



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA



JEVALDO DA SILVA

**O ENSINO DE GEOGRAFIA E A CATEGORIA REGIÃO: A
AMAZÔNIA ATRAVÉS DA PERCEPÇÃO DE ALUNOS DE ENSINO
MÉDIO DE ESCOLAS ESTADUAIS NA CIDADE DE MANAUS**

MANAUS-AM

2017

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

JEVALDO DA SILVA

**O ENSINO DE GEOGRAFIA E A CATEGORIA REGIÃO: A
AMAZÔNIA ATRAVÉS DA PERCEPÇÃO DE ALUNOS DE ENSINO
MÉDIO DE ESCOLAS ESTADUAIS NA CIDADE DE MANAUS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Amazonas para a obtenção do título de Mestre em Geografia. Área de Concentração: Amazônia: território e ambiente, sob a orientação da Professora Dra. Amélia Regina Batista Nogueira.

MANAUS-AM

2017

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

S586e	<p>Silva, Jivaldo da Silva</p> <p>O ensino de Geografia e a categoria região: a Amazônia através da percepção de alunos de ensino médio de escolas estaduais na cidade de Manaus / Jivaldo da Silva Silva. 2017 93 f.: il. color; 31 cm.</p> <p>Orientadora: Amélia Regina Batista Nogueira Dissertação (Geografia) - Universidade Federal do Amazonas.</p> <p>1. Percepção. 2. Região. 3. Espaço vivido. 4. Amazônia. 5. Ensino de Geografia. I. Nogueira, Amélia Regina Batista II. Universidade Federal do Amazonas III. Título</p>
-------	--

TERMO DE APROVAÇÃO

JEVALDO DA SILVA

O ENSINO DE GEOGRAFIA E A CATEGORIA REGIÃO: A AMAZÔNIA ATRAVÉS DA PERCEPÇÃO DE ALUNOS DE ENSINO MÉDIO DE ESCOLAS ESTADUAIS NA CIDADE DE MANAUS

Dissertação de Mestrado apresentada em: ___/___/___ para a obtenção do grau de Mestre em Geografia pela Universidade Federal do Amazonas.

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dra. Amélia Regina B. Nogueira – Orientadora - UFAM

Prof. Dr. Manuel de Jesus Masulo – Membro - UFAM

Prof. Dr. Benhur Pinos da Costa – Membro - UFRS

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida, pelos livramentos e pelas vitórias alcançadas até aqui;

Aos meus familiares pelo apoio e proteção nos momentos difíceis;

À Professora Dra. Amélia Regina Batista Nogueira, minha orientadora, pela paciência, compreensão e por ter acreditado em mim desde a graduação.

À Secretaria Municipal de Educação – SEMED, que por meio do Programa Qualifica garantiu a minha Licença para estudo.

À Secretaria de Estado da Educação por garantir um ano de licença para estudo.

À Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Geografia e aos Professores do programa.

À Secretária do PPG-GEO pela atenção e dedicação.

À Professora Ariadne Gama das Neves pelo apoio durante a sua estada na Gestão do Centro de Tempo Integral João dos Santos Braga.

EPÍGRAFE

“Ninguém compreende o nosso destino, nem mesmo a ciência e somente a cultura dá a Amazônia o valor”.

Tadeu Garcia

RESUMO

O objetivo da presente pesquisa foi compreender a percepção dos estudantes do Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino sobre a Amazônia. Buscamos analisar essa questão à luz da Geografia Humanista com base na perspectiva fenomenológica, discussão mais atual e apropriada do conceito de região que, ao longo da evolução do pensamento geográfico veio assumindo diferentes acepções que possibilitaram a permanência desta categoria que é uma das mais importantes da Geografia e que, na presente pesquisa foi tratada como espaço vivido. A nossa pesquisa foi realizada junto aos alunos de quatro escolas estaduais do Centro de Manaus, onde utilizamos como metodologia a pesquisa qualitativa participante com a aplicação de questionários e elaboração de mapas mentais. As entrevistas também foram elaboradas junto aos Professores, bem como a análise de uma coleção do livro didático para verificarmos como o conceito de região é abordado nestes. Os resultados mostraram que a ausência no Geografia Regional no currículo escolar impossibilita que os alunos tenham uma visão holística sobre a Amazônia, o que dá espaço para a incorporação da visão formulada pelos meios de comunicação de massa e pela experiência cotidiana. Esta última, entende que a Amazônia se resume ao Estado do Amazonas ou à cidade de Manaus. A abordagem sobre a região Amazônica na maioria dos livros didáticos é exígua, carregada de estereótipos ou pautada apenas nos elementos naturais. Identificamos ainda que o conceito de região não é devidamente apropriado pelos professores em função de certo distanciamento entre a Geografia acadêmica e a Geografia escolar. Que trabalhem nas escolas na construção de uma Geografia escolar cada vez mais concatenada com a realidade amazônica a partir dos seus espaços vividos, de modo a possibilitar compreensões melhores e, sobretudo para a valorização da cultura local como elemento importante no entendimento da complexidade socioambiental da Amazônia.

Palavras-Chave: Percepção. Região. Espaço Vivido. Amazônia. Ensino de Geografia.

RESUMEN

El objetivo de la presente investigación fue comprender la percepción de los estudiantes de la Enseñanza Media de la Red Estadual de Enseñanza sobre la Amazonia. Buscamos analizar esta cuestión a la luz de la Geografía Humanista con base en la perspectiva fenomenológica, discusión más actual y apropiada del concepto de región que, a lo largo de la evolución del pensamiento geográfico ha venido asumiendo diferentes acepciones que posibilitar la permanencia de esta categoría que es una de las más importantes Geografía y que, en la presente investigación fue tratada como espacio vivido. Nuestra investigación fue realizada junto a los alumnos de cuatro escuelas estatales del Centro de Manaus, donde utilizamos como metodología la investigación cualitativa participante con la aplicación de cuestionarios y elaboración de mapas mentales. Las entrevistas también fueron elaboradas junto a los profesores, así como el análisis de una colección del libro didáctico para verificar cómo se aborda el concepto de región en estos. Los resultados mostraron que la ausencia en la Geografía Regional en el currículo escolar imposibilita que los alumnos tengan una visión holística sobre la Amazonia, lo que da espacio para la incorporación de la visión formulada por los medios de comunicación de masas y por la experiencia cotidiana. Esta última, entiende que la Amazonia se resume al Estado del Amazonas o a la ciudad de Manaus. El enfoque sobre la región amazónica en la mayoría de los libros de texto es exigua, cargada de estereotipos o pautada sólo en los elementos naturales. También identificamos que el concepto de región no es debidamente apropiado por los profesores en función de cierto distanciamiento entre la Geografía académica y la Geografía escolar. Que las escuelas trabajen en la construcción de una Geografía escolar cada vez más concatenada con la realidad amazónica a partir de sus espacios vividos, de modo a posibilitar comprensiones mejores y, sobre todo para la valorización de la cultura local como elemento importante en el entendimiento de la complejidad socioambiental de la Amazonia .

Palabras clave: Percepción. Región. Espacio vivido. Amazonia. Enseñanza de Geografía.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Coleção didática.....	41
Figura 2: Página do livro didático da coleção Sociedade e Cotidiano.....	46
Figura 3: Mapa do Complexo Regional Amazônico.....	48
Figura 4: Mapa Mental 1: de Israel Gomes, 17, Escola Francisco Albuquerque, 2016.....	61
Figura 5: Mapa mental 2: de Letícia, 18, Escola Francisco Albuquerque, 2016.....	62
Figura 6: Mapa mental 3: de João Victor, 18, Colégio Dom Pedro II, 2016.....	63
Figura 7: Mapa mental 4: de Bruna Arruda, 18, Colégio Dom Pedro II, 2016.....	64
Figura 8: Mapa mental 5: de Pâmela Gonçalves, 17, Instituto de Educação do Amazonas, 2016.....	65
Figura 9: Mapa mental 6: de Jaqueline Figueiredo, 18, Instituto de Educação do Amazonas, 2016.....	66
Figura 10: Mapa mental 7: de Raiandra, 17, Escola Francisco Albuquerque, 2016.....	67
Figura 11: Mapa mental 8: de Mapa mental de Richard dos Santos, 17, Instituto de Educação do Amazonas, 2016.....	68
Figura 12: Mapa mental 9: de Maria Izabel, 17, Escola Francisco Albuquerque, Manaus, 2017.....	69
Figura 13: Mapa mental 10: de Mylena Gualberto, 17, Instituto de Educação do Amazonas, 2016.....	70
Figura 14: Mapa mental 11: de Juliana de Melo, 18, Colégio Brasileiro, 2016.....	71

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Primeira Pergunta.....	56
Quadro 2: Segunda Pergunta.....	56
Quadro 3: Terceira Pergunta.....	57
Quadro 4: Quarta Pergunta.....	58

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. A REGIÃO NAS ABORDAGENS GEOGRÁFICAS: ENCONTROS E DESENCONTROS	14
1.1 A REGIÃO NA GEOGRAFIA CLÁSSICA	15
1.2 A REGIÃO NA NOVA GEOGRAFIA	19
1.3 A REGIÃO NAS CORRENTES CRÍTICAS.....	22
1.4 A REGIÃO SOB A PERSPECTIVA DO MARXISMO E DA GEOGRAFIA HUMANISTA	23
1.4.1 A região sob a ótica da percepção e do espaço vivido: novas possibilidades de abordagem.....	30
2. A REGIÃO NA PERSPECTIVA DA GEOGRAFIA ESCOLAR: OS LIVROS DIDÁTICOS COMO REFERÊNCIA	37
2.1 O CONCEITO DE REGIÃO A PARTIR DOS LIVROS DIDÁTICOS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL	38
2.2 A REGIÃO AMAZÔNICA NO LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE ENSINO	45
2.3 O PAPEL DO PROFESSOR NA DISCUSSÃO DA REGIÃO NO ENSINO BÁSICO E A TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA COMO MÉTODO	51
3. A PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES SOBRE A AMAZÔNIA A PARTIR DOS MAPAS MENTAIS	60
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	73
REFERÊNCIAS	76
APÊNDICES	79

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa se pautou em duas questões que consideramos importantes para a Geografia, do ponto de vista teórico e da compreensão da realidade social. Trata-se por um lado, da discussão sobre o conceito de região e a apreensão do mesmo por meio do ensino de desta disciplina na escola e, por outro lado, a percepção da região enquanto unidade espacial concreta, no caso a Amazônia. Esses aspectos foram abordados de maneira correlacionada à luz da Geografia Humanística numa perspectiva fenomenológica. “Esses caminhos desafiante incitam à busca de novos paradigmas para a Geografia e, particularmente para o conceito de região” (BEZZI, 2004, p. 177).

A análise da região sob esse prisma corresponde bem às proposituras adquiridas pela Geografia a partir da década de 1970, onde a mesma passou a assumir novos paradigmas. Entre esses paradigmas, quais seja a abordagem fenomenológica, sob o viés da percepção, normalmente empregados nos estudos sobre o lugar e a paisagem, tornam-se desafiante para a análise sobre a região. Por que o desafio? O desafio se dá em função da escala regional. Sobre essa questão, Souza (2013, p. 145) indaga “se haveria uma escala propriamente regional, ou podemos falar de região independentemente de escala?”. Tal questão foi importante para a nossa abordagem, porque analisaremos o conceito de região sob a perspectiva da percepção que, normalmente é empregada para os estudos sobre os lugares. Sendo a região uma escala que possui maior dimensão que o lugar, que elementos são levados em consideração para a formulação da percepção dos alunos do Ensino Médio de Manaus sobre a Amazônia? Até que ponto o ensino de Geografia contribui para tal formulação?

Foram essas e outras indagações que procuramos responder ao longo da presente pesquisa e, dessa forma, contribuir com a discussão existente sobre a categoria região e o ensino de Geografia, tendo a Amazônia como questão fundante. Sobre esta região, Souza (2013, p.148) afirma que ela é “uma região de nível macro à qual se vincula uma significativa camada de identidade compartilhada”.

Nas escolas, percebemos cotidianamente pouco apego aos aspectos regionais. Os estudantes valorizam mais os elementos da cultura externa à região e até mesmo ao país. O fato de a maioria da população da Amazônia viver nas cidades e sofrerem as influências da globalização que impõem uma cultura hegemônica, em muito contribuem para tal realidade. Onde fica o ensino de Geografia nesse processo? De que forma ele pode contribuir com a concepção de Amazônia formulada pelos alunos do Ensino Médio na cidade de Manaus? Tais questionamentos nos motivaram a realizar a presente pesquisa que, além de possibilitar uma

compreensão sobre a Amazônia a partir desse prisma, contribuirá para os debates sobre o conceito de região na Geografia Escolar pelos professores da rede pública estadual de educação.

Tendo em vista o fato de que a ciência precisa ser retificada incessantemente para que ela possa avançar, a presente pesquisa buscou contribuir no sentido de gerar debate sobre as novas perspectivas da Geografia, no que concerne as abordagens sobre a região, haja vista que a linha de pensamento que norteará o nosso estudo, será, a Geografia Humanística, assim “torna-se bastante complexo, uma vez que as atuais concepções ainda estarem em fase de aceitação e aprimoramento por parte da academia científica. Corre-se o risco de não se poderem estabelecer posições consolidadas sobre a questão” (BEZZI, 2004, p. 177). Apesar de tais implicações, este campo da Geografia na concepção de alguns autores tem sido bastante fértil para a retomada do debate sobre a região, sobretudo em um Programa de Pós-Graduação que tem como área de concentração a Amazônia e como uma das linhas as representações.

A nossa pesquisa justificou-se pelo fato de trazer para o debate a discussão sobre a região enquanto categoria geográfica e suas abordagens sob uma perspectiva nova e que, como foi mencionado anteriormente, está em processo de ajustes e aceitação acadêmica. Justificou-se ainda pelo fato de essa discussão incorporar essa relação com o ensino de Geografia, o que nos remete a reflexões sobre a formação dos professores e, conseqüentemente sobre a formação dos educandos, bem como a percepção que estes possuem sobre a Amazônia.

Nosso aporte teórico fundamentou-se na abordagem da Geografia Humanista com a discussão acerca da percepção, conforme estudos realizados por Nogueira (2014), ao pesquisar sobre a percepção a partir dos mapas mentais formulados por comandantes de embarcações. Como categoria de análise trabalharemos com o conceito de região.

Como procedimentos técnicos de condução da nossa pesquisa, pautou-se na pesquisa qualitativa que, segundo Pereira (2015) se caracteriza por um processo dinâmico entre o mundo objetivo e a subjetividade e não requer a utilização de dados estatísticos, pois é descritiva. Neste caso, o pesquisador analisar os dados indutivamente.

Os sujeitos da nossa pesquisa foram alunos do terceiro ano do Ensino Médio das Seguintes Escolas: Instituto de Educação do Amazonas (IEA), Escola Estadual Professor Francisco Albuquerque, Colégio Amazonense Dom Pedro II, Colégio Brasileiro Pedro Silvestre. Por se tratar de alunos que estão na última série do ensino básico, trazem consigo um cabedal de experiência da vida escolar, tendo, portanto, estudado todos os conteúdos

programáticos de Geografia, o que tornará as nossas abordagens mais adequada. Os professores de Geografia do Ensino Médio também serão importantes para a nossa pesquisa, haja vista que os relatos de experiências dos mesmos nos fornecerão informações no sentido de atingir um dos nossos objetivos que consiste na verificação do conceito de região concebido e ensinado pelos mesmos.

Nos últimos anos, com a expansão dos programas de pós-graduação na Amazônia, a contribuição científica sobre a região aumentou significativamente. Ainda assim, a complexidade da região demanda cada vez mais pesquisas, sobretudo aquelas que buscam compreender a relação entre sociedade, natureza e cultura. Muitas análises foram recuperadas e novas surgem, de modo a enriquecer o cabedal de abordagem científica. A nossa proposta de pesquisa visa compreender a percepção dos estudantes do ensino médio sobre a Amazônia, no sentido de identificar de que maneira essa percepção se manifesta. A partir dessas informações, buscamos analisar as problemáticas que giram entorno da questão da identidade regional.

Desse modo, buscamos com a presente pesquisa contribuir com as discussões existentes na Geografia por meio da abordagem regional à luz da perspectiva humanista, dada a importância da Amazônia e o fato de a categoria região ter perdido força na Geografia nos últimos anos, em face das análises que priorizam outras categorias geográficas. Nesse sentido, pretendemos retomar a discussão dentro do nosso arco de possibilidades teóricas.

Do ponto de vista da relevância social, a presente pesquisa busca contribuir com debates que possibilitem um conhecimento mais abrangente da região e que possibilitará maior valorização dos elementos culturais, sociais e ambientais da Amazônia, sobretudo por meio da produção de material didático pedagógico a ser utilizado nas escolas de Manaus e dos demais municípios. É uma forma de fazer frente ao processo de globalização que tende a subjugar a cultura local. Conhecer esse processo e criar mecanismos de consciência cidadã na valorização do que é regional, não de forma impositiva, mas a partir da compreensão e importância do papel ecológico e do potencial cultural da Amazônia, dada a crise ecológica atual.

Para o desenvolvimento da pesquisa, selecionamos quatro unidades de ensino da rede pública estadual localizadas no Centro de Manaus. A escolha das escolas do centro se deu pelo fato de elas reunirem alunos de vários bairros da cidade. De cada uma das escolas, participaram 25 alunos, totalizando 100 entrevistados.

A pesquisa se deu com os seguintes procedimentos:

- a) Pesquisa bibliográfica: consiste em levantar as abordagens sobre o conceito de região e percepção e sua inserção no ensino de Geografia, de modo a compreendermos qual a percepção de Amazônia tem sido formulada pelos nossos alunos.
- b) Aplicação de questionários com questões abertas aos alunos e professores.
- c) Produção de mapas mentais: nessa produção, os alunos serão orientados a representar por meio dos mapas, a percepção de Amazônia por eles formulada. Esse procedimento levará em consideração toda a experiência e subjetividade.
- d) Análise dos dados coletados.

O trabalho está estruturado em três capítulos. No primeiro, intitulado “A REGIÃO NAS ABORDAGENS GEOGRÁFICAS: ENCONTROS E DESENCONTROS” fizemos um histórico da discussão do conceito de região na Geografia, onde ao longo da evolução do pensamento geográfico, este teve várias acepções, até as discussões mais recentes que trazem à tona a rediscussão do conceito em face de muitos geógrafos o considerarem como uma categoria secundária. Daí a inserção da discussão da mesma à luz da Geografia Humanista dá a ela um novo significado.

No segundo capítulo fizemos uma abordagem sobre “O CONCEITO DE REGIÃO A PARTIR DOS LIVROS DIDÁTICOS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL”. Neste, foram feitas várias considerações acerca de como os livros de didáticos discutem a categoria região, a região amazônica, e como os professores fazem se localizam nesse debate.

No terceiro e último capítulo fizemos uma discussão sobre percepção que os alunos da rede pública têm da Amazônia por meio dos mapas mentais. Estes, bem como as entrevistas, foram muito importantes para extrairmos os resultados alcançados ao longo da nossa pesquisa.

1. A REGIÃO NAS ABORDAGENS GEOGRÁFICAS: ENCONTROS E DESENCONTROS

Como já é sabido, o conceito de região, antes de ser empregado pelos geógrafos, já era de uso corrente no cotidiano de diferentes povos que a definiam das maneiras as mais diversas. Em linhas gerais, o termo era utilizado “nos tempos do Império Romano para designar áreas que, ainda que disputassem de uma administração local, estava subordinada às regras gerais e hegemônicas das magistraturas sediadas em Roma” (GOMES, 1995, p.50). Nesse contexto o uso do termo era utilizado de acordo com a dinâmica política e social daquela época. Até os dias atuais, além de sua utilização no linguajar popular, a região é estudada pela Geografia e por outras ciências.

A sua inserção no debate geográfico torna o conceito um tanto complexo, conforme assinala Correa (2002), ao destacar que as indefinições e as suas diferentes utilizações na linguagem comum, somadas às questões epistemológicas dificultam uma definição mais precisa. Desse modo, o fato de não existir um conceito predominante sobre a região, exige que os geógrafos sempre se debruçam sobre as diferentes acepções ao longo da evolução do pensamento geográfico. Esse é o objetivo do presente capítulo.

Segundo Gomes (1995, p. 61) “a região foi alçada na geografia clássica a uma posição central, isto é, identificar e descrever regiões foram o projeto fundamental que alimentou a geografia da época”. Essa abordagem da região na Geografia tradicional será o nosso ponto de partida. Discutiremos sobre as características do conceito, embates, crises e os principais autores que se debruçaram sobre a questão nessa fase da Geografia que fez da região o seu “carro chefe” Souza (2013).

Na Geografia clássica foram estabelecidas as bases do conceito de região, posteriormente contestado pela Geografia Nova, a partir da década de 1950, que concebeu a região sob outra perspectiva epistemológica, onde a mesma começou a ser caracterizada como “um meio e não mais um produto” (GOMES, 1995, p. 63). Esse processo de mudanças ocorridos na Geografia não parou por aí. Na década de 1970, se inicia um novo movimento. Novamente, a região recebeu outras acepções relacionadas com o contexto social e político em que o mundo passava com destaque para o processo de globalização e a monopolização do capitalismo. Tal cenário, para ser acompanhado pela Geografia exigiu desta ciência um reordenamento epistemológico, bem como a inserção de novas perspectivas de análises.

Todas essas mudanças se dão num contexto maior da crise da ciência que busca superar suas crises retificando aspectos os quais não respondem mais a determinada realidade. Capel (1981, p. 251) *apud* Carvalho (2002, p. 135), afirma que “a ciência progrediria mediante uma evolução truncada e não linear em que cada uma das fases representa uma ruptura a respeito do saber anterior”. Não só a ciência se reinventa no sentido de olhar o mundo de outra maneira de acordo com a conjuntura, mas também os seus conceitos e noções são reformulados. Acreditamos que esse processo também seja válido para o conceito de região.

1.1 A REGIÃO NA GEOGRAFIA CLÁSSICA

A formação da Geografia clássica se deu num contexto de grandes transformações políticas, econômicas, sociais, e culturais, sobretudo na Europa, o epicentro dessas transformações, que teve como destaque o avanço do capitalismo, a expansão da indústria, conseqüentemente o fortalecimento da burguesia na Europa, onde vários países já haviam se consolidado enquanto Estado-Nação, inclusive com uma nova investida no que diz respeito a expansão territorial, ou seja, o neocolonialismo na África e na Ásia. Porém, vale ressaltar que, enquanto esse movimento acontecia, países como Alemanha e a Itália, ainda não haviam se consolidado enquanto Estado-Nação. Tal conjuntura carecia de uma ciência que possibilitasse ainda mais tais avanços, sobre tudo no campo da expansão territorial e auxiliasse no aspecto político. “Dessa forma, deu-se à Geografia um caráter de ciência fundamental naquele momento, cuja realidade era amparada pelos propósitos do Estado-Nação” (CARVALHO, 2002, p.136). Nesse sentido a Geografia foi muito importante para fortalecer os aspectos da nacionalidade, elemento primordial para o estabelecimento da unidade nacional.

Os sistematizadores da Geografia, por meio dos seus trabalhos, engendraram em seus estudos, elementos que garantiram à Geografia status de ciência. Nesse sentido, “todos os trabalhos posteriores, vão se remeter às formulações de Humboldt e Ritter, seja para aceita-las ou refutá-las” (MORAES, 2003, p.53). Sobre os caminhos seguidos por cada um desses autores, Lencioni (2003, p. 94) afirma que:

Ritter e Humboldt, por diferentes caminhos, concebiam a Terra como um todo harmônico com múltiplas relações. Porém, enquanto Humboldt buscava a unidade da natureza por seus aspectos físicos, não fundamentando sua posição numa perspectiva antropocêntrica, Ritter centrava-se na história e na ideia de que o sentido da vida estava em Deus. Uma outra distinção digna de nota é a de que a ênfase dada nos estudos de Ritter se concentrava muito

mais no particular que no geral – ou, mais no geral ou, em outros termos, mais sistemática. Por isso é comum a referência a Ritter como fundador da Geografia Regional e a Humboldt, da Geografia Geral. Contudo isso não significa que Ritter não tenha se voltado a estudos gerais nem que Humboldt, a estudos regionais.

Embora as abordagens sobre a região na Geografia se apresentassem com mais vigor nos estudos posteriores, a exemplo dos que foram conduzidos por Ratzel, La Blache e outros autores, “sem dúvida, é com Ritter que os fundamentos dos estudos regionais, ou de uma Geografia Regional se estabelecem” (LENCIONI, 2003, p.93). Para ele, a região se constituía como parte de um todo que possuía as suas individualidades. Tais individualidades deveria ser comparadas, de modo que tais comparações fornecessem elementos para a compreensão do todo. Essas ideias influenciaram fortemente os estudos regionais posteriores.

De acordo com Lencioni (2003, p. 87), o fundamento teórico dessa Geografia Regional que se inaugura, estava ancorada no “Positivismo e historicismo, determinismo e possibilismo, inspirados na filosofia iluminista, no idealismo alemão e no desenvolvimento do romantismo”. Tais fundamentos nortearam por muito tempo as discussões geográficas e ainda se fazem presentes nas obras de vários autores, embora em menor proporção, haja vista que a ciência passou por reformulações que refutaram fortemente o positivismo, abrindo espaços para novas perspectivas, sejam a fenomenologia, o estruturalismo, o marxismo etc. Essas novos métodos de investigação científica, vão influenciar a Geografia, de modo a contribuir com a inserção de outros vieses nas análises dos fenômenos geográficos.

“Um revigoramento do processo de sistematização da Geografia vai ocorrer com as formulações de Friedrich Ratzel” (MORAES, 2003, p.57). Nesse contexto a Alemanha continuava sendo o polo de discussão da Geografia enquanto ciência, tendo a substancial contribuição de Ratzel que, na sua primeira obra, coloca o “homem no centro da sua análise”, o que estabelece uma diferença em relação à Geografia abordada pelos seus antecessores, embora “que numa visão naturalizante e para legitimar interesses contrários ao humanismo” (MORAES, 2003, p. 64). Com essa visão de que a natureza determinava as ações humanas, tais postulados de Ratzel vão ser caracterizados de determinismo ambiental, tornando-se uma das correntes da Geografia, onde o conceito de região natural foi notório.

Segundo Corrêa (2002, p. 23), “a região natural é entendida como parte da superfície da Terra, dimensionada segundo escalas territoriais diversificadas, e caracterizadas pela uniformidade resultante da combinação ou integração em área dos elementos da natureza”. Então, cada região natural são porções do espaço que possuem características naturais em

comum, diferenciando-se das regiões circunvizinhas. Essa concepção de região gerou tanta influência na Geografia que, ainda hoje, esse modelo de caracterização regional tem forte influência no ensino de Geografia. A nossa pesquisa em curso procurará entre outros aspectos verificar se essa noção de região ainda se faz presente no ensino de Geografia na Cidade de Manaus.

A rivalidade política entre a Alemanha e França se apresenta também no campo científico, onde a Geografia francesa faz forte questionamento aos postulados alemães, mais precisamente uma resposta ao determinismo de Ratzel. Em contrapartida surge o possibilismo, termo empregado para caracterizar a perspectiva de Vidal de La Blache, considerado “a maior expressão da Geografia Regional” (LENCIONI, 2002, p. 102). A sua Geografia Humana de opõe à Antropogeografia consolidando desse modo, a ciência geográfica na França num momento em que esse país precisava de um elemento que fortalecesse a identidade nacional do seu povo. A Geografia cumprirá esse papel com a introdução dos estudos regionais conduzidos por La Blache.

Surge então o conceito de região geográfica que se caracteriza pelas relações entre homem natureza, havendo, portanto integração harmoniosa entre os elementos naturais com a dinâmica humana, de tal maneira que o homem cria condições frente às intemperes da natureza com o desenvolvimento de técnicas, caracterizando os gêneros de vida.

A inserção do aspecto humano na análise regional, por influência do historicismo e método indutivo adotado por La Blache, trará substancial riqueza de interpretação e possibilidades, de modo que tal direcionamento metodológico se constitui uma quebra de paradigma em relação ao conceito de região até então discutido, ou seja, a região natural. Tal formulação contribuiu com uma Geografia Regional de caráter “eminente descritivo, mantendo a tônica de todo o pensamento geográfico” (MORAES, 2003, p.78).

La Blache discutiu a região de acordo com a realidade francesa, constituída de sua rica diversidade de paisagens e uma divisão regional peculiar. Suas formulações na condução da Geografia Regional possibilitou uma produção significativa das monografias regionais. Sobre as monografias, Lencioni (2003, p. 105), destaca que:

uma monografia regional deveria, na perspectiva lablachiana, conter uma análise detalhada do meio físico, das formas de ocupação, das atividades humanas e de como os homem se ajusta à natureza. O Olhar sobre a natureza deveria conter uma perspectiva histórica na análise da relação homem-meio. Fundamentalmente a monografia regional deveria estabelecer a integração dos elementos físicos e sociais e acrescentar uma sintética da região.

De acordo com Moraes (2003), havia uma espécie de modelo a ser seguido na elaboração das monografias regionais que descreviam minuciosamente cada aspecto de ordem natural e social. As monografias regionais conduzidas pelos seguidores de La Blache perderam força e “passaram a repetir como uma sinfonia monótona” (LENCIONI, 2003, p. 109).

A despeito de toda a influência deste geógrafo, o mesmo recebeu fortes críticas à sua metodologia de investigação regional. Tais críticas foram desferidas tanto por geógrafos contemporâneos, como por geógrafos que o sucederam, a exemplo de Lacoste e Claval.

A celebrada crítica de Lacoste consistiu em considerar a região como um "poderoso conceito obstáculo" Lacoste (1993). Isso quer dizer que La Blache reconhece apenas uma forma de dividir o espaço, Além dessa crítica, Lacoste ataca o fato de que “Vidal dá maior destaque para as permanências, a tudo aquilo que é herança duradoura dos fenômenos naturais ou de evoluções históricas antigas. Em contrapartida, ele banuiu, em suas descrições, tudo que decorre da evolução econômica e social recente,” (LACOSTE, 1993, p. 28). A escolha de La Blache por desconsiderar os fatos históricos recentes, dão à região um caráter imutável do ponto de vista da história. Além dessa crítica, Lacoste considera que La Blache não deu atenção aos processos urbanos, considerando apenas os espaços rurais. Sobre essa crítica, Lencioni (2003, p. 107) considera “exagerada”, pois o “caráter rural da sociedade francesa não era uma miragem, mas uma realidade vivida pelos homens do século XIX”. Algumas críticas de Lacoste foram minimizadas na edição revisada de sua obra, conforme atesta Haesbaert (2012).

Sobre as críticas de Claval à concepção vidalina de região, Corrêa (2002, p.31), destaca que este autor:

Lembra o fato de que, por não haver nenhum critério sistemático para se identificar a regiões, os resultados obtidos indicam a sua diversidade, às vezes constituídos de uma realidade natural, mas na maioria dos casos, condicionada à histórica e economicamente. Era difícil teorizar sobre o assunto, especialmente porque não se admitia a aplicação dos procedimentos de utilização geral. Por outro lado, constatou-se que os elementos humanos passavam a adquirir maior importância que os naturais no processo de gerar as regiões geográficas. Atingia-se o paradigma possibilista, fundado nas relações entre o homem e a natureza e expresso na região geográfica.

Dentre os geógrafos que viveram na época auge da obra de La Blache foi Alfred Hettner (1859-1941) geógrafo alemão de influência anti-positivista, adepto do neokantismo

propunha a abordagem colológica na ciência em contraponto a Geografia de tendência ideográfica e nomotética, alegando que a Geografia permeava sobre as duas perspectivas. “Portanto para Hettner, o objeto da Geografia não é o estudo da relação entre homem e meio, mas da diferenciação da superfície terrestre” (LENCIONI, 2003, p. 123). Tal diferenciação de áreas coloca a região como objeto central de estudo da Geografia, dado o fato que ela superaria a dualidade existente, garantindo uma unidade da ciência geográfica.

Outro autor que se opôs ao conceito de região formulado por La Blache foi Richard Hartshorne (1889-1992). Para ele a região se constitui uma criação intelectual, não um dado concreto autônomo. Ao divulgar o seu trabalho nos Estados Unidos e na Inglaterra, este geógrafo, seguindo as postulações de Hettner defende que não há um objeto de estudo da Geografia e nem há fenômenos exclusivamente geográficos, há um método que pode ser utilizada para a análise dos fenômenos que, sobretudo consistem no entendimento da diferenciação de áreas. Trata-se do método regional que consiste num “ponto de vista da geografia, de procurar na distribuição espacial dos fenômenos a caracterização de unidades regionais é a particularidade que identifica e diferencia a geografia das demais ciências” (GOMES, 1995, p. 59). Esse método pacificou de certa maneira um dos problemas metodológicos da Geografia, ou seja, a dicotomia criada a partir da divisão homem-meio. Desse modo a região seria a síntese dessa divisão e integraria os fenômenos de ordem natural e social.

Vale destacar ainda que a Geografia de Hartshorne também foi um divisor de águas em relação às abordagens de La Blache, de certa maneira encerrando a chamada a Geografia clássica e abrindo caminho para o movimento de renovação da Geografia.

Portanto, na Geografia clássica se delinea o objeto de estudo desta ciência, onde a região foi o centro dos debates, mesmo com as suas diferentes nuances e acepções. Bezzi (2004, p. 244) salienta que “as duas abordagens fundamentais na Geografia Tradicional, determinismo e possibilismo, convergiram na verdade, para a região como entidade geográfica como um paradigma que, durante muito tempo, contribuiu com os avanços metodológicos da ciência geográfica”. A partir daí surgem outras perspectivas na Geografia que criaram um conceito de região adequado à uma nova realidade social e econômica, com base num modelo de ciência vigente.

1.2 A REGIÃO NA NOVA GEOGRAFIA

A Geografia Nova se constitui um movimento iniciado nos países de língua inglesa,

mas, sobretudo nos Estados Unidos, onde se inicia o rompimento com a Geografia tradicional ancorada no positivismo clássico. Questões de métodos internos, indefinições, dúvidas, falta de um componente que caracterizasse a cientificidade da Geografia, foram os fatores responsáveis pela crise que culminou com o movimento de renovação. Somam-se a isso as transformações de ordem econômica, político e cultural que o mundo passava.

A Geografia que se quer constituir terá como base o positivismo lógico definido por Gomes (2011) como “positivismo crítico” que tem como fundamento o entendimento de os “resultados de qualquer investigação devem ser expressos de forma clara, sendo significativos se afirmarem a ocorrência de fatos empíricos, devendo ainda, buscar uma linguagem comum a todas as ciências” (LENCIONI, 2003, p. 133). A maneira encontrada para se adequar a essa linguagem comum foi a incorporação da linguagem matemática, física, estatística e sistêmica nos estudos geográficos, atingindo desse modo um caráter pragmático.

E como fica a abordagem regional nessa corrente geográfica? De acordo com Bezzi (2004, p.247), “a abordagem do conceito de região adquiriu uma conotação de área classificada, constructos analíticos, de acordo com um ou mais critérios, os quais obedeciam à sua aptidão, à localização, à acessibilidade, à produção entre outras variáveis”. Tal conotação substituiu a descrição presente na Geografia clássica. Agora, a região será classificada de acordo com o seu papel no espaço levando-se em consideração as variáveis, sem preocupação com a historicidade. “Como consequência, regionalizar passou a significar classificar regiões. Métodos quantitativos foram utilizados para se elaborar as divisões regionais” (LENCIONI, 2003, p.136). Tais divisões regionais tinham como foco principal o planejamento regional coordenado pelo Estado intervencionista.

É nessa discussão que se configura a caracterização das regiões em homogêneas e funcionais ou polarizadas. As primeiras são homogêneas constituídas por um conjunto de variáveis, enquanto a segunda é múltipla na sua configuração espacial. A região funcional é vista sob ótica dos fluxos econômicos sob égide do capital que se estruturam no sentido de garantir a polarização econômica de determinada porção do espaço sob forte caracterização ideológica. Bezzi (2004, p. 249) destaca que a “aplicabilidade dos conceitos de regiões homogêneas e funcionais, contribuiu, principalmente, para uma maior funcionalidade na delimitação dos recortes regionais. Com isso serviu de subsídio para a aplicação de uma determinada política de planejamento”. Tais recortes regionais eram estabelecidos e classificados tecnicamente com finalidade prática e objetiva. No processo de divisão regional, elas são “definidas estatisticamente, isto significa dizer que não se atribui nenhuma base empírica prévia” (CORRÊA, 2002, p.33). Portanto o que pretendia era a formulação de dados

sobre as regiões que buscassem responder às necessidades de uma classe social fortemente favorecida pelo Estado.

Na Nova Geografia, a região perdeu força, não se constituindo um conceito central como foi na Geografia Clássica. Moraes (2003) destaca que a natureza da Nova Geografia com sua abordagem teórica e metodológica, causou um empobrecimento da Geografia. Por conta disso essa vertente foi bastante criticada por não levar em consideração vários aspectos já citados, mas, sobretudo, por não se importar com as questões de ordem social. Em face disso, novas questões são levantadas, o que deu origem a outras vertentes críticas ancorada no materialismo histórico e dialético e na Geografia Humanista e Cultural “apoiadas na percepção e fenomenologia” e que tratarão de forma diferenciada a região, bem como outros aspectos da Geografia. Vale ressaltar, conforme salientou Moraes (2003), que essas vertentes estão inseridas no chamado movimento de renovação.

Ao abordar sobre os novos rumos tomados pela Geografia, Castro (2006, p. 158-59), destaca que:

Em seu percurso como disciplina acadêmica, a Geografia tem incorporado conceitual e metodologicamente a sociedade, ou seja, fazer social a sua dinâmica. Prisioneira da razão iluminista, a objetividade necessária ao fazer científico expulsa de suas argumentações tudo que não tivesse existência concreta ou que pudesse ser explicada de acordo com a razão, faculdade que tem o ser humano de avaliar, julgar, ponderar ideias universais. Nesta perspectiva a rígida busca na disciplina, de fatores causais definia o conteúdo explicativo dos fatores geográficos em função da possibilidade de claras e objetivas relações de causa e efeito, qualquer referência à imagem, símbolo ou imaginário só merecia status explicativo se subordinada à lógica objetiva de base material, sendo esses conceitos naturalmente decodificados como ideologia. A incorporação desses conceitos, embora objetos de polêmica, através da abordagem fenomenológica da Geografia Humanística contribuiu para ampliar a agenda temática e o campo empírico da disciplina. No entanto, o momento presente é importante por estimular a busca de novos percursos intelectuais para a explicação geográfica, que devem ir além tanto da rigidez de um esquema explicativo universal como o da flexibilidade imaginativa e sensorial da corrente humanística.

Desse modo, a Geografia que se apresenta, a partir da década de 1970, preocupa-se em aprofundar a mudança paradigmática em relação ao fazer geográfico das décadas anteriores e incorpora novos aportes teórico-metodológicos que deem conta de explicar melhor as transformações do mundo, bem como a necessidade buscar a explicação dos fenômenos geográficos a partir da maneira como os diversos sujeitos se relacionam com o mundo, daí a importância dos estudos no âmbito da subjetividade e da intersubjetividade.

Nesse prisma, as correntes críticas inseridas na Nova Geografia vão nutrir-se das fontes metodológicas e epistemológicas desse novo e rico momento da Geografia.

1.3 A REGIÃO NAS CORRENTES CRÍTICAS

Essa vertente da Geografia agrega duas correntes que possuem suas especificidades, mas trazem em comum o fato de inserirem nas suas análises questões de cunho social. Ambas contribuíram substancialmente para a formulação de uma Geografia altamente preocupada com a dinâmica social tanto no campo político como no campo cultural. Embora outras categorias geográficas tenham emergido no sentido de fornecer elementos para a análise dos fenômenos geográficos, a região permanece. Nesse sentido, “o que se segue é uma tentativa de inserir o conceito de região dentro de um quadro teórico amplo, que permita dar conta da diversidade da superfície da Terra sob a ação humana ao longo do tempo” (CORRÊA, 2002, p. 42). Tal quadro teórico envolve, como já dissemos anteriores as análises marxista e humanista.

Surge então a Geografia Crítica, “fundamentada no materialismo histórico e dialético, como também nas tendências atuais da Geografia, ou seja, nas Geografias Humanista e Cultural, apoiadas na percepção e na fenomenologia” (BEZZI, 2004, p.249). Bezzi destaca ainda que:

A partir da década de 1970, as ciências, de um modo geral, são chamadas à prática social. A Geografia teve de se inserir nesse movimento, aproximando do mundo real seus pressupostos teórico-metodológicos. No bojo dessas transformações, deu-se início a um processo de críticas radicais que, em grande parte, coincidiu com a aceitação do discurso marxista. Ocorre, então, a incorporação de novos paradigmas à Geografia, e o conceito de região reaparece sob novos enfoques.

Destaca-se na Geografia Crítica, o conceito de região não tem, a rigor, um único entendimento; ao contrário, tal conceito concentra várias significações, resultante de críticas aos conceitos anteriores de região. Repensa-se tanto a postura empirista das escolas anteriores, quanto ao descompasso entre o uso do conceito de região e o método de investigação que vinha caracterizando até então os estudos regionais (BEZZI, 2004, p.249).

Desse modo, o conceito de região ganha diferentes entendimentos, com significados variados em face de ser objeto de várias perspectivas da Geografia, embora, como salientamos anteriormente, muitos autores defendem que atualmente o conceito saiu de moda, sendo substituído pelo conceito de território que seria mais adequado para a compreensão da

dinâmica espacial na atualidade. Contudo, a discussão sobre o conceito de região permanece viva na Geografia, sobretudo ao ser analisado pelo viés da Fenomenologia, metodologia, que toma como referência a percepção e espaço vivido no contexto da Geografia Humanística. É esse o contexto teórico-metodológico que orienta o conceito de região abordado na presente pesquisa.

1.4 A REGIÃO SOB A PERSPECTIVA DO MARXISMO E DA GEOGRAFIA HUMANISTA

O marxismo foi o embasamento encontrado pelos geógrafos da vertente crítica para responder às questões concernentes às desigualdades sociais gritantes ocasionadas pela exploração brutal do capitalismo. Mediante esse quadro, a Geografia deveria interferir nessas questões tanto do ponto de vista das análises, como também o engajamento político dos geógrafos. “Assim, muitos estudos regionais têm como categoria fundamental, par a análise regional, o desigual desenvolvimento geográfico” (BEZZI, 2004, p. 184). Portanto, os vieses econômicos e políticos serão fundamentais no estudo sobre a região que será concebida por diferentes pontos de vista.

Diferente da Nova Geografia que negava a história, a perspectiva marxista de nominada de “crítica” a terá como um elemento fundamental para a compreensão da gênese das contradições do capitalismo que geram as desigualdades, bem como ela possibilitará a busca pela superação dessas desigualdades. Mas há um problema na relação entre Geografia e a abordagem marxista, relação essa apontada por Lencioni (2003) como não tranquila, dada a ênfase que o marxismo deu à história em detrimento da geografia, considerada por Marx uma “complicação desnecessária”. Se a aproximação entre o marxismo e Geografia foi turbulenta, a inserção do conceito de região sob essa vertente foi muito mais complicada, pois “não resultou um verdadeiro enriquecimento conceitual, visto que os enxertos dos instrumentos teóricos do materialismo histórico-dialético não surgiram um conceito de região efetivamente operacional” (Gomes, 1995, p. 66). Desse modo, a região ficou em condição secundária, continuando sendo vista como parte de um todo, porém um todo não harmônico. Tal característica se configura partir do resultado das relações provenientes do modo de produção capitalista.

Essa vertente da Geografia possibilitou importantes debates mais conectados com a realidade social, além de favorecer a inclusão de novas temáticas até então discutidas por outras ciências. Todavia, assim como nas perspectivas anteriores, algumas lacunas ficaram,

contudo isso não se constitui um problema, pois não existe uma ciência pronta e acabada, enfim, a ciência em si enquanto uma entidade possui seus problemas.

Lencioni (2003, p. 173) destaca que “a Geografia Regional, sob inspiração marxista, a despeito de todas as falácias de uma proposta renovadora, trouxe grandes contribuições à Geografia”. Contribuições essas que não param na discussão acerca da vertente marxista da renovação crítica, mas também aprofundam e revigoram as análises geográficas estruturadas na Geografia Humanista.

A Geografia Humanista incorporou como corrente filosófica a fenomenologia que foi concebida por Edmund Husserl (1859-1918). Esta, segundo Lencioni (2003, p.149), “considera os objetos como fenômenos, os quais devem ser analisados como aparecem na consciência. A fenomenologia prioriza a percepção e entende que qualquer ideia prévia que se tem sobre a natureza dos objetos deve ser abolida”. Essa característica fenomenológica trabalha fortemente o aspecto subjetivo ausente em outras vertentes geográficas. A subjetividade possibilita a captação da essência dos fenômenos, de modo a garantir uma compreensão mais profunda e racional da “experiência vivida”.

A fenomenologia formulada por Husserl tem como fundamento a intencionalidade que consiste em um ato da consciência que ao se deparar com objetos, esses são percebidos a partir das experiências vividas. De acordo com Lencioni (2003), a percepção oriunda das experiências vividas é considerada uma metodologia. Tal metodologia foi empregada ao estudo da região. “Nesse contexto, a região passa a ter nova interpretação e importância, sendo vista como um conjunto de percepções vividas e estabelecidas a partir de apreensões, valorações, decisões e comportamentos coletivos.” (BEZZI, 2004, p.207). Tal conjunto de percepções vividas revelam sobre a região, aspectos que, até então não haviam sido abordados nos estudos conduzidos por outras vertentes da Geografia, como destaca Rodrigues:

A Geografia Humanística, a partir das particularidades, deu ao enfoque regional outra dimensão fundamental na apresentação da realidade espacial. Não há que se negar que este caráter rejuvenesceu os estudos regionais, sem falar na própria Geografia. Diante disso, é pertinente dizer que os estudos sobre espaço vivido e identidades regionais são a chave para a produção da diversidade geográfica (2010, p.71).

É por meio desse novo viés da região nos estudos geográficos que a nossa pesquisa busca compreender a percepção de uma região concreta, no caso a Amazônia, a partir do olhar dos estudantes da rede pública. Tal fator, a pesar de desafiador por se tratar de uma

abordagem ainda em construção na Geografia, ou seja, a região sob viés da fenomenologia, contudo, ela é factível. Nesses encontros e desencontros do conceito de região com a Geografia, procuraremos discutir sobre a abordagem regional da Geografia Humanista, viés o qual a nossa pesquisa se ancorou, porque acreditamos que dentro da ciência geográfica esse tem sido o viés que melhor tem agregado à região, haja vista a perda de importância do conceito, em face da priorização de outras categorias de análise, sobretudo a partir da década de 1970. Procuraremos nos alinhar à tendência que garante o ponto de encontro da região com a Geografia Humanista.

De acordo com Holzer, 2008, o humanismo na Geografia remonta a década de 1920 numa perspectiva de superação e alternativa à visão cartesiana da ciência e que “levasse a geografia para além do plano acadêmico que a sujeita aos métodos de análise objetivos” (p. 138). Embora no humanismo existissem geógrafos com visão positivista, esta perspectiva busca se distanciar do modelo positivista de ciência.

Nesse sentido, “a Geografia Humanista se apoia nas filosofias do significado e que, em última instância concebe a região como espaço vivido. Essa concepção está muito próxima das conceitualizações tradicionais de região” Bezzi (2004, p. 205). Essa aproximação com as características tradicionais da Geografia no humanismo parece contraditória, haja vista que se apresenta num momento de renovação crítica da Geografia, contudo, Gomes (2011) aponta que uma das palavras-chave do discurso humanista é a tradição que remete ao passado visando evocar as origens da ciência humanista, serve como “contraponto crítico à ideia de progresso”, e “sustenta a importância primordial da cultura”. Dessa maneira a Geografia Humanista dá um novo tom aos enfoques geográficos, sobretudo quando essa perspectiva é analisada na compreensão dos estudos sobre a região. Antes de destacarmos a relação entre o humanismo e o estudo regional, faremos uma breve caracterização desta concepção metodológica adotada pela geografia.

Gomes (2011) destaca quatro características do humanismo adotadas pela Geografia. Na primeira, o autor aponta o homem como sujeito principal do saber por meio das formulações subjetivas. A segunda característica diz respeito a visão holística na abordagem epistemológica que valoriza a integração homem natureza. Como terceira característica, o “homem como produtor de cultura – cultura no sentido de atribuição de valores às coisas que nos cercam” (p. 311). Por último, o autor destaca o método hermenêutico como elemento fundamental de interpretação. Essas quatro características do humanismo foram incorporadas pelos geógrafos humanistas, pois as mesmas permitem um apanhado que se alinha aos métodos geográficos abordados, tanto pela geografia clássica, mas também pela geografia

moderna.

Sobre esse apego à tradição, Gomes (2011, p.315) destaca ainda que “ é assim que, sem negar suas origens nem diminuir o seu peso da tradição, o humanismo moderno, forçado a encontrar argumentos contra o racionalismo, desenvolveu novos métodos e, por isso procurou novas referências, como o existencialismo ou a fenomenologia”. Desse modo, o humanismo se contrapõe à ciência positivista lançando mão ao passado para registrar elementos fundantes das ciências humanas, daí o apego à tradição que citamos anteriormente. Parece contraditório, um método que se apresenta como moderno fazer apego ao passado, mas isso não descaracteriza a sua essência, é uma maneira de se firmar, pois o humanismo adotou a alteridade como um dos seus elementos mais significativos.

Vários autores foram importantes no processo de formulação da Geografia Humanista. Dentre eles, destacam-se Lowenthal, Y-Fu Tuan, Buttimer, Relph, Dardel, entre outros. De acordo com Holzer (2008), Tuan foi um dos grandes expoentes da geografia humanista ao propor um estudo que buscasse empreender a essência da vivência humana na superfície terrestre, onde os aspectos subjetivos teriam tamanha importância na captação dessas relações, a partir da análise sobre o ambiente. Dessa forma, “a geografia se dedicaria ao estudo das vivências, que se expandem do lar para as paisagens mais amplas, da paisagem humanizada para os cenários mais selvagens” (p. 138).

Gomes (2011) aponta que uma das obras que cumpriu a tarefa no sentido de buscar no passado da Geografia sua sustentação na perspectiva humanista foi a obra de Eric Dardel (O Homem e a Terra), produzida na década de 1950, mas que passou a ganhar destaque a partir da década de 1980 após a publicação em italiano. Doravante, vários autores passaram a discutir esta obra como um grande salto da Geografia Humanística que tomou como fundamento a fenomenologia e pensa Terra e Homem de maneira integrada, tornando a Geografia uma ciência humanista que, na perspectiva de Dardel terá como conceito importante a geograficidade. Dardel (2011, p. 01), destaca que, “ a inquietude geográfica precede e sustenta a ciência objetiva. Amor ao solo natal busca por novos ambientes, uma relação concreta liga o homem à Terra, uma *geograficidade (géographicit )* do homem como modo de sua existência e de seu destino”. O homem, em vez de ser visto como o dominador da natureza, possui uma rela o de enraizamento e interliga o profunda com a Terra. O autor reconhece que nesse período   difícil apresentar tal conhecimento, pois a geografia científica, ancorada no conhecimento ocidental impõe uma visão universal do mundo.

Ainda em sua obra, Dardel (2011) discorre sobre o espaço geográfico, distinguindo este do espaço geométrico que   homog neo. O autor v  o espaço geográfico como plural e

apresenta as suas diversas nuances quais sejam espaço material, espaço telúrico, espaço aquático, espaço aéreo. Essas dimensões do espaço estão interligadas e, por meio deles o homem cria uma relação enraizada com a Terra que se torna um texto a ser decifrado, sendo o geógrafo um poeta que busca compreendê-la de forma direta, para além dos seus aspectos físicos. Os aspectos físicos do mundo emitem um conjunto de sentimentos e sensações ao homem que percebe o espaço de forma mágica, transmitindo um elevado nível de pertencimento e comunhão com os lugares que, segundo o autor, se manifesta no clima, na vegetação e nos animais. Desse modo, homem está ligado à Terra e a Terra está ligada ao homem, de maneira que o conjunto de significados formulados nessa relação relevam a condição humana da existência.

Para Dardel, tais formulações perceptivas do mundo são estranhas à ciência, pois esta concebe o homem separado da natureza. Nesse sentido, o autor considera que sem a presença humana, não há nem sequer uma geografia física, apenas uma ciência vã. A descrição científica fala sobre a paisagem como ela é. A descrição fenomenológica, além de abordar a paisagem como ela é, fala-se também a maneira como ela é sentida, de modo que a ciência não consegue chegar a esse nível de percepção do mundo que apresenta um cabedal de elementos afetivos, nas palavras de Dardel, uma visão da Terra anterior à visão científica.

Dardel formula uma abordagem histórica da Geografia, mas não se trata de uma história da Geografia enquanto campo do saber, tampouco uma compreensão da Terra no sentido tradicional, ou seja, da descrição dos seus aspectos físicos, mas no sentido de abordá-la como base da existência humana, pois esta é presença, origem e poder, portanto, abriga o espaço primitivo que converge pensamentos, desejos e vontades, constituindo dessa forma, o que o autor chamou de geografia mítica. Essa perspectiva se assemelha ou se caracteriza com o que Wright, 1947 *apud* Holzer, 2008 chamou de “geosofia histórica”, definida como o estudo do conhecimento geográfico produzido por geógrafos e por não geógrafos.

Dardel aborda a Terra na sua interpretação profética que está relacionada às percepções dos diferentes por meio das histórias e concepções de mundo formuladas a partir das diferentes culturas e religiões que atribuem significados aos elementos naturais. Dessa forma o mundo é explicado sob diferentes perspectivas.

Além das diferentes formas místicas de explicação do mundo, a geografia, segundo Dardel, apresenta uma formulação heroica que consiste na descoberta do espaço geográfico com apelo à aventura, ampliação da moradia terrestre. Ela se aproxima da geografia das pelas desfraldadas que se afasta da geografia dos gabinetes, trata-se de uma geografia da exploração dos novos lugares por meio das viagens. Por último, o autor discorre sobre a geografia

científica que se fundamentou no conhecimento geográfico constituído pela constituição mítica do mundo. Nessa geografia, o homem, não é objeto, ele é sujeito, pois apresenta uma relação visceral com a Terra.

A obra de Dardel foi consideravelmente adiantada para a época da sua publicação, considerada por Holzer (2008), uma autentica geografia existencialista, pois, em meados do século XX, a Geografia quantitativa se apresentava fortemente. Foi o pontapé inicial para uma outra perspectiva da geografia, o humanismo fenomenológico que mais tarde influenciou outros geógrafos. Observa-se que a obra não faz alusão à dicotomia na geografia, fala-se em geografia. Então, além de iniciar na geografia um novo campo de abordagem, Dardel, superou em sua obra, a famigerada dicotomia entre geografia física e humana. Sobre a obra de Dardel, Holzer (2008, p. 141), afirma ainda que:

Ele se opunha ao espaço geométrico, abstrato, o espaço geográfico, com todas as suas implicações sobre a nossa existência e o nosso destino. E, mais importante para este texto, definia o espaço, fenomenologicamente, como a conjunção de distâncias e de direções que, tendo como referência o corpo e o suporte onde ele se instala, constituiria um espaço primitivo. A partir deste se constituiriam categorias espaciais como a de lugar e a de paisagem, por exemplo. Este livro, comprovadamente, influenciou Relph em suas pesquisas sobre o conceito de lugar. Se fizermos uma leitura atenta dos artigos de Tuan que versam sobre o tema veremos onde ele foi buscar inspiração.

Segundo Nogueira 2014, Dardel inaugura uma Geografia existencial com a fenomenologia próxima daquela adotada por Merleau-Ponty, “que valoriza as experiências vividas. Onde a descrição desse mundo, por quem a vive, vai ser a fundamentação e a compreensão da realidade”. Tais procedimentos levam em consideração toda a espontaneidade das vivências dos sujeitos, o que possibilita um apanhado amplo das relações destes com os lugares e regiões de vivência, enfim a as relações com o mundo no seu sentido amplo.

A fenomenologia constitui-se como um suporte filosófico o qual os geógrafos humanistas passaram a adotar nos estudos sobre subjetividade do homem no mundo. Tal concepção teórica buscou também se distanciar da perspectiva comportamental. Segundo Holzer (2008, p. 140), “o método o fenomenológico seria utilizado para fazer uma descrição rigorosa do mundo vivido da experiência humana e, com isso, através da intencionalidade, reconhecer as essências da estrutura perceptiva”. Esse método foi denominado por fenomenologia existencialista que se utilizou dos conceitos de mundo vivido e ser-no-mundo,

traduzidos e abordados na geografia a partir do estudo do lugar, categoria da Geografia que mais se enquadra nessa abordagem. Sobre o estudo do lugar, a partir da percepção dos comandantes de embarcações, Nogueira (2014, p. 32), afirma que:

O homem, com suas experiências pessoais do lugar, com suas emoções em relação a ele, com suas experiências agradáveis dele, foi pensado pela Geografia, mas logo sufocado pelas críticas de que essas interpretações, que levam em conta o sujeito enquanto indivíduo seria uma análise subjetiva e individual do mundo, e à ciência não interessaria. Retornou-se então à discussão mais racional, onde o homem foi tratado enquanto população, povo, classe recursos humanos.

A base teórica adotada por Nogueira (2014) ancorou-se nas concepções filosóficas e nos geógrafos fenomenologistas que passaram a questionar a “ciência clássica, racionalista e que a ela fizeram uma crítica e demonstraram que antes da ciência tem o homem, e que é este quem sempre deu elementos para ela” (p.33). A ciência racionalista empobreceu as abordagens sobre o homem, com o seu enfoque voltado às características objetivas. Como destacamos anteriormente, a Geografia humanista preocupa-se em abordar a subjetividade contida ou construída do ser humano na sua relação com o mundo.

Seguindo a nossa análise sobre os estudos de Nogueira (2014), a autora destaque ainda que “ a perspectiva fenomenológica da Geografia deixa de priorizar a descrição do mundo físico e humano, para descrever o mundo vivido, em que estes elementos são percebidos e interpretados pelos diversos sujeitos que experienciam” (p.41). A experiência dos sujeitos com o mundo, gera um conjunto de sensações as quais a ciência cartesiana não deu a devida atenção, por isso a importância da perspectiva humanista na geografia com o método fenomenológico, pois além de destacar a Geografia no grupo das ciências, também causou e causa mudanças metodológicas internas, a exemplo das novas perspectivas de estudos geográficos por meio da categoria região.

Além do que destacamos até agora sobre a abordagem fenomenológica na Geografia, há ainda dois aspectos importantes a considerar. Primeiro que o método fenomenológico não possui uma única forma de aplicação na análise dos fenômenos geográficos que envolvem os diferentes sujeitos, pois existem nuances filosóficas e conceitos específicos que o orientam. Na presente pesquisa utilizamos os conceitos fenomenológicos de espaço vivido e percepção para analisarmos como os estudantes do ensino médio da rede pública de ensino concebem a região amazônica. O segundo aspecto é que a fenomenologia foi e continua sendo alvo de críticas que questionavam a forma como este método é empregado pela Geografia e outros

que indagam a validade científica dos estudos geográficos que adotam este método. Sobre essas críticas, Nogueira (2014, p. 4) destaca que, “a crítica de que a fenomenologia era uma teoria do sujeito não se sustentou, pois este sujeito, como vimos, não foi pensado apenas como indivíduo que se faz sozinho, mas como o que se constrói na relação com os outros e com os seus lugares de vida numa relação intersubjetiva”.

Com esse cabedal teórico e metodológico, Geografia humanista trouxe para o debate geográfico sobre região, aspectos diferenciados de outras correntes, passando a valorizar “a consciência regional, sentimento de pertencimento, mentalidade regional são alguns dos elementos que esses atores chamam para revalorizar esta dimensão regional como um espaço vivido.” (GOMES, 1995, p.67). Tais aspectos, por terem sido incorporados recentemente, “estão em fase de aprimoramento por parte da academia científica. Corre-se então o risco de não se poderem estabelecer posições consolidadas sobre a questão” (BEZZI, 2004, p. 177). Tais perspectivas estão em processo de construção na Geografia e a presente pesquisa buscou contribuir com essa linha de abordagem.

Nesse prisma será utilizado o conceito de percepção que “em meio aos vários debates teóricos-metodológicos traçados pela Geografia, o problema da percepção do espaço, há muito tem interessado os geógrafos”. (NOGUEIRA, 2014, p. 71). Tal conceito tem sido muito trabalhado na compreensão dos fenômenos que se dão na esfera do lugar, porém procuraremos discuti-lo em sua correlação com a categoria região concebida por Fremont como espaço vivido. Dessa maneira, “a região é menos nitidamente conhecida e percebida do que os lugares do cotidiano ou espaços sociais de familiaridade”, Fremont (1980, p. 167). Neste caso o autor coloca uma questão que remete a escala que, via de regra, influencia na análise dos pesquisadores sobre determinados fenômenos. Nesse sentido, os conceitos fenomenológicos que adotado para a nossa abordagem sobre a região foram percepção e espaço vivido.

1.4.1 A região sob a ótica da percepção e do espaço vivido: novas possibilidades de abordagem

Como destacamos anteriormente, a categoria região vem sendo discutida no âmbito da Geografia Humanista e Cultural “que podem ser considerados como alternativas recentes para a compreensão do conceito de região” (BEZZI, 2004, p. 179). No caso da nossa pesquisa, a discussão sobre a região se dará com base nos conceitos de percepção e espaço vivido no âmbito da fenomenologia para compreendermos como os estudantes da rede pública estadual

de ensino concebem a região amazônica.

Tais conceitos têm possibilitado o encontro da categoria região e um novo lugar na Geografia, pois, como mencionamos, a região havia perdido espaço nas análises dos fenômenos geográficos. Esta, analisada com base na metodologia fenomenológica, coloca os estudos sobre a região em outro patamar, possibilitando uma nova perspectiva para os estudos sobre a região. De acordo com Fremont:

Para avançar no conhecimento das relações dos homens com os lugares que constituem a região, e que parecem ser de fato o objeto fundamental da Geografia, já não basta acrescentar um conceito ao outro como factor principal da discriminação; é a perspectiva de estudo que se deve modificar (1980, p. 16).

Entendemos que todo o movimento da Geografia ao longo da sua história tem sido no sentido de apresentar novas perspectivas de estudo dos fenômenos geográficos. No caso em tela, conforme afirma Bezzi (2004), estas posições ainda não se encontram consolidadas na Geografia e, dessa forma incitam os pesquisadores a encararem esse desafio. Entendemos que esse é o papel da presente pesquisa, embora a mesma se constituísse como uma proposta de abordagem que busca contribuir com essas novas formas de análises sobre o estudo da região.

Em seu trabalho sobre “percepção e representação gráfica”, Nogueira (2014) aponta que estudos sob o viés da percepção remontam a antiguidade e busca representar uma maneira de olhar do homem sobre o mundo, onde os estudos geográficos se apropriaram dessa metodologia de análise como uma forma de afirmação de novos paradigmas na Geografia. A autora compreende que a percepção se constitui como um elemento importante para a compreensão dos aspectos geográficos, de modo a considerar a subjetividade dos sujeitos na sua relação com o mundo. A mesma considera ainda que:

apesar de todas as críticas feitas por vários geógrafos que procuravam alternativas metodológicas para a compreensão da relação perceptiva do homem com o mundo, foram as análises e proposições fenomenológicas que marcaram e romperam definitivamente com as proposições científicas e positivistas nos estudos da Geografia da Percepção (NOGUEIRA, 2014, p. 94).

Assim como outras categorias e metodologias adotadas pela geografia ao longo do tempo, os geógrafos buscaram superar a lógica positivista que sempre esteve presente nessas concepções geográficas. Na perspectiva fenomenológica, “a percepção é tratada como o ato

primeiro do conhecimento” (NOGUEIRA, 2014. P95). Ainda conforme a autora, que fundamentou a sua abordagem sobre percepção na concepção de Merleau-Ponty, a percepção precede a qualquer conhecimento ou teoria, ela é a essência da relação dos sujeitos com o mundo, portando portadora de uma riqueza cultura e simbólica completamente negligenciada pelo positivismo. Tal negligência se caracterizava por tratar de forma mecânica a relação home x meio.

o sujeito da percepção não pode ser ignorado, como o fez até aqui o pensamento objetivo. Ao contrário, o sujeito perceptivo deve ser concebido como aquele que possui o saber primeiro sobre o lugar. O sujeito traz conhecimento que não é descrito pelos cientistas por falta de vivência dele com o objeto, e por falta de contato intersubjetivo com as coisas da qual se fala (NOGUEIRA, 2014, p.100).

Assim como uma fotografia que captura um momento, a percepção, permite por meio da fenomenologia que as manifestações expressadas pelos diferentes sujeitos na sua relação com o mundo possam ser captadas e, portanto reveladas ao geógrafo que analisará uma riqueza significativa na construção do conhecimento. Riqueza esta, “carregada de valores subjetivos, onde o real, o simbólico e o imaginário se manifestam conjuntamente, fazendo parte das produções dos lugares de vida” (NOGUEIRA, 2014, p. 102). “Essa perspectiva geográfica destaca os significados e valores que os homens atribuem ao espaço. Considera que o pesquisador deve se comprometer com o que analisa, fazendo parte da pesquisa, exercendo uma observação participante” (LENCIONE, 2003, p. 153).

Um significativo estudo sobre percepção encontra-se também na obra de Tuan (1980) intitulada “topofilia”, onde a:

Percepção é tanto a resposta dos sentidos aos estímulos externos, como atividade proposital, na qual certos fenômenos são claramente registrados, enquanto outros retrocedem para a sombra ou são bloqueados. Muito do que percebemos tem valor para nós, para a sobrevivência biológica, e para propiciar algumas satisfações que estão enraizadas na cultura (p.04).

No conceito de percepção desenvolvido por Tuan a percepção possui diferentes escalas e, portanto se apresenta de diferentes maneiras para cada sujeito, dependendo de um conjunto de fatores, quais sejam as condições ambientais de cada lugar ou região, a cultura, os sentidos, linguagens, sinais, etnocentrismo, egocentrismo, gênero. O autor endossa essa postura ao destacar que,

para compreender a preferência ambiental de uma pessoa, necessitaríamos examinar a sua herança biológica, criação, educação, trabalho e arredores físicos. No nível de atitudes e preferências de grupo, é necessário conhecer a história cultural e a experiência de um grupo no contexto de seu ambiente físico. Em nenhum dos casos é possível distinguir nitidamente os fatores culturais e o papel do meio ambiente físico (TUAN, 1980, p. 68)

Percepção e espaço vivido são conceitos que se complementam. É por meio do espaço vivido que a percepção é revelada. O espaço de vivido está “emocionalmente modelado, introjetado e revestido de eventos, pessoas, itinerários, lutas, ambiguidades, envolvimento, sonhos, desatinos” (MELLO, 2005, p. 34). Nesse sentido, é importante considerar a cultura como fornecedora de elementos fundamentais para apreensão das formulações subjetivas dos sujeitos que interagem entre si e com o mundo, na construção do espaço vivido. Tais elementos, por sua vez contribuem para o entendimento da percepção, onde o sujeito é o elemento central. Sobre o papel do sujeito, Silva (2010, p. 17-18) destaca o seguinte:

Acreditamos que para o pensamento fenomenológico não existe um mundo sem sujeito, tampouco um sujeito sem mundo. E ainda pensar que não existe um sujeito sem espaço e não é qualquer espaço, mas o espaço vivido. Assim é impossível pensar o humano independente do mundo, do contexto escolar, do contexto do bairro, da rua, da cidade, enfim do espaço vivido.

Na presente pesquisa, incorporamos o espaço vivido como a região, conforme a concepção defendida por Frémont (1980). Para este geógrafo:

Do homem à região e da região ao homem, as transparências da racionalidade são perturbadas pelas inércias dos hábitos, as pulsões da afetividade, os condicionamentos da cultura, os fantasmas do inconsciente. O espaço vivido em toda a sua espessura e complexidade, aparece assim com o velador das realidades regionais; estas têm certamente componentes administrativos, históricos, ecológicos econômicos, mas também e mais profundamente o psicológico. A região não é pois um objeto com realidade em si, tal como o geógrafo ou qualquer outro especialista não são analistas objetivos de um universo como que exterior ao próprio observador, do mesmo modo que a psicologia dos homens se não poderia reduzir a uma racionalidade dos interesses económicos ou das adaptações ecológicas. A região se existe, é um espaço vivido. Vista apreendida, sentida, anulada ou rejeitada, modeladas pelos homens e projectando neles imagens que os modelam. É um reflexo. Redescobrir a região é pois procurar captá-la onde ela existe, vista pelos homens (p. 17).

O autor deixa clara a concepção de região como possuidora de várias escalas, é dinâmica, polissêmica, no sentido de reunir aspectos objetivos e subjetivos, sendo que, a subjetividade ganha destaque no caso em tela, onde o autor enfatiza a necessidade de se descobrir os elementos essenciais contidos na região. Entendemos que tal processo de captar a região onde ela existe, nos dizeres do autor, dizem respeito à busca por elementos significativos da região, construídos a partir do espaço vivido.

A discussão sobre espaço vivido na Geografia, a maioria dos trabalhos, adotam-se como categoria de análise o lugar, porém, quando buscamos adequar essa discussão no âmbito da região, encontramos certas dificuldades, devido o fato de lugar e região serem escalas diferentes. Sobre a escala, Bezzi (2004, p. 212), destaca “que não há dúvidas de que pequenos lugares podem ser facilmente conhecidos por meio da experiência direta da maioria dos indivíduos, Mas e a região?”. A questão da escala torna-se central na compreensão dessas relações, pois segundo Castro (2006) ela é importante para a análise.

Ao analisarmos a região, obteremos percepções que não são percepções da região na sua totalidade. Embora Frémont (1980) trate a região enquanto espaço vivido, Bueno (2002) nos lembra de que as regiões as quais Frémont retrata, são as regiões francesas cujas dimensões são bem menores do que a Amazônia. Ainda assim, acreditamos ser possível captar percepções da região a partir dos seus vários espaços vividos. Frémont (1980, p. 167-68), destaca que:

O estudo precedente dos lugares vividos e dos espaços sociais deve permitir, precisar a ou as definições que se podem dar da palavra <<região>>. A alternativa, há que lembrá-lo, opõe definições de alcance muito geral, mas que permanecem sempre vagas, e concepções muito mais exigentes nas suas precisões, mas tais que a maior parte dos casos parece escapar à regra. De uma maneira geral a região apresenta-se como um espaço médio menos extensa do que a nação ou o grande espaço de civilização, mais vasto do que o espaço social de um grupo, e a *fortiori* de um lugar. Integra lugares vividos e espaços sociais com o mínimo de coerência e de especificidade, que fazem dela um conjunto com uma estrutura própria (a combinação regional). A região é menos nitidamente conhecida e percebida do que os lugares do quotidiano ou os espaços sociais da familiaridade. Mas na organização do espaço-tempo vivido, constitui um invólucro essencial antes do acesso a entidades muito mais abstractas, muito mais desconcertantes em relação ao habito.... Seria a região o espaço onde podemos visitar sem nos sentirmos incomodados, um conjunto-regulação de nível superior na organização do espaço de vida e na percepção e na valorização do espaço vivido? [...] Com efeito, o que foi mostrado dos lugares vividos e dos espaços sócias confirma que, para além de uma definição bastante geral, a análise não poderia validamente num modelo único de região. Os próprios elementos que compõem este conjunto têm formulações demasiado díspares para que a sua integração numa entidade de nível superior possa ser reduzida a um tipo

único. Temos pois que nos decidir: as regiões são múltiplas.

O espaço vivido é um importante componente na existência da região e, “em última instância, o espaço regional é também uma imagem. Entre os homens e o espaço em que vivem, uma das relações mais fundamentais é a da percepção, do comportamento psicológico em relação a um espaço vivido” (FRÉMONT, 1980, p. 109). Sendo uma imagem, a região possibilita a formulação de um conjunto de simbologias e saberes sobre a própria região que é um espaço vivido. Tais apreensões, imanes da relação ambiente e culturas regionais dão elementos fundamentais para a formulação da percepção. Segundo Tuan (1982) *apud* Bezzi (2004, p. 212) “a região pode ser transformada em um lugar, por intermédio de um meio simbólico da arte, da educação ou da política, ou seja, a qualidade da ligação emocional dos objetos físicos, as funções dos conceitos e símbolos são primordiais na criação da identidade do lugar”.

O homem está envolto por vários círculos concêntricos que vão da casa ao planeta. Cada uma dessas escalas é percebida a partir do grau de percepção que o homem tem com o mundo. Alguns sujeitos conseguem ter uma percepção limitada ou mais acurada, dependendo do grau de afetividade que estes estabelecem com os lugares. Já outros conseguem transpor essa esfera devido tanto a experiência adquirida a partir das vivências cotidianas, bem como pelo arcabouço o qual o mesmo tem acesso, qual seja o conjunto de informações e pelo conhecimento gerado pela educação formal e informal. “Essas esferas são centradas a partir de cada homem, o qual percebe o mundo a partir de si mesmo, formando uma série de círculos concêntricos cada vez mais distante e menos familiar. O mundo converte-se assim em um universo egocêntrico” (NOGUEIRA, 2014, p. 85). Reiteramos tal assertiva com a ideia de Tuan (1890, p. 130), quando este considera que, “a Terra, devidos aos seus variados efeitos, não é vista em todas as partes como a morada final da humanidade. Por outro lado, em nenhum meio ambiente falta poder para inspirar a devoção”. Ou seja, cada lugar no planeta é único para os sujeitos que nele habitam. A singularidade é o que mais caracteriza a região, pois ela estabelece claramente as diferenças em relação as demais. Cada sujeito percebe aquilo que o ambiente regional tem de mais significativo, normalmente o que está mais próximo na constituição dos seus espaços vividos.

Há várias maneiras de identificar a percepção formulada pelos sujeitos acerca do seu espaço vivido. Uma delas são os mapas mentais, ferramenta que permite que os diferentes indivíduos possam compilar um conjunto de elementos significativos constituintes do seu espaço vivido. Sobre os mapas mentais. Sobre esta ferramenta, discorreremos no último

capítulo, ao analisarmos os mapas mentais elaborados pelos estudantes do ensino médio, acerca das suas percepções sobre a região Amazônica.

Além dos conceitos de percepção e espaço vivido, Bezzi (2004) destaca que outro paradigma que possibilita debate sobre a região na perspectiva da Geografia Humanista é identidade cultural. Entendemos que a abordagem sobre essa perspectiva se adequa ao nosso estudo sobre a percepção da Amazônia, haja vista que a identidade cultural é importante para a composição da percepção.

Bezzi (2004, p. 232), considera que:

É interessante destacar que o conceito de região, por meio da fenomenologia, inaugura um ‘novo olhar’ sobre as relações que estão contidas nesse conceito. Assim, para sua compreensão, é necessário ter como parâmetro à identidade cultural [...].

Portanto, o sentido dessa abordagem, está vinculada ao de lugar. E o lugar, por sua vez, é constituído de indivíduos que habitam ou habitaram seus espaços e que, por conseguinte, imprimiram neles sua cultura. Dessa forma, a identidade cultural coloca novamente os seres humanos como atores na produção e reprodução da vida social e dos lugares.

Considerando a identidade como um novo paradigma regional, a região pode ser definida, representada e diferenciada. Assim, a perspectiva humanística sobre a sociedade é valorizada e passa a ser vista como um conjunto de significados em um determinado recorte regional.

Assim sendo, a partir do estudo dos costumes, dos hábitos ou das representações que as coletividades fazem de sua existência em um território, é possível superar o entendimento da região como uma simples espacialização ou projeção de fenômenos determinados fora daquele espaço. A identidade serve, assim, a uma visão mais global e comprometida com os objetivos do espaço que se está investigando. Nesse ponto, fica bem claro o antagonismo com as correntes mais racionalistas, que pretendem usar a região como um instrumento de análise, um artifício locacional.

Sob o enfoque da identidade cultural, a região existe, é concreta e tem uma consistência que ultrapassa as considerações daqueles que a observam. Ela é apropriada e vivida por seus habitantes e diferencia-se das demais, ou seja, o espaço fornece a identidade do grupo social nele existente.

Estudar a região como perspectiva da identidade cultural e manipular o código de significações nela representado.

Essas afirmações evidenciam o reencontro e o reordenamento da categoria região no debate geográfico na perspectiva humanista, pois o viés fenomenológico enquanto metodologia auxiliada pelos conceitos de percepção, espaço vivido e a identidade cultural, possibilitam um novo olhar, tanto do ponto de vista epistemológico, quanto do significado do conceito, bem como os fenômenos analisados à luz da região.

Ao longo da sua trajetória, a Geografia foi se reinventando, retificando-se

metodologicamente, de modo a responder, tanto às questões epistemológicas internas, viando a sua localização no contexto científico, bem como às mudanças no contexto mundial, que exigiram dos geógrafos novas maneiras de compreender os fenômenos geográficos. Tal processo de superação de determinado viés da Geografia, foi, conforme Gomes (2011, p. 306) destaca: “primeiro uma crítica, para melhor afirmar, em seguida a supremacia e a superioridade do novo ponto de vista para a ciência”. Consideramos que, a Geografia Humanista não se apresenta com supremacia, mas é uma possibilidade de abordagem geográfica, que trouxe ao conceito de região um novo ponto de vista, garantido a sua permanência como importante categoria de análise.

2. A REGIÃO NA PERSPECTIVA DA GEOGRAFIA ESCOLAR: OS LIVROS DIDÁTICOS COMO REFERÊNCIA

Dentre os vários recursos utilizados pelos professores do ensino básico, o livro didático figura entre os mais empregados no cotidiano do trabalho docente, mesmo diante do universo de outros recursos metodológicos educacionais criados nos últimos anos. De acordo com Pina (2009), o livro didático foi instituído no Brasil por meio de políticas do Governo Federal desde a década de 1930 com um conjunto de programas que foram sendo aperfeiçoados ao longo do tempo, de modo que atualmente atendem a todos os estudantes do ensino fundamental e médio. É importante ressaltar que, no século XIX já havia a produção de muitos livros didáticos, os célebres compêndios.

Em se tratando dos livros didáticos de Geografia, Pina (2009, p. 30) destaca que “o provável primeiro livro didático de Geografia, publicado no Brasil em 1840, escrito por Pedro d'Alcantara Bellegarde, que tinha como título *Introdução corographica á Historia do Brasil* e destinava-se ao ensino primário”. Esse e inúmeros outros livros didáticos elaborados no Brasil, foram produzidos por geógrafos e por outros profissionais. As obras de Delgado de Carvalho e Aroldo de Azevedo se constituem como as maiores referências para a Geografia escolar, cuja obras didáticas seguem “o mesmo esquema de análise e de tematização” (Azambuja, 2014, p. 15). Ambos autores além de produzirem material didático amplamente divulgado, também elaboraram propostas de regionalização do Brasil.

Os conteúdos dos primeiros livros refletiam as necessidades do Estado. Mais tarde, com a institucionalização da Geografia universitária e com a implantação do curso de Geografia da Universidade de São Paulo, os livros didáticos passaram a refletir, tanto a concepção de Geografia científica, bem como a concepção de educação formulada no Brasil

ao longo do tempo, sobretudo, a partir da década de 1990, quando se reformulou a LDB e, em consonância ela, sob suas orientações, os PCN's. Desse modo, foram concebidas diferentes formas de abordagem que, tanto perpassam pelas mudanças na Geografia, bem como pelas mudanças pedagógicas que ocorreram na educação brasileira.

De acordo com Pina (2009, p 46) “Por vários anos foram atribuídos ao uso dos livros didáticos de Geografia todos os problemas relacionados ao ensino da disciplina. No entanto, tem de se considerar que essa atribuição está ultrapassada”. Os professores de Geografia possuem um conjunto de técnicas que podem ser trabalhadas em paralelo e em complementação ao livro didático, pois este não pode ser visto como uma camisa de força.

Neste capítulo, buscaremos compreender como o conceito de região é abordado nos livros didáticos de Geografia adotados pelas escolas onde se deu o desenvolvimento da presente pesquisa; buscaremos também analisar a discussão acerca da Amazônia nos referidos livros, bem como a importância da transposição didática para a adequação desses conceitos à realidade escolar. Buscaremos ainda identificar como tais conceitos são abordados pelos professores de Geografia e a frequência como eles são trabalhados e, se são trabalhados nas escolas. No presente capítulo, já apresentaremos resultados referentes a essas questões.

2.1 O CONCEITO DE REGIÃO A PARTIR DOS LIVROS DIDÁTICOS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL

Assim como na Geografia acadêmica, a abordagem regional vem sendo discutida nos livros didáticos, haja vista que o conceito de região possui seu lugar nos documentos curriculares nacionais e, juntamente com os conceitos de espaço, paisagem, lugar e território, compõe o conjunto das categorias analíticas que são amplamente abordadas nos livros didáticos na discussão de vários fenômenos geográficos no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. O conteúdo regional presente nos livros didáticos veio sendo abordado de acordo com as perspectivas do conceito de região trabalhado nas diversas correntes do pensamento geográfico, conforme analisamos no capítulo anterior.

As abordagens clássicas do conceito de região nos livros didáticos foram sendo feitas de acordo com a ideia de regionalização pensada a partir do paradigma a Terra e o Homem, dependendo da obra, as discussões levavam e levam em consideração, sobretudo, a proposta de regionalização ancorada no conceito de região natural. Outros abordam a regionalização levando em consideração os aspectos econômicos e culturais. A fundamentação do que é

trabalhado nos livros didáticos, passa por um conjunto de fatores, conforme destacado por Campos; Buitoni (2010, p. 90-91), ao afirmarem que:

Para iniciar a presença do conceito de região no currículo escolar, devemos considerar os fatores *homogeneizadores* do currículo, ou seja, os instrumentos com o poder de veicular um programa de conteúdos em rede nacional, em que pesem as vantagens e desvantagens desse ato. Entre eles, estão os documentos curriculares nacionais (diretrizes, parâmetros e orientações) veiculados pelas três esferas de poder – federal/estadual/municipal; os instrumentos de avaliação do processo de ensino-aprendizagem também promovidos nas distintas esferas de poder público, como a Prova Brasil, o Enem – Exame Nacional do Ensino Médio; o Programa Nacional do Livro Didático – PNL -, por meio das diretrizes explicitadas, no edital de inscrição das obras e pelos critérios de avaliação das obras didáticas presentes no documento Ficha de Avaliação; os cursos de formação de professores; as publicações científicas e os próprios livros didáticos, um instrumento poderoso na definição do que deve ser ensinado em sala de aula.

Todo esse arcabouço que fundamenta o elenco de conteúdos que compõem o currículo e que são produzidos nos livros didáticos é regulamentado por várias leis. De acordo com Sampaio (2012, p. 42):

O ensino da Geografia se caracterizou, principalmente, depois das novas medidas estabelecidas após o Decreto nº 19.890 de 1931, pelo estudo do meio físico, pela estrutura física da terra, bem como pela organização política e econômica da sociedade distribuída sobre o planeta. Essa nova estrutura de conteúdo caracterizou o currículo da Geografia escolar brasileira, bem como os livros didáticos e os métodos de ensino, os quais davam ênfase a descrição e a memorização.

Dentre os vários fatores “*homogeneizadores*” citados anteriormente, utilizamos para a nossa análise do conceito de região, o livro didático adotado nas escolas da rede pública estadual, onde a nossa pesquisa foi realizada. Portanto, não é objeto deste capítulo, o estudo sobre os demais fatores. Faremos a análise dos livros didáticos, pois os mesmos sintetizam o conjunto de fatores pedagógicos que orientam a organização do mesmo.

A Geografia escolar acompanhou a evolução da Geografia acadêmica ao introduzir nas abordagens dos livros didáticos, as mudanças que ocorreram, sobretudo a partir da década de 1970, onde a Geografia passou por um processo de renovação, surgindo a partir daí a Geografia Crítica.

Nesta, “a nova abordagem dos conteúdos tinha como principal pressuposto desenvolver no aluno a capacidade de compreensão da realidade e não mais a memorização de dados; a relação do homem com a natureza passa a ser vista através da produção do espaço, construído criticamente” (SAMPAIO, 2012, p. 45). O material didático foi se adequando à essa nova realidade conceitual e de conteúdos, embora não se evidencie nos livros didáticos a adoção de uma corrente específica da Geografia.

Nos livros didáticos ou nos livros do professor, adendo que acompanha os exemplares encaminhados às escolas e aos professores pelas editoras, não é explicitada ou assumida uma corrente específica de pensamento geográfico. Neste sentido, está em conformidade com as definições do texto de orientação curricular, referência para o ensino médio, no qual há relativa abertura para diferentes posicionamentos científicos. É possível, no entanto, identificar tendências mais acentuadas de uma ou de outra concepção teórica e metodológica (AZABUJA, 2014, p. 27).

Uma das mudanças nos livros didáticos de Geografia, diz respeito a abordagem dos conteúdos à luz das categorias de análise, quais sejam o espaço, lugar, paisagem, região e território. Essas categorias norteiam a fundamentação e a estrutura dos conteúdos programáticos em todas as séries, porém algumas são mais presentes do que outras, dependendo da coleção e da perspectiva de cada autor. No geral, os livros didáticos devem ancorar nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

Embora os documentos que norteia a elaboração dos livros didáticos de Geografia terem apresentado mudanças a partir da década de 1990, como já destacamos anteriormente, há algumas continuidades, conforme destaca Azabuja (2014, p. 27), ao analisar os livros didáticos de Geografia das décadas de 1960 a 1990 ele enfatiza que:

Os livros didáticos produzidos e publicados no período pós-Parâmetros Curriculares Nacionais apresentam importantes mudanças qualitativas, tanto no padrão gráfico, quanto no conteúdo e na forma das atividades de sala de aula. As referências teóricas e metodológicas dos textos oficiais são interpretadas e reproduzidas nas publicações destinadas aos alunos e nos respectivos conjuntos de orientações para uso dos professores. Os livros didáticos e os materiais de orientação apresentam indicativos de rupturas significativas com a Geografia Tradicional e, ao mesmo tempo, consideram algumas continuidades em relação ao que já vinha sendo construído com a perspectiva da Geografia Crítica. Ou seja, se constatam permanências ainda próprias de conteúdos programáticos informativos e pré-estabelecidos.

Percebemos essas continuidades ao analisarmos o conceito de região presente na coleção didática. Identificamos que, embora existam vários avanços na formulação dos livros didáticos, como já mencionados, identificamos que o conceito de região apresenta abordagem diferenciada, mas também mantém enfoque encontrado em obras antigas, conforme analisaremos. Dos livros didáticos adotados pelas escolas, analisaremos uma coleção utilizada na Escola Estadual Francisco Albuquerque. Todas as escolas possuem livro didático, exceto o Colégio Amazonense Dom Pedro II, conforme informação do Professor de Geografia.

A coleção analisada intitula-se “Geografia: Sociedade e cotidiano” de autoria de Dadá Martins, Francisco Bigotto e Márcio Vitiello da editora Escala Educacional, foi aprovada em 2015 pelo Programa Nacional do Livro Didático e está no último ano de vigência no Ensino Médio. Analisamos como o conceito de região é abordado em cada livro da coleção correspondente às séries do Ensino Médio. A figura abaixo mostra a coleção adotada na escola. Escolhemos apenas uma coleção para analisarmos. O nosso critério de escolha foi a maneira como a categoria região é abordada na coleção.

Os autores organizaram as obras pautando-se em um conjunto de procedimentos quais sejam, a abordagem integrada, a interdisciplinaridade, conjugação do trabalho individual e coletivo, renovação conceitual, problematização da realidade, direcionamento para a pesquisa. Em cada volume são apresentadas sugestões de sites, livros e filmes.

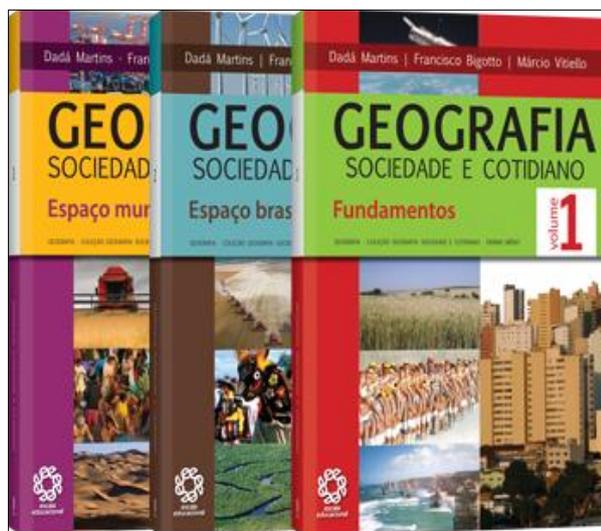


Figura 1: Coleção didática

Fonte: <http://escalaeducacional.com.br>

O livro do 1º ano do Ensino Médio, intitulado “Fundamentos”, retoma conteúdos do Ensino Fundamental, mais precisamente do 6º ano, os quais são aprofundados. Nele, são abordadas as categorias geográficas, cartografia e conteúdos de Geografia Física, onde vários

outros conceitos básicos de Geografia são trabalhados em conexão com as questões políticas e econômicas relacionadas à questão ambiental, trata-se, portanto de uma abordagem mais geral da Geografia.

A unidade um, intitulada “O espaço geográfico” apresenta cinco capítulos que abordam as categorias geográficas e a cartografia. Os conceitos de espaço e território são abordados cada um em capítulos separados. Já os conceitos de lugar, região e paisagem são discutidas em um único capítulo. Observa-se, portanto que os conceitos de espaço e território são os mais enfatizados no livro, em face das temáticas trabalhadas.

Nesta obra, o conceito de região foi abordado levando em consideração a utilização da expressão no cotidiano até o seu uso científico. Essa forma de abordagem é muito importante, pois favorece a valorização dos conhecimentos prévios dos estudantes como base para a discussão do conceito no âmbito científico. Cabe aos professores, a tarefa de criar um conjunto de condições e possibilidades, que permitam que o educando possa ter uma compreensão significativa deste conceito. Os autores enfatizam que, além de ser empregado pela Geografia enquanto categoria de análise, a região é um conceito utilizado em várias áreas do conhecimento, tais como a História, a Sociologia e a Literatura.

Ao discorrer sobre a construção do conceito de região, os autores fazem um apanhado histórico desde a antiguidade, passando pela Idade Média até as várias concepções feitas pelos geógrafos ao longo da evolução do pensamento geográfico. Enfatiza-se a importância da região na construção da Geografia enquanto ciência, onde este conceito foi considerado como o objeto de estudo desta ciência. Faz-se menção a região natural e região geográfica, onde esta é destacada como a superação da primeira. Esses aspectos abordados no livro didático estabelecem uma correlação com as formas de apreensão realizadas na academia, embora de maneira menos aprofundada, contudo, demonstra que, a Geografia escolar nesta coleção não se distancia tanto da Geografia acadêmica. Sobre essa questão, Rodrigues (2010, p. 13), aponta que, “a experiência, fez-nos perceber que a escola e a academia são dois mundos que tratam o conhecimento de forma diferenciada, mas que há um elo na discussão geográfica”. Identificamos nesta obra, o elo o qual o autor faz referência.

Os autores fazem referência às mudanças as quais o conceito de região sofreu a partir da década de 1970, onde ela passa a ser considerada um conceito intelectualmente produzido. Nesse sentido, duas concepções de região são incorporadas e utilizadas majoritariamente, quais sejam a região enquanto base econômica do modo de produção capitalista e a região enquanto um conjunto de relações culturais geradora de identidade. Esta última concepção se enquadra na nossa abordagem, como já enfatizamos.

Os exemplos sobre as várias propostas de regionalização do Brasil também se fazem presente obra desta coleção. Enfatizam-se as propostas de regionalização elaboradas pelo IBGE, de 1940 até os dias atuais. As discussões sobre a regionalização no presente livro didático, não se diferenciam muito da abordagem feita nos livros de Aroldo de Azevedo e de Delgado de Carvalho, ou seja, a regionalização é versada desde os primeiros livros didáticos de Geografia. Tal questão demonstra a persistência temática, bem como a maneira de abordar o referido conteúdo; a principal diferença é que atualmente e, na presente obra, os autores destacam outros critérios de regionalização, a exemplo daquele proposto por Milton Santos e o de Pedro Pinchas.

Por último, o livro trata das regionalizações em nível mundial elaboradas pelos organismos internacionais que se utilizam dos critérios culturais, socioeconômicos e militares. Cinco exemplos de regionalização são apresentados: países ricos (norte) e países pobres (sul), esperança de vida ao nascer, países membros da OPEP e a divisão do mundo pelos continentes e a Divisão Internacional do Trabalho. Ao demonstrar cada um desses exemplos os autores destacam a importância da regionalização para a formulação de diferentes visões de mundo ao longo da história.

O volume número 2 da coleção trata dos aspectos geográfico do Brasil e sua contextualização com o cenário mundial. A discussão sobre região é apresentada na unidade 01, com as diferentes formas de regionalização do Brasil e uma análise com base na regionalização que utilizou como critério as regiões geoeconômicas apresentadas e, cada uma em um capítulo. São elas Amazônia, Nordeste e Centro-Sul. A Neste volume a abordagem regional se apresenta em todos os capítulos, pois ao discutir as questões nacionais, os autores fazem menção constante às regiões. As categorias espaço e território são bastante enfatizadas.

No final do capítulo que trata da formação territorial do Brasil, os autores abordam as diferentes propostas de regionalização do nosso país, retomando e, ao mesmo tempo aprofundando a discussão feita na unidade 1. Além de discutir as regionalizações elaboradas pelo IBGE e a de Milton Santos, os autores destacam as propostas de regionalização de André Rebouças (19889), Elisée Réclus (1893), Delgado de Carvalho (1913) e Paes Leme (1937), regiões geoeconômicas, regionalismo literário, além da discussão sobre os projetos de criação de novos Estados. Essa Ênfase dada às várias formas de regionalização é uma maneira de demonstrar na prática aos educandos a funcionalidade da região, embora os critérios de regionalização exemplificados se resumam ao âmbito natural e econômico.

Percebeu-se, contudo, uma abordagem que desse conta de discutir e refletir com os alunos a questão da região do ponto de vista cultural. Porém, esse é um encaminhamento que

pode ser direcionado pelos professores, mas isso depende da concepção de região adotada pelos mesmos.

Na discussão sobre as regiões geoeconômicas, os autores destinam um capítulo para cada uma: Amazônia, Nordeste e Centro-Sul. No caso da Amazônia, discutiremos especificamente no tópico seguinte. No geral, ao tratarem sobre as referidas regiões, os autores o fazem pelo viés da cultura, dando pouca ênfase à discussão tradicional sob os aspectos naturais que não deixam de ser abordados, mas de maneira contextualizada, diferente da maioria dos livros didáticos.

No volume 3 da coleção, a categoria região é discutida em uma unidade que trata dos países desenvolvidos e subdesenvolvidos, com ênfase nas questões socioeconômicas e culturais. O último capítulo da unidade 1 intitula-se “Regionalização do espaço mundial”. Neste, os autores fazem menção ao estudo da região a partir da concepção de Vidal de La Blache, retomam a discussão feita no volume anterior sobre a regionalização do Brasil e esclarecem que, neste volume a regionalização será discutida no âmbito mundial.

Discute-se a regionalização como forma de analisar a produção do espaço geográfico mundial. Os autores discorrem sobre os estudos do geógrafo Richar Hartshorne acerca da região e destacam as dificuldades de regionalizar um mundo tão heterogêneo. No quadro “ampliando conceitos”, destaca-se um trecho da obra “Metamorfose do espaço habitado” de autoria do Geógrafo Milton Santos onde o mesmo fala sobre a importância do estudo da região em face do capitalismo e das distintas formas de organização do espaço geográfico mundial. Os autores apresentam os exemplos de regionalização étnica, cultural, política e religiosa e socioeconômica no âmbito mundial.

A categoria região é abordada nos três volumes da presente coleção. Portanto, há subsídios significativos para que os alunos das três séries do Ensino Médio possam ter uma compreensão do conceito e dos fenômenos geográficos estudados a partir da análise regional. Porém o conteúdo regional sobre a Amazônia é trabalhado apenas no segundo ano do Ensino Médio. Já a nossa pesquisa tem como sujeitos os alunos do terceiro ano. É nesse sentido que um dos objetivos da presente pesquisa busca compreender como o conceito de região é concebido no ensino de Geografia e como este contribui da construção de identidade dos estudantes. Tais resultados serão apresentados do capítulo seguinte.

Os autores não deixam claro que corrente do pensamento geográfico os mesmos adotam, mas percebemos em maior grau a Geografia Crítica. Também não fica evidente uma aceção específica do conceito de região, mas a ênfase dada aos aspectos regionais levando em consideração à cultura aproxima a discussão da Geografia Humanista. Entendemos que o

livro didático é um importante aliado dos professores. Contudo, a maneira como os conteúdos são trabalhados em sala de aula, dependem muito da concepção de educação e de Geografia que cada professor adota.

Destacamos três pontos importantes na presente coleção. O primeiro, diz respeito a relevância dada às categorias geográficas; O segundo, refere-se à aproximação do conteúdo didático com a discussão acadêmica; O terceiro, a abordagem da região utilizando como exemplo a regionalização e a cultura.

2.2 A REGIÃO AMAZÔNICA NO LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE ENSINO

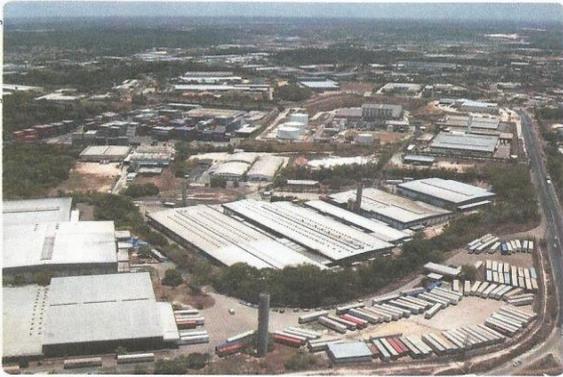
Neste tópico, analisaremos como o livro didático de Geografia volume 2 da coleção analisada anteriormente, aborda a região amazônica. Também faremos uma explanação sobre as propostas curriculares adotados pela Secretaria de Estado da Educação, de modo a avaliar como o conteúdo regional veio sendo conduzido.

Normalmente os livros didáticos, ao tratarem sobre a Amazônia enfatizam muito os aspectos físicos (solo, clima, vegetação, relevo e hidrografia), quase que em detrimento dos aspectos humanos. Essa é uma das continuidades presentes nesses livros que ainda discutem de maneira tradicional o conteúdo regional. Não podemos negar que, na Amazônia a natureza é um ícone, inclusive o conceito de Amazônia está diretamente ligado aos aspectos físicos, sobre tudo a floresta e a hidrografia.

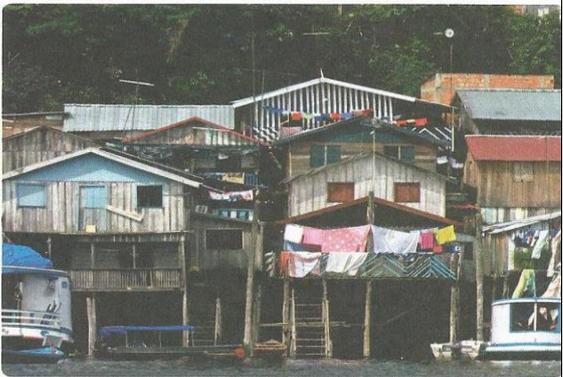
O volume didático da coleção analisada do Segundo Ano do Ensino Médio faz uma abordagem ligeiramente diferenciada em relação a muitos livros didáticos. Os autores iniciam o conteúdo com um conjunto de questões de conhecimentos prévios no quadro “para começo de conversa”. Quatro imagens da região são destacadas, conforme e observa na imagem abaixo.

capítulo **2** **AMAZÔNIA**

Ernesto Reichen/Pulsar Imagens



Vista aérea do distrito industrial de Manaus (AM), em 2009.



Palafitas na cidade de Manaus (AM), em 2009.

Odarir Leal/Folhapress



Rio Juruá, no Amazonas, em 2009.



Desmatamento em Igarapé-Mirim (PA), em 2008.

PARA COMEÇO DE CONVERSA

1. Elabore um texto jornalístico sobre o tema: “Como as pessoas vivem na Região Amazônica”.
2. Selecione uma imagem de revista ou jornal que melhor ilustre a sua reportagem.
3. Formem grupos, troquem os textos entre si e discutam:
 - a) Que elementos da paisagem foram destacados em cada texto?
 - b) Quais características dos grupos humanos foram mencionadas?
 - c) Qual imagem melhor representou o pensamento do grupo sobre essa região?
4. Apresentem as conclusões do grupo para a classe.

Interdisciplinaridade
LÍNGUA PORTUGUESA

Figura 2: Página do livro didático da coleção Sociedade e Cotidiano

Fonte: Dadá Martins, Francisco Bigotto e Márcio Vitiello (2015)

As imagens representam distintos aspectos da região, quais sejam a economia por meio da indústria, representada pelo Distrito Industrial as condições de moradia, os rios e as florestas, bem como os impactos ambientais com o desmatamento. Chama atenção o fato de os autores utilizarem imagem de apenas dois Estados para representar a Amazônia. Como sabemos, a região possui suas singularidades que a diferenciam das demais, porém internamente a heterogeneidade é significativa e complexa. Bueno (2002, p. 67), destaque que:

A delimitação de uma região sempre foi tarefa cara à Geografia. Mas sua configuração pressupõe a homogeneidade de determinados aspectos que a diferenciam das outras. Quais são os elementos selecionados para caracterizar uma região e distingui-la de outra? Certamente estes são critérios que, por mais que se pretendam objetivos, estão permeados por visões de mundo, por concepções subjetivas.

São essas as visões que buscamos identificar na presente pesquisa. Nesse sentido, queremos compreender como o livro didático pode influenciar na percepção que os estudantes têm sobre a Amazônia. Nas questões de conhecimento prévias encaminhadas pelos autores do livro didático analisado, os mesmos buscam que os alunos possam expor os seus pontos de vista sobre a Amazônia através de um texto jornalístico e de recorte de imagens como complementação e ilustração do texto a ser produzido, inclusive há a proposta de interdisciplinaridade com Língua Portuguesa.

A ideia dos autores com essas questões é ainda, possibilitar que os alunos socializem os seus pontos de vista. A atividade parte do individual para o coletivo. Certamente que, neste ponto, o professor deve atuar como mediador dessa socialização e, em seguida introduzir o conteúdo, de modo que os estudantes possam formular uma visão abrangente sobre a região. Porém, isso passa pela compreensão de região adotada por cada professor.

Os autores iniciam o conteúdo com um tópico intitulado “Amazônia: considerações iniciais”. Trata-se de um apanhado geral sobre a Amazônia, onde se desmistifica alguns estereótipos que consideram que todos na região vivem do mesmo modo. Os autores esclarecem que a população amazônica é miscigenada e que a cultura indígena não é inferior como muitos pensam. Enfatizam-se os aspectos econômicos a biodiversidade e a diversidade étnica e cultural. Quanto aos modos de vida:

As pessoas vivem de acordo com as condições construídas socialmente nos lugares: em médias e grandes cidades, em ritmo urbano acelerado; em pequenas cidades, em ritmo urbano mais lento; nas áreas rurais a vida se relaciona mais proximamente à natureza. Entretanto, isso não significa que todos os habitantes do campo vivem num mesmo ritmo, pois a agroindústria está presente em alguns locais dessa região, transformando-os social e economicamente.

No modo de vida urbano, destacam-se duas cidades que têm atualmente mais de 1 milhão de habitantes: Manaus (1 802 014) e Belém (1 393 399), além do mais, 20 cidades com população acima de 100 mil habitantes. Vale ressaltar que a região, em razão da atração agrícola e da consequente migração oriunda de outros estados, foi a que apresentou maior crescimento populacional entre os anos de 2000 e 2010.

Essa abordagem, além de ser uma quebra de paradigma é esclarecedora no sentido de desmistificar diversos olhares equivocados sobre o povo da região, bem como se contrapõe às formas de abordagem sobre a Amazônia realizada pelos meios de comunicação de massa. Esses segundo Bueno (2002, p. 140) que, “o imaginário sobre Amazônia que hoje está presente em todo o mundo foi produzido em grande parte pelos meios de comunicação de massa”. Estes apresentam sistematicamente uma visão idílica sobre a região, destacando a natureza como foco principal e o homem apenas como coadjuvante na relação com os lugares.

Ainda no tópico sobre as considerações iniciais, faz-se uma distinção entre Amazônia e a Região Norte e Amazônia internacional, conforme a classificação do IBGE. Os autores apresentam um mapa da região com a sobreposição dessas áreas.

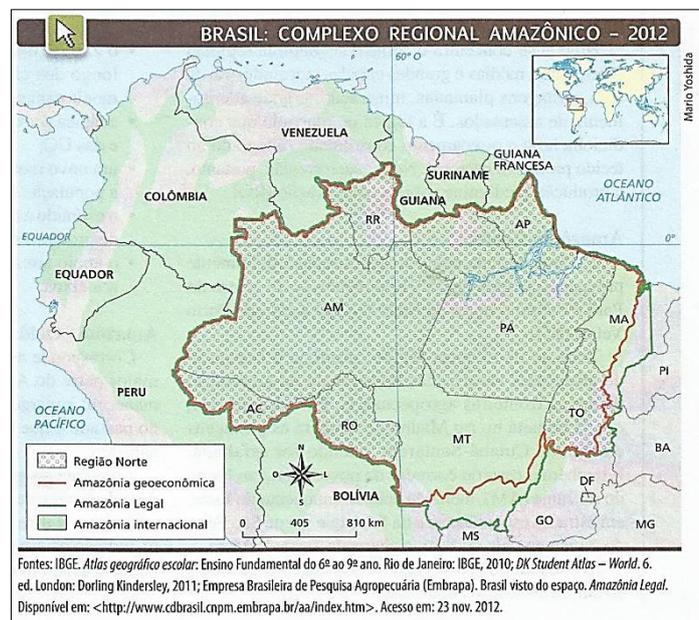


Figura 3: Mapa do Complexo Regional Amazônico
Fonte: Livro didático de Geografia do Ensino Médio

Além de explicar sobre as referidas distinções gerais entre Região Norte, Amazônia geoeconômica, Amazônia Legal e Amazônia internacional, os autores discorrem sobre as macrorregiões propostas pela geógrafa Bertha Becker que são as seguintes: Macrorregião de povoamento consolidado, Amazônia Ocidental e Amazônia Central. Essa regionalização interna se deve às diferenciações na dinâmica de ocupação e das atividades econômicas.

A definição de Amazônia, tanto do ponto de vista conceitual, quanto unidade de área apresenta algumas dificuldades de compreensão até do ponto de vista do olhar acadêmico. De acordo com Bueno (2002, p. 161), o “os conceitos de região amazônica e região norte brasileira confundem-se. O próprio IBGE em seus volumes, sobre as grandes regiões

brasileiras (1977), já na apresentação nomeia a região norte como Amazônia”. Essa confusão conceitual e metodológica dificulta a compreensão da Amazônia enquanto região concreta gerando o que Souza (2009) chamou de “lodaçal teórico”. Na análise dos mapas mentais e dos questionários aplicados aos alunos, mostraremos as implicações dessas indefinições.

Apesar das divisões regionais do Brasil terem sofrido poucas transformações a conceituação e a limitação da Amazônia se constituem um problema. Nesse sentido, Magnago (1995, p. 65), considera que, “parece oportuna a revisão dos conceitos e do modelo de região até agora propostos no país”.

Continuando a abordagem sobre a Amazônia, os autores fazem um apanhado histórico e tratam sobre as políticas públicas para a região no tópico intitulado “A constituição histórica, a produção e a organização do espaço”. Sobre a questão histórica, os autores dividiram em três períodos: 1) Formação territorial; 2) Planejamento regional; 3) Período atual: conservação e desenvolvimento (a partir de 1985). No primeiro período é destacada a exploração e comercialização da borracha. No segundo, dar-se ênfase aos projetos de desenvolvimento elaborados pelos sucessivos governos, sobretudo os militares, onde as intervenções sobre a região foram significativas. No último e terceiro período, destacam-se projetos voltados para a defesa do território e as ideias de preservação da região defendida por diversos atores sociais.

Num quadro intitulado “Análise e reflexão” duas questões são lançadas. A primeira tem a finalidade que os alunos estabeleçam a diferença entre Região Norte, Amazônia, Amazônia Brasileira e Amazônia Legal. Na segunda, os alunos são perguntados “porque o *conceito* de Região Norte dificulta o entendimento da Amazônia”. Tais questões fazem com que os alunos se localizem na problemática da definição de Amazônia mencionada anteriormente. Consideramos que essa postura é muito importante para a discussão dessa questão juntos aos alunos. Além do mais, esses questionamentos possibilitam a aproximação da Geografia Escolar com a Geografia Acadêmica.

No tópico intitulado “Desenvolvimento econômico, impactos ambientais e propostas de soluções”, a discussão se dá entorno dos projetos econômicos que culminaram com o surgimento do latifúndio na região e os conflitos entre os grandes empreendimentos capitalistas com a população local em face dos distintos interesses.

Nesse contexto, surgem vários movimentos sociais que defendem o desenvolvimento sustentável na região. Dentre os diversos atores sociais que atuam nesse sentido, destacam-se os indígenas, caboclos, ribeirinhos, seringueiros, quilombolas, castanheiros, quebradeiras de coco de babaçu, atingidos por barragem e assentados. Tais grupos, por atuarem de maneira

coletiva e busca de um modelo de desenvolvimento justo na região, têm conseguido visibilidade nacional com destaque para os seringueiros que conseguiram a criação das Resex. O volume também destaca a importância da luta de Chico Mendes nesse processo.

No último tópico, intitulado “Cultura amazônica”, destacam-se os modos de vida da região por meio das várias manifestações culturais expressas nas lendas, mitos, artefatos, artesanato, músicas, danças, vestimentas, alimentação etc. Os autores finalizam o capítulo enfatizando:

que a Amazônia é uma região caracterizada por grande diversidade socioambiental e cultural, que precisa ser mais bem conhecida pela população brasileira em geral e, em especial, pelos planejadores de todos os níveis de governo. Dessa forma, pode-se superar equívocos do passado e do presente e almejar um desenvolvimento sustentável, nas dimensões ambiental, sociocultural e econômica (Martins; Bigotto; Vitiello, 2013, p. 44).

O Ensino de Geografia é de fundamental importância para a compreensão da região, tanto do ponto de vista conceitual, bem como a dinâmica e as transformações as quais essas sofrem. No nosso entendimento de que educação e espaço vivido se constituem importante instrumento norteador do conhecimento da realidade onde cada sujeito está vivenciando; sobretudo quando é levada em consideração a realidade vivenciada pelos próprios sujeitos. Nesse sentido, o livro didático é imprescindível como instrumento pedagógico. Entendemos que a coleção didática analisada contribui não só para os estudantes, mas para a Geografia escolar como um todo, sobretudo quando faz a aproximação com a Geografia acadêmica na busca da redução das distorções de abordagens entre uma e outra, bem como a compreensão dos desafios e perspectivas, conforme aponta Azambuja (2014), ao considerar que:

O desafio à efetiva renovação da Geografia para (re) conquistar significado na Educação Básica pode ser o de ampliar os espaços de estudo sobre o Brasil. É necessário praticar em quantidade e qualidade o ensino da Geografia do Brasil que capacite os sujeitos para conhecer e interpretar o território nacional, compreender a realidade socioespacial brasileira, estudando o Brasil real e conectando os brasileiros com a construção da Pátria de todos. Esse pode ser o tema para continuar as reflexões aqui postas sobre a Geografia Escolar do Brasil (p.32).

Concordamos com este autor, e acrescentamos que é importante nos estudos sobre o Brasil no ensino básico o enfoque na questão regional, de modo que todos os estudantes do

país possam ter entendimento da sua região e possam perceber a relação entre o local, o regional, o nacional e o global. Certamente que essa é uma questão que passa pela organização curricular de cada sistema de ensino no país, onde os estados e municípios têm autonomia para incluírem nas propostas curriculares essa questão.

A Secretaria de Estado da Educação adotou no seu currículo na década de 1990 as disciplinas de História e Geografia do Amazonas, bem como outra disciplina intitulada Economia Política do Amazonas. Embora essas disciplinas fossem voltadas para a realidade estadual, o contexto regional também era abordado. Até o início dos anos 2000, a disciplina foi mantida, nos anos posteriores foi adotada apenas do terceiro ano do Ensino Médio. Atualmente a abordagem regional sobre a Amazônia só é abordada no sétimo ano do Ensino Fundamental e no segundo ano do Ensino Médio, conforme identificamos anteriormente na análise dos livros didáticos.

Mesmo com o esvaziamento da discussão sobre a região amazônica promovida pela secretaria de educação, identificamos que, parte significativa do conhecimento que os estudantes adquirem sobre a Amazônia advém do livro didático e das aulas de Geografia. A forma como esse conteúdo é ensinado e como a referida região é percebida pelos estudantes, será abordada nos tópicos seguintes. Desde já, salientamos que é urgente uma atenção para a questão regional em face da importância da Amazônia sob vários aspectos.

2.3 O PAPEL DO PROFESSOR NA DISCUSSÃO DA REGIÃO NO ENSINO BÁSICO E A TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA COMO MÉTODO

O professor é o grande responsável pela administração do direcionamento da abordagem dos conteúdos na sala de aula. Nesse sentido, com base na autonomia pedagógica e, na concepção de Geografia, de educação e outros processos formativos pedagógicos incorporados pelos mesmos, estes direcionarão suas aulas. Dependendo da concepção que norteia o seu trabalho, bem como os métodos de ensino utilizados, teremos ou não, uma formação que vá ao encontro do que preconiza os documentos oficiais que regulamentam a educação no nosso país, colocando em prática uma Geografia cada vez mais comprometida com a formação cidadã.

A formação inicial dos professores tem forte influência nesse processo. Porém, não é nosso objetivo fazer essa discussão; trataremos aqui da importância da transposição didática para a aproximação entre o conceito de região discutido na academia e o conceito abordado no âmbito escolar.

Essa discussão passa pela análise da questão das diferenças entre os conceitos e categorias geográficas ensinados na universidade e a sua abordagem nas escolas. Alguns autores defendem que há aproximações e distanciamentos entre a Geografia acadêmica e a Geografia escolar. Rodrigues (2010, p. 13), defende que:

ambas produzem conhecimento ao lidar com o pensar geográfico, pensar o espaço, localizar-se nele, pensar suas transformações no tempo e no espaço em que se vive, embora cada meio (escola ou academia), com perspectiva própria e com grau de intensidade diferente, contribua para a compreensão do espaço geográfico, para o conhecimento em Geografia.

Neste caso, as duas se inter cruzam e forma um elo. Questão que traça a diferença entre uma e outra é o nível de apreensão, mas elas não estão fortemente conectadas; Inclusive historicamente, uma contribuiu para a fundamentação e existência da outra. Hoje elas se encontram muito mais conectadas. Martins (2010, p. 38) afirma que:

a epistemologia da Geografia, tanto acadêmica quanto escolar, tem a mesma gênese e os mesmos princípios. Ocorre que, na escola, esses conhecimentos apresentam-se com uma formação mais bem definida para a formação intelectual e integral dos indivíduos e, portanto seus profissionais veem-se na responsabilidade de pensar suas ferramentas e recursos intelectuais e a prática docente considerando os aspectos cognitivos e pedagógicos como norteadores – os conceitos que são mobilizados, as categorias, que põem em ação, a ideia de cultura, as necessidades e as condições educativas dos alunos, bem como os aspectos naturais e conjunturais presentes na escola.

É nesse contexto da reflexão sobre a prática docente e as ferramentas a serem utilizadas em sala de aula que se enquadra a discussão sobre a transposição didática, conceito este que tem como principal interlocutor Yves Chavallard, ditado francês que adotou esse conceito do sociólogo Michel Verret e aplicou nos estudos sobre ensino de Matemática; trata-se portanto, de uma didática da matemático, conforme destaca Chavallard (2009), mas vem sendo aplicado à discussão de várias disciplinas. Ultimamente vários geógrafos preocupados com a questão do ensino de Geografia têm abordado este conceito que se caracteriza como

Um conteúdo de saber que tenha sido definido como saber a ensinar, sofre, a partir de então, um conjunto de transformações adaptativas que irão torná-lo apto a ocupar um lugar entre os objetos de ensino. O ‘trabalho’ que faz de um objeto de saber a ensinar, um objeto de ensino, é chamado de transposição didática (CHEVALLARD, 2009, p.45).

A transposição didática reside fundamentalmente na busca de prática pedagógica que possibilite uma conexão entre o saber científico e o saber a ser ensinado, de modo que este seja abordado de maneira compreensível, palpável e facilmente abstraída pelos educandos. Isso requer uma boa formação dos Professores e que os mesmos se apropriem dos conceitos principais de cada disciplina. É dessa forma a transposição didática se legitima.

Veja-se então o quão complexa é a tarefa do geógrafo-educador, haja vista que, além de empreender uma compreensão do mundo – uma episteme –, ele precisa tornar apreensível, pelo aprendente o mundo objetivo e o próprio movimento de conhecer do sujeito – uma cognição e uma pedagogia –, ele mesmo fazendo e refazendo-se como agente produtor dessa geografia – ato político (FILHO, 2010, p. 39).

Este autor trabalha com o conceito de recontextualização que está relacionado com o conceito de transposição didática. O primeiro tem um caráter epistemológico, já o segundo é de âmbito pedagógico que leva em consideração um conjunto de vivências dos alunos nos seus diversos contextos sociais. Consideramos que as vivências cotidianas dos alunos são o ponto de partida para o início da construção do conhecimento gerado a partir da relação ensino-aprendizagem. O autor considera que ambos se complementam na passagem dos conhecimentos acadêmicos para os conhecimentos escolares, conforme salienta que:

a noção de transposição, em algum momento, considera esses conhecimentos formas muito distintas e hierarquizadas de saberes, havendo a possibilidade de diferentes níveis de diferenciação entre eles. Por esse aspecto, o conhecimento escolar manteria elementos de identidade ou vinculação do saber escolar com o saber sábio, mas sendo já outro conhecimento. Mesmo assim, para uma posição segura quanto à precisão dessa diferenciação e desses vínculos comuns, é necessário que se desenvolva mais pesquisas nesse campo. Outra forma é considerar que os conhecimentos escolares são algo distinto do saber sábio, pois compõem o conjunto de uma cultura escolar que tem outros elementos seriam o permanente diálogo com o senso comum, a finalidade educativa que implicaria numa valorização do pedagógico próprio desse universo, muito mais desvinculado desse saber sábio e praticamente sem vínculo com a ciência, instituído a partir da produção de um discurso elaborado muito mais por força de uma ordem social, os agentes recontextualizadores do conhecimento (FILHO, 2010, p. 63).

Filho (2010) considera ainda que esse debate no Brasil é um campo a ser explorado e pode, nos estudos da Geografia escolar, “ter muito a contribuir para o fortalecimento do

campo da sua didática, na formação de professores e mesmo na elaboração de material didático” (p.63). É no campo da pesquisa e da reflexão que esses três importantes aspectos se fortalecerão para a construção de um ensino de Geografia cada vez mais comprometido com as diversas práticas sociais e a inserção dos educandos nesse processo como exercício da cidadania.

O saber geográfico escolar em muitos aspectos se diferencia do saber geográfico acadêmico. É um saber cujo objetivo é o de gerar aprendizagem. A sua construção envolve a articulação entre vários fatores: as especificidades teórico-metodológicas da Geografia acadêmica, o sujeito da aprendizagem, o elemento contextual onde se dá a prática pedagógica e os fins da educação. Assim, ensinar Geografia não se resume em transmitir ao aluno pura e simplesmente o corpo conceitual da ciência geográfica, mas sim selecionar determinados resultados científicos adequados à geração de aprendizagem, a qual não se esgota na aquisição de dados e informações [...]. A Geografia escolar, em sua constituição, carrega muitos traços teórico-metodológicos da Geografia Acadêmica. O vínculo existente entre a primeira e a segunda se estabelece a partir do momento que o professor, em sua prática, coloca o aluno em contato com formas de pensar e encaminhar soluções que são próprias da Geografia. Ensinar Geografia compreende introduzir os alunos em formas específicas de raciocínio: o raciocínio geográfico (VIEIRA, 2007 p.180).

Um dos debates que permeia a Geografia escolar consiste discussão sobre as proximidades e distanciamentos dos conceitos acadêmicos com como aqueles trabalhados em sala de aula. Nesse sentido, para respondermos à questão principal da presente pesquisa, que é identificar qual a percepção dos estudantes da rede pública sobre a Amazônia, tivemos que investigar juntos aos professores de Geografia da rede pública estadual de ensino, como o conceito de região é abordado pelos mesmos na sala de aula.

Para atingirmos tal objetivo, entrevistamos cinco professores de Geografia. A ideia inicial era entrevistarmos somente os professores das quatro escolas elencadas para a presente pesquisa. Infelizmente, em função de um conjunto de fatores, encontramos dificuldades para a realização da entrevista. Das escolas que fizeram parte da pesquisa, apenas um professor colaborou respondendo ao questionário. Os demais foram aplicados com professores de escolas de outras zonas da cidade. Entendemos que essa questão não inviabiliza os resultados da pesquisa.

Sobre a abordagem do conceito de região nos livros didáticos, os professores entrevistados foram unânimes ao apontarem que este conceito, não é abordado com frequência. Essa constatação vai de encontro com a análise que fizemos acima sobre o livro

didático, pois nela, identificamos que, nas três séries do ensino médio o conceito é abordado. Porém, devemos levar em consideração que cada escola adota uma coleção diferente e que, em uma delas, no caso o Colégio Estadual Amazonense Dom Pedro II, não há livro didático. Devemos ainda considerar que, cada professor tem uma forma de abordar o livro. Mesmo ele sendo o principal instrumento de trabalho, há outros mecanismos que podem ser utilizado pelos docentes. Contudo, compreendemos que, qualquer atividade a ser encaminhada na sala de aula ou qualquer que seja os métodos empregados pelos professores, devem pautar-se no aspecto teórico para que seja direcionado de maneira satisfatória e significativa tanto para os alunos quanto para os professores.

Por vários anos foram atribuídos ao uso dos livros didáticos de Geografia todos os problemas relacionados ao ensino da disciplina. No entanto, tem de se considerar que essa atribuição está ultrapassada, de certa forma a metodologia fechada que envolve leitura e questões relacionadas ao texto do livro didático vem aos poucos sendo deixadas de lado, já com tempo, por inovações metodológicas incorporadas ao ensino de Geografia como debates em sala de aula, aulas de campo, estudos do meio, seminários temáticos, assim como também os recursos tecnológicos que chegam à escola do século XXI e tendem a auxiliar consideravelmente o trabalho do professor dentro e fora da sala de aula, facilitando a aprendizagem dos estudantes, contribuem para a possibilidade de não ver e ter o livro didático de Geografia como único recurso didático em sala de aula (PINA, 2009, p. 46)

Com base nos questionários aplicados juntos aos alunos, identificamos que ainda permanece a metodologia tradicional de direcionamento dos conteúdos e de utilização dos livros didáticos. Tais livros possuem toda uma forma de organização na abordagem dos conteúdos e direcionamentos específicos para que os professores não fiquem presos à apenas uma metodologia. Todavia, percebe-se que o livro didático não é estudado pela grande maioria dos professores de Geografia. A parte de orientações pedagógicas que se encontra em todos os livros dos professores e que contém importe número de sugestões de trabalhos, textos complementares, concepção de avaliação, discussão teórica das categorias de análises, dentre outras dicas, não são estudadas pelos professores. A falta de apropriação da compreensão da organização do livro didático é responsável por essa defasagem que prejudica a boa condução metodológica com fortes reflexos na aprendizagem dos alunos.

Apresentamos a seguir um quadro com as respostas dos professores entrevistados.

Quadro 1: Primeira pergunta

1) No seu ponto de vista, a abordagem sobre o conceito de região nos livros didáticos de Geografia se dão com que frequência? Explique.	
Professor Thiago Zona Norte	Pouca. Na verdade os livros didáticos analisam conhecimentos com mais intensidade para outras regiões, principalmente o Sudeste.
Professor Eduardo Zona Norte	No meu ponto de vista observado, não. Percebo que esse conceito só aparece nas unidades de divisão de estados do Brasil e países
Professor Michael Colégio Estadual Dom Pedro II	Não usamos livros e quando temos os conceitos são vagos
Professor Marcelo Zona Norte	Não. Falta abordagem mais ampla do conceito de região
Professor Alberto Zona Norte	Não. É deixado de lado tal assuntos para dar ênfase aos assuntos mais generalizados

Fonte: O pesquisador

Conforme destacamos anteriormente, as respostas convergem quando o assunto é a questão do conceito de região. O nosso entendimento é que, independente do livro abordar ou não, há uma defasagem em relação às categorias geográficas que precisam de uma abordagem planejada para serem compreendidas pelos alunos. Normalmente os professores pulam os conteúdos cujo domínio é difícil na perspectiva deles. Quando abordam, o fazem por meio de leitura e exercício do livro didático. Conforme se verifica na questão a seguir, a maioria dos professores afirmou que é difícil fazer a transposição didática dos conceitos acadêmicos para torná-los didáticos.

Quadro 2: Segunda pergunta

2) Você acha que é difícil explicar para os alunos os conceitos geográficos abordados na universidade?	
Professor Thiago Zona Norte	Quando o professor possui o material didático adequado, é possível abordar tais conceitos.
Professor Eduardo Zona Norte	Sim. Acho extremamente difícil e complicado, não por questão dos conceitos estudados na universidade, mas porque os alunos não tem, em sua maioria, embasamento teórico para um estudo mais aprofundado.
Professor Michael Colégio Estadual Dom Pedro II	Não acho difícil, porém usamos outra didática para passar esses conteúdos.
Professor Marcelo Zona Norte	Sim. Realizar a transposição do conhecimento acadêmico para a educação básica tem sido um desafio. A principal dificuldade é tornar o conceito mais simples sem perder o caráter científico.
Professor Alberto Zona Norte	Sim. Temos assunto par lecionar, mas material didático, não.

Fonte: O pesquisador

Nesta questão as respostas tiveram convergências e divergências. A maioria respondeu que tem dificuldades, dois responderam que não há problemas desde que se mude a didática e que tenha material didático suficiente. O primeiro professor apresenta como elemento principal o material didático, já o segundo, considera que a didática é o principal elemento. Ambos os aspectos apresentados pelos professores são importantes. O material didático somado à boa didática configura-se como duas peças de um quebra cabeça.

Dos professores que veem dificuldade na transposição didática, um considera que essa dificuldade se deve ao fato de os alunos não terem embasamento. Mas nos perguntamos: quem deve contribuir com esse embasamento não é o professor? Tal questão dificulta o trabalho docente, porque é como se este não acreditasse no potencial do aluno, ou não tenha a didática suficiente para trabalhar o conteúdo de modo que este se torne fácil, como é destacado por um dos professores que, entende que a principal dificuldade é simplificar os conceitos, mas sem que estes percam o seu caráter científico; Eis a importância da transposição didática. Por fim, o último professor destaca que “temos assunto para lecionar, mas material didático, não” (Professor Alberto). A afirmação não ficou muito clara, mas entendemos que, em outras palavras, o Professor quis dizer que tem o domínio do conteúdo, mas não tem o material didático. Percebe-se aí a falta de complementariedade entre os elementos importantes e necessários a um ensino de Geografia satisfatório.

Os professores foram unânimes ao afirmarem que o conteúdo regional sobre a Amazônia no ensino básico não é satisfatório, seja pela resumida abordagem em algumas séries, ou pela falta de valorização da nossa região, pois os mesmos são elaborados em outras regiões, o que gera uma exiguidade de fontes didáticas da Geografia sobre a Amazônia. Todos os docentes entrevistados consideram que seria muito importante a volta da disciplina de Geografia do Amazonas no ensino básico da rede estadual e municipal de ensino.

Em função dessa ausência do estudo regional do ensino básico, os professores consideram que os alunos não possuem uma compreensão adequada sobre a Amazônia, conforme se verifica na questão a seguir.

Quadro 3: Terceira pergunta

3) No seu ponto de vista, o conhecimento dos alunos sobre a região amazônica é satisfatório? Explique.	
Professor Thiago Zona Norte	Não. Muitos demonstram pouco interesse, somando a falta de livros didáticos e a pressão para exames externos.
Professor Eduardo Zona Norte	Insatisfatório, por exemplo, os conceitos básicos de tamanho de rios são desconhecidos, cor etc. história dos igarapés de Manaus é desconhecido pelos alunos.

Professor Michael Colégio Estadual Dom Pedro II	Não, os conceitos propostos nos vestibulares não contemplam a região amazônica.
Professor Marcelo Zona Norte	Não. Falta uma maior abordagem referente à região amazônica.
Professor Alberto Zona Norte	Não. Os próprios professores não possuem uma metodologia para que o aluno se interesse por esse assunto deixando por vezes de lado.

Fonte: O pesquisador

Essa questão se relaciona com o que as afirmações anteriores, onde os professores entrevistados foram unânimes ao dizerem que a questão regional não é abordada de maneira satisfatória no livro didático. Certamente que isso tem forte influência sobre o conhecimento dos alunos acerca da região amazônica. Isso também interfere na percepção que os mesmos possuem sobre a nossa região, pois a educação exerce forte influência no cotidiano e, portando da construção dos seus espaços vividos.

Como é possível observar nas respostas dos professores, há vários fatores que contribuem para a inviabilização do trabalho sobre o conteúdo regional em sala de aula, a exemplo do que foi citado pelo Professor Thiago, que alegou que os alunos “demonstram pouco interesse, somando a falta de livros didáticos e a pressão para exames externos”. Dos três motivos destacados pelo professor, chama atenção a questão dos exames externos, que são as provas de avaliação de desempenho dos alunos, bem como os vestibulares, cujos conteúdos solicitados, seguem o currículo da Secretaria de Estado da Educação. Essa questão dos exames gera confusão no entendimento sobre os reais objetivos da educação. Muitos alunos e professores reduzem a importância do Ensino Médio à aprovação nos vestibulares cujos conteúdos exigidos deixam de fora a questão regional.

Quadro 4: Quarta pergunta

4) O conceito de região possui diferentes significados na Geografia, dependendo de cada corrente do pensamento geográfico. Durante as suas aulas que tratam da temática regional, você utiliza apenas o conceito apresentado no livro didático ou incrementa com sua concepção sobre região?	
Professor Thiago Zona Norte	Não se pode abrir mão do livro didático, o mesmo é uma ferramenta, porém faz-se necessário usar outros instrumentos que entrelaçam os conceitos atribuídos.
Professor Eduardo Zona Norte	Incremento fazendo uma ponte e dando o exemplo da escola onde os alunos estudam e também com os bairros de Manaus.
Professor Michael Colégio Estadual Dom Pedro II	Sim. Utilizo o dos livros didáticos.

Professor Marcelo Zona Norte	Conceito com os alunos os diferentes conceitos de região, abordado nas diferentes correntes do pensamento geográfico.
Professor Alberto Zona Norte	Em um planejamento diário, o professor não pode se deter somente ao livro. Deve-se mostrar ao aluno que, temos assuntos e conhecimentos diversos, inclusive de nossa realidade.

Fonte: O pesquisador

Sobre a maneira como os professores adotam o conceito de região, observa-se que, uns se utilizam apenas do livro didático, enquanto outros incrementam o conceito com suas perspectivas de região. A polissemia do conceito exige que os professores estejam sempre acompanhando as diversas acepções, de modo a possibilitar a transposição didática junto aos alunos, até porque os livros didáticos não dão conta da diversidade do conceito, a exemplo daquele sob o âmbito o da Geografia Humanista, que acreditamos ser o que se torna mais palpável para os alunos, pois possibilita uma aproximação a partir do espaço vivido destes.

Mesmo com os avanços ocorridos no ensino de Geografia, o que se verifica em grande monta na Geografia escolar é que, “na sala de aula, costuma-se encontrar práticas escolares que se apoiam em propostas pedagógicas tradicionais e recorrem a abordagens críticas da Geografia, vivendo uma contradição entre as propostas teóricas para o ensino de Geografia e sua prática em sala de aula” (PINA, 2009, p. 15).

Vieira 2007 aponta que existe um desencontro entre a Geografia acadêmica e a Geografia universitária. A autora afirma que “o conhecimento dos professores a respeito do significado das categorias lugar, paisagem, território e região, está muito aquém daquele produzido nas universidades” (p. 181).

Essa constatação se aplica à nossa realidade. Pesquisas no âmbito da formação de professores de Geografia têm mostrado que, mesmo nas regiões consideradas as mais bem estruturadas em termos de cursos de graduação, os Professores apresentam dificuldades quando se trata da relação entre conceitos acadêmicos e universitários. A falta de formação continuada pelos sistemas de ensino é apresentada como o principal problema.

Conforme se constatou na presente pesquisa por meio dos questionários aplicados junto aos alunos, os livros didáticos e as aulas de Geografia são citados como os principais meios pelos quais estes obtêm conhecimento sobre a Amazônia, ainda que seja um conhecimento pautado majoritariamente na perspectiva da natureza. Por outro lado, como constatado, os livros didáticos avançaram significativamente em vários aspectos, conforme destaca Azabuja (2014, p. 28).

as mudanças na forma e no conteúdo dos manuais didáticos implicam, também, em novas concepções metodológicas do ensinar e aprender. Os alunos e professores são instigados a participar na elaboração do conhecimento e a assumir concepções socioconstrutivistas, valorizando o saber do aluno e concebendo o professor enquanto sujeito mediador das aprendizagens. Se as inovações didáticas de fato acontecem no cotidiano das escolas é um ponto em aberto a ser avaliado.

De modo geral, acreditamos que estamos no caminho dessas inovações didáticas, embora em passos curtos, mas conscientes dos caminhos que precisam ser percorridos para alcançarmos uma Geografia escolar à altura das possibilidades da Geografia, da capacidade dos estudantes e das demandas da sociedade, sobretudo com foco no aspecto regional como escala de vivência, de combate, espaço vivido e de percepções carregadas de significados, porque a “Terra, como base, é o advento do sujeito, fundamento de toda a consciência a despertar em si mesma; anterior a toda objetivação, ela se mescla a toda tomada de consciência, ela é para o homem aquilo que ele surge no ser” (DARDEL, 2011, p. 41).

3. A PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES SOBRE A AMAZÔNIA A PARTIR DOS MAPAS MENTAIS

No capítulo anterior, discutimos a importância da percepção como conceito que dialoga com a categoria região e que analisada à luz da fenomenologia, contribui para a compreensão da construção dos espaços vividos dos sujeitos. Os mapas mentais se constituem como importante técnica que auxiliam nesse processo, pois eles são “elaborados a partir da percepção dos lugares vividos” (NOGUEIRA, 2014, p. 105).

Dessa maneira, eles são bastante relevadores de um conjunto de práticas, topofilias (TUAN, 1980) e visões formuladas a partir das relações cotidianas que se estabelecem nos lugares e se estendem à escala regional de acordo com o grau de enraizamento. Em se tratando no estudo da região, identificamos na presente pesquisa que os mapas mentais são de grande importância, pois por meio deles, os sujeitos podem apresentar síntese (s) da sua concepção e percepção dos fenômenos geográficos.

A respeito do estudo sobre os mapas mentais, Nogueira (2014, p. 106) afirma que “os mapas mentais ganham suporte teórico com a ampliação dos debates sobre a valorização do saber cotidiano dos lugares, do reconhecimento deste saber enquanto conhecimento do lugar”. Esse suporte teórico é importante, tanto do ponto de vista da sustentação da crítica à ciência positivista, quanto no sentido de que os mapas mentais se apresentam como substancial

ferramenta para a compreensão do espaço geográfico a partir da vivência dos diferentes sujeitos. E como representação do espaço, é uma alternativa à cartografia convencional.

Os mapas mentais, juntamente com os questionários composto por questões abertas aplicadas aos alunos do Ensino Médio das escolas estaduais do Centro de Manaus, foram a base metodológica da presente pesquisa, pois nos permitiu identificar a percepção que os mesmos possuem sobre a região amazônica. Dos mais de cem mapas elaborados, elencamos onze para serem analisados. O critério de escolha levou em consideração os mapas mentais que apresentam o maior número de elementos destacados pelos alunos e que, de certa forma diferem da visão mais comum sobre a Amazônia, ou seja, a visão pautada exclusivamente na natureza. Portanto, os mapas apresentam pontos de vistas convergentes e divergentes. A análise dos mesmos será feita em paralelo com a análise dos questionários.

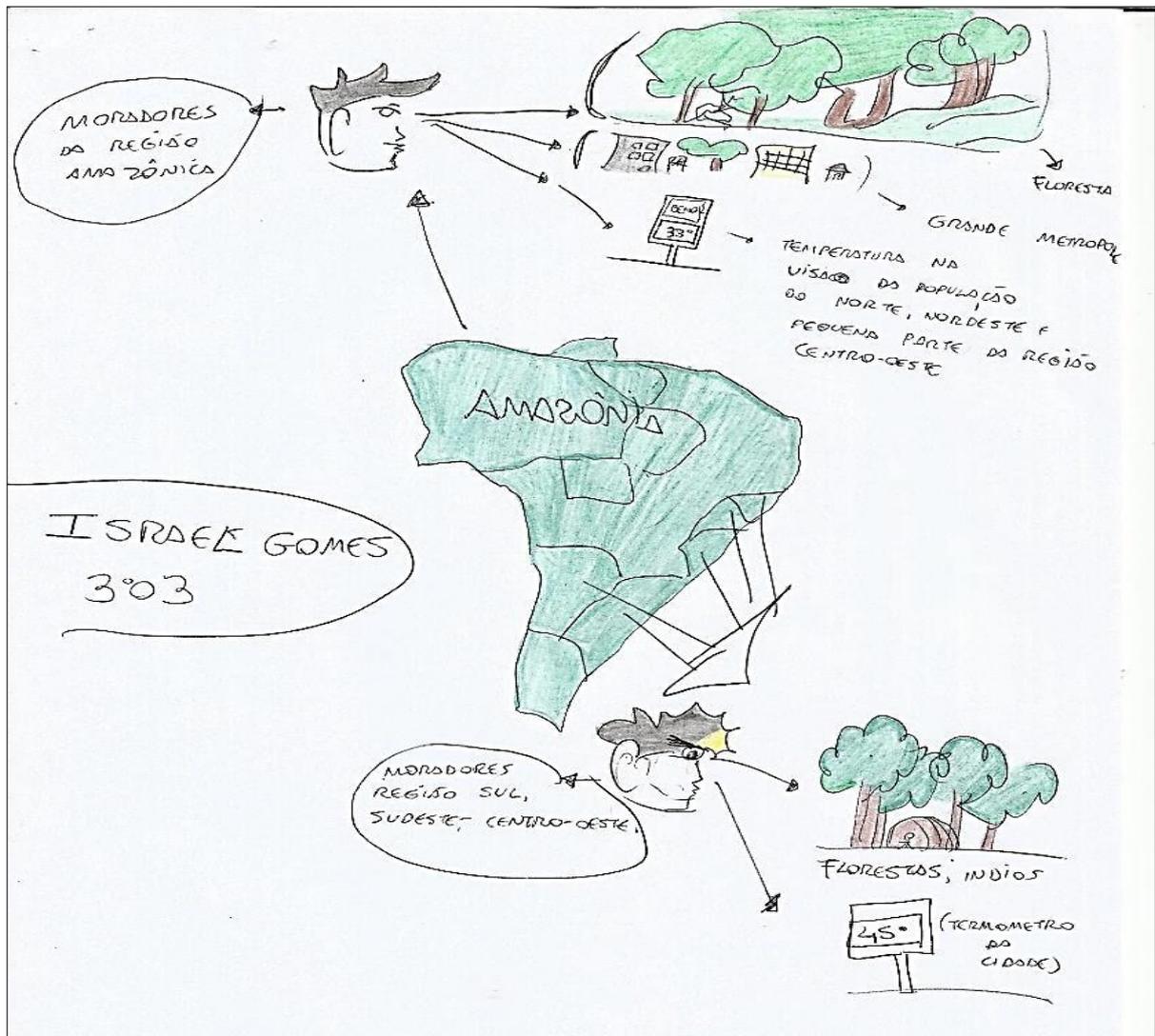


Figura 4: Mapa Mental 1: de Israel Gomes, 17, Escola Francisco Albuquerque, 2016.

Fonte: O pesquisador

O referido mapa representa visão individual do autor, mas evidencia ao mesmo tempo uma representação coletiva sobre a Amazônia, que evidencia a floresta como percepção formulada pela maioria da população local e nacional, visão esta com forte influência da mídia. Porém, Israel chama atenção para o fato de que a Amazônia não é só composta pela floresta, mas por grandes metrópoles. De fato, a maior parte da população da região vive no espaço urbano, composto pelas capitais e por pequenas e médias cidades, porém na representação do autor, não fica evidente a presença humana, embora esteja subentendida. Evidencia-se também o clima com altas temperaturas em função da localização da região, mas também devido o crescimento das cidades.

Por outro lado, Israel apresenta uma visão sobre a Amazônia, a partir das pessoas de outras regiões. Nesse sentido, a percepção que se tem é de que região Amazônica é composta apenas por floresta e índios. Essa visão é um tanto preconceituosa, pois no entendimento das pessoas que enxergam a Amazônia dessa forma, índio e floresta são aspectos triviais e pouco valorizados. Israel representa no seu mapa mental, o mapa aproximado do Brasil com destaque para a Amazônia. Portanto, o referido autor, apresenta uma visão geral sobre a Amazônia, do ponto de vista espacial, ou seja, a sua percepção sobre a região vai para além do seu local de moradia, no caso Manaus.



Figura 5: Mapa mental 2: de Letícia, 18, Escola Francisco Albuquerque, 2016.
Fonte: O pesquisador

O mapa formulado pela aluna Letícia apresenta a visão da Amazônia a partir dos elementos naturais e culturais do Estado do Amazonas, mais especificamente de Manaus. Evidencia-se a fauna, a flora, o encontro das águas como elementos naturais e o Teatro Amazonas como símbolo da cultura do estado que, na visão do autor é uma representação da Amazônia. Aparece ainda um produto da culinária local, no caso a farinha. O indígena é representado, mas todos os elementos estão desconexos. Trata-se de uma percepção a partir de aspectos cuja relação entre eles é desconexa, mas ao mesmo tempo expressa uma visão daquilo que a aluna compreende como os elementos que representam a Amazônia. Percebe-se que alguns elementos apresentados são por influência da mídia, mas também pela vivência da autora.

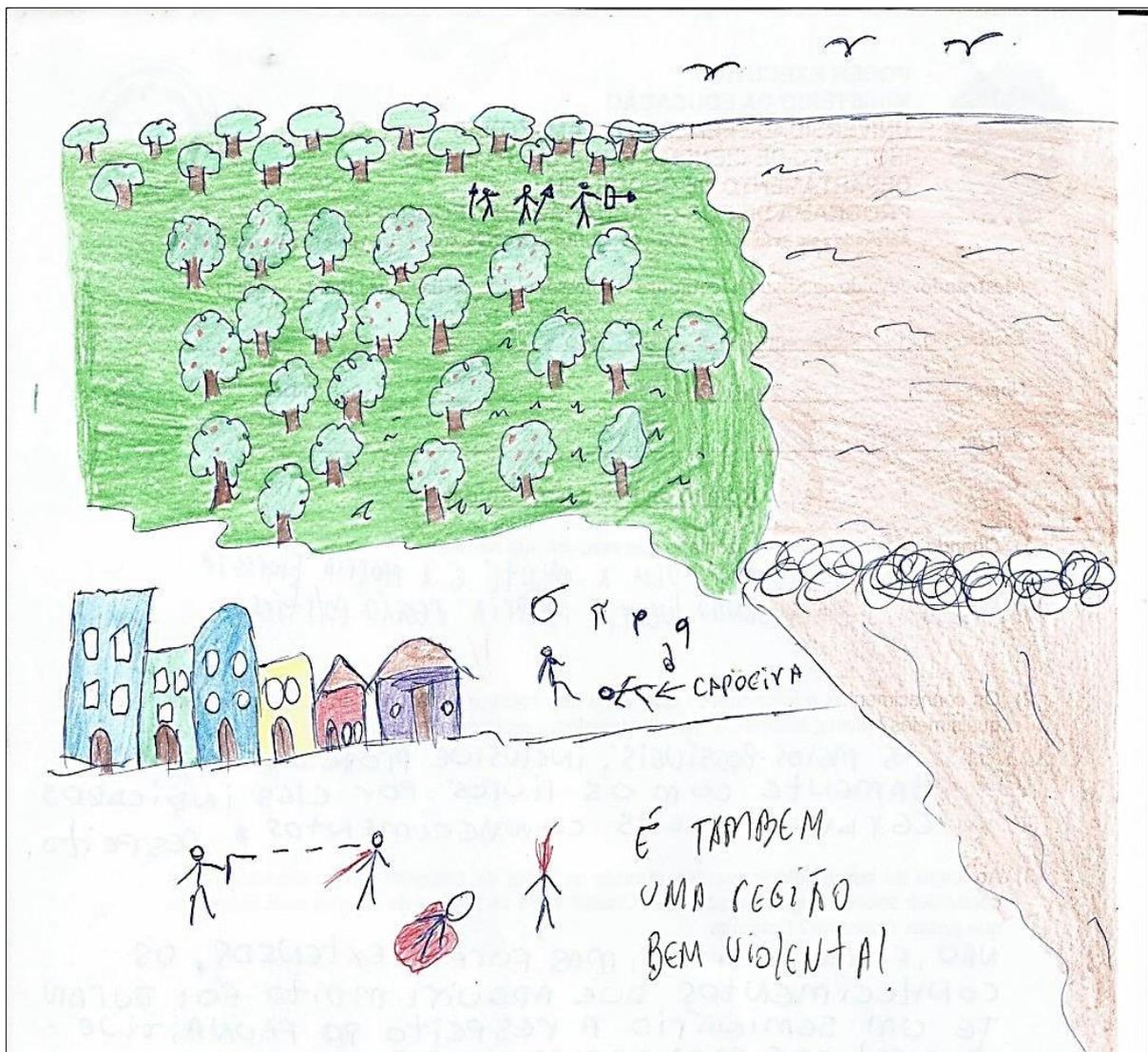


Figura 6: Mapa mental 3: de João Victor, 18, Colégio Dom Pedro II, 2016

Fonte: o pesquisador

O presente mapa mental expõe uma percepção dual da Amazônia. Primeira aquela representada pelos elementos naturais, incluindo a fauna a flora e a hidrografia como aspectos principais da região. Os indígenas são representados no seu espaço original a floresta, evidenciando uma visão romantizada da Amazônia. O espaço urbano também é representado. Nele, o autor destacou duas manifestações culturais como a *capoeira* e o *brega*. Uma característica da região que chamou atenção do autor fora dos aspectos naturais foi a violência. O mesmo fez questão de representar, tanto como elemento no mapa, mas também fez uma frase. Neste caso, assim como ano anterior, observa-se uma visão próxima e uma visão distante sobre a Amazônia.

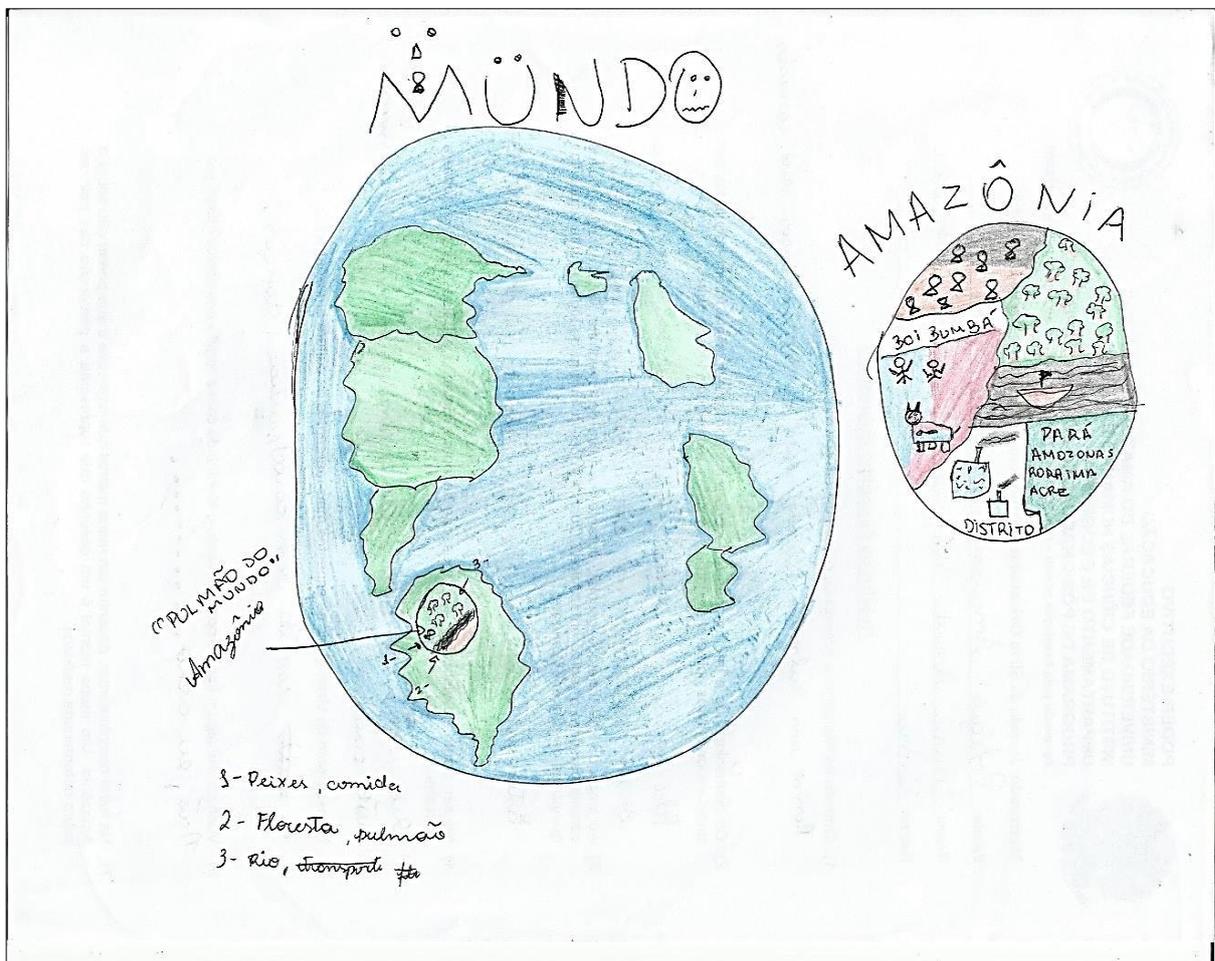


Figura 7: Mapa mental 4: de Bruna Arruda, 18, Colégio Dom Pedro II, 2016

Fonte: O pesquisador

Ao representar o seu mapa mental sobre a Amazônia, esta estudante, primeiramente fez questão de representar a Amazônia no mundo, utilizando-se da imagem cartográfica a convencional. No primeiro momento destacou-se uma visão convencional da fauna flora e hidrografia, além de considerar ainda a superada visão da região enquanto pulmão do mundo.

Esse aspecto é fortemente defendido pela visão exógena da região.

Na representação específica sobre a Amazônia, a autora apresenta uma visão geral da região ao destacar alguns estados que integram a Amazônia: Pará, Amazonas, Roraima e Acre. Observa-se que esta estudante possui uma visão sobre a área de abrangência da Amazônia, mesmo que incompleta. Não se observa essa característica na maioria dos participantes da pesquisa. Vimos no capítulo anterior que definir Amazônia não é uma tarefa fácil, haja vista a sobreposição e regionalizações.

A autora destaca ainda aspectos da fauna, flora e hidrografia, bem como uma das mais importantes manifestações culturais do Amazonas que é o Boi-Bumbá de Parintins e maior setor da economia do Amazonas, a Zona Franca de Manaus. Há, portanto, no nosso entendimento uma transposição indenitária, ou seja, aqueles aspectos que são referências de identidade local são colocados como elementos da identidade regional. Podem até não ser considerados dessa forma por outras pessoas, mas se trata de percepção individual, portanto deve ser respeitada.

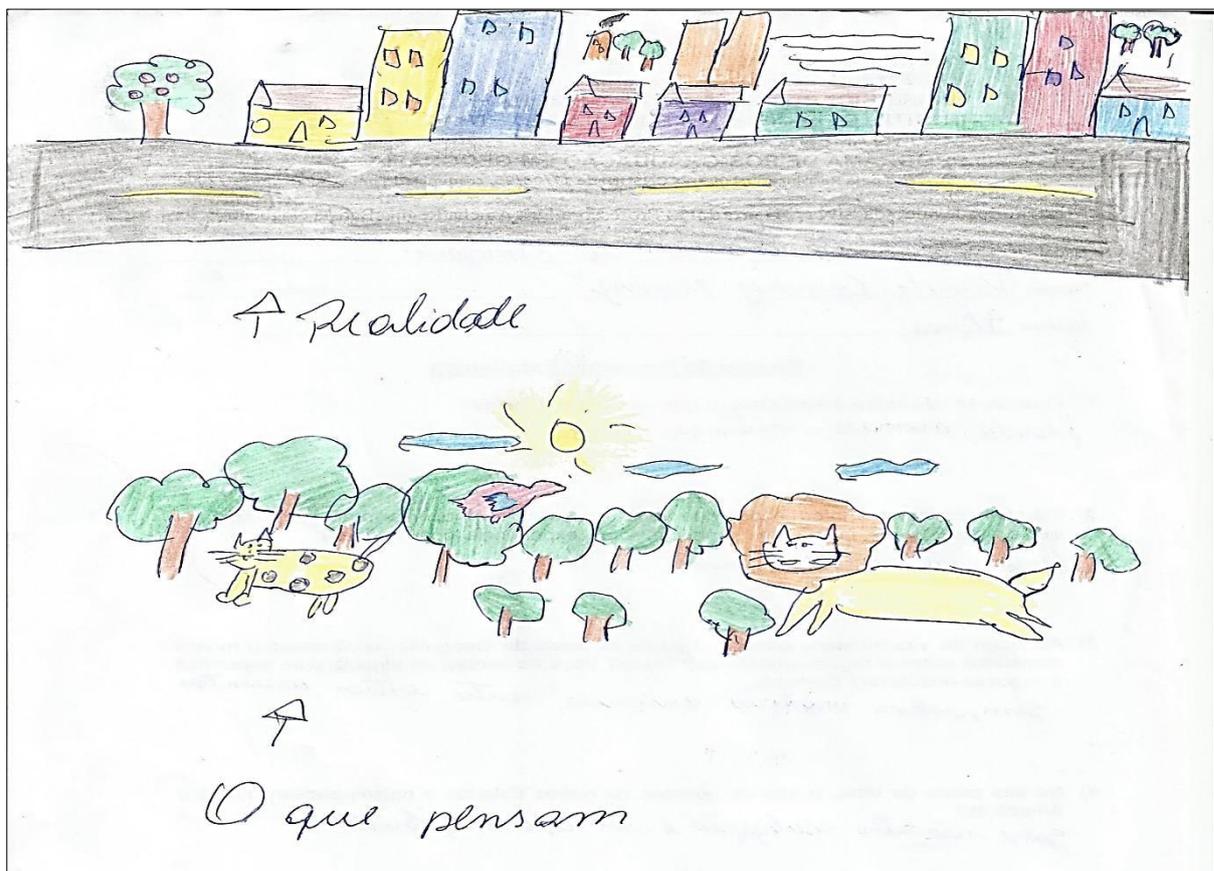


Figura 8: Mapa mental 5: de Pâmela Gonçalves, 17, Instituto de Educação do Amazonas, 2016

Fonte: O pesquisador

Neste mapa mental, evidencia-se a percepção da Amazônia, destacando-se o urbano, mas enfatizar alguma característica específica. Destaca-se a percepção dos de fora da Amazônia que, na perspectiva desta estudante é pensada a partir dos elementos naturais como a fauna e a flora.

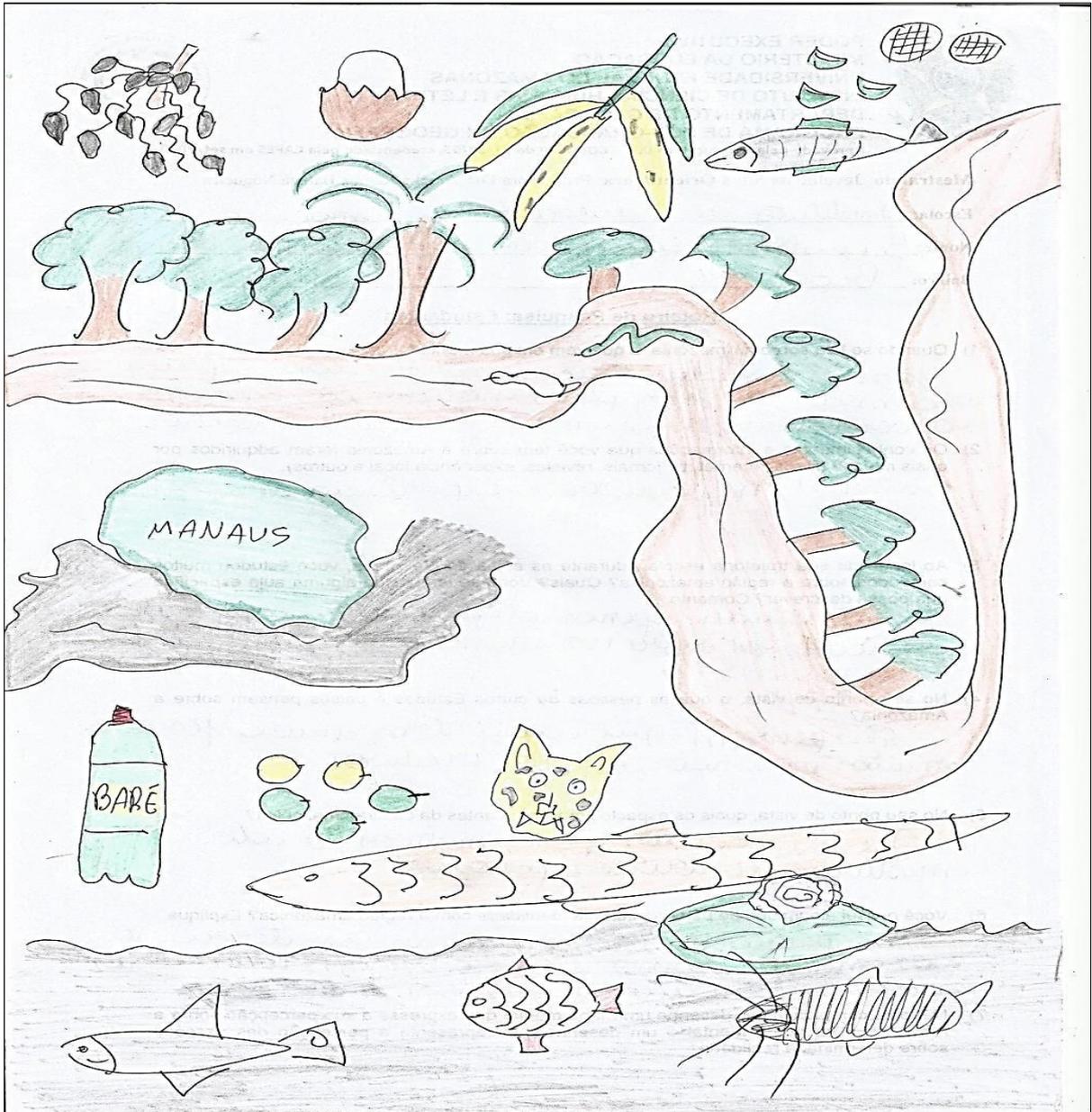


Figura 9: Mapa mental 6: de Jaqueline Figueiredo, 18, Instituto de Educação do Amazonas, 2016
Fonte: O pesquisador

Na percepção desta aluna, os elementos naturais resumem a Amazônia. Fauna, flora e hidrografia são amplamente destacadas. Trata-se de uma visão sobre a região, a partir da experiência local. Certamente que alguns aspectos locais se enquadram nos aspectos regionais, pois se tratam de elementos que garantem a singularidade da região. Elementos

esses extraídos a partir do espaço vivido da autora, no caso, Manaus, destacada em um pequeno mapa. Frutas locais são evidenciadas a exemplo da pupunha, cupuaçu e até um produto industrializado, o refrigerante Baré. Para esta aluna, cada elemento destacado representa a Amazônia.

Quando perguntado sobre a percepção que a mesma tem sobre a Amazônia, ela respondeu que “floresta, comidas típicas da região, espécies endêmicas, teatro, povos nativos da região, diversidade da fauna e flora” (Jaqueline Figueiredo, 2016). Para ela, os conhecimentos sobre a região são adquiridos por meio da internet, tv, revistas, e da experiência local. Na escola estudou poucos conteúdos sobre a região. Chama a atenção o fato de a referida aluna possuir uma visão semelhante a visão das pessoas de outras regiões, conforme a percepção formulada pela mesma, acerca de como as pessoas de fora veem a Amazônia. Ainda assim, ela alega se identificar com a região.



Figura 10: Mapa mental 7: de Raiandra, 17, Escola Francisco Albuquerque, 2016
Fonte: O pesquisador

Esta aluna apresenta uma visão de Amazônia, considerando a cidade no meio da floresta e a ideia de preservação da natureza. Essa é uma das visões mais disseminadas pelos meios de comunicação em massa. Nas poucas vezes que mostram as cidades, essas são tratadas como elementos secundários, pois para eles, a Amazônia se resume às florestas. Na sua entrevista, além de apresentar elementos da fauna e flora como aspectos marcantes da

Amazônia, ela destaca ainda que a região possui uma “cultura forte”, mas não exemplificou quais são esses aspectos culturais.



Figura 11: Mapa mental 8: de Mapa mental de Richard dos Santos, 17, Instituto de Educação do Amazonas, 2016.

Fonte: O pesquisador

Neste mapa, a percepção apresentada é de uma Amazônia selvagem e, ao mesmo tempo urbana. A fauna e a flora são apresentadas no seu sentido inalterado e romântica como as mídias costumam apresentar a região para o público nacional, intencional e local. O homem da região representado pelo indígena aparece como figura folclórica. Na representação do urbano apresentam-se diferentes tipos de moradias e um importante monumento histórico, o Teatro Amazonas. Todos os aspectos apresentados o são de maneira desconexa um do outro.



Figura 12: Mapa 9: de Maria Izabel, 17, Escola Francisco Albuquerque, Manaus, 2017

Fonte: O pesquisador

Neste mapa, a aluna apresenta uma imagem da Amazônia que se resume a alguns aspectos do estado do Amazonas, mais especificamente de Manaus com destaque para o encontro das águas, a fauna, a flora, o homem amazônico na sua canoa e, noutro plano na sua casa. Em destaque, a aluna representou o Teatro Amazonas como importante símbolo do estado. Considerando o contexto geral da Amazônia, essa representação parece limitada, mas devemos considerar que essa é a visão de Amazônia a partir da sua experiência local e cotidiana, mas que apresenta uma visão nos moldes do que é representado pelos meios de comunicação de massa nas suas abordagens sobre a Amazônia.



Figura 13: Mapa 10: de Mylena Gualberto, 17, Instituto de Educação do Amazonas, 2016
Fonte: O pesquisador

No mapa elaborado pela Mylena, há um misto dos aspectos urbanos e naturais da Amazônia onde, em primeiro plano, destaca-se o Teatro Amazona como elemento importante na sua percepção sobre a Amazônia. Para ela, “A Amazônia remete biodiversidade, grande extensão e um também potencial em questões de tecnologia embasadas nos recursos naturais”. Nesta afirmação destacada na pesquisa, chama atenção o referência que aluna faz em relação às instituições de pesquisa sobre a Amazônia. Normalmente essa é uma visão pouco apresentada, haja visto que, para muitos, a questão tecnológica é algo distante da Amazônia. Talvez a aluna tenha destacado essa questão pelo fato de já ter feito alguma visita ao INPA (Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia).

Destaca-se ainda a cultura indígena representada por uma maloca. Para a aluna, ela representa os traços dos grupos indígenas, costumes e modos de falar, conforme a mesma

destacou na entrevista. A aluna apresenta ainda o transporte fluvial e a ponte sobre o Rio Negro, construção recente. Todo esse conjunto de elementos representado como percepção sobre a Amazônia, levam em consideração a experiência cotidiana da aluna que mora entorno da cidade de Manaus.



Figura 14: Mapa mental 11: de Juliana de Melo, 18, Colégio Brasileiro, 2016
Fonte: O pesquisador

Este mapa mental retrata uma percepção que leva em consideração projeções futuras sobre a Amazônia, pautada no cotidiano urbano e que apresenta alguns aspectos que a aluna considera importantes para que a Amazônia tenha um futuro melhor. Chama atenção o

destaque autora faz em relação a questão da valorização da cultura. Para ela, a Amazônia tem muito a mostrar para o mundo. E para que o mundo tenha uma visão positiva da região, a mesma considera que a cidade apresente boas condições e ofereça serviços de educação, saúde e valorização da cultura local.

Os mapas mentais parecem meros desenhos sem qualquer significado, porém quando verificamos o teor de informações contidos nos mesmos tem-se noção do quanto eles são importantes ferramentas de estudo. Ao analisá-los, nos comportamos da seguinte forma “a nossa posição enquanto pesquisadores deve ser a de tentar, para melhor compreender colocarmos na posição daqueles que estão vivenciando o fenômeno no momento da descrição” (NOGUEIRA, 2014, p. 35).

A Amazônia está conectada ecologicamente com o mundo devido o papel para o equilíbrio climático. Portanto ao abordarmos a percepção sobre esta região, estamos também nos reportando mesmo que indiretamente a uma relação que vai além do regional. Essa conexão só pode ser captada e analisada à luz da metodologia fenomenológica que busca interpretar as relações subjetivas dos homens com o mundo.

De acordo com Lencioni, (2002, p. 154) “assim, procurou-se apreender os laços afetivos que criam uma identidade regional. A identidade dos homens com a região se tornou, então, um problema central na Geografia Regional de inspiração fenomenológica”.

CONSIDERAÇÕES E PERSPECTIVAS

A categoria região persiste do debate geográfico, contrariando a todas as expectativas que diziam que se tratava de uma categoria defasada e sem importância para a Geografia em face das mudanças que ocorreram no mundo, o que tornaria outras categorias mais apropriadas para a análise de tais transformações. Ela, tanto foi importante na construção da unidade da Geografia enquanto ciência, como “contém a possibilidade de revitalizar e renovar o pensamento geográfico” (LENCIONE, 2005, P. 23). Hoje, a região é debatida à luz da Geografia Humanista, o que possibilita enfoques diferentes daqueles das regiões funcionais e naturais tão presentes na Geografia. Utilizando-se do método fenomenológico, a Geografia Humanista discute a região enquanto espaço vivido.

é importante salientar que se quer pô em destaque é um novo paradigma regional, ou seja, a cultura. Assim, o espaço passa a ter a conotação de uma categoria cultural, ou uma representação coletiva. Existindo elementos comuns, estabelecidos coletivamente, vividos de formas diferentes e com escalas de valores distintos, serão eles os elementos constitutivos de uma prática comum entre os autores de uma determinada coletividade. Assim, quando essa prática está relacionada a um espaço específico, tem-se a configuração regional, da qual a coletividade passa a se sentir parte ou apropria-se dela (BEZZI, 2004, p.211).

Tal assertiva fundamenta a existência da região, o que efetiva mais um viés de abordagem sobre o conceito, fazendo com que o debate à luz da região permaneça vivo, de modo que os geógrafos lancem mão a novos elementos retificadores tanto do conceito, quanto da Geografia como um todo, no sentido de contribuir cada vez mais com os avanços na ciência geográfica.

A região enquanto formulação *a priori* é compreendida a partir de um conjunto de fenômenos sociais e naturais que se relacionam e que, cuja análise permite ao pesquisador identificar diferentes tipos de interpretações acerca da maneira como os sujeitos percebem a região a partir das suas vivências.

No caso da região amazônica, cujo conceito é indefinido, devido à sobreposição de regionalizações, de áreas que compõem esse vasto espaço é vista pela população local e pela população externa, de maneira estereotipada com forte influência dos meios de comunicação, “mas essas noções não são mais do que a reelaboração, por jornalistas, de concepções anteriores algumas delas de origem também em imaginários mais remotos. A construção da

Amazônia de hoje se faz sobre aquela Amazônia recriada, em décadas anteriores” (BUENO, 2002, p. 158). Reproduz-se hoje uma imagem da Amazônia de décadas atrás, sem levar em consideração as inúmeras manifestações culturais aqui existentes, o que evidencia o seu caráter heterogêneo.

Tal visão sobre a região Amazônica é reflexo também da escola. Embora a maioria dos estudantes entrevistados tenha citado como principal fonte de informações sobre a Amazônia, a TV, jornais e internet, os livros didáticos aparecem com bastante frequência na opinião dos alunos. Vimos ao longo da pesquisa, que os livros didáticos pouco abordam sobre a Amazônia; quando o fazem, trata-se de uma abordagem que leva em consideração os aspectos naturais. Essa visão da natureza se deve aos sucessivos critérios de regionalização que elencou determinadas características naturais para caracterizar a Amazônia. Tais critérios permanecem desde as primeiras regionalizações, de modo que a atual constituição da Amazônia continua inalterada há anos.

A percepção inicial que os alunos formularam sobre a Amazônia foi pautada na fauna, flora, biodiversidade, recursos naturais, hidrografia, relevo, clima e solo. Alguns citam a cultura indígena, as festas locais. Tal percepção se deu, tanto pela influência da mídia como dos livros didático, bem como pelas aulas de Geografia e História, ministradas na escola, ou por algum trabalho direcionado pelos Professores. Porém a ausência da Geografia Regional no currículo das escolas, se constitui um problema de peso nessa questão.

Várias vertentes contribuíram para a formação do imaginário brasileiro sobre a região: a propaganda governamental – que difundia as ideais contidas em seus planos de desenvolvimento para a área, principalmente nos governos Getúlio Vargas e no período militar -, o ensino de Geografia nos níveis médio e fundamental e os meios de comunicação de massa. Todas as vertentes estão associadas e a Geografia, como foi visto, teve um papel fundamental na difusão das ideias sobre a Amazônia, das quais o OBGE constitui-se como principal divulgado (BUENO, 2002, p. 159)

Do ponto de vista da escala da percepção, não se constitui uma visão geral sobre a Amazônia no que diz respeito a sua área. Os alunos percebem a Amazônia a partir dos seus espaços de vivência. Desse modo, para a maioria, a Amazônia se resume ao estado do Amazonas ou até mesmo a Manaus. Percebemos essa questão por meio dos mapas mentais. Isso mostra que eles são de grande importância para a compreensão de como os sujeitos organizam e percebem os seus espaços vividos.

Identificamos que, essas visões sobre a Amazônia são híbridas. Por exemplo, quando

os alunos representam nos mapas mentais aspectos mais da visão local, como o encontro das águas, Teatro Amazonas, o açaí, as comidas típicas regionais, o Boi-Bumbá, dentre outros elementos da cultura amazonense, essa caracterização se apresenta a partir do espaço vivido de cada um. Já a visão de ‘pulmão do mundo’, selva, diversidade, riquezas naturais, patrimônio, floresta virgem está ligada a uma visão geral influenciada pelos meios de comunicação de massa.

Esse conjunto de percepções sobre a Amazônia se constitui naquilo que Frémont (1980), chamou de “pedagogia do espaço”. O espaço é fonte primária de aprendizagem por meio das vivências onde

crianças ou adolescentes recriam já o mundo traçado cortes, estabelecendo perfis, compondo mapas de síntese. Esta pedagogia activa constitui um progresso em relação a aprendizagem passiva do adquirido, sobretudo quando se impõem como objeto de elaboração de documentos de síntese que fazem apelo a uma certa imaginação, ao mesmo tempo que ao espírito de análise. Mas é preciso ir do <<stantard>>, suscitar a elaboração de projetos que deem aos lugares habitados, aos espaços de reunião, às regiões a viver, as cores e as formas, as necessidades e os sonhos de imaginação dos jovens (FRÉMONT, 1980, p. 262).

Que trabalhem na construção de uma Geografia acadêmica e escolar cada vez mais concatenada com a realidade e a concretude da existência humana, de modo a contribuir com a formação cidadã, formação essa, que deve levar em consideração as suas experiências forjadas nos espaços vividos, que são os lugares, as regiões e a Terra. Que possamos perceber a Amazônia naquilo que é fundamental, no que nos toca e possibilite a construção de identidade regional que contribua com a construção de uma Amazônia fraterna, soberana, sustentável e que valorize o seu maior bem, o seu povo com toda a sua carga cultural. Portanto o presente trabalho se constitui um ensaio para abordagens dessa natureza, onde a Geografia escolar tem grande importância nesse processo.

REFERÊNCIAS

AZAMBUJA, L. D. O Livro Didático e o Ensino de Geografia do Brasil. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 4, n. 8, p. 11-33, jul./dez, 2014.

BUENO. M. F. **O imaginário brasileiro sobre a Amazônia**: uma leitura por meio dos discursos dos viajantes, do Estado, dos livros didáticos de Geografia e da mídia impressa. 2002. 197 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

BEZZI, M. L. **Região**: Uma (Re)visão Historiográfica – da Gênese aos Novos Paradigmas. Santa Maria: Editoraufsm, 2004.

BOLIGIAN, L. **A transposição didática do conceito de território no ensino de geografia**. 2003. 148 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, São Paulo, 2003.

CAMPOS, E.; BUITONI, M. M. S. **Região e Regionalização no currículo escolar**. Brasília: MEC/SEIF, 2010.

CARVALHO, G. L. Região: a evolução de uma categoria geográfica. **Boletim Geográfico**, Goiás, v. 22, n. 01, jan./jun. 2002. Disponível em: <http://terra.cefetgo.br/cienciashumanas/textos_pdf/artigos/regiao.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2017

CASTRO, I. E. Imaginário Político e Território: Natureza, Regionalismo e Representação. In: CASTRO, I. E.; GOMES, P. C. C.; CORRÊA, R. L. (org.) **Explorações Geográficas**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

CIVEIRO, P. A. G. **Transposição didática reflexiva**: um olhar voltado para a prática pedagógica. 2009. 179 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Matemática) – Instituto de Matemática, Universidade do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

CHEVALLARD, Yves. **La Transposicion Didactica**: Del saber sabio al saber enseñado. Argentina: La Pensée Sauvage, 2009.

CORRÊA, R. L. **Região e organização espacial**. São Paulo: Ática, 2002.

FRÉMONT, A. **A região, espaço vivido**. Tradução de Antônio Gonçalves. Coimbra: Livraria Almedina, 1983.

DARDEL, Eric. **O Homem e a Terra: natureza da realidade geográfica.** Tradução Werther Holzer. São Paulo, Perspectiva, 2011.

FILHO, M. M. S. **A Educação Geográfica Escolar: Conteúdos e Referências Docentes.** 2010. 420 f. Tese (Doutorado em Geografia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

GOMES, P. C. C. O conceito de região e sua discussão. In: CASTRO, Iná Elias de et al. (Org.). **Geografia: conceitos e temas.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.
 _____. **Geografia e Modernidade.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil: 2011.

HAESBAERT, R. **Regional-Global.** Dilemas da Região e Regionalização na Geografia Contemporânea. Rio de Janeiro – RJ: Berttand Brasil, 2010.

KAERCHER, N. A. **A Geografia escolar na prática docente: a utopia e os obstáculos epistemológicos da Geografia Crítica.** 2004. 278 f. Tese (Doutorado em Geografia Humana) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

LACOSTE, Y. **A geografia: isso verve, em primeiro lugar, para fazer a guerra.** 3ª ed. Campinas: Papyrus, 1993.

LENCIONI, S. **Região e Geografia.** São Paulo: Edusp, 2003.

MAGNAGO, A. A. A divisão regional brasileira: uma revisão bibliográfica. **Revista Brasileira de Geografia,** Rio de Janeiro, v 57, n. 4, p. 65-94, 1995.

MELLO, J. B. F. Valores em geografia e o dinamismo do mundo vivido na obra de Anne Buttimer. **Espaço e Cultura,** UERJ, RJ, n. 19, p. 33-40 Jan/Dez,2005.

MORAES, A. C. R. **Geografia: Pequena História Crítica,** São Paulo: Annablume, 2003.

NOGUEIRA, A. R. B. **Percepção e representação gráfica: A “geograficidade” nos Mapas Mentais dos Comandantes de Embarcações no Amazonas.** Manaus: Edua, 2014.

OLIVEIRA, L. **Estudo metodológico e cognitivo do Mapa.** 1978. Tese (Livre Docência) - Instituto de Geociências de Ciências Exatas, Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 1978.

PINA, P. P. G. N. **A relação do ensino e o uso do livro didático de Geografia.** 2009. 104 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Centro de Ciências Exatas e da Natureza, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Paraíba, 2009.

ROCHA, Genylton Odilon Rêgo; AMORAS, Izabel Cristina Raiol Amoras. **O ensino de Geografia e a construção de representações sobre a Amazônia.** Revista Terra Livre, Goiânia, Ano 22, v. 1, n. 26, p. 143-164. Jan-jun, 2006.

SAMPAIO, J. J. A. **O conceito de território nos livros didáticos de geografia do ensino médio do autor Melhem Adas (1970-1990).** 2012. 124 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Geografia) - Universidade Federal da Paraíba/João Pessoa, 2012.

SANTOS, D.A.; FERNANDES, M. J. C. Análise do livro didático de Geografia para o Ensino Médio. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 3, Rio Grande do Norte. **Anais Eletrônicos...** Rio Grande do Norte: UERN, 2016.

SILVA, L. M. S.; SAMPAIO, A. A. M. Livros didáticos de geografia: uma análise sobre o que é produzido para os anos iniciais do ensino fundamental 1. **Caminhos de Geografia**. Uberlândia, v. 15, n. 52, p. 173–185, Dez. 2014 Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/caminhosdegeografia/article/viewFile/26355/15968>> Acesso em: 25. Mar. 2016.

SOUZA, M. **História da Amazônia**. 1. ed. Manaus-AM: Valer, 2009.

SILVA, G. R. **O ensino de Geografia na Educação Básica: os desafios do fazer geográfico no mundo contemporâneo**. 2010. 220 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

SPOSITO, E. S. **Geografia e Filosofia**. Contribuições para o ensino do espaço geográfico. Editora Unesp, São Paulo, 2004.

TUAN, Y. **Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. Trad. Livia de Oliveira. São Paulo/Rio de Janeiro: DIFEL, 1980.

VIEIRA, N. R. O conceito de região e Ensino de Geografia: desencontros entre o saber escolar e o saber acadêmico. **Revista Formação**, São Paulo, v. 1, n. 20, p. 21-37. 2013. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/formacao/article/view/2301>>. Acesso em: 02 fev. 2016

VIEIRA, R. N. **As Questões das Geografias do Ensino Superior e do Ensino Fundamental a partir da Formação Continuada do professor E das categorias Lugar, Paisagem, Território e Região: um estudo da diretoria regional de Ensino de Marília**. 2007. 196 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Faculdade de Geografia, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente, São Paulo, 2007.

XAVIER, H. **Percepção geográfica dos deslizamentos de encostas em áreas de risco no município de Belo Horizonte, MG**. 1996. 222p. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Geociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 1996.

APÊNDICES