



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA SUPERIOR DE ARTES E TURISMO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS HUMANAS**

HENRY GONDIM DE SOUZA

**REPRESENTAÇÕES DA AMAZÔNIA EM LIVROS DIDÁTICOS DE
GEOGRAFIA**

MANAUS

2025

HENRY GONDIM DE SOUZA

**REPRESENTAÇÕES DA AMAZÔNIA EM LIVROS DIDÁTICOS DE
GEOGRAFIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGICH), da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências Humanas.

Orientadora: Prof.^a Dr^a Edilza Laray de Jesus

MANAUS

2025

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas.

S719r Souza, Henry Gondim de
Representações da Amazônia em livros didáticos de geografia /
Henry Gondim de Souza . Manaus : [s.n], 2025.
175 f.: color.; 21,0 cm.

Dissertação - Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em
Ciências Humanas - PPGICH- Universidade do Estado do Amazonas,
Manaus, 2025.
Orientador: Jesus,Edilza Laray de .

1. Amazônia. 2. Livro Didático. 3. Geografia. 4. Representação. 5.
Educação. I. Jesus,Edilza Laray de (Orient.) II. Universidade do
Estado do Amazonas. III. Título

CDU(1997)1/2+37/39+82

HENRY GONDIM DE SOUZA

REPRESENTAÇÕES DA AMAZÔNIA EM LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas. (PPGICH), da Universidade do Estado do Amazonas. (UEA). Foi avaliada para obtenção do título de Mestre em Geografia e aprovada em sua forma final pela Orientadora e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: 27/03/2025

Banca Examinadora:



Documento assinado digitalmente

EDILZA LARAY DE JESUS

Data: 05/06/2025 21:09:30-0300

Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profa. Dra. Edilza Laray de Jesus (Orientadora), UEA

Documento assinado digitalmente



AMELIA REGINA BATISTA NOGUEIRA

Data: 09/06/2025 06:02:48-0300

Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profa. Dra. Amélia Regina Batista Nogueira, UFAM

Profa. Dra. Cinthya da Cruz Martins, UFAM

MANAUS –AM
2025

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho e momento primeiramente ao meu Senhor Deus, pela força e permitir chegar a este momento, ter me sustentado em momentos difíceis.

Quero dedicar este trabalho a todos os meus familiares, em primeiro lugar aos meus pais que sempre me incentivaram e acreditaram no meu esforço e no meu trabalho. Sei o quanto vocês se esforçaram mesmo com pouco acreditaram para que seu filho chegasse à graduação. Em especial a minha mãe Yolanda Gondim de Souza e meu pai Adalgiso Ferreira de Souza (*In Memoriam*) que sempre se dedicaram para que mesmo com pouco me permitir chegar à universidade, amarei eternamente vocês. Brevemente, serei Mestre e contarei com seus ensinamentos e memórias nessa tão sonhada formação.

Dedico este momento a minha fiel esposa Fernanda Salles, muito obrigado a sua paciência, a sua generosidade, sua inteligência e sabedoria, por vezes me incentivou a não desistir, sempre com palavras sábias e se mostrando ser uma pessoa incrível, mesmo nos momentos mais difíceis que passamos se mostrou presente, sempre reluzente e guerreira. meu filho Guilherme que sempre estava junto, preocupado por estar acordado.

E, quero lembrar-me das minhas irmãs, Márcia Gondim, Laíse Gondim e Yvana, pelas conversas, pelo apoio, pelo incentivo e força.

Dedico este trabalho a todos do curso do PPGICH da Universidade do Estado do Amazonas - UEA, corpo docente e discente, a secretaria e apoio técnico do curso, que sempre me atendeu prontamente, muito obrigado.

A minha orientadora, sem ela o qual não teria conseguido concluir esta difícil tarefa. Agradeço a sua disposição Profa. Edilza, serei eterno grato por ter sido seu orientando e por tudo que aprendi com a Senhora.

Dedico este trabalho a quem colaborou diretamente comigo: minha pastora e amiga Cristina Lameira, pastora Ana Regina que todos os dias estavam em oração pela minha vida.

Por fim, quero dedicar este trabalho aos meus amigos que acreditaram no meu esforço, mesmo parecendo não ser possível. Obrigado por me ajudarem a realizar este sonho.

AGRADECIMENTOS

Salomão, em Provérbios 16:3, disse: – “Consagre ao Senhor tudo o que você faz, e os seus planos serão bem-sucedidos”. É com este entendimento que inicio os meus agradecimentos, pois tudo em minha vida é consagrado a Deus que, mesmo diante de tantas lutas, sustenta-me e me capacita para vencer cada etapa de minha vida. Chego a este momento com sua ajuda incomensurável, pois o maior dos milagres em mim já foi feito por seu intermedio.

