélites de vigilância na sua proteção.

A figura 12 está inserida no assunto sobre a biodiversidade brasileira, o Brasil se destaca globalmente por sua rica biodiversidade, abrigando uma imensa variedade de espécies de fauna e flora. Dentro desse cenário, a Amazônia é um verdadeiro tesouro, sendo considerada a floresta tropical mais biodiversa do planeta. Com a utilização da ilustração da biodiversidade da Amazônia, o texto acrescenta que os ecossistemas da Amazônia são únicos, com vastas extensões de florestas e rios, sustentam uma profusão incomparável de vida, tornando-a crucial para o equilíbrio ambiental global. Em seguida, apresenta-se a Figura 13, que mostra o exemplo de Biodiversidade Brasileira proposto pelo livro didático.

Figura 13- Biodiversidade Brasileira



Fonte: Lucci; Branco; Fugii (2018).

A figura 13 destaca a riqueza das frutas da região amazônica: o açai, tucumã, caju e urucum. Exemplos de frutos que representam a diversidade da flora amazônica.

O livro **“Expedições Geográficas”** descreve no guia PNLD (2020) como proposta, uma abordagem teórico-metodológica que incentiva o olhar crítico e reflexivo sobre os conteúdos. Sua proposta pedagógica explora temas e fenômenos geográficos de forma dinâmica, crítica e reflexiva, valorizando as experiências e conhecimentos prévios dos alunos. Propõe auxiliar os estudantes a desenvolverem seu próprio posicionamento no mundo. O espaço vivido dos alunos serve como ponto de partida para compreender realidades em diversas escalas, permitindo comparar e perceber as transformações socioespaciais. Guia PNLD(2020).

O livro não oferece um enfoque significativo da Amazônia como Patrimônio Natural e Biodiversidade, sendo que apenas duas menções foram identificadas sobre o tema. As

informações a respeito da Amazônia estão contidas nas seções que abordam o Território Brasileiro, especificamente nos capítulos sobre os Domínios Naturais Brasileiros e o meio natural da Região Norte.

A figura 14 está inserida como ilustração dos domínios morfoclimáticos do Brasil, com foco especial no domínio Florestado, que é caracterizado por suas florestas naturais, como o Domínio Amazônico. O texto apenas menciona o Domínio Amazônico, sem aprofundar seus estudos, características ou conceito.

Figura 14- Domínios Morfoclimáticos



Fonte: Adas; Adas (2018).

A imagem presente na figura 14 ganha destaque ao abordar os aspectos físicos gerais da região, englobando o relevo, o clima e a vegetação. No que concerne especificamente ao estudo da vegetação, são apresentadas duas formações predominantes da Amazônia: as Matas de terra firme (figura 14) e as Matas de Inundação. Esta última é ilustrada por uma imagem da emblemática vitória-régia (figura 15), uma espécie botânica distintiva desse ambiente.

Figura 15-Vitórias-régias vegetação típica do bioma da Amazônia.

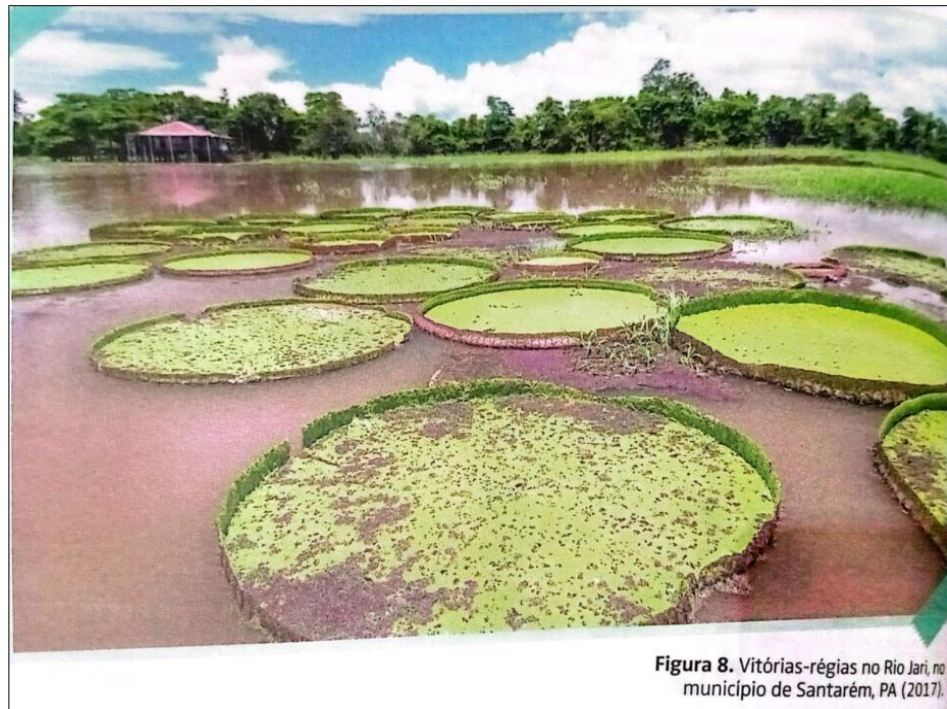


Figura 8. Vitórias-régias no Rio Jari, no município de Santarém, PA (2017).

Fonte: Adas; Adas (2018).

Ao retratar a vegetação e o relevo, o livro utiliza mapas temáticos para evidenciar a vasta extensão da área vegetativa amazônica. A biodiversidade é abordada em um curto parágrafo, que ressalta a imensa variedade de plantas e animais (mencionando a estimativa de que 20% de todas as espécies vivas do planeta residem no Brasil).

O livro "**Geografia: Espaço & Interação**" adota uma proposta teórico-metodológica enraizada na Geografia Crítica, que se conecta aos princípios do socioconstrutivismo. A obra inclui questões e atividades que estimulam a curiosidade, a reflexão, e a construção de conhecimento e argumentos.

A abordagem conceitual, orientação pedagógica e conteúdo priorizam o posicionamento dos alunos frente aos temas, conceitos e processos espaciais estudados. Isso potencializa o desenvolvimento de habilidades como observar, comparar, refletir, interpretar, investigar, analisar, elaborar e sintetizar. Além disso, a coleção promove o respeito à diversidade e às diferenças, sem perder de vista o objeto de estudo da Geografia. Guia PNL (2020).

É notável a falta de aprofundamento sobre a biodiversidade amazônica no texto que aborda a Amazônia. Há uma ausência significativa de destaque para a riqueza biológica da região, tanto nas explicações quanto nas ilustrações. O conteúdo se mostra superficial,

focando mais na divisão política do Norte do Brasil, nas cidades e suas problemáticas, na relevância dos rios para as usinas hidrelétricas, em vez de explorar a grandiosidade da vida natural amazônica.

A figura 16, presente no capítulo "Dimensões do Território Brasileiro", (pág 21 do livro) mostra os pontos mais extremos do Brasil, de leste a oeste e de norte a sul. O texto que a acompanha, explora de maneira sucinta a variedade das paisagens naturais do país, assim como a diversidade de climas e tipos de vegetação encontrados.

Figura 16- Paisagem natural de Uiramutã (RR).



Fonte: Paula; Rama; Pinesso (2018).

Diante da análise desses livros didáticos, é notável a ausência de mais representatividade sobre a verdadeira riqueza da biodiversidade amazônica. Embora a Amazônia seja apresentada como um "pulmão do mundo" ou "celeiro de biodiversidade", tanto as imagens quanto os textos tendem a simplificar a complexidade dessa região.

As figuras, por exemplo, muitas vezes mostram paisagens naturais amplas e grandiosas do Brasil, mas não conseguem destacar a diversidade profunda da flora e fauna locais. Elas são genéricas e carecem de detalhes sobre as espécies singulares que compõem a exuberância da vida amazônica. Essa falta de imagens específicas de animais e plantas nativas limita a percepção dos alunos sobre a singularidade do nosso patrimônio natural.

De modo similar, os textos, poucas vezes descrevem a Amazônia, e quando fazem: são feitos superficialmente. Geralmente, não exploram as inter-relações entre os elementos naturais de forma a ir além de uma mera descrição, deixando de lado a complexidade da vida amazônica em suas formas mais variadas e menos óbvias.

3.1.2 Tema 2: A Dimensão Socioambiental e os Desafios da Amazônia

A Dimensão Socioambiental da Amazônia refere-se à complexa relação entre a sociedade e o meio ambiente nessa vasta região. Nos livros didáticos de geografia do 7º ano do Ensino Fundamental, essa dimensão deve ser abordada para que os alunos compreendam não apenas a riqueza natural da Amazônia, mas também os desafios enfrentados pela região e por suas populações.

Quando falamos em dimensão socioambiental da Amazônia, estamos nos referindo a um conjunto de fatores interligados que impactam tanto a natureza quanto as comunidades que vivem nela. Isso inclui: Recursos Naturais e seu Uso, Legislação Ambiental e Áreas Protegidas.

Os livros didáticos de 7º ano podem e devem apresentar aos alunos os principais desafios socioambientais que a Amazônia enfrenta. Alguns dos mais importantes são:

- **Desmatamento e Queimadas:** As causas (pecuária, agricultura, extração ilegal de madeira) e as consequências (perda de biodiversidade, alterações climáticas, secas).
- **Conflitos por Terra e Recursos:** A disputa por terras entre grandes proprietários, grileiros, garimpeiros e comunidades tradicionais, resultando em violência e injustiças sociais.
- **Grilagem e Mineração Ilegal:** Atividades que causam graves danos ambientais (contaminação de rios por mercúrio, destruição de áreas florestais) e sociais (invasão de terras indígenas, exploração de trabalhadores).
- **Impactos de Grandes Projetos:** A construção de hidrelétricas, estradas e outras infraestruturas, e seus efeitos sobre os ecossistemas, as populações locais e a dinâmica social da região.
- **Biopirataria:** A exploração ilegal da biodiversidade amazônica, com o roubo de conhecimentos tradicionais e recursos genéticos.

Ao abordar esses temas, os livros didáticos contribuirão para a formação de cidadãos conscientes sobre a importância da Amazônia e os complexos desafios que envolvem sua conservação e o bem-estar de suas populações.

Ao analisarmos o livro didático "**Araribá Mais Geografia**", observa-se uma abordagem consistente sobre a temática socioambiental e os desafios na Amazônia. Quando é feita a abordagem sobre a vegetação da região, o livro inicia uma discussão sobre os impactos ambientais. Ele destaca os problemas causados pela remoção da vegetação original

O texto discute as consequências da retirada da cobertura vegetal, destacando problemáticas como a perda de habitat natural e a redução da biodiversidade. Adicionalmente, são abordados a degradação do solo com o consequente aumento da erosão, a contaminação dos corpos d'água e as alterações climáticas. Para fundamentar essa discussão, o livro apresenta a figura 17 que ilustra a extensão de uma área desmatada na floresta amazônica.

Figura 17- Área desmatada da Floresta Amazônica



Fonte: Dellore, 2018

No livro, há um capítulo inteiramente dedicado à exploração das Questões Socioambientais e Desenvolvimento Sustentável. Nele, são examinadas as raízes da destruição na Amazônia, como o desmatamento para extração de madeira, o avanço da agropecuária, o crescimento das cidades e a construção de infraestrutura viária. O texto destaca que, nos últimos 50 anos, a floresta encolheu aproximadamente 20% de seu tamanho original, uma área equivalente a três vezes o estado de São Paulo.

O texto também destaca que a Floresta Amazônica é rica em biodiversidade, mas está ameaçada pela exploração predatória. Além de reduzir a vegetação e destruir o habitat de diversas espécies animais, essa exploração acarreta uma série de problemas sociais que afetam as populações quilombolas e indígenas que dependem dos recursos da floresta para

sobreviver. A figura 18 abaixo foi selecionada para representar o processo de desmatamento na Amazônia.

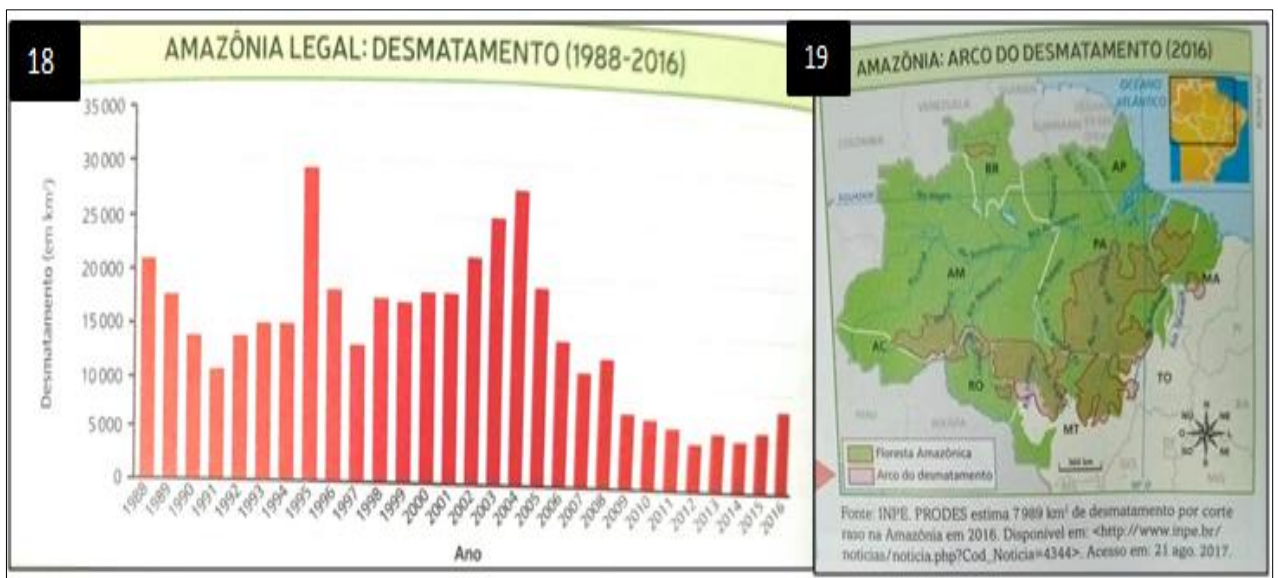
Figura 18- Área devastada da Floresta Amazônica



Fonte: Dellore, 2018.

Além do que já foi mencionado, o texto também se vale de recursos visuais adicionais para aprofundar a discussão sobre a temática ambiental. Entre eles, destacam-se gráficos que ilustram o índice de desmatamento dos últimos anos, bem como um mapa temático que demarca a extensão do "arco do desmatamento", uma área crítica na região amazônica. A seguir, as figuras 18 e 19 que são utilizadas para indicar os índices e extensão do desmatamento da Amazônia.

Figuras 18 e 19- Dados sobre desmatamento



Fonte: Dellore,2018

Ao examinar o livro didático "**Geografia Território e Sociedade**", foi possível identificar a temática socioambiental e os desafios da Amazônia. Para os autores da obra, essa discussão está particularmente ligada aos grandes projetos e atividades econômicas na região. Essas atividades, muitas vezes impulsionadas por interesses de curto prazo e sem a devida preocupação com a sustentabilidade, geram impactos devastadores.

O livro, ao discutir as alterações na paisagem provocadas pelas atividades econômicas, foca no impacto devastador do desmatamento na Amazônia, utilizando-o como principal exemplo visual. Além disso, a obra aprofunda a questão ao apresentar um estudo que demonstra como a contínua destruição da floresta perpetua a pobreza nessa região vital.

A seguir duas figuras marcantes ilustram a realidade da Amazônia: a figura 20, uma clareira aberta pela extração ilegal de madeira, que expõe a devastação da floresta. A figura 21, uma casa de palafita à beira do rio Solimões, que evidencia a persistente pobreza na região.

Figuras 20 e 21- Realidades presentes na Amazônia



Fonte: Lucci; Branco; Fugii,2018

O livro também emprega recursos visuais como charges para instigar questionamentos e reflexões sobre as atividades da agropecuária e seus impactos negativos na Amazônia. Essas ilustrações destacam o interesse do capital sobre nossa floresta e a conseqüente devastação ambiental. Logo abaixo, a figura 22 foi selecionada para provocar nos alunos a descrição e a

reflexão sobre a complexa questão socioambiental do desmatamento e os interesses que o motivam. Por sua vez, a figura 23 tem como meta estimular os estudantes a questionar as demarcações de terras na Amazônia e os interesses que elas representam.

Figuras 22 e 23- Charges ilustrativas sobre o desmatamento da Amazônia.



Fonte – Lucci; Branco; Fugii, 2018

Com base nas informações disponíveis, o livro didático **"Expedições Geográficas"** aborda a dimensão socioambiental e os desafios da Amazônia, focando principalmente nas consequências das atividades econômicas na região. A proposta pedagógica segue uma linha que conecta os problemas socioambientais com as ações humanas e econômicas.

O livro enfatiza que problemas como as queimadas, desmatamento, e poluição dos rios são resultados diretos de atividades econômicas como a agropecuária, a extração de madeira (legal e ilegal) e a mineração (com destaque para o garimpo ilegal). Explica como a busca por lucros rápidos e a falta de sustentabilidade impulsionam esses impactos.

As figuras 24 e 25, que vemos dentro do assunto "Paisagens e estereótipos", destacam como os meios de comunicação nos influenciam diariamente. O texto enfatiza que folhetos e anúncios turísticos costumam rotular a Amazônia com termos como "pulmão do mundo", "paraíso" ou "celeiro do mundo". No entanto, essa visão é parcial e enganosa.

Esses estereótipos, que pintam uma imagem lúdica da Amazônia, ignoram a dura realidade vivida pelos amazônidas. Ao focar apenas em um aspecto da paisagem, essas mídias

deixam de lado problemas cruciais como o desmatamento, a destruição da biodiversidade e os desafios enfrentados pela população local, como bem ilustra as figuras 24 e 25 abaixo.

Figuras 24 e 25- Áreas desmatadas na Amazônia.

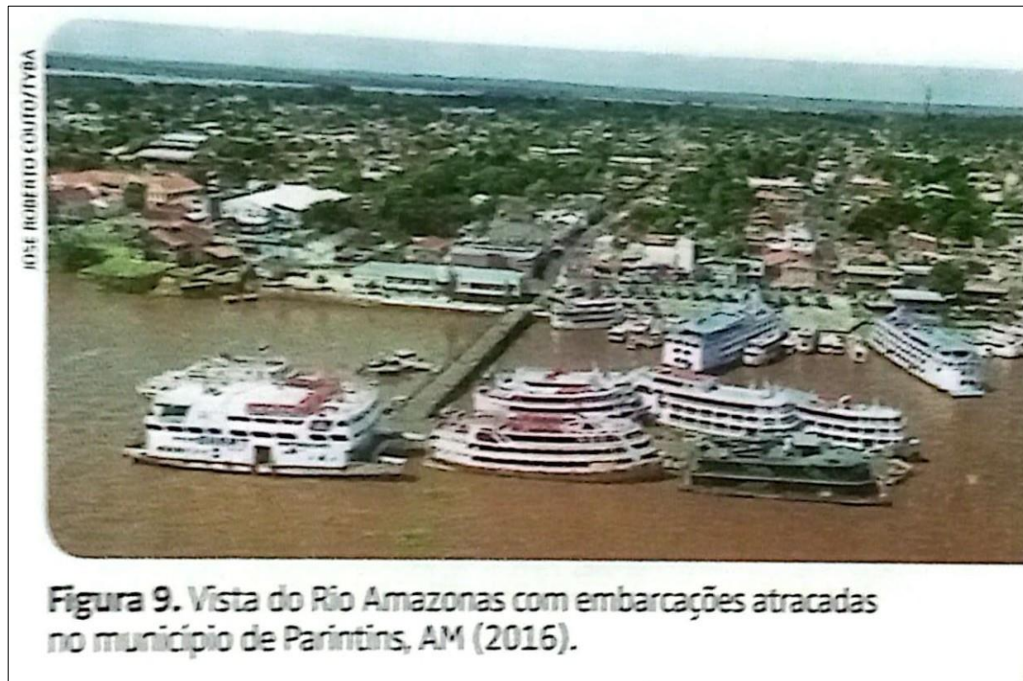


Fonte: Adas; Adas (2018).

Essa visão distorcida prejudica os amazônidas ao mascarar as verdadeiras questões socioambientais e as dificuldades diárias que enfrentam, dificultando a compreensão e o apoio necessários para a região.

A seguir, temos a figura 26 que retrata o texto "Hidrografia e Impactos Socioambientais das Hidrelétricas". Neste material, o Rio Amazonas é descrito a partir de sua impressionante extensão e volume, os rios que o alimentam (seus afluentes), e os diversos países por onde ele percorre. O texto também destaca as potencialidades do rio e sua vital importância para as comunidades tradicionais da Amazônia.

Figura 26- Rio Amazonas: embarcações atracadas.



Fonte: Adas; Adas (2018).

O livro apresenta um infográfico sobre as dinâmicas do complexo fluvial rio Amazonas com o objetivo de simplificar e apresentar de forma clara, visualmente didática e concisa as informações mais complexas abordadas no texto. Neste capítulo há um breve texto em que sinaliza as problemáticas envolvendo as instalações de usinas hidrelétricas na Amazônia e seus impactos para as comunidades tradicionais

Em outro capítulo, o livro dedica um espaço considerável para se estudar e refletir sobre os conflitos, desmatamentos e a biodiversidade da Amazônia. Neste capítulo são registrados os complexos desafios que envolvem a maior floresta tropical do mundo. O texto aponta algumas tensões e conflitos socioambientais que permeiam a região.

A análise que se segue aborda criticamente as maiores ameaças à Amazônia, com foco especial no desmatamento. Analisa suas causas, que vão desde a expansão da agropecuária e a extração ilegal de madeira até grandes projetos de infraestrutura. Ao explorar esses fatores, o livro revela como a devastação da floresta não é apenas um problema ambiental, mas uma questão intrinsecamente ligada a interesses econômicos e sociais.

Outro ponto necessário que o tema explora é a biopirataria, desvendando como a rica biodiversidade amazônica se torna alvo de exploração ilegal, com a apropriação indevida de recursos genéticos e conhecimentos tradicionais. Essa prática não só ameaça espécies e ecossistemas, mas também impacta diretamente as comunidades locais, que são as guardiãs

desse patrimônio. As imagens abaixo integram o texto deste capítulo, exemplificando todas as problemáticas apresentadas no assunto.

A figura 27 vista aérea da fábrica de celulose do Projeto Jari, em uma das margens do rio Jari, AP (2012). Na margem oposta, ao fundo, o aglomerado humano conhecido como Beiradão.

Figura 27- vista aérea da fábrica de celulose do Projeto Jari- AP.



Fonte: Adas; Adas (2018).

Para exemplificar o desmatamento na Amazônia, as figura 28 e 29, a primeira mostra trabalhadores carregam caminhão com madeira extraída da floresta amazônica para ser usada na produção de carvão vegetal no município de Rio Branco-AC (2017). Em anos recentes, muitos trabalhadores submetidos á servidão nessa e em outras atividades foram libertados por ações policiais. A figura 28 ilustra a existência de madeiras clandestinas, na foto, agente do Ibama inspeciona caminhão durante operação de combate á extração ilegal de madeira no município de Novo Progresso-PA (2016).

Figuras 28 e 29- Extrações de madeira na Amazônia



Fonte: Adas; Adas (2018).

No capítulo se destaca também, que a biopirataria na Amazônia envolve a exploração não autorizada de plantas e animais para fins comerciais, sobretudo na criação de fármacos e cosméticos por empresas de fora. Isso ocorre sem a permissão ou pagamento justo aos povos tradicionais, que são os detentores originais do conhecimento sobre esses recursos.

Em paralelo, a obra descreve como o garimpo ilegal e a mineração – em particular a busca por ouro no Rio Amazonas – causam uma destruição imensa. Essas operações usam mercúrio, um elemento que polui gravemente a água, o solo e a alimentação, além de promover o desmatamento e gerar conflitos. O capítulo conclui que tanto a biopirataria quanto o garimpo ilegal provocam prejuízos permanentes à diversidade biológica, prejudicam a saúde das comunidades locais e minam a capacidade do ecossistema amazônico de se manter.

As figuras abaixo representam a biopirataria e a extração ilegal de ouro no rio Amazonas. Figura 30 em uma das operações da polícia federal a fim de combater o tráfico de animais silvestres, 268 tartarugas-da-Amazônia foram recuperadas na região do Rio Branco-RR (2015). Na figura 31 revela balsas de mineração no rio madeira, município de Porto Velho- RO (2016).

Figuras 30 e 31- Explorações na Amazônia a partir da extração de minérios e captura de animais silvestres.



Fonte: Adas; Adas (2018).

O livro **"Geografia: Espaço & Interação"** aborda a temática da Amazônia, com suas dimensões socioambientais e desafios, de forma superficial e concisa. A representação desse tema ocorre especificamente no tópico "Devastação da Biodiversidade". No qual, o texto descreve diversas formações vegetais que estão sofrendo desmatamento, e entre elas, a Floresta Amazônica é mencionada. Essa explicação é complementada pela figura abaixo. figura 32 vista aérea de área desmatada da Floresta Amazônica em Itacoatiara-AM, (2015).

Figura 32- Desmatamento na Amazônia, área devastada.



Fonte: Paula; Rama; Pinesso (2018).

Livros didáticos de geografia geralmente cobrem os desafios socioambientais da Amazônia, incluindo desmatamento, biopirataria, extração de minérios e impactos sociais. No entanto, é nítida a superficialidade com que esses assuntos são tratados.

Mesmo com boas ilustrações e dados sobre o desmatamento, falta uma análise aprofundada das causas estruturais e dos interesses econômicos por trás dessa devastação. Temas como a biopirataria e a mineração ilegal são abordados de forma genérica — ou até mesmo ignorados em algumas obras —, sem explorar as redes de financiamento e a impunidade.

A representação dos impactos sociais nem sempre retrata a vulnerabilidade dos povos tradicionais, e raramente ressalta sua capacidade de resistência. As figuras e charges, por outro lado, são pontos fortes, pois provocam a reflexão crítica sobre as lógicas que impulsionam a destruição e instigam o interesse dos alunos.

Em suma, é crucial que esses materiais didáticos ofereçam uma abordagem mais aprofundada, conectando os problemas ambientais às estruturas econômicas e relações de poder. Isso promoveria uma compreensão mais completa e engajada sobre o futuro da Amazônia.

3.1.3 Tema 3: Povos Tradicionais e Diversidade Cultural Amazônica

Os livros didáticos de geografia, especialmente aqueles alinhados ao PNLD, têm a responsabilidade de representar a pluralidade dos povos tradicionais da Amazônia, como indígenas, ribeirinhos e quilombolas, e suas ricas culturas. Essa representação, idealmente, busca ir além de estereótipos e generalizações, visando construir uma visão mais completa e respeitosa. No entanto isso se torna um grande desafio: a busca por esses conteúdos através dos livros didáticos.

A representação dos povos tradicionais e da diversidade cultural amazônica nos livros didáticos de geografia é, frequentemente, um ponto de profunda carência e desequilíbrio. Há uma notável invisibilidade que distorce a complexidade e a riqueza da região. Embora os povos indígenas recebam alguma visibilidade, com menções a etnias e a inclusão de mapas que delimitam suas terras, essa abordagem, por vezes, ainda se limita a um panorama geral, sem aprofundar a diversidade interna e os desafios contemporâneos dessas nações.

Contrasta drasticamente com essa atenção, ainda que insuficiente, a quase total ausência dos povos quilombolas da Amazônia nos materiais didáticos. Suas histórias de resistência, suas culturas singulares e sua presença marcante na formação do território

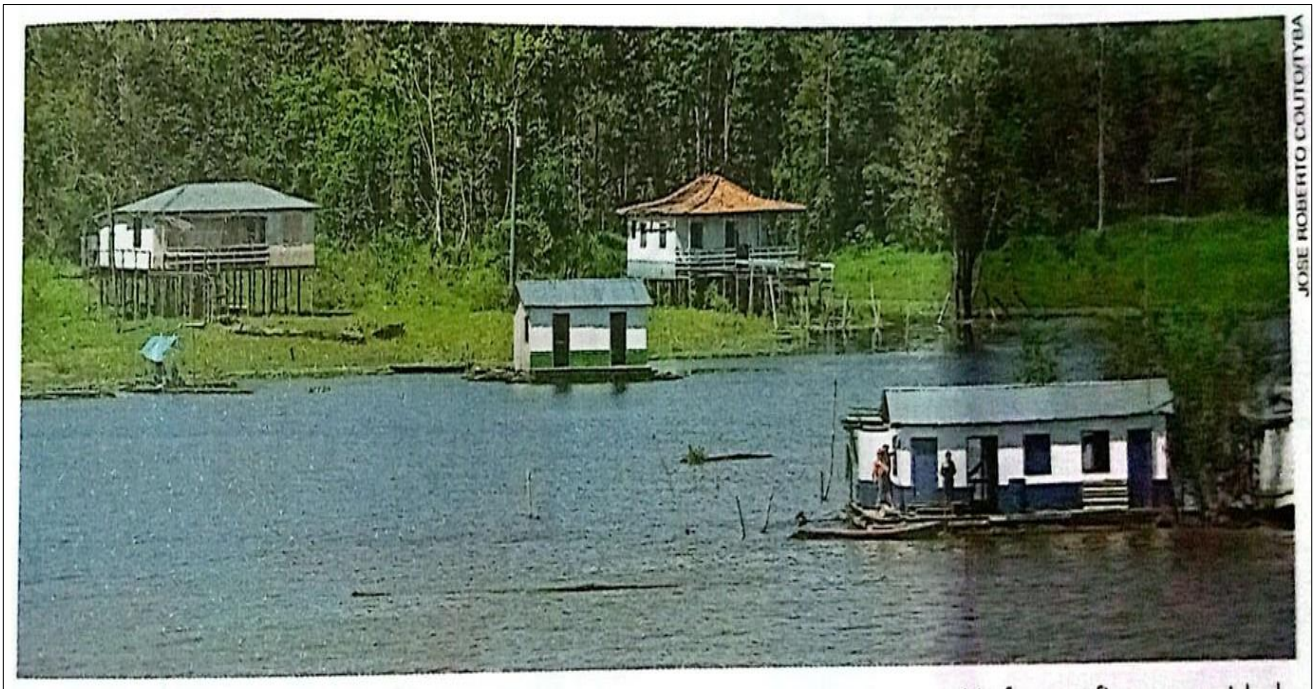
amazônico são lamentavelmente silenciadas. De forma similar, as comunidades ribeirinhas, apesar de serem fundamentais para a dinâmica socioeconômica da região, são raramente destacadas por sua rica cultura, aparecendo, quando muito, em contextos restritos às atividades econômicas, como pesca e extrativismo, desconsiderando seus modos de vida, saberes e festividades.

Essa seletividade na representação culmina em uma lacuna ainda maior: a falta de destaque para a pesquisa e a escrita sobre as diversas manifestações culturais da Amazônia que não estejam centralizadas em Belém ou Manaus. Manifestações como o marabaixo, o batuque, as festas de comunidades interioranas e os rituais específicos de diversos grupos que vivem fora dos grandes centros urbanos são ignoradas. Essa miopia didática perpetua uma visão fragmentada e empobrecida da Amazônia, privando os estudantes de uma compreensão genuína sobre a pluralidade cultural que verdadeiramente define essa região.

Os livros aqui analisados seguem o padrão mencionado: poucos deles dedicam atenção significativa aos povos da Amazônia. Mesmo quando abordam a região Norte em algum capítulo, o conteúdo sobre as populações que a habitam é bastante limitado.

Analisando o livro didático "**Araribá Mais Geografia**", observamos que a representação dos povos tradicionais é bastante específica, aparecendo em momentos pontuais. Por exemplo, no capítulo 4, da página 59, dedicado às regionalizações e complexos regionais, o livro inclui um breve texto sobre a Amazônia. Esse trecho descreve a região a partir de seu processo de colonização, abordando fases históricas e relembrando os grandes projetos que impactaram a Amazônia. Nesse contexto, a comunidade ribeirinha é mencionada como uma das populações que sofreram com a degradação dos espaços amazônicos devido às atividades de exploração. A figura 33, logo abaixo, foi usada para ilustrar essa parte do texto.

Figura 33- Comunidades ribeirinhas às margens do rio Amazonas.



Fontes: Dellore, 2018

Na página 114, o livro exibe a figura 34, que ilustra a vida de crianças ribeirinhas na floresta, utilizado para representar a região Norte, que foi o tema do capítulo. A imagem é descrita assim: "Ribeirinhas em canoa de madeira. Esse tipo de transporte é utilizado comumente por populações ribeirinhas da região norte, inclusive por crianças e jovens no trajeto para escola. Por fazer parte do cotidiano dessa população, esse meio de transporte em geral não representa perigo para essas crianças e jovens". Contudo, não há um texto específico sobre os povos tradicionais que contextualize essa figura. A figura abaixo é um exemplo claro dessa abordagem.

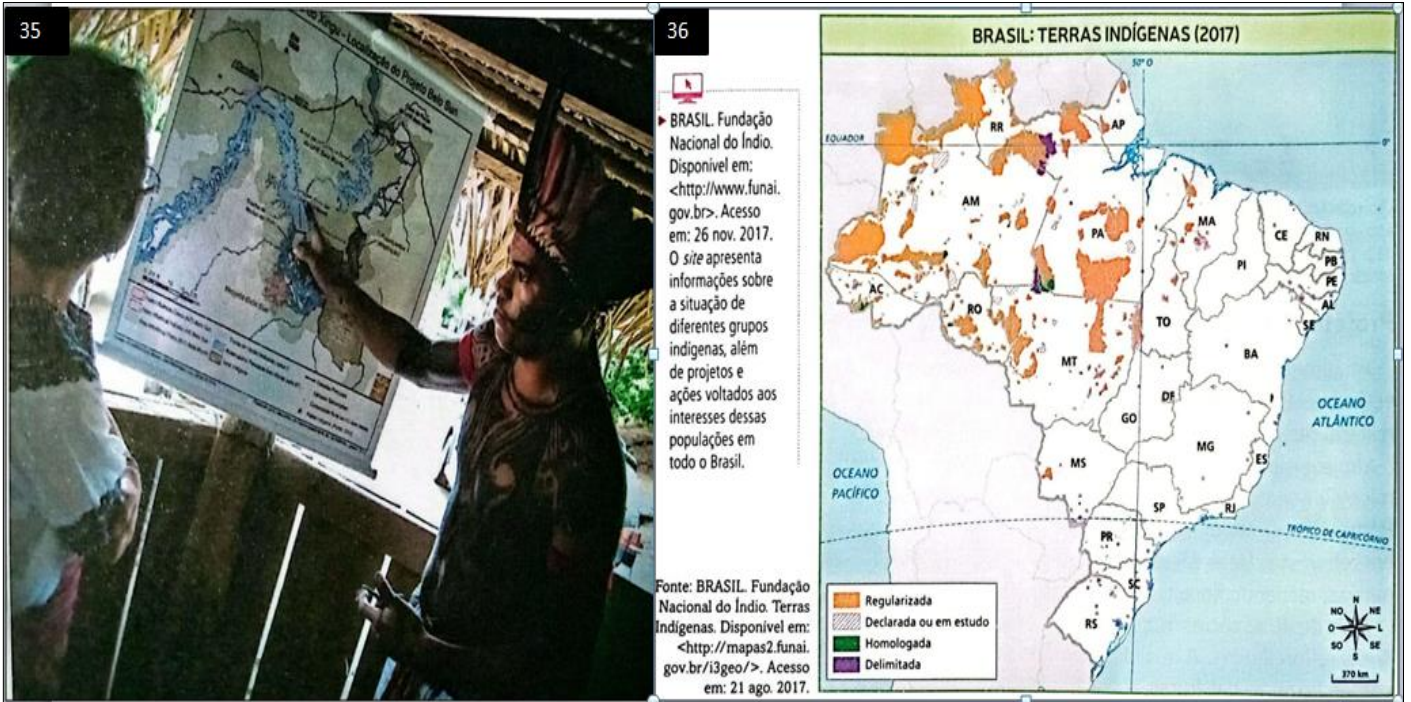
Figura 34- Crianças ribeirinhas em canoa, em Uarini-AM.



Fonte: Dellore, 2018.

Posteriormente, no capítulo 11 sobre o título “Questões socioambientais e desenvolvimento sustentável”, na página 132, ao se discutir sobre a construção de hidrelétricas na Amazônia, utilizam a figura 35, de um indígena para ilustrar que: “Representantes indígenas de Altamira, no Pará, apresentaram à relatora da ONU, Victoria Tauli-Corpuz, os graves problemas ecológicos e sociais provocados pelo represamento e pela instalação da Usina Hidrelétrica de Belo Monte”. A figura 35 a seguir, descreve este momento. Outra menção sobre os povos indígenas, na figura 36 através do mapa temático: Brasil: terras indígenas (2017), este mapa está inserido no texto “Os grupos indígenas da região norte”.

Figuras 35 e 36- representação indígena no livro didático.



Fonte: Dellore, 2018

Por fim, o livro aborda um dos elementos folclóricos mais populares da Amazônia, especificamente de Parintins, no Amazonas: o Festival Folclórico de Parintins, com a disputa entre os bois Garantido e Caprichoso. O texto está inserido no capítulo “Território e Sociedade”, descreve esse evento em detalhes, apresentando suas características e os aspectos econômicos que atraem turistas para a região. Logo abaixo, a figura 38 ilustra essa temática.

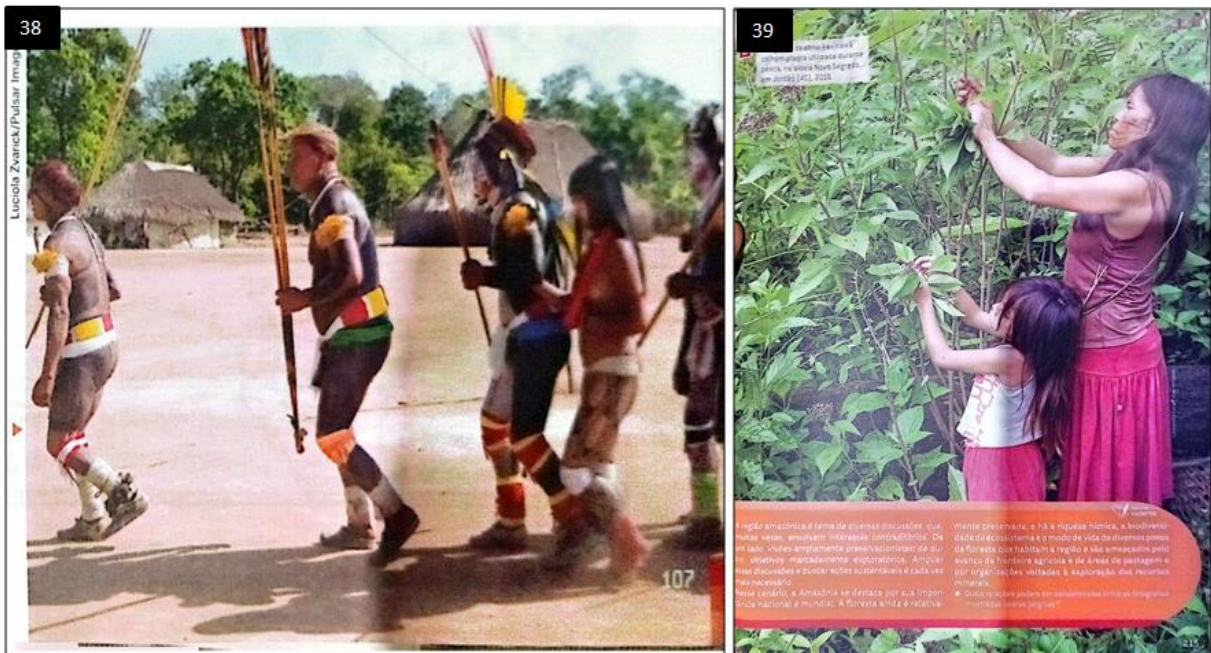
Figura 38- Festival folclórico em Parintins-AM.



Fonte: Dellore, 2018.

No livro "**Geografia: Território e Sociedade**", a discussão sobre os povos tradicionais da Amazônia é limitada, com foco exclusivo nos povos indígenas. As imagens relacionadas a eles aparecem no capítulo intitulado "A Amazônia", na página 214, em contextos sobre conflitos socioambientais, demarcações de terras e construção de usinas hidrelétricas, entre outros problemas. Não há um texto dedicado a apresentar esses povos em si; ao abordar a ocupação da Amazônia, a ênfase recai sobre as imigrações. As figuras a seguir exemplificam essa abordagem.

Figuras 38 e 39- Indígenas retratados no seu cotidiano.



Fonte: Lucci; Branco; Fugii, 2018.

No livro "**Expedições Geográficas**", a menção aos povos tradicionais e à diversidade cultural amazônica é feita de forma indireta. Os indígenas são associados principalmente a discussões sobre a ocupação de terras, o desmatamento e a defesa das florestas e de seus direitos (como ilustrado na figura 42). Em outro ponto, a obra destaca uma apresentação de dança indígena em celebração na aldeia (figura 41), mostrando um aspecto de sua cultura.

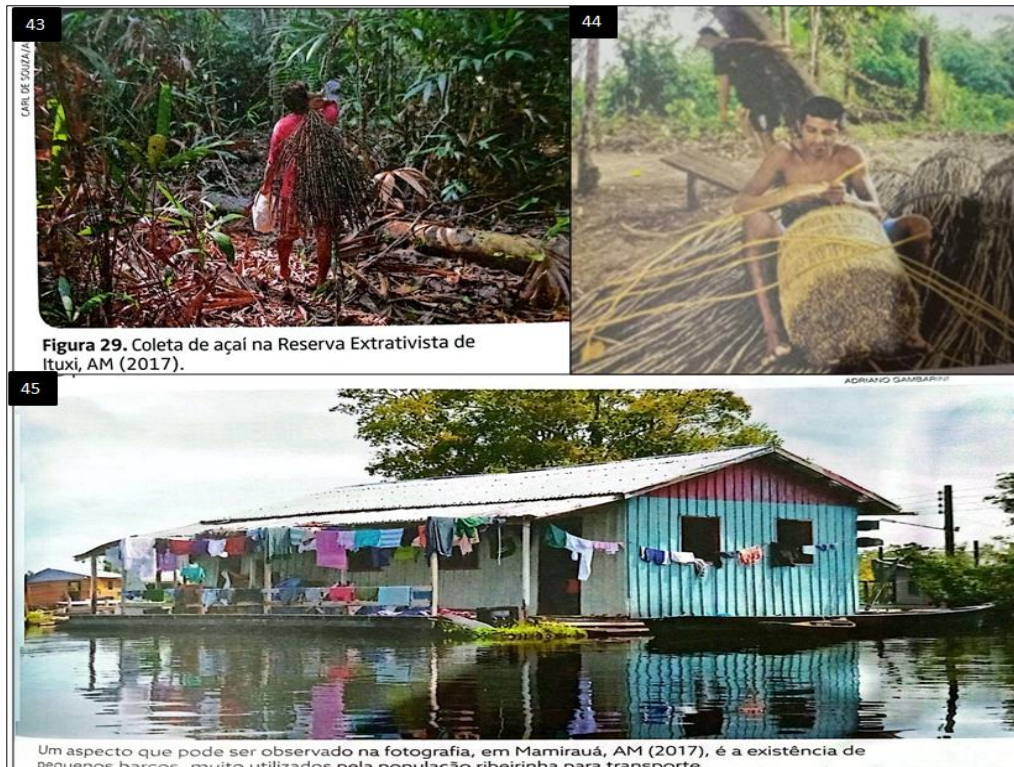
Figuras 41 e 42- Indígenas em rituais de dança, e indígena em defesa de suas terras.



Fonte: Adas; Adas (2018).

O livro, em outro capítulo, página 141, discute as reservas extrativistas e inclui um texto sobre o "cipó artístico", valorizando o trabalho artesanal do ribeirinho Seu Antônio da Prata. Além disso, por meio de figuras, a obra apresenta as moradias típicas dos ribeirinhos e mostra um extrativista em seu dia a dia, colhendo recursos da floresta. Contudo, percebe-se que o livro não aborda essa temática de forma consistente. As figuras 43, 44 e 45, a seguir, ilustram aspectos da vida na Amazônia, seus moradores e suas casas.

Figuras 43, 44 e 45- Representações sobre o cotidiano da comunidade extrativistas, e moradia de ribeirinhos.



Fonte: Adas; Adas (2018).

O livro "**Geografia: Espaço & Interação**" não aborda a temática dos povos tradicionais e da diversidade cultural amazônica. Há apenas uma breve menção sobre a distribuição territorial das terras indígenas no Brasil e um texto conciso sobre os povos indígenas em âmbito nacional. Sendo assim, a obra não satisfaz a perspectiva de estudos regionais que priorizem a Amazônia nesse aspecto.

Do ponto de vista crítico, a representação dos povos indígenas, ribeirinhos e quilombolas e de suas ricas culturas nos livros didáticos de geografia frequentemente padece de uma significativa superficialidade e invisibilidade. Embora haja uma crescente conscientização, a abordagem ainda é, em muitos casos, insuficiente para capturar a complexidade e a vivacidade dessas populações.

As figuras, quando presentes, podem reforçar estereótipos, mostrando povos "exóticos" ou em contextos de vulnerabilidade, sem explorar a riqueza de suas manifestações culturais, suas organizações sociais complexas e suas estratégias de resistência. É comum a ausência de fotos que retratem a vida urbana de muitos indígenas e quilombolas, ou as tecnologias e inovações que utilizam em seu cotidiano.

Ainda há uma lacuna na abordagem da territorialidade desses povos: o processo de demarcação de terras, as disputas por recursos e a violência sofrida por eles são temas que raramente recebem a profundidade necessária. A relação intrínseca entre cultura, território e identidade é simplificada, e a interdependência entre os problemas ambientais e os desafios sociais vividos por essas comunidades é subestimada.

No caso dos quilombolas e ribeirinhos, a representação é ainda mais escassa. Suas trajetórias históricas de resistência, seus modos de vida adaptados aos biomas e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira são, muitas vezes, negligenciados. Isso perpetua um desconhecimento sobre esses grupos e minimiza sua importância na geografia nacional.

Em síntese, a pouca e, por vezes, inadequada representação dos povos tradicionais nos livros didáticos é um problema sério. Ela impede que os estudantes compreendam a real diversidade cultural do Brasil, as relações de poder que moldam o território e a protagonismo desses povos na defesa de seus direitos e do meio ambiente. É fundamental que as obras didáticas superem essa lacuna, apresentando uma visão mais completa, contemporânea e valorativa da rica contribuição desses povos para a nossa geografia.

É notável a escassez de informações nos livros didáticos sobre importantes manifestações culturais da Amazônia, como o marabaixo, o batuque e diversas festas religiosas locais. Essa lacuna contribui para a invisibilidade de traços culturais regionais únicos, resultando em uma representação da Amazônia que, muitas vezes, se limita às culturas de Belém e Manaus.

Essa centralização desconsidera a riqueza e a diversidade das identidades amazônicas para além das capitais, negligenciando o profundo significado histórico, social e religioso dessas expressões que pulsam em comunidades menores, mas que são pilares da identidade amazônica. A ausência de um olhar mais amplo sobre esses aspectos culturais empobrece a compreensão dos estudantes sobre a real pluralidade do Brasil.

3.1.4 Tema 4: A Amazônia como Espaço Geográfico e Econômico

A Amazônia, enquanto espaço geográfico e econômico representa uma complexa teia de interações, frequentemente marcada por profundas contradições. Sua organização espacial é historicamente moldada por vetores de ocupação que priorizam a exploração de recursos em detrimento da sustentabilidade e das populações locais. A vasta rede hidrográfica, com o transporte fluvial desempenhando um papel crucial na conexão de comunidades isoladas e no

escoamento de mercadorias, é paradoxalmente subutilizada em um modelo que ainda privilegia a abertura de rodovias para atender aos interesses de setores específicos.

As atividades econômicas na região refletem essa dinâmica. O extrativismo, embora vital para a subsistência de muitos povos tradicionais e fundamental para a economia local de produtos da sociobiodiversidade, convive com uma exploração predatória de madeira e minérios. A agricultura e a pecuária expandem-se de forma agressiva, impulsionando o desmatamento e a concentração de terras. Como observa Becker (2009, p. 11), "a Amazônia não é mais um vazio demográfico ou econômico, mas uma fronteira em transformação, onde a modernização conservadora se impõe através da expansão da agropecuária e da mineração em larga escala".

A indústria, ainda que presente em polos como a Zona Franca de Manaus, opera muitas vezes desvinculada das cadeias produtivas locais e dos desafios ambientais regionais. As cidades e redes urbanas, por sua vez, crescem de forma acelerada e desordenada, enfrentando sérios problemas de infraestrutura e saneamento básico, e servem como portas de entrada para a exploração dos recursos naturais, conforme aponta Browne (2020, p. 57) ao analisar o papel das cidades como "centros de articulação da economia da floresta com o capitalismo global". A infraestrutura existente, focada em grandes projetos como hidrelétricas, muitas vezes desconsidera os impactos socioambientais e os saberes locais, perpetuando um modelo de desenvolvimento excludente. Diante deste contexto foi possível observar nos livros didáticos selecionados, essas dinâmicas de transformação do espaço geográfico amazônico a partir de suas atividades econômicas.

No livro didático "**Araribá Mais Geografia**", observamos uma ênfase na dimensão econômica da Amazônia. Dentro do capítulo "Territórios e Sociedades", na página 119, o conteúdo aborda as atividades econômicas iniciais do Brasil, e a Amazônia é inserida nesse panorama, com o extrativismo vegetal sendo apontado como uma das primeiras práticas econômicas da região. Para ilustrar esse ponto, é utilizada as figuras 46 e 48, e, de forma emblemática, apresenta a figura 47, de Chico Mendes, um ícone do ativismo ambiental na Amazônia.

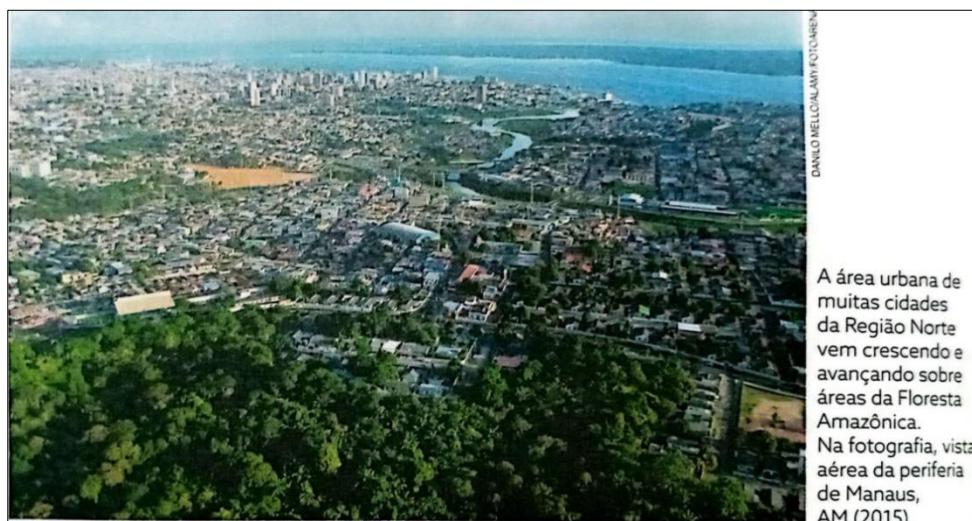
Figuras 46, 47 e 48- representações das atividades extrativistas da Amazônia.



Fonte: Dellore, 2018

Na página 126, o texto aborda os indicadores socioeconômicos da região Norte, dando destaque à área urbana de Manaus como um exemplo de cidade amazônica em crescimento, impulsionado por seu desenvolvimento econômico. O texto menciona as capitais da região Norte e foca em sua expansão, crescimento populacional, taxas de alfabetização e expectativa de vida. Há também uma breve análise das infraestruturas urbanas nessas cidades amazônicas. A seguir a figura 49, representativa sobre o texto.

Figura 49- Área urbana da cidade de Manaus-AM.



Fonte: Dellore, 2018.

O texto aborda ainda a expansão agropecuária, explicando que grandes áreas da Floresta Amazônica foram destruídas para dar lugar a essas atividades, especialmente para pastagens destinadas à criação extensiva de gado. É ressaltado que os rebanhos bovinos na Amazônia estão concentrados majoritariamente na mesma faixa geográfica do arco do desmatamento. A figura 50 a seguir ilustra essa análise presente no livro.

Figura 50- Produção de soja avançam as fronteiras da Floresta Amazônica.



A soja é um dos principais produtos agrícolas que avançam as fronteiras da Floresta Amazônica, como pode ser observado na fotografia em Sinop, MT (2015).

Fonte: Dellore, 2018.

O livro seguinte, **“Geografia: Território e Sociedade”** destaca que o desenvolvimento econômico e social na Amazônia é um cenário de contrastes. A região é impulsionada por atividades como extrativismo, pecuária, indústrias e agricultura de larga escala, que, apesar de gerarem crescimento, causam desmatamento e degradação ambiental. Isso leva a um crescimento urbano desordenado, com falta de infraestrutura e serviços básicos. Como exemplo utilizam as figuras abaixo, que demonstram essas problemáticas nas capitais da Amazônia.

Figuras 51 e 52- Áreas de palafitas na região amazônica: favelas da Amazônia.



Fonte: Lucci; Branco; Fugii,2018

Em outra seção, na página 250, o livro aborda as dinâmicas de transformação do espaço amazônico, dando ênfase à atuação das indústrias na região, as quais impulsionam a criação de empregos e o crescimento das cidades locais. A figura 53 a seguir ilustra esse ponto, destacando o distrito industrial de Manaus-AM .

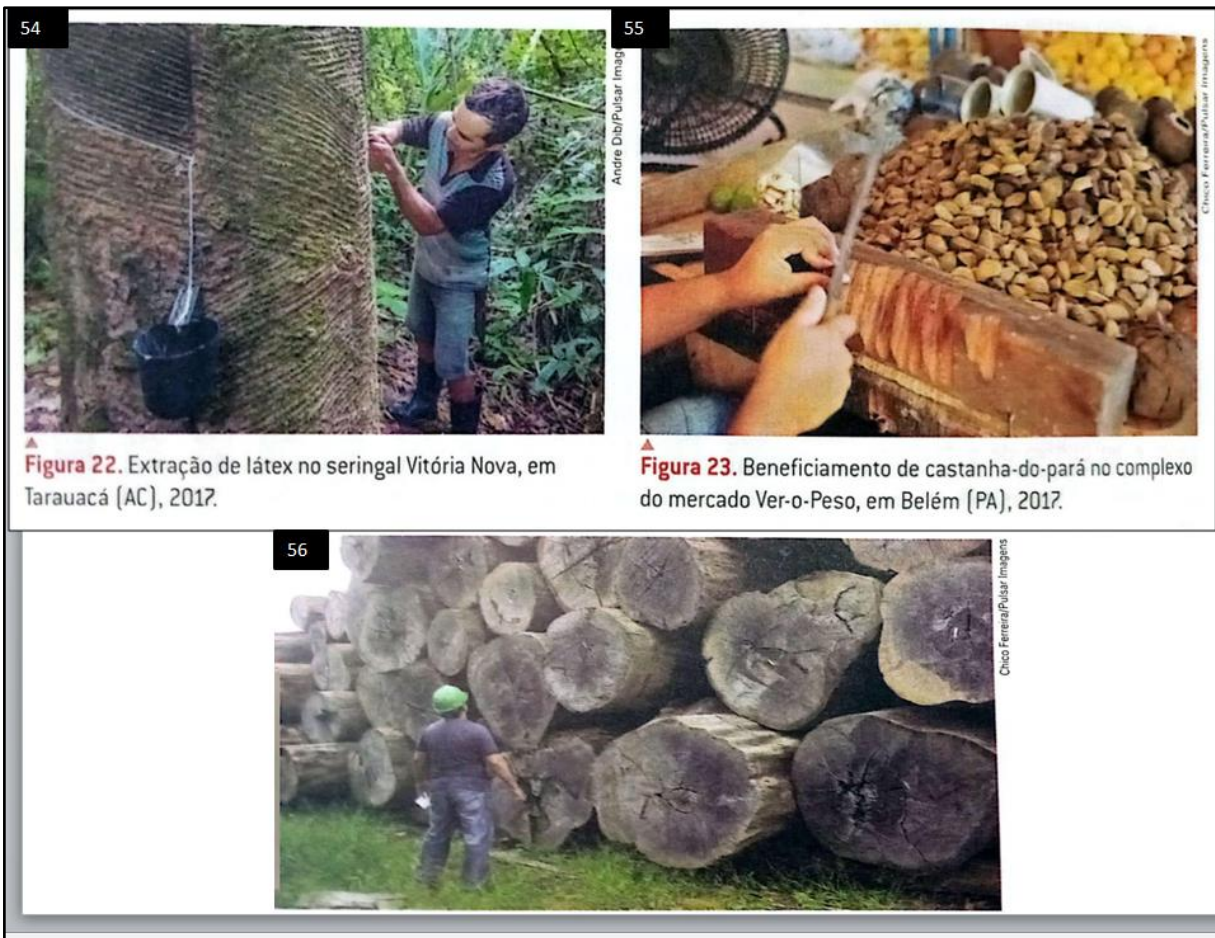
Figura 53- Distrito Industrial de Manaus-AM



Fonte: Lucci; Branco; Fugii,2018.

O extrativismo legal representa outro elemento fundamental na complexa dinâmica socioeconômica da Amazônia. Essa prática se baseia na coleta de produtos florestais de maneira regulamentada e sustentável, assegurando a renovação dos recursos naturais e gerando benefícios sociais e econômicos diretos para as comunidades da região. Isso inclui a venda e comercialização legalizada de madeiras, que, quando proveniente de manejo florestal responsável, permite a exploração sem comprometer a floresta a longo prazo. As figuras 54, 55 e 56 a seguir, representam essas atividades praticadas na Amazônia.

Figuras 54, 55 e 56- Atividades extrativistas e manejo florestal legalizado.



Fonte: Lucci; Branco; Fugii, 2018

O livro "**Expedições Geográficas**", na página 128, aborda as atividades econômicas como motores de transformação para o desenvolvimento tanto da região amazônica quanto do Brasil. A obra destaca os desafios de acesso à região, apontando as dificuldades impostas por rodovias sem infraestrutura adequada, além de analisar a dinâmica dos percursos hidroviários. Como podemos observar nas figuras 57 e 58 a seguir.

Figuras 57 e 58- Projetos de extração de Bauxita às margens do rio Trombetas no Estado do Pará, e vista aérea da fábrica de celulose do Projeto Jari- AP.



Fonte: Adas; Adas (2018).

O processo de colonização da Amazônia é ressaltado a partir da implementação de grandes projetos. O texto destaca que a colonização da Amazônia foi impulsionada pela implementação de grandes projetos. Aponta, ainda, o turismo hoteleiro como uma fonte de renda emergente na região. É relevante acrescentar que a mão de obra barata que veio construir estradas na Amazônia era, em grande parte, composta por imigrantes do Nordeste, que buscavam oportunidades de trabalho devido à pobreza e à seca no sertão de suas regiões de origem. A seguir as figuras 59 e 60 que exemplificam respectivamente trabalhadores abrindo a mata para os projetos na Amazônia; e hotel na floresta Amazônica.

Figuras 59 e 60- Trabalhadores abrindo a mata para projetos na Amazônia; Hotel inserido na Floresta Amazônica.



Fonte: Adas; Adas (2018).

Um dos aspectos relevantes de "**Expedições Geográficas**" é ser um dos poucos livros a apresentar o conceito de desenvolvimento ecologicamente sustentável, exemplificando-o por meio da atividade de extração do açaí, castanha, entre outros. Por fim, a publicação traz informações iniciais sobre a descoberta de petróleo na foz do rio Amazonas, no estado do Amapá. A figura 61 traz a prática de extração do açaí na floresta amazônica.

Figura 61- Extrativista coletando açáí na floresta Amazônica.



Fonte: Adas; Adas (2018).

O livro "**Geografia: Espaço & Interação**" foca sua análise na Amazônia não pelas atividades econômicas, mas sim pelas dinâmicas de transformação de suas cidades. A obra destaca as acentuadas desigualdades existentes entre os centros urbanos que compõem a região.

Para isso, o material didático apresenta diversas figuras do cenário urbano amazônico, ilustrando as características das cidades do Norte do país. Ele explora os diferentes tipos de moradias, como as emblemáticas palafitas e as construções irregulares que marcam a paisagem urbana, evidenciando os desafios sociais e de infraestrutura enfrentados por esses espaços. A seguir figuras 62 e 63 apresentadas no livro e que exemplificam essas moradias da Amazônia.

Figuras 62 e 63- Palafitas como forma de moradia no espaço amazônico.

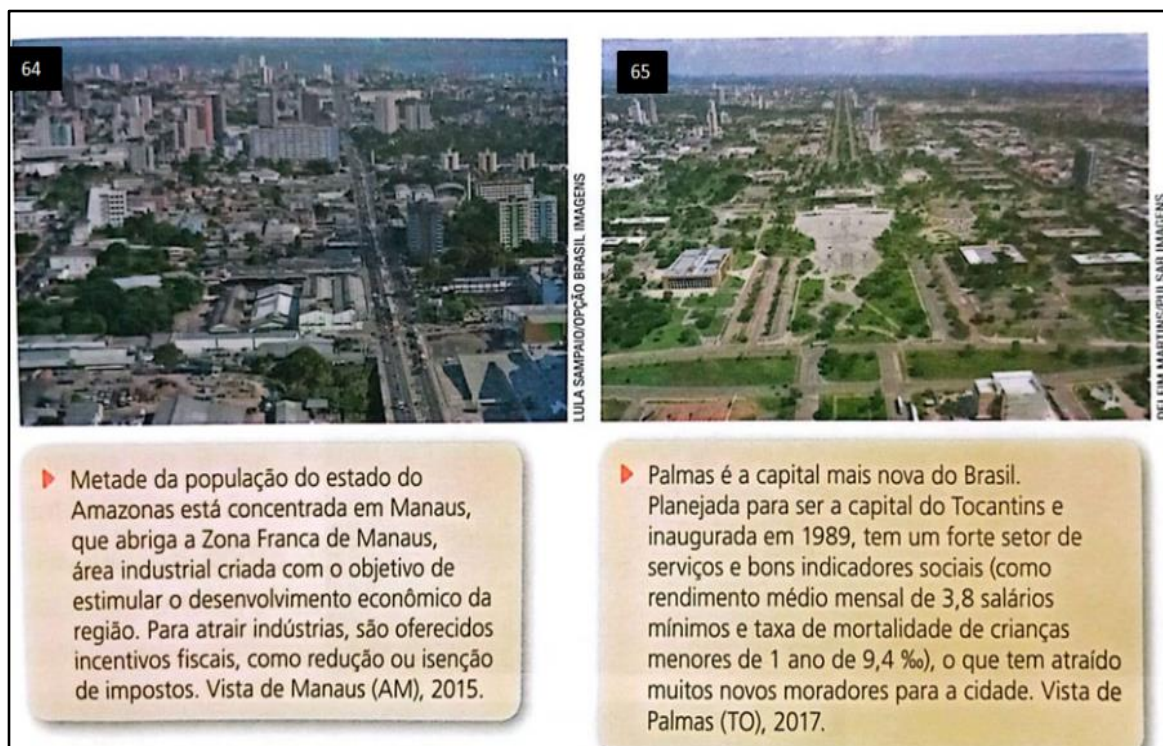


Fonte: Paula; Rama; Pinesso (2018).

Os livros didáticos de geografia aqui analisados ainda retratam a Amazônia de forma simplificada como um espaço geográfico e econômico, falhando em capturar a real complexidade de suas dinâmicas. Ao abordar os grandes projetos, a pecuária, a agricultura, o extrativismo e a indústria, muitas obras didáticas tendem a apresentar essas atividades como vetores de "desenvolvimento" sem aprofundar as tensões, os conflitos e os custos socioambientais inerentes a um modelo que, historicamente, prioriza a exploração em detrimento da sustentabilidade e das populações locais.

A discussão sobre as cidades e redes urbanas da Amazônia muitas vezes se limita a capitais como Manaus e Belém, negligenciando a formação de outras centralidades regionais e as profundas desigualdades e carências de infraestrutura que marcam grande parte do urbano amazônico. É notável a ausência ou invisibilidade de áreas como a Zona Franca de Macapá e Santana-AP, que, apesar de sua importância econômica local, raramente são abordadas, perpetuando uma visão incompleta da diversificação industrial e comercial da região. A seguir as figuras 64 e 65 exemplificam essa centralidade regional ao destacarem os centros urbanos de Manaus-AM e de Palmas- TO.

Figura 64 e 65- Centralidade urbana na Amazônia: exemplos de Manaus-AM e Palmas-TO.



Fonte: Paula; Rama; Pinesso (2018).

A visão hegemônica ainda marginaliza o papel central do transporte fluvial e a importância do extrativismo não predatório, em favor de modelos econômicos que perpetuam o desmatamento e a concentração de terras. É crucial que os materiais didáticos evoluam para uma representação mais crítica e multifacetada, evidenciando as complexas relações de poder e as diversas vozes que constroem e resistem nesse território vital.

3.2 PERSPECTIVAS E ABORDAGENS PEDAGÓGICAS SOBRE A AMAZÔNIA

Ao analisar as perspectivas e abordagens pedagógicas sobre a Amazônia nos livros didáticos de geografia, percebe-se um esforço em tornar o tema acessível, mas, muitas vezes, ainda falta um estímulo mais profundo à criticidade e à diversidade de fontes.

A linguagem acessível dos livros é uma característica predominante, buscando facilitar a compreensão de um tema complexo para os alunos. As atividades discursivas e reflexivas são propostas, convidando o estudante a formular opiniões e a se posicionar sobre questões socioambientais. Em alguns livros há a inclusão de propostas de pesquisa, o que é positivo por incentivar a autonomia e a busca por conhecimento além do material didático.

Quanto ao uso de fontes diversas, os livros utilizam uma gama de recursos visuais como mapas, gráficos, charges e fotos. Mapas de localização e desmatamento são frequentes,

assim como gráficos que ilustram dados socioeconômicos. Charges e fotos, por sua vez, são empregadas para humanizar o tema e gerar impacto visual. Contudo, é notável a pouca utilização de diferentes gêneros textuais, como artigos científicos, músicas, poemas, reportagens ou notícias. Essa limitação impede que o aluno tenha contato com diferentes vozes e perspectivas sobre a Amazônia. A ausência dessas fontes pode cercear a formação de um pensamento mais autônomo e crítico sobre a complexidade da região. Isso também perpassa pela ausência de produções textuais feitas por amazônidas.

Em suma, enquanto os livros didáticos buscam engajar os alunos com a Amazônia por meio de uma linguagem clara e atividades variadas, há um caminho a percorrer para que a abordagem pedagógica se torne mais robusta. Isso implica em um maior estímulo à reflexão crítica profunda e, principalmente, na ampliação e diversificação das fontes de informação, permitindo que o estudante construa uma compreensão mais rica e multifacetada sobre a Amazônia, seus desafios e suas possibilidades. A seguir falamos das charges e dos infográficos algumas representações significativas presentes nos livros analisados, além dos textos, imagens e mapas.


As charges nos livros didáticos de geografia são ferramentas pedagógicas cruciais para estudar a Amazônia, a preservação ambiental e o desmatamento. Elas estimulam a criticidade, usando humor e ironia para denunciar problemas complexos e expor contradições, o que leva os alunos a questionar a realidade. Além disso, sua linguagem visual acessível e engajadora sintetizam conteúdos densos, conectando o aprendizado escolar com debates atuais e tornando temas como os impactos da devastação mais compreensíveis e memoráveis.

Essas charges também são importantes para o desenvolvimento da leitura crítica de imagens, uma habilidade essencial no mundo contemporâneo. Ao condensar informações e conflitos em um único quadro, elas ajudam os estudantes a entender as inter-relações entre sociedade, economia e natureza na Amazônia. Em resumo, as charges dinamizam o ensino e capacitam os alunos a desenvolver um olhar mais reflexivo e engajado sobre a região e a urgência de sua conservação.

Os livros analisados possuem charges que se destacaram nos assuntos e atividades, podemos visualizar algumas aqui destacadas nas imagens das Figuras 66 e 67:


Figuras 66 e 67- Charge sobre a Amazônia e suas inter-relações sociais, econômicas e naturais; Charge sobre a Amazônia e a urgência de sua conservação.

Observe as charges.



Charge de Jean Galvão.

66




Charge de Casso.

5 Analise a charge ao lado e responda à questão a seguir.

- De que problema ambiental a charge trata e quais são suas causas?

FOLIA

67



JUNIÃO. Folia. Diário do Povo, Campinas, 1º fev. 2008.

Fonte: Lucci; Branco; Fugii, 2018

Os livros pesquisados também fazem uso frequente de infográficos para ilustrar as dinâmicas do espaço geográfico amazônico. Os infográficos conseguem sintetizar e organizar informações e dados complexos de forma visualmente atraente e fácil de compreender.

Além disso, os infográficos atendem a diferentes estilos de aprendizagem, especialmente os visuais. A combinação de textos curtos, ícones, gráficos e ilustrações facilita a apreensão do conteúdo e ajuda na memorização. Eles também estimulam a criticidade do aluno, pois, ao apresentar dados de forma clara e muitas vezes comparativa, convidam à análise e à reflexão sobre as causas e consequências dos fenômenos geográficos, como o

É notável a ausência de variados recursos textuais nos materiais analisados, como poemas, músicas e crônicas que abordem a Amazônia. Entre os livros examinados, apenas o "Araribá Mais Geografia" da editora Moderna, incluiu um poema sobre a região, evidenciando que a presença desses recursos ainda é limitada. Nos demais materiais, predominam textos informativos acompanhados de figuras, utilizados como exercícios para que os alunos compreendam e reflitam sobre as dinâmicas de uso e ocupação do território amazônico. A figura 70 ilustra um exemplo de como o poema pode ser utilizado como recurso didático em atividades de Geografia.

Figura 70- Fragmento do poema "Amazônia" de Manoel de Andrade.

NÃO ESCREVA
NO LIVRO

6 Leia os fragmentos do poema "Amazônia", de Manoel de Andrade. Depois, realize as atividades a seguir.

Amazônia

[...]
Canto teu verde planetário
e no teu imenso respirar,
canto o nosso pão de oxigênio...
Canto a ti... Amazônia
bosque inquietante da esperança...
e eis porque denuncio esse machado cruel
sobre teu peito...
essa fruta milenar, dia a dia devorada.

[...]
Hoje canto os povos da floresta
e o desencanto dessa memória esquecida.
Falo de sobreviventes
de tribos desgarradas
de aldeias tristes
de sonhos desmatados
de segredos e tradições pirateadas
das águas lavadas na bateia do mercúrio.

[...]
Amazônia... Amazônia...
Quantos ainda cairão para que sobrevivam?
Com que vozes cantaremos a esperança
enlutados pela ausência dos que ousaram
manter suas denúncias?


[...]
Falo da destruição diária e sorrateira
de pastagens criminosas
e de uma ingrata agricultura.
Falo da natureza usada e abandonada
de uma terra arrasada
e de um deserto verde que cresce... dia a dia.

[...]
Quem sabe, o refluxo imperdoável do teu
próprio martírio...
uma malária cruel...
algo que **empeste** essa ganância...
antes... bem antes
que essa segunda geração de abutres
choque também os seus filhotes.

ANDRADE, Manoel de. *Cantares*.
São Paulo: Escrituras, 2007.

Bateia
Recipiente de madeira ou metal, de fundo cônico,
utilizado na busca de metais preciosos.

Empestar
Infectar.



Itaituba, PA (2017).

7 Em grupo, discutam a seguinte questão: Por que é importante preservar a Floresta Amazônica?
Escrevam as suas conclusões no caderno e, depois, apresentem as suas opiniões aos demais colegas da sala. Ouçam com atenção as conclusões dos colegas dos outros grupos.

Capítulo 11 – Questões socioambientais e desenvolvimento sustentável

Fonte: Dellore, 2018.

A inclusão de diferentes tipos de textos nos livros didáticos é de extrema importância para o estudo da Geografia, pois amplia a perspectiva dos alunos e fortalece a leitura crítica.

Poemas, músicas, campanhas publicitárias e crônicas oferecem abordagens diversas da realidade, permitindo que os estudantes percebam múltiplas dimensões da região: cultural, social, econômica e ambiental. Esses recursos possibilitam compreender a Amazônia não apenas como um espaço físico ou econômico, mas também como um espaço simbólico, de identidades e práticas culturais.

3.3 DISCUSSÃO COMPARATIVA E IMPLICAÇÕES

A análise da representação da Amazônia nos livros didáticos de geografia revela uma hierarquia temática que merece uma reflexão crítica. Os temas "A Dimensão Socioambiental e os Desafios da Amazônia" e "A Amazônia como Espaço Geográfico e Econômico" são, de fato, os mais presentes e detalhados. Essa predominância pode ser explicada pela centralidade das discussões sobre desenvolvimento e degradação ambiental no contexto global e nacional.

Os desafios socioambientais, com sua urgência e visibilidade midiática, frequentemente ganham destaque, assim como a dimensão econômica, que é intrínseca à compreensão do território e de suas transformações. É crucial que os alunos compreendam as complexidades das atividades econômicas e os impactos que elas geram, para que possam se posicionar criticamente diante dos modelos de desenvolvimento.

Todavia, a constatação de que a temática "Povos Tradicionais e Diversidade Cultural Amazônica" é a menos representada é motivo de preocupação e demanda uma crítica profunda. A ausência ou a superficialidade com que esses grupos são abordados nos materiais didáticos reflete uma lacuna significativa na formação dos estudantes. Ao relegar a um segundo plano a riqueza cultural e os conhecimentos ancestrais dos povos tradicionais, os livros didáticos falham em apresentar uma visão abrangente da Amazônia. Essa omissão contribui para a invisibilidade dessas populações, desvaloriza suas contribuições para a conservação da floresta e perpetua estereótipos ou silêncios que podem levar à incompreensão e ao preconceito.

Para uma educação verdadeiramente transformadora sobre a Amazônia, é imperativo que os livros didáticos superem essa dicotomia. É fundamental que a dimensão cultural e a voz dos povos tradicionais sejam integradas de forma mais robusta e autêntica em todas as temáticas. A luta pela preservação da Amazônia não é apenas uma questão ambiental ou econômica; é, sobretudo, uma questão de justiça social e reconhecimento dos direitos e saberes de quem historicamente a habita e a protege. A inclusão mais efetiva dessas narrativas não apenas enriquece o aprendizado, mas também fomenta o respeito à diversidade e a construção de uma consciência cidadã mais crítica e engajada com os desafios da Amazônia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Livro Didático é um recurso importante para a construção do saber dentro e fora da sala de aula e mesmo com o advento da era da informação/digital ainda se mostra um importante recurso, principalmente, quando se considera a escassez de outros aportes nas escolas públicas. Por essa razão, o professor tem a responsabilidade de realizar uma mediação crítica sobre os conteúdos que o livro apresenta, pois muitas vezes traz somente apontamentos superficiais sobre temáticas importantes para uma formação cidadã-crítica, como no caso dos livros aqui analisados, que embora abordem a temática cidade, o faz de modo sucinto, sonogando a complexidade do fenômeno, naturalizando a pobreza ou fazendo parecer ser uma realidade distante do educando, longe da realidade de muitos discentes, principalmente os que estão fora dos grandes centros do país.

No âmbito das representações sobre a Amazônia, nota-se a partir das obras analisadas a sua invisibilidade. Entretanto, é fundamental que os livros didáticos contemplem uma visão da diversidade, em seus múltiplos aspectos e que combata estereótipos e preconceitos em relação aos mais variados espaços.

Os livros didáticos de geografia frequentemente moldam a percepção de futuras gerações sobre a Amazônia, mas nem sempre de forma completa ou justa. É comum que a representação dessa vasta e complexa região seja fortemente atrelada ao seu patrimônio natural e à biodiversidade, destacando a exuberância da floresta, seus rios e a riqueza de espécies. A dimensão socioambiental é frequentemente abordada, com foco em desafios prementes como o desmatamento, a biopirataria e outros conflitos ambientais, como a grilagem e a mineração ilegal.

Contudo, essa abordagem, embora importante, revela uma lacuna crítica: a invisibilidade dos povos tradicionais. Imagens, textos, charges e até poemas presentes nesses materiais didáticos muitas vezes ignoram ou relegam a segundo plano a existência e a agência de indígenas, ribeirinhos e quilombolas. Ao privilegiar a Amazônia como um "espaço natural" a ser preservado ou ameaçado, os livros didáticos falham em não mostrar que a floresta é também um território vivido, construído e defendido por comunidades tradicionais com saberes milenares e culturas riquíssimas.

Essa omissão tem consequências sérias. Ao não visibilizar esses povos, os materiais didáticos reproduzem a ideia de um "vazio demográfico" ou de uma região intocada, quando, na verdade, a Amazônia é uma "floresta urbanizada" e densamente habitada por diversas

etnias e modos de vida. Ignorar a presença e a importância desses grupos não só empobrece a compreensão da geografia amazônica, mas também priva os estudantes da oportunidade de reconhecer a diversidade cultural do Brasil e a contribuição fundamental desses povos para a conservação ambiental e para a construção da identidade nacional.

Para uma representação mais ética e completa, os livros didáticos precisam ir além da dimensão natural e dos problemas ambientais, integrando ativamente as vozes e as realidades dos povos amazônicos. É essencial que esses materiais mostrem a Amazônia como um espaço de múltiplas territorialidades, onde a natureza e a cultura se entrelaçam em uma dinâmica complexa de resistência, inovação e coexistência. Somente assim, as futuras gerações poderão desenvolver uma compreensão verdadeiramente holística e crítica sobre a Amazônia.

As generalizações dos lugares e a superficialidade das abordagens devem ser corrigidas como forma de apresentar os múltiplos olhares que compõem a Amazônia. Destaca-se, também, a necessidade da pluralidade de olhares, por meio da escrita sobre a Amazônia por autores, pesquisadores, professores nortistas, que vivenciam a realidade e o cotidiano da região e que teriam muitas contribuições para contextualizar as diversas temáticas que envolvem a geografia escolar no Brasil.

Nesse sentido, a Geografia escolar deve se preocupar em observar, identificar e discutir problemas percebidos na sociedade com a finalidade de representá-los nos Livros Didáticos para assim construir um conhecimento geográfico questionador da realidade e, portanto, significativo, objetivando um ensino de Geografia que esteja vinculado ao cotidiano observado e vivenciado pelos alunos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA. As (não) representações da paisagem no movimento cubista: percursos e inquietações geográficas nas pinturas de Albert Gleizes. 2003. p. 72.

AMAPÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular Amapaense: Ensino Fundamental**. Macapá, 2020. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/documento_curricular_ap.pdf. Acesso em: 28 nov. 2023.

AMAPÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Relatório de distribuição do PNLD no estado do Amapá**. Macapá: SEED/AP, 2024.

AZAMBUJA, L. D. de. O livro didático e o ensino de Geografia: qual livro? In: TONINI, I. M.; GOULART, L. B.; SANTANA FILHO, M. M. de; MARTINS, R. E. M. W.; COSTELLA, R. Z. (org.). **O livro didático de Geografia e os desafios da docência para a aprendizagem**. Porto Alegre: Sulina, 2017. p. 103–112.

BECKER, B. K. Dinâmica urbana na Amazônia. In: DINIZ, C. C.; LEMOS, M. B. (org.). **Economia e território**. Belo Horizonte: CEDEPLAR, 2005.

BECKER, B. K. Amazônia: geopolítica, economia e desenvolvimento. **Estudos Avançados**, v. 23, n. 64, p. 7–23, 2009.

BEZERRA, Holien Gonçalves; DE LUCA, Tânia Regina. Em busca da qualidade: PNLD História – 1996-2004. In: SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão (org.). **Livros didáticos de História e Geografia: avaliação e pesquisa**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. p. 27–53.

BOCCHINI, Maria Otília. Legalidade visual e projeto gráfico na avaliação de livros didáticos pelo PNLD. In: **Anais do Simpósio Internacional Livro Didático: Educação e História**. São Paulo, 2007. 18 p.

BRAUN, V.; CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, v. 3, n. 2, p. 77–101, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. **Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017**. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Plano Nacional do Livro Didático (PNLD)**. Disponível em: <https://www.fnnde.gov.br/>. Acesso em: 5 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guias do Programa Nacional do Livro Didático**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/guia-do-livro-didatico>.

CALLAI, Helena Copetti. Na Geografia, a paisagem, o estudo do lugar e a pesquisa como princípio da aprendizagem. **Ciência Geográfica**, Bauru, v. XXIV, 2020. Disponível em:

http://www.agbbauru.org.br/publicacoes/revista/anoXXIV_1/agb_xxiv_1_web/agb_xxiv_1-04.pdf. Acesso em: 2 dez. 2021.

CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 227–247, maio/ago. 2005.

CALLAI, Helena; COPETTI, Carina. Tensões e intenções entre professor de Geografia e livro didático na prática docente. **Revista ParaOnde!?**, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 52–59, 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/paraonde/article/view/85527/51122>. Acesso em: 27 jul. 2025.

CAMPOS, E.; BUITONI, M. M. S. Região e regionalização no currículo escolar. In: **Coleção Explorando o Ensino – Geografia**, v. 22. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 104.

CASTELLAR, Sônia; VILHENA, Jerusa. **Ensino de Geografia**. 6. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2022.

CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos (org.). **Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.

CASTROGIOVANNI, J. **A política de distribuição do livro didático no Brasil: aspectos e desafios**. Curitiba: Editora Acadêmica, 2006.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia da cidade**. Goiânia: Alternativa, 2001.

COPETTI, Catarina. A força do livro didático de Geografia na prática do professor. **Revista de Ensino de Geografia**, 2019. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistadeensinodegeografia/article/view/76763>. Acesso em: 27 jul. 2025.

CORDEIRO, A. A. de S.; SILVA, E. A. C. da; MENDES, D. M. “Amazonizar”: educação e ontologia política dos povos amazônicos. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 19, n. esp. 3, p. e19482, 2024. Acesso em: 2 jun. 2025.

CORRÊA, Roberto Lobato. Espaço, um conceito-chave da Geografia. In: CASTRO, Iná E. et al. **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003. p. 15–47.

COSTELLA, R. Z. Nas entrelinhas do livro didático: a voz e a visibilidade do aluno. In: TONINI, I. M. et al. (org.). **O livro didático de Geografia e os desafios da docência para a aprendizagem**. Porto Alegre: Sulina, 2017. p. 177–190.

DALFOVO, Michael Samir; LANA, Rogério Adilson; SILVEIRA, Amélia. Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, Blumenau, v. 2, n. 4, p. 1–13, jul./nov. 2008.

FERREIRA, G. H. C.; FERNANDEZ, P. S. M. A Amazônia no livro didático do ensino médio: entre “vazios” e “espaços em verde”. In: TONINI, I. M. et al. (org.). **Geografia e livro didático para tecer leituras de mundo**. São Leopoldo: Oikos, 2018.

- FRÉMONT, Armand. **A região, espaço vivido**. Coimbra: Livraria Almedina, 1980.
- GALVÃO, Eliane Aparecida. O livro didático de Geografia: uma análise da produção editorial brasileira. **Revista Geografia (Londrina)**, v. 19, n. 1, 2010.
- GOMES, P. C. C. O conceito de região e sua discussão. In: CASTRO, I. E. et al. **Geografia: conceitos e temas**. 20. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2021. p. 49–76.
- GOMES, M. R. **O Plano Nacional do Livro Didático e a democratização do ensino no Brasil**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.
- GONÇALVES, C. W. P. **Amazônia, Amazônias**. São Paulo: Contexto, 2005.
- HAESBAERT, R. **RS: latifúndio e identidade regional**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- HAESBAERT, R. Regionalizações brasileiras: antigos legados e novos desafios. **Revista Franco-Brasileira de Geografia**, n. 44, 2020.
- HAESBAERT, R. **Regional-global: dilemas da região e da regionalização na geografia contemporânea**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, Fernando. **Desajustados #7 — Pensar as imagens dos manuais escolares na perspectiva da cultura visual**. Porto, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.34626/2024/i2ads/978-989-9049-81-9>.
- KANASHIRO, C. S. **Livro didático de Geografia: PNLD, materialidade e uso na sala de aula**. 2008. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.
- LENCIONI, Sandra. **Região e Geografia**. São Paulo: Edusp, 1999.
- MALHEIRO, Bruno; PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter; MICHELOTTI, Fernando. **Horizontes amazônicos: para repensar o Brasil e o mundo**. São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo; Expressão Popular, 2021.
- RIBEIRO, Adelino Antônio da Silva. **Olhares inexplorados sobre a Amazônia no ensino de física**. 2018. Tese (Doutorado em Sociedade e Cultura na Amazônia) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2018.
- RIBEIRO, Luis Antonio de M. **O estudo da população nos livros didáticos de Geografia para a 5ª série do 1º grau**. 1987. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1987.
- SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2006. Disponível em: <https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/xmlui/handle/123456789/1799>. Acesso em: 7 dez. 2021.

STREINBRENNER, Rosane Albino. Centralidade ambiental x invisibilidade urbana (ou os novos “fantasmas” da Amazônia). In: ARAGÓN, Luís E.; OLIVEIRA, José Aldemir de (org.). **Amazônia no cenário sul-americano**. Manaus: EdUA, 2009. p. 19–40.