



## A NOÇÃO DE AMAZÔNIA E A CATEGORIA DE REGIÃO NO ENSINO DE GEOGRAFIA: das representações sociais dos alunos à construção de sua identidade

Stefani França Barbosa  
stefani\_franca\_@hotmail.com

---

Professora de Geografia da Educação Básica e mestranda de Gestão e Currículo da Educação Básica pela Universidade Federal do Pará (UFPA).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6244-7703>

Genylton Odilon Rêgo da Rocha  
genylton@gmail.com

---

Professor Doutor da Universidade Federal do Pará (UFPA).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6264-5387>

Jhonata Rodrigo de Oliveira Lira  
rodrigao@hotmail.com

---

Professor de Geografia da Secretaria Estadual de Educação do Pará (SEDUC/PA).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7268-9850>

### RESUMO

Apresento a prática em sala de aula - com desenhos e pequenos textos - da disciplina de Geografia elaborada por alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de escola pública da cidade de Belém/Pará. Como resultado, obtive-se algumas representações sociais destes alunos sobre a região amazônica, muitas vezes balizada pelo estereótipo de uma Amazônia vista exclusivamente enquanto floresta, sendo quase ausente a presença humana. Esse tipo de estudo contribui para que os alunos consigam preencher lacunas e desmistificar visões pré-concebidas, os fazendo refletirem o conhecimento sobre a região, incrementando seu processo de ensino-aprendizagem geográfico.

### PALAVRAS-CHAVE

Amazônia, Geografia, Representações Sociais.

THE NOTION OF AMAZON AND THE  
CATEGORY OF REGION IN TEACHING GEOGRAPHY:  
the social representations of the students for  
the construction of their identity

ABSTRACT

I present the practice in the classroom - with drawings and small texts - of the Geography subject prepared by students from the 7th year of elementary school in a public school in the city of Belém/Pará. As a result, some social representations of these students about the Amazon region were obtained, often marked by the stereotype of an Amazon seen exclusively as a forest, with the human presence being almost absent. This type of study helps students to fill gaps and demystify preconceived views, making them reflect their knowledge of the region, increasing their geographic teaching-learning process.

KEYWORDS

Amazonia, Geography, Social representations.

Introdução

O título escolhido do presente artigo foi “A noção de Amazônia e a categoria de região no ensino de Geografia: das representações sociais dos alunos à construção de sua identidade” por que acreditamos que a região amazônica contribui amplamente para a significação (o codificar e decodificar informações) dos discentes sobre o espaço geográfico. Não limitamos, contudo, que a Geografia da Amazônia seja aprendida apenas por aqueles que se consideram amazônidas (Se é que se pode dizer que existe uma identificação com termo “Amazônida”), muito pelo contrário, o espaço não deve ser visto como isolado, autossuficiente ou alheio aos outros espaços. A aprendizagem da Amazônia no ensino de Geografia é necessária para a formação de cidadania e para que os discentes se engajem em um pensamento crítico e reflexivo da própria realidade. É a ação docente (uma ação intencional, como mediador do processo) que vai contribuir para a formação ético-moral dos discentes.

De fato, é o professor quem vai se utilizar de meios e objetivos para dar possibilidades de aprendizagem, porém, é o aluno quem deve fazer suas escolhas dos juízos de valor, tanto na esfera teórico-moral e prático-moral sobre os alicerces axiológicos difundidos pelo educador, ou seja, é necessário problematizar o conhecimento para que os alunos tomem suas escolhas, garantindo-lhes autonomia em sua formação educativa.

Partimos da hipótese de que todo aluno traz para o ambiente escolar pré-conceitos dado que constroem suas representações sociais nos mais diversos ambientes em que haja relações humanas. E mais uma hipótese se levanta, de que os pré-conceitos são internalizados pelas crianças sem se questionar ou, ainda, internalizando visões de mundo externalizada a elas (construída pelo outro, de fora de sua região e/ou exposta pelas mídias). Ao considerar as representações sociais dos alunos sobre a Amazônia, é possível se descobrir de que forma eles percebem a Amazônia, se de um ponto de vista mais empírico, relacional (no sentido de vivência na região, como de origem ribeirinha, assentados, indígenas, extrativistas etc.) ou se eles absorvem alguma visão construída socio-historicamente sobre a região.

Portanto temos a seguinte problemática: Quais as representações sociais que os alunos possuem sobre a Amazônia? Para isso, foi escolhida uma turma das séries finais, de 7º ano do ensino fundamental, para desenvolver o presente artigo, visto que é nesta série que a regionalização brasileira é indicada pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018, p. 382), permitindo nos aproximar do tema da Região Amazônica. Acrescento ainda que perguntas instrumentais se fizeram necessário para dar sustentação à problemática: Primeiramente, o que se pode entender por Amazônia? O que entendemos por representações sociais? E finalmente, como ler o espaço geográfico amazônico a partir da categoria geográfica “Região”?

Quanto aos objetivos desta pesquisa, o objetivo é registrar as representações sociais que os alunos possuem sobre a região amazônica no Ensino Fundamental. Os nossos objetivos específicos são: 1. Trabalhar a categoria Região e conceitos sobre as principais visões de Amazônia para os alunos. 2. Relacionar a experiência vivida dos alunos sobre a Amazônia e o conhecimento geográfico empregado em sala de aula. 3. Documentar as reflexões dos alunos.

Nossa justificativa se dá pela necessidade de uma aprendizagem significativa e crítica frente ao cotidiano, por uma sociedade democrática em que cada um possa resgatar sua história.

## Metodologia

Outro ponto que merece destaque, quando associado métodos com a educação há o que Libâneo (1994) denomina de “método de ensino”, caracterizando como um processo de ensino que combina atividades do professor e dos alunos para se atingir,

progressivamente, o desenvolvimento de suas capacidades mentais. O professor é o intermediador desse processo de empregar os métodos de ensino, é do seu trabalho com planejamento, do desenvolvimento das aulas, com estabelecimento de objetivos gerais e específicos de conteúdos que vão organizar a forma de fazer o ensino e alcançar seus objetivos.

Nosso método de ensino foi elaborado resultando em 3 planos de aula, cada um para um dia específico. Nosso método de ensino possui 3 objetivos gerais basilares, que se relacionam com os objetivos da presente pesquisa: 1 – Aula expositiva sobre os conceitos de região, regionalização e sobre as principais regionalizações de são ensinadas no ensino fundamental (que serão abordados na seção teórica deste artigo); 2 – Constatar o conhecimento prévio do aluno por meio de atividade pedagógica em que eles poderão dar respostas subjetivas, próprias, pois queríamos detectar quais visões sobre a Amazônia que o aluno traz para sala de aula. Neste momento, os alunos poderão ter livre escolha para redigir pequenos textos e/ou representar com desenhos sua realidade a partir da atividade pedagógica, dando maior possibilidade para os alunos responderem subjetivamente, expondo sua própria “opinião de mundo” sobre a Amazônia; 3 – Exposição de diversas visões sobre o espaço amazônico segundo algumas visões baseadas em Gonçalves (2005), além de também trazer e expor (de maneira não identificada, para que os alunos não sintam qualquer tipo de constrangimento) as visões que os alunos nos forneceram e rediscuti-las em sala de aula.

Seguindo esse método de ensino, é possível vislumbrar e refletir com os alunos a multifaceta da Amazônia, e desconstruir seus pré-conceitos. A partir das representações sociais dos alunos e a discussão de outras visões de Amazônia foi possível realizar o (des)construtivismo de visões hegemônicas, que segundo Steinbrenner (2007) estas visões estariam vinculadas principalmente com uma centralidade ambiental, dado que sempre a Amazônia é vista enquanto floresta e detentora de enorme potencial biológico. A concepção do construtivista de ensino-aprendizagem é o referencial explicativo que utilizo para interpretar esse processo de ensino e aprendizagem como um processo social de caráter ativo, onde o conhecimento é fruto da construção pessoal e ativa do aluno, em que a prática educativa é importante para o desenvolvimento global do aluno, pois envolve capacidades cognitivas, motoras, de equilíbrio pessoal e de relações sociais, intrapessoais e interpessoais (LAKOMY, 2014, pg. 35), em que o “decompor” do tema amazônico revela aquilo que é “passado por cima”, dissimulado por discursos dominantes que o aluno tomou para si como verdade única, expondo-os à novas possibilidades/perspectivas.

Ademais, a abordagem desta pesquisa é a “pesquisa qualitativa” que, segundo Chizzoti (2013, p. 28), “usando, ou não, quantificações, pretendem interpretar o sentido do evento a partir do significado que as pessoas atribuem ao que falam e fazem”. Assim, os significados e as ações humanas interferem no curso dos fatos e fenômenos e cabe ao pesquisador interpretá-las, qualificá-las.

É uma pesquisa bibliográfica, procedimento teórico que visa a reunião do que se tem falado sobre determinado tema. Segundo Severino (2007, pg. 122):

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

Por fim, é um estudo de caso, em que:

[...] a preocupação central em desenvolver esse tipo de pesquisa é a compreensão de uma instância singular. Isso significa que o objeto estudado é tratado como único, uma representação singular da realidade que é multidimensional e historicamente situada. Desse modo, a questão sobre o caso ser ou não “típico”, isto é, empiricamente representativo de uma população determinada, torna-se inadequada, já que cada caso é tratado como tendo um valor intrínseco. (LÜDKE; ANDRE, 2013, p. 21).

## Referencial teórico

### O ensino de Geografia na Amazônia

Castrogiovanni (2006) diz que o processo de ensino-aprendizagem de Geografia tem por objetivo o espaço geográfico, produto histórico (de objetos e ações) das práticas sociais de diferentes grupos humanos num determinado lugar. Diz mais:

A Geografia escolar, para dar conta desse objeto de estudo, deve lidar com as representações da vida dos alunos, sendo necessário sobrepor o conhecimento do cotidiano aos conteúdos escolares, sem distanciar-se, em demasia, do formalismo teórico da ciência (CASTROGIOVANNI, 2006, p. 7).

O ensino de Geografia ao desenvolver a inteligência espacial do aluno tem por objetivo favorecer a assimilação de relações espaciais. Logo refletir de forma crítica os processos de cunho econômico, social, ambiental e histórico da Amazônia em relação ao mundo se mostra mais interessante do que memorizar datas, fatos e nomes (muitas

dessas informações os alunos pesquisam no *Google* com praticidade e instantaneidade). Considerar suas representações e refletir de maneira problematizadora vai aumentar o interesse do aluno pela disciplina geográfica ao invés de manter o conhecimento desinteressante para o aluno. Ademais, segundo Callai (2005, p. 3), “a construção do saber geográfico no Ensino Fundamental, neste caso 6º ao 9º Ano, e Ensino Médio é baseada em conceitos-chave” e por nosso recorte ser o 7º ano do Ensino Fundamental (faixa etária entre 11 a 13 anos) a principal categoria utilizada é a de Região, categoria da qual no próximo tópico falaremos mais sobre.

### **A categoria região**

A região (e sua multiplicidade de conceituação) é uma das principais categorias de análise do espaço geográfico dentro da academia, porém, não é didático “bombardear” os alunos com sua multiplicidade de conceituações porque, sobretudo, é importante saber como esta categoria é apresentada e desenvolvida em sala de aula, questionando qual a finalidade de se regionalizar e quais seus objetivos. O termo Região significa reger, gerir, dirigir, governar e está intrinsecamente relacionado ao ato político-administrativo em determinada área que se diferencia das demais, envolvendo os fenômenos de cunho natural e social de forma integrada. A regionalização seria a adoção de critérios para eleger determinada área a dadas características e funções, podendo ser de caráter econômico, político, natural, social, cultural etc. Ou seja, a regionalização varia com a perspectiva que será abordada no estudo geográfico (GOMES, 1995). Portanto, é possível afirmar que existem diversas maneiras de se regionalizar.

No ensino básico brasileiro a categoria região está vinculada ao estudo de Geografia do Brasil no 7º ano do ensino fundamental e as regionalizações mais trabalhadas nessa fase são: a divisão em cinco grandes regiões do 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 (SILVA; SILVA, 2012, p. 11).

A região elaborada pelo IBGE em 1942 é uma regionalização político-administrativa que se utiliza como critérios os elementos naturais como o clima, relevo, vegetação, solo, hidrografia. Geraram-se as cinco grandes regiões (macrorregiões): Norte, Nordeste, Leste, Sul e Centro-Oeste. No entanto, ao considerar as fronteiras

administrativas como demarcação regional os elementos naturais não obedecem necessariamente aos limites elaborados pelo ser humano, ou seja, clima, relevo, vegetação, solo, hidrografia vão além das fronteiras político-administrativas. Em 1970, IBGE elaborou nova regionalização do espaço brasileiro, considerando os elementos naturais anteriores e os aspectos históricos econômicos e sociais. A nomenclatura região "leste" foi desconsiderada, gerando a região Sudeste. Nessa nova regionalização ocorreram inúmeras alterações derivadas do contexto histórico brasileiro, como a divisão do Estado do Mato Grosso gerando o Mato Grosso do Sul ou ainda a divisão do Estado de Goiás (Centro-oeste) gerando o Estado do Tocantins (vinculado à região Norte) entre outras alterações. Por se tratar de uma regionalização oficial, a principal finalidade é dar suportes para facilitar o planejamento, integração e o desenvolvimento Nacional (HAESBAERT, 2020).

A regionalização de Pedro P. Geiger foi elaborada em 1967 e tem como principais critérios a consideração de aspectos naturais, aspectos humanos e o processo histórico de formação do território do país, em especial a industrialização. Essa regionalização não leva em conta os limites estaduais, "passando por cima" desses limites. O complexo do Nordeste já foi o polo econômico mais rico, baseado na monocultura da cana de açúcar e no trabalho escravo. Tornou-se, no século XX, 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. O complexo Centro-Sul é o atual núcleo econômico do país, concentra o setor industrial e agrícola, apresentando também melhor estrutura de serviços em comparação às outras duas regiões do complexo. O complexo da Amazônia é a região de recente povoamento (do qual os movimentos migratórios são originários principalmente dos outros dois complexos), coberta por floresta e com clima equatorial. A finalidade desta regionalização é favorecer a compreensão das relações sociais e políticas no país a partir de semelhanças econômicas, históricas e culturais (HAESBAERT, 2020).

A proposta de regionalização de Milton Santos e Maria Laura Silveira conhecida como "Quatro Brasis" foi elaborada em 1979 e o critério tomado foi a distribuição do meio técnico-científico-informacional pelo território brasileiro. Divide o Brasil em quatro regiões, podendo ser: a Região Amazônica, que apresenta baixas densidades técnicas e demográficas; Região Nordeste - apresenta uma agricultura pouco mecanizada se comparada à Região Centro-Oeste e à região Concentrada; A Região Centro-Oeste - apresenta uma agricultura moderna, mecanizada e produtiva; E Região Concentrada - é a

região que reúne os principais meios técnico-científicos e de finanças do país, além de apresentar a maior concentração da população brasileira. A finalidade desta regionalização é denunciar as distinções existentes na Geografia do país e nas suas formas desiguais de desenvolvimento econômico, social e educacional (HAESBAERT, 2020).

Podemos observar que as finalidades, os critérios e as propostas são bem distintos uma da outra, mas expõe por base as similaridades internas e distinção externa entre estas regiões além de caracterizar as regiões de maneira geral, mas ainda é possível denunciar inúmeras desigualdades internas. Ademais, essas regionalizações podem ter limites bem distintos de um para outro, fazer o aluno entender a região é tornar compreensível as diferentes formas de organização do espaço e refletir sobre o espaço geográfico.

## **Amazônia**

Como foi visto anteriormente, é possível considerar as regiões por diversos critérios e a região amazônica não escapa à possibilidade, porém, os discursos sobre o espaço Amazônico são debatidos por um viés mais focado em sua dimensão “natural” do que a humana. Será possível que os alunos conseguem perceber outras visões sobre a região? Como eles a representam? Gonçalves (2005) contextualiza múltiplas visões de Amazônia: Amazônia legal e a questão nacional; natureza imaginária e de reserva de recursos; região periférica, atrasada; como vazio demográfico. Ou seja, há múltiplos significados que se escondem por trás do termo “Amazônias”, no plural, por que representa a diversidade, a multifaceta do termo e por isso mesmo é necessário estar atento para que nós estejamos cientes de que Amazônia estamos falando. Utilizaremos a teoria deste autor transpondo didaticamente suas teorias para o espaço escolar.

Mas antes, se faz necessário ter a compreensão do que é a “transposição didática”, para Polidoro e Stigar (2010, p.153-154):

A Transposição Didática é um “instrumento” pelo qual analisamos o movimento do saber sábio (aquele que os cientistas descobrem) para o saber a ensinar (aquele que está nos livros didáticos) e, por este, ao saber ensinado (aquele que realmente acontece em sala de aula). O termo foi introduzido em 1975 pelo sociólogo Michel Verret e rediscutido por Yves Chevallard em 1985 em seu livro *La Transposition Didactique*, onde mostra as transposições que um saber sofre quando passa do campo científico para o campo escolar. Chevallard conceitua “Transposição Didática” como o trabalho de fabricar um objeto de ensino, ou seja, fazer um objeto de saber produzido pelo “sábio” (o cientista) ser objeto do saber escolar. A Transposição Didática, em um sentido restrito, pode ser entendida como a passagem do saber científico ao saber ensinado. Tal



passagem, entretanto, não deve ser compreendida como a transposição do saber no sentido restrito do termo: apenas uma mudança de lugar. Supõe-se essa passagem como um processo de transformação do saber, que se torna outro em relação ao saber destinado a ensinar. Considera-se, assim, com base nos elementos mencionados, que a transformação do conhecimento científico com fins de ensino e divulgação não constitui simples adaptação ou uma simplificação do conhecimento, podendo ser analisada, então, na perspectiva de compreender a produção de novos saberes nesses processos.

Assim, a tentativa que aqui se faz é realizar uma transposição de um saber científico sobre a região amazônica para um saber escolar.

Enquanto Amazônia Legal engloba os Estados do Acre, Amazonas, Amapá, Rondônia, Roraima, Mato Grosso, Tocantins e parte do Estado do Maranhão. Foi instituída pelo governo brasileiro como forma de planejar e promover o desenvolvimento social e econômico dos estados envolvidos e que apresentam características sociopolíticas semelhantes. Portanto, não foi definida pelo Bioma Amazônico, no entanto, é bom saber que abriga o bioma Amazônico brasileiro, abriga o Pantanal e parte do bioma Cerrado. Na tentativa de tentar “desenvolver” a Amazônia Legal, acabou-se intensificando problemas sociopolíticos, econômicos e ecológicos. Intensificou-se a desapropriação indevida e ocupação irregular da terra; ampliou-se a implantação de estradas (Como a Rodovia Bernardo Sayão, também conhecida como Rodovia Belém-Brasília ou ainda por BR-010) que necessita de remoção vegetal e retirada de populações tradicionais que ali já habitavam; abertura para a instalação de Bancos e de circulação de capitais, ampliando os “incentivos fiscais”; Promoção da ocupação de um espaço com suposto “vazio demográfico”; Instalação de fontes de geração de energia como as hidrelétricas; Exploração do grande contingente mineral da região (Serra dos Carajás no Pará, por exemplo, com exploração de ferro, cobre, ouro, caulim e de bauxita); Criação da Zona Franca de Manaus (ZFM) introduzindo uma zona industrial com taxas alfandegárias reduzidas, livre comércio de importações e de exportação. É a corroboração do famoso slogan do período nacionalista “integrar para não entregar”, afirmando o projeto nacional e inscrito num jogo diplomático-militar de soberania e segurança nacional (GONÇALVES, 2005).

Enquanto natureza Imaginária, que Gonçalves entende como uma região ligada à natureza, ao seu tradicionalismo e ao passar pelo processo de modernização em nome do progresso, essa natureza vai sendo “dominada”, superando seu atraso tradicional, suposto atraso que vê a própria população habitante dessa região como “selvagens”. Dessa Natureza imaginária, surge duas interpretações de visões de 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 [...], já que essas populações não se mostram capazes de sair do estado de natureza e/ou atraso. [...] 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).

Ela ainda pode ser vista enquanto reserva de recursos, ou um “quintal” já que constitui 54% do território brasileiro com recursos naturais abundantes (As florestas, as águas, os solos etc.) e conhecimentos tradicionais de populações tradicionais (indígenas, caboclos, camponeses etc.) e científicos de cientistas estrangeiros e nacionais. Enquanto região periférica, a Amazônia seria vista como uma região subordinada na hierarquia de poder no interior do próprio Brasil, vista a partir de interesses nacionais como sendo os centros hegemônicos do poder nacional, como se fosse um potencial de exploração futura, uma reserva de recursos. Essa relação de dependência seria justificada pela forma de colonização que os portugueses e espanhóis realizaram a ocupação, efetivando o controle territorial frente às novas potências que se lançaram em torno do século XVII em busca de novos territórios. No entanto, a ocupação portuguesa ocorreu principalmente na costa brasileira, “desenvolvendo” essas áreas mais do que em seu interior, e contribuindo para que atualmente a região Amazônica seja vista como reserva para o futuro (GONÇALVES, 2005).

A Amazônia enquanto vazio demográfico se refere ao famoso discurso de que a região apresenta baixa densidade demográfica. Porém o autor traz a necessidade do questionamento: “Afinal, a densidade demográfica da Amazônia é baixa em relação a quê, se em determinadas circunstâncias há até população excedente?”, mas a necessidade do questionamento é descobrir qual a real justificativa e necessidade para ocupar a região, reiterando até mesmo a necessidade de garantir a “integridade territorial”. Foram inúmeros os fluxos de migração na região, passando tanto por emigrações (entrada) quanto às imigrações (saída) da região para outras regiões brasileiras. Um possível início derivaria das ocupações dos núcleos de povoamento independentes (ainda no Brasil Império), associando-se às populações nativas e aos caboclos que apresentavam conhecimento do espaço e para a proteção de possíveis invasões de coroas imperialistas (inglesa, espanhola, holandesa, francesa etc.). Isso gerou uma ocupação dispersa ao longo dos rios, sustentado pelo extrativismo das “drogas do

sertão”, por agricultura de subsistência e pela pesca. Posteriormente outra leva significativa da ocupação foram à relacionada à 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 motivacionais para a entrada de nordestinos (principalmente originários do Ceará e do Rio Grande do Norte) para à Amazônia, além de que ir para outra região como a região sul do país não era muito motivador, já que por volta deste período houve a abolição da escravidão (Lei Áurea de 13 de maio de 1888, assinada pela Princesa Isabel), porém, com uma tradição/mentalidade totalmente escravocrata dominando as relações sociais. Foi já 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).

São visões que, de modo mais geral, justificam o processo de ocupação da Amazônia e sua integração ao território brasileiro e da economia mundial. Diz mais:

[...] a Amazônia é marcada com critérios dos “de fora” e os amazônidas seriam, por consequência, os que estão abrangidos por esses limites. Nessa perspectiva não têm identidade própria, são identificados como decorrência de um recorte, enfim, são uma consequência de uma identificação efetuada por outrem. (GONÇALVES, 2005, p. 18).

Este autor se mostra de suma importância para nos revelar as múltiplas visões de Amazônia e, a partir disso, revelar significados nas representações sociais dos alunos. É ainda interessante trazer aos alunos os agentes que participaram deste contexto de formação e consolidação da região, sabe-se: os povos indígenas de diversas etnias (PONTE, 2009), a Coroa portuguesa e espanhola, os países imperialistas que disputavam por 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. Contudo, admitimos que essas são apenas algumas visões de Amazônia e que da possibilidade que existir inúmeras outras concepções sobre ela, no entanto, estas visões servem de base inicial para que posteriormente os alunos assimilem outras visões, já que aprender é um processo de depende de diferentes momentos.

## Representações sociais

Uma das formas de despertar o interesse dos estudantes é a partir do conceito de “representações sociais” que Rocha e Amoras (2006) originalmente se embasam por Serge Moscovici em seu livro intitulado “A Representação Social da Psicanálise”. Rocha e Amoras (2006, p. 149) utiliza a seguinte síntese para explicar o termo:

[...] podemos afirmar que os estudos sobre as representações sociais, buscam compreender como o indivíduo ou a coletividade interpreta a realidade de uma sociedade, expressando o conhecimento que cada pessoa ou grupo detém sobre um determinado tema. Buscam, portanto, caracterizar as relações que cada indivíduo estabelece com o seu meio social.

Admite, portanto, que os alunos já chegam às salas de aulas trazendo consigo representações sociais sobre a Amazônia advindas de visões e discursos (muitas vezes estereotipadas e mistificadoras) difundidos de diversas fontes. Um processo construtivo anterior que independente do ambiente escolar.

Desta forma, as representações sociais servem para tornar aquilo que não é familiar em algo familiar, e dessa forma, cada experiência se soma à realidade que também é repleta de outras convenções (representações) resultantes do tempo e de diversos contextos. Ainda é possível afirmar que as representações podem se atrair umas às outras, se repelir, serem substituídas ou mesmo gerar novas representações. Em suma, a representação social é a expressão da percepção (interpretação) que cada pessoa ou grupo possui sobre determinado tema. No entanto, por esta mesma natureza das representações de exprimir uma percepção de dado tema, sabe-se que agentes podem se utilizar de dadas representações para camuflar a realidade, o que anuncia a necessidade de considerar as representações sociais do aluno, revelando sua visão sobre a temática amazônica. Sua visão está sendo suprimida por uma visão dominante ou suas experiências cotidianas ainda resistem a visões externas às de sua realidade próxima (“ordem proximal”)? (LEFEBVRE, 2006)

Para ilustrar a preocupação deste questionamento, a jornalista Steinbrenner (2007) detectou um discurso com “centralidade ambiental” veiculado pelas mídias, visto que em grande parte é vista apenas como uma região florestal repleta de animais, quase deixando totalmente de escanteio a existência humana na região e diz mais, ainda é possível afirmar que imaginar cidades – por pessoas de fora da região - na região Amazônica é um grande absurdo e que esta região é ainda vista como uma região natural, sem (ou com pouquíssima) intervenção humana.

(Re) significar essas experiências vividas a partir do debate e reflexão crítica dos alunos despertará o interesse e o sentimento de pertencimento à região.

## Resultados

A partir do dia 22 de outubro de 2018 me aproximei da E.E.E.F.M. Maria Antonieta Serra Freira, localizado na Avenida do Contorno Sul no Conjunto da Cohab, SN, bairro da Campina de Icoaraci, distrito de Icoaraci, na cidade de Belém, Estado do Pará. Esta escola aceitou a aplicação do presente projeto e colaborou amplamente, fornecendo sempre que solicitado as informações e documentações pertinentes a unidade. A escola foi inaugurada como “Escola de 1º Grau Maria Antonieta Serra Freire” em 28 de março de 1980 e em março de 1999 ela foi reinaugurada depois de passar por reformas, assumindo o atual nome de Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Maria Antonieta Serra Freira. A turma indicada pela diretora Silma Ramos (Graduada em Pedagogia e Especialista em Gestão Escolar) foi a turma 701 de alunos do 7º ano do ensino fundamental, esta turma possui 42 alunos registrados (porém, na frequência do diário de classe, a média efetiva de alunos que frequentam a turma é de 30 alunos) e eles possuem a faixa etária de 11 a 13 anos.

O método de ensino proposto para o presente artigo foi aplicado efetivamente em três momentos, mas a presença da pesquisadora demandou mais dois momentos para a aproximação do colégio por conversa direta com a Diretora, para coleta de outras informações pertinentes e para me apresentar e conhecer a turma com a qual me foi permitido fazer a atividade proposta.

No primeiro momento – apresentação da proposta para a turma e a primeira aula com o objetivo de “compreender a dinâmica do espaço geográfico brasileiro a partir do estudo de regionalizações no país”, aula da qual foi realizada no dia 24/10/2018. Além do objetivo principal, a aula teve objetivos específicos: Compreender o que é a região e o que é a regionalização; Identificar as principais regionalizações brasileiras: IBGE (1º de 1945 e a 2º de 1970; Regionalização Geoeconômica de P. Geiger; “Quatro Brasis” de Milton Santos e Maria Laura Silveira); Associar a Geografia como ciência que estuda o espaço físico e suas relações com as sociedades, sendo a região um reflexo dos inúmeros critérios que podem se aplicar a partir dessa relação.

No segundo momento – ocorreu no dia 31/10/2018, resgatou-se a discussão da aula anterior e se discutiu sobre os aspectos da regionalização oficial brasileira segundo

o IBGE (2º de 1970: Sul, Sudeste, Centro-oeste, Nordeste e o Norte.), além de considerar também as sub-regiões no nordeste (O Meio-norte, a Zona da Mata, o Agreste e o Sertão); Ao fim da aula, aplicar a atividade com a turma, para constatar as representações sociais do que é a Amazônia do ponto de vista do aluno (atividade lúdica).

O terceiro momento – ocorreu no dia 14/11/2018, Resgatou-se mais uma vez a discussão da aula anterior e iniciamos o debate sobre a Região Amazônica em si. Aqui tivemos por objetivo compreender o que é a Região Amazônica, identificar algumas visões de “região amazônica” segundo o autor Carlos Walter Gonçalves de maneira aberta (transposto para o ensino fundamental, de maneira mais didática e não “categorizando” essas visões de maneira estática e pronta, mas sempre sujeita à interpretações variadas) e relacionar essas visões percebidas com as respostas que os alunos forneceram na atividade aplicada na aula anterior (2º aula), desconstruindo visões “prontas” que eles mesmos possuíam ou ainda dando possibilidades para que eles se identifiquem com a Região Amazônica.

No total, foram aplicadas e respondidas 32 atividades pedagógicas. A terceira pergunta (conforme será vista no Quadro 1, a seguir) da atividade gerou um leque de respostas distintas, portanto, optamos por agrupar as funções nas principais categorias que estão vinculadas ao 1º, 2º e 3º setores da economia, as funções que os alunos responderam como resposta ao questionário, foram: Pescador (2), extração de açaí (1) e agricultura familiar (2) que foram identificados como funções que se encaixam no 1º setor; fabricante de vidros (1), farmácia de manipulação (1), operador de máquinas (1) que foram classificados como pertencentes ao 2º setor; e manutenção de aparelhos eletrônicos (1), engenheiro mecânico (2), pedreiro (1), diarista (4), vendedor (4), cabeleireiro (2), costureira (1), motorista (3), vigilante/segurança (2), frentista de posto (1), professor (2), feirante (1), cuidador de idosos (1) e autônomo (3). Ainda houve uma categoria especial relacionada à serviços de prestação militar (5), além de que um (1) aluno não soube informar qual a função dos responsáveis e dois (2) não quiseram responder. Aqui houve 44 identificações de funções distintas, decorrente de alguns alunos colocarem a função de mais de um responsável legal. Segue-se tabela com quatro das cinco perguntas realizadas na atividade lúdica e síntese das respostas agrupadas em eixos mais recorrentes/repetidos.

Quadro 1: Perguntas aplicadas com questionário em sala de aula e síntese das respostas dos alunos

Perguntas	Síntese das Respostas
1. Você é da cidade de Belém ou você veio de outro lugar? De onde você é?	30 alunos responderam que nasceram em Belém do Pará; 1 aluno respondeu que nasceu em Belém, mas morava no interior do Estado do Pará e veio novamente para a capital do Estado, no entanto, a aluna não se sentiu confortável de dizer de onde veio; 1 aluno respondeu que nasceu em Santa Catarina, mas
2. Seus pais ou responsáveis* são de outros Estados, de outros municípios do estado do Pará ou são de Belém mesmo?	18 alunos responderam que seus responsáveis são originários de Belém do Pará; 4 alunos responderam que seus responsáveis vieram do interior do Estado do Pará (1 de Mosqueiro, 1 de Bragança, 1 de Altamira e 2 não souberam responder o município de origem dos responsáveis); 9 alunos responderam que seus responsáveis legais vieram de outros estados (4 do Ceará, 4 do Maranhão, 1 do Amapá, 1 do Rio de Janeiro, 1 de São Paulo); 1 aluno não soube ou não quis informar a origem dos responsáveis.
3. Como vocês vivem? Sua família trabalha como pescadores, de agricultura ou da extração? (Como: extração de madeira, de castanha, de babaçu, de açaí etc.). Ou sua família trabalha com outra função? Qual?	1º Setor – 5 alunos responderam funções relacionadas à esse setor; 2º Setor – 3 alunos responderam funções relacionadas à esse setor; 3º Setor – 28 alunos responderam funções relacionadas à esse setor; Categoria especial (Militares) – 5 alunos responderam funções relacionadas à esse setor; 3 alunos não souberam ou não quiseram informar a origem da
4. Você se considera integrante/inserido na Região Amazônica? Ou essa região é um lugar distante, diferente de onde você vive?	19 alunos responderam que sim, se sentem parte da Região Amazônica; 9 alunos responderam que não se sentiam parte da Região Amazônica; 4 alunos não souberam ou não quiseram responder

\* Como a pergunta estava direcionada aos “pais ou responsáveis” daquele dado aluno, os alunos acabaram respondendo o quantitativo a mais, por vezes explicando a origem de um responsável, outras vezes de seu pai e da mãe, portanto, arranjos familiares distintos.

Fonte: Autora (2018).

Além destas quatro questões, a 5ª questão gerou um leque variado de respostas pelos alunos. Como você vê a região Amazônica? Você pode escrever um pequeno texto ou desenhar sobre como você imagina a Amazônia (ou ainda mencionar músicas, livros e/ou novelas que você acha que represente a Amazônia). Visto que foi dado à possibilidade de livre escolha entre citações, elaboração de textos ou de desenhos se optou por digitalizar as respostas da pergunta cinco (5) e expor aqui algumas destas figuras. São elas a seguir:

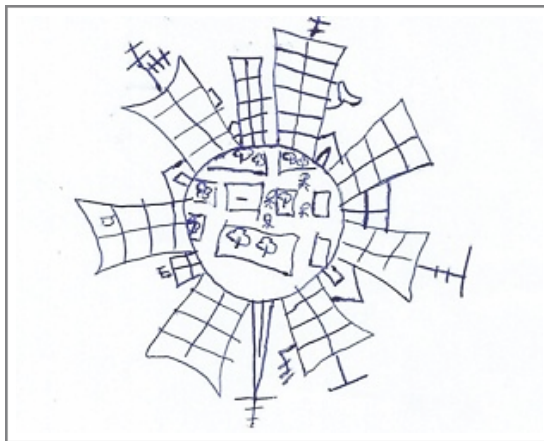


Figura 01: Desenho produzido por um aluno durante o desenvolvimento da atividade  
Fonte: Autora (2018)



Figura 02: Desenho produzido por um aluno durante o desenvolvimento da atividade  
Fonte: Autora (2018)



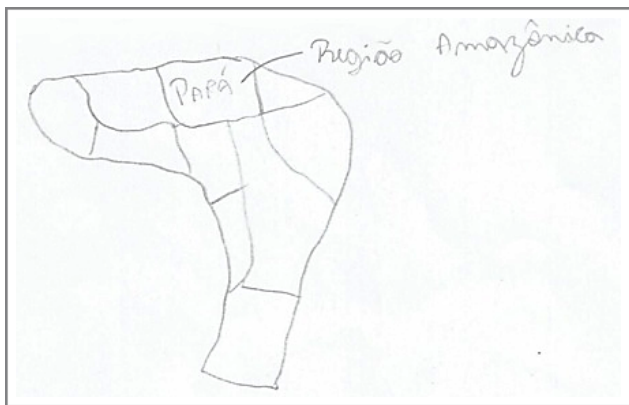


Figura 03: Desenho produzido por um aluno durante o desenvolvimento da atividade  
Fonte: Autora (2018)

A primeira coisa que me vem na cabeça e a floresta  
Amazônica

Figura 04: Pequeno texto produzido por um aluno durante o desenvolvimento da atividade  
Fonte: Autora (2018)

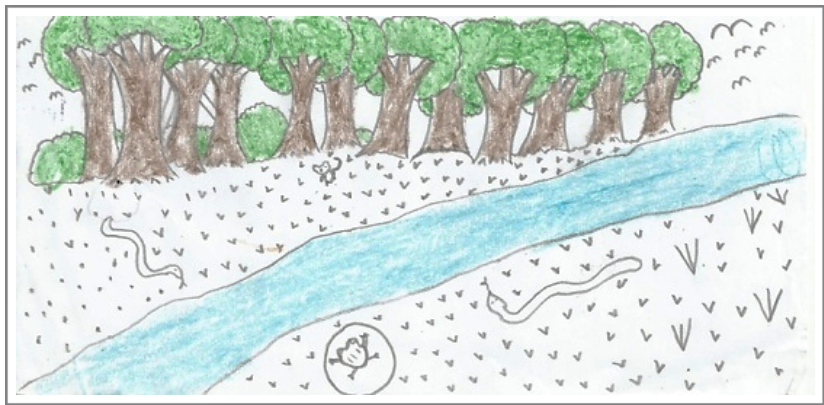


Figura 05: Desenho produzido por um aluno durante o desenvolvimento da atividade  
Fonte: Autora (2018)

Eu represento o Rio Amazonas.  
A minha opinião o Rio Amazonas e a paisagem  
representativa da Região Amazônica.

Figura 06: Pequeno texto produzido por um aluno durante o desenvolvimento da atividade  
Fonte: Autora (2018)

um lugar cheio de plantas e animais e onimosa  
e varios ~~rios~~ Ribeirinhos cheios de rios e  
enchentes.

Figura 07: Pequeno texto produzido por um aluno durante o desenvolvimento da atividade  
Fonte: Autora (2018)

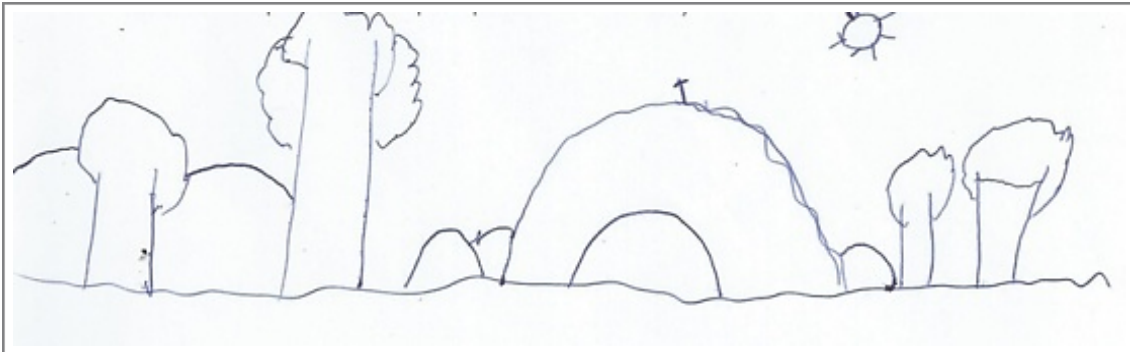


Figura 09: Desenho produzido por um aluno durante o desenvolvimento da atividade  
Fonte: Autora (2018)

Eu imagino a Amazônia que tem muitos anima  
is, plantas e frutos igarapes e tem muitas  
plantas etc. e também tem um filme que se  
chama: taima e também tem musicas sobre  
A Amazônia.

Figura 10: Pequeno texto produzido por um aluno durante o desenvolvimento da atividade  
Fonte: Autora (2018)



Figura 11: Desenho produzido por um aluno durante o desenvolvimento da atividade  
Fonte: Autora (2018)

Bom, diferente como o Pará é realmente.  
Eu imaginao o Pará diferente tipo assim:  
menos lixo na rua, sem violência, um Pará  
com muitas pessoas boas, sem assalto, sem  
violência contra as mulheres e crianças  
também, queria que o governo fosse mais  
organizado e também sem mortes, assaltos,  
assédios e os trabalhos infantil, com mais  
conquista de emprego para as pessoas que  
necessitam precisom de emprego. Vamos  
esperar quem sabe um dia, que nós esperamos  
ocorrerem. para nós conquistarmos nossos  
nomes que não se eu termos mais e outras pessoas também.

Figura 12: Pequeno texto produzido por um aluno durante o desenvolvimento da atividade  
Fonte: Autora (2018)

No total obtive 31 figuras, sendo que um (1) aluno optou por não participar da atividade. É importante destacar que:

A inclusão da análise de imagens em pesquisas de representações sociais, em especial, pode permitir o acesso aos conteúdos que não são expressos verbalmente e que se fazem presentes na estrutura da representação. Dentre os estudos que consideram os elementos imagéticos, na investigação das representações sociais, há um destaque para a análise de imagens publicitárias veiculadas na mídia, tendo em vista a sua importância na configuração dos significados socialmente elaborados (TERRA; NASCIMENTO, 2016, on-line).

Ademais, ainda para Terra e Nascimento (2016):

A relação entre imagens visuais e representações sociais se expressa pela própria estrutura da representação, que possui um componente imagético, uma vez que a construção da realidade não é definida somente por palavras, mas por diversos meios, que incluem as imagens visuais (TERRA; NASCIMENTO, 2016, s/p).

Nota-se que em sua maioria, a Região Amazônica é representada pelos alunos do 7º ano do ensino fundamental enquanto principalmente vinculada à floresta, enquanto uma questão ambiental e foi representada poucas vezes a presença do homem nessa região de floresta (Na figura 8 - quando questionado sobre o que a figura representava o(a) aluno(a) indicou que havia desenhado uma oca, representando a existência de grupos indígenas amazônidas na região; E na figura 7 - foi mencionado a presença dos ribeirinhos na região). Mesmo assim, ainda é possível identificar em poucas outras respostas que a cidade e o campo podem também representar a região (Na figura 1 – Quando questionado, o aluno afirmou que o globo que ele desenhou era a região amazônica, os prédios eram a parte da cidade e a parte onde há vegetação era o campo, onde a presença da floresta amazônica era mais presente), não apenas por sua área florestal em si.

Algumas figuras ainda representam o estado do Pará como aquilo que representa a Amazônia para os alunos (na figura 3), denunciando a realidade “proximal” que estes têm sobre o que seria a Amazônia, como algo próximo ao seu lugar. Outros optaram por fazer referências à elementos culturais que se fazem presentes na região, como a música e produções audiovisuais (nas figuras 2 e 9). Na figura 11 foi possível detectar, além da “realidade proximal” (na qual, pelo conteúdo de sua escrita, acabou por associar apenas o estado do Pará com a região amazônica), a esperança por melhoria da qualidade de vida do paraense, denunciando questões que estão latentes na realidade que o aluno vivencia.

Na figura 10, é possível perceber que o(a) aluno(a) acabou por desenhar aquilo que corresponde à Amazônia legal, porém, não havia sido ainda explicado sobre o conteúdo referente à região amazônica para a turma. Quando questionado como ele(a) foi levado a elaborar aquele desenho, ele havia explicado que não conseguia imaginar como representar a Amazônia e não queria fazer igual aos colegas da turma, então ele decidiu pesquisar pela internet de seu celular e acabou reproduzindo aquilo que um dado site falava que correspondia à Amazônia legal. O aluno ainda falou que nesse momento ele descobriu que a região amazônica podia não ser exclusivamente Brasileira.

O relato deste(a) aluno(a) é curioso, visto que uma representação é expressão de uma realidade exterior percebida, ligada ao processo de abstração, a representação pode

se manifestar por imagens e discursos que pretendem dar uma definição da realidade. O aluno estava em meio a outros alunos realizando a atividade pedagógica, ele tinha percepções distintas sobre o que seria Amazônia, portanto, ele tinha condições de elaboração de uma representação sobre o tema proposto. Porém, quando observei a resposta à questão 4 (“Você se considera integrante/inserido na Região Amazônica? Ou essa região é um lugar distante, diferente de onde você vive?”) da atividade pedagógica deste aluno (a), foi constatado que ele afirmou que não se considerava inserido na região amazônica.

O problema que lhe surgiu, portanto, foi a expressão daquilo que estava tentando elaborar: Ele não sabia como elaborar uma expressão que representasse a região amazônica para ele. Ademais, a realidade da região amazônica para este(a) aluno(a) se apresentava como uma realidade distinta da dele, ele não se identificava enquanto um – vou utilizar esse termo na falta de um mais adequado – “amazônida”. Como ele não queria fazer igual aos colegas de turma, isso acabou motivando a pesquisar na internet até conseguir representar aquilo com o qual não se identificava. Logo, é possível afirmar que o aluno possuiu dificuldades em expressar uma representação de Amazônia.

É importante ainda tomar nota de que os alunos apreciaram muito a dinâmica por dois motivos em especial: 1º - Eles valorizaram muito o interesse pela aplicação de um projeto em sua turma. Podemos perceber com isso que, ainda, há uma carência no que diz respeito à aplicação de métodos didáticos diferentes do tradicional pincel, quadro e livro didático. 2º - Eles valorizaram o fato de serem ouvidos. Ouvir a opinião deles sobre determinado assunto foi crucial para despertar o interesse deles. A representação/opinião própria deles mais uma atividade que dê possibilidade de o aluno optar por como expor sua opinião (desenhos, citação de músicas, textos) motivou a execução do trabalho.

## Considerações finais

Como foi possível observar, a Geografia na sala de aula (ou também conhecida como Geografia Escolar) possui uma lógica própria que se caracteriza pela reelaboração dos conhecimentos científicos a partir de sua transposição didática.

A partir das respostas dos alunos, é possível realizar inúmeras discussões, desde as projeções topológicas, projetivas e euclidianas até mesmo sobre o contexto socioeconômico e da história de vida de cada aluno. Para que isso nos serve? Serve como

instrumento de intervenção pedagógica para um efetivo desenvolvimento intelectual geográfico e também como uns prognósticos de como os alunos veem e agem sobre o espaço. A partir das representações sociais, foi possível entender como os alunos interpretavam o espaço amazônico e assim desconstruir visões estáticas e pré-concebidas da realidade amazônica, trazendo pontos antes não discutidos para os alunos e assim preenchendo lacunas que ainda se encontravam presentes no desenvolvimento de cada um.

A visão relacionada à questão ambiental está muito mais arraigada nas representações que os alunos expuseram do que outras realidades que acabam sendo “invisibilizadas” como o próprio urbano e o agrário na Amazônia. O discurso ambiental, por ser mais viabilizado pelas ferramentas da mídia, “acoberta” outras questões relacionadas à Amazônia. A própria construção da região amazônica no âmbito acadêmico é mais forte com o sentido de bioma amazônico, o que contribui muito para essa invisibilidade de outras questões pertinentes à região.

A associação de criação de textos, na citação de músicas, filmes e novelas e da elaboração de desenhos foram às técnicas de ensino utilizadas para compreensão das representações sociais e visaram o ensino do conceito geográfico de região e, em especial, de região amazônica, no 7º ano do ensino fundamental.

## Referências Bibliográficas

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/download-da-bncc/>> Acesso em: 20/03/2018.
- CALLAI, Helena Copetti. **Aprendendo a ler o mundo: A geografia nos anos iniciais do ensino fundamental**. CEDES. Campinas. v. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005.
- CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos (org.) **Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. 5 ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.
- DERRIDA, Jacques. **Gramatologia**. Trad. Míriam Chnaiderman e Renato Janine Ribeiro. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2008.
- GOMES, Paulo César da Costa. **O conceito de região e sua discussão**. In: CASTRO, I. E. et al. **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995. p. 49-76.
- GONÇALVES, Carlos Walter Porto. **Amazônia, Amazônias**. São Paulo: Contexto, 2005.
- HAESBAERT, Rogério. **Regionalizações brasileiras: antigos legados e novos desafios**. Revista Franco-Brasileira de Geografia. n° 44. 2020. Disponível em: <<https://journals.openedition.org/confins/26401>>. Acesso em: 20/03/2018.
- LAKOMY, Ana Maria. **Teorias cognitivas da aprendizagem**. Curitiba: Intersaberes, 2014.
- LEFEBVRE, Henri. **A produção do espaço**. Trad. Doralice Barros Pereira e Sérgio Martins (do original: *La production de l'espace*. 4e éd. Paris: Éditions Anthropos, 2000). 1º versão, 2006.
- LIBÂNEO, Carlos José. **Didática**. São Paulo: Cortês, 1994.

LÜDKE, Menga. ANDRE, Marli E.D.A. **A Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2 ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

PONTE, Laura Arlene Saré Ximenes. **A população indígena da cidade de Belém, Pará**: alguns modos de sociabilidade. Bol. Mus. Para. Emílio Goeldi. Cienc. Hum., Belém, v. 4, n. 2, p. 261-275, maio-ago. 2009.

POLIDORO, Lurdes de Fátima; SIGAR, Robson. **A transposição didática**: a passagem do saber científico para o saber escolar. Ciberteologia - Revista de Teologia & Cultura - Ano VI, edição 27, 2010.

ROCHA, Genylton O. R. da; AMORAS, Izabel C. R. **O ensino de geografia e a construção de representações sociais sobre a Amazônia**. Terra Livre, v.1, n. 26, 2006. Disponível em: < <http://www.agb.org.br/publicacoes/index.php/terralivre/article/view/212/196> >. Acesso em: 20/03/2018.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. Editora Cortez, ed. 23. São Paulo, 2007.

SILVA, Maria do Socorro Ferreira da; SILVA, Edmilson Gomes da. **O ensino da geografia e a construção dos conceitos científicos geográficos**. In: VI Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade. São Cristóvão – SE, 2012.

STEINBRENNER, Rosane Albino. **Centralidade ambiental x invisibilidade urbana**. XII encontro da associação nacional de pós-graduação e pesquisa em planejamento urbano e regional, realizado em 21 a 25 de maio de 2007, Belém do Pará, Brasil. 2007, 19 p.

TERRA, Izabela Gonçalves; NASCIMENTO, Adriano Roberto Afonso do. **Imagens e representações sociais**: contribuições da análise semiótica. Universidade Estadual de Maringá. Psicologia em Estudo, vol. 21, núm. 2, pp. 291-302, 2016. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/journal/2871/287147424011/html/>>. Acesso em: 20/03/2018.

Recebido em 12 de janeiro de 2021.

Aceito para publicação em 06 de outubro de 2021.