À minha esposa Fernanda, que sempre esteve comigo em todos os momentos desta caminhada, apoiando e incentivando sempre.

Aos meus pais, que mesmo não estando presente sempre me incentivaram a buscar o conhecimento, dedico a minha mãe Yolanda, por suas palavras e memórias, ao meu pai Adalgiso, que antes de sua partida, me falou mesmo não estando presente, em suas últimas palavras, me disse que tinha orgulho que tinha havia me tornado.

Aos meus familiares, minhas irmãs, Márcia, Laise e Yvana, aos amigos que oraram por mim nesses dois anos e colegas, por compartilharem juntos comigo esse desafio, do qual me dispus a enfrentar, por ouvirem minhas dificuldades e minhas lutas por compreenderem minha ausência em muitas ocasiões e minha falta de tempo para estar junto a eles.

Não poderia deixar de mensurar, aos colegas que fiz durante o mestrado, por compartilharem comigo suas trajetórias e desafios enfrentados em nossa aula, proporcionando-me momentos de descontração e aprendizado.

À minha orientadora, Edilza Laray, pela paciência, dedicação e disposição com as orientações e pelas horas de contribuições ao longo do trabalho, sem ela isso não seria possível, pela confiança e apoio, professora a senhora me inspirou, e mudou meu pensar.

Agradeço a Secretaria de Educação do Amazonas- SEDUC, pelo incentivo e apoio dado.

Ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas PPGICH – UEA, pelo excelente trabalho e apoio dado ao longo do curso.

E, por fim, agradeço à FAPEAM - Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado do Amazonas, pelo financiamento desta pesquisa.

"A verdadeira viagem do conhecimento
não consiste em buscar novas terras,
mas em ver com novos olhos."

Marcel Proust

RESUMO

Esta dissertação analisa as representações da Amazônia nos livros didáticos de Geografia do Ensino Médio distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2022 e adotados nas escolas públicas do Amazonas. O estudo investiga se as dimensões Ambiental, Cultural, Econômica e Social são abordadas de maneira equilibrada e aprofundada. A pesquisa, de abordagem qualitativa-interpretativa, utilizou análise documental e categorização temática para avaliar a distribuição dos conteúdos sobre a região. Os resultados indicam uma representação desigual da Amazônia nos materiais analisados. A dimensão Social foi a mais referenciada (439 ocorrências), seguida pela Cultural (363), enquanto as dimensões Econômica (264) e Ambiental (73) receberam menor atenção. A análise por coordenação evidenciou que a Coordenação 3 concentrou a maioria das referências à dimensão Ambiental (90,18%), enquanto a Coordenação 2 enfatizou a dimensão Econômica (50,38%). Já a Coordenação 4 destacou as dimensões Cultural (42,70%) e Social (39,88%), apontando para um tratamento fragmentado da região. A baixa representatividade da dimensão Ambiental em algumas coordenações (Coordenação 2 com 5,78% e Coordenação 4 com 4,04%) sugere uma lacuna preocupante, considerando a importância da Amazônia no equilíbrio ecológico global. Além disso, a predominância da dimensão Social, sem aprofundamento suficiente, limita a compreensão dos conflitos territoriais e da luta dos povos indígenas. Os achados confirmam críticas presentes na literatura sobre a visão reducionista da Amazônia nos livros didáticos, reforçando a necessidade de materiais mais contextualizados e alinhados com a realidade local. O estudo sugere a incorporação de abordagens interdisciplinares e a valorização dos saberes locais para garantir uma educação geográfica mais crítica e plural.

Palavras-chave: Amazônia, Livro Didático, Geografia, Representação, Educação.

ABSTRACT

This dissertation analyzes the representations of the Amazon in high school Geography textbooks distributed by the National Textbook Program (PNLD) 2022 and adopted in public schools in Amazonas. The study investigates whether the Environmental, Cultural, Economic, and Social dimensions are addressed in a balanced and in-depth manner. Using a qualitative-interpretative approach, the research employed documentary analysis and thematic categorization to assess how the region is portrayed. The results indicate an uneven representation of the Amazon in the analyzed materials. The Social dimension was the most referenced (439 occurrences), followed by the Cultural (363), while the Economic (264) and Environmental (73) dimensions received less attention. The analysis by coordination showed that Coordination 3 concentrated most references to the Environmental dimension (90.18%), while Coordination 2 emphasized the Economic dimension (50.38%). Meanwhile, Coordination 4 highlighted the Cultural (42.70%) and Social (39.88%) dimensions, revealing a fragmented approach to the region. The low representation of the Environmental dimension in some coordinations (Coordination 2 with 5.78% and Coordination 4 with 4.04%) is concerning, given the Amazon's critical role in global ecological balance. Additionally, the predominance of the Social dimension, without sufficient depth, limits the understanding of territorial conflicts and the struggles of Indigenous peoples. The findings align with existing literature criticizing the reductionist and fragmented view of the Amazon in textbooks, reinforcing the need for more contextualized materials that reflect local realities. The study suggests incorporating interdisciplinary approaches and valuing local knowledge to ensure a more critical and plural geographic education.

Keywords: Amazon, Textbook, Geography, Representation, Education.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Localização das Coordenações Seduc- AM.....	18
Figura 2 - Localização das Coordenações Distritais em Manaus	55
Figura 3 - Coordenadorias Distritais de Ensino lócus da pesquisa.....	55
Figura 4 – Livros utilizados no Ensino Médio no triênio 2022-2024.....	57
Figura 5: Dimensões de Amazônia.....	62
Figura 6: Formigueiro humano	64
Figura 7: Indígena trançando palha.....	66
Figura 8: Biotecnologia e a Expansão de Vegetais Transgênicos no Mundo ..	80
Figura 9: Apresentação de Congada em Antonina, Paraná	86
Figura 10: Escultura de cerâmica marajoara.....	87
Figura 11: Parque Memorial Quilombo dos Palmares, na Serra da Barriga, Alagoas	88
Figura 12: Representação da diversidade Cultural Brasileira.....	94
Figura 13: Infográfico: A Autodeterminação de Povos na ordem Mundial atual	95
Figura 14: Representação de escravizado trabalhando em uma mina, em peças de cerâmica grega do século V a.C.	97
Figura 15: Funcionária praticando escalada em escritório de empresa de tecnologia	99
Figura 16: Representação da cidade de Leeds.....	113
Figura 17: Representação de rua de Londres em gravura de Gustave Doré, 1872	114
Figura 18: Juscelino Kubitschek durante conferência sobre o Plano de Metas do governo no Clube Militar, município do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.	116
Figura 19: Diferentes fontes de Energia	117
Figura 20: Infográfico Sobre Alimentos Transgênicos.	119
Figura 21: Capa da Unidade 3, Livro Identidade em Ação	123
Figura 22: Colheita mecanizada de algodão em Cambé, no Paraná. Foto de 2019.	124
Figura 23: Pegada Ecológica e Biocapacidade	125
Figura 24: Crescimento Populacional e as Mudança Climáticas.....	126

Figura 25: Objetivos de Desenvolvimento Sustentável	127
--	------------

ÍNDICE DE QUADROS, GRÁFICOS E TABELAS

Quadro 1: Unidades da pesquisa	56
Gráfico: 1: Representação das Categorias Gerais.....	59
Gráfico: 2: Dinâmica da influência Cultural	76
Tabela 1: Categorias de Amazônia	60
Tabela 2: Dimensões Gerais.....	74

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CDE	Coordenadoria Distrital de Educação
CNLD	Comissão Nacional do Livro Didático
COLTED	Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FAE	Fundação de Assistência ao Estudante
FENAME	Fundação Nacional do Material Escolar
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
INL	Instituto Nacional do Livro
MEC	Ministério da Educação
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PLIDEF	Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PNLEM	Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio
PPP	Projeto Político Pedagógico
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SEDUC	Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
USAID	Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 Objetivos	14
1.1.1 Objetivo Geral	14
1.1.2 Objetivos específicos:	14
1.2 Metodologia	15
1.2.1 Categorias temáticas	19
1.2.2 Preparação para análise e discussão dos resultados	22
2 CAPÍTULO 1 - OS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA NO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO	25
2.1 Os livros de geografia no sistema educacional	31
2.1. Geografia escolar e os livros didáticos	35
2.1.1. O livro didático de geografia, aprendizagem e sala de aula	39
2.2 O Livro didático de Geografia	47
2.3 O papel dos livros de geografia no sistema educacional	50
2.4 Representações da Amazônia nos livros didáticos	51
2.5 Identificação das lacunas nas representações de Amazonia	52
3 CAPÍTULO 2 - A AMAZÔNIA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA	54
3.1 As categorias e as coordenações	77
3.1.1 Sociedade	77
3.1.2 Cultura	85
3.1.3 Economia	96
3.1.4 Ambiente	109
3.2 A deficiência da representação da Amazônia nos livros didáticos	136
3.2.1 O Livro Didático como recurso de ensino de Geografia da Amazônia	139
3.2.2 A ausência de Livros Didáticos nas Escolas do Amazonas em 2024	141
3.2.3 Conformidade dos conteúdos com a BNCC e os PCNs	143
3.2.4 Os impactos das lacunas na representação da Amazônia nos vestibulares da UEA e no ENEM	146
3.2.5 Sinalizando alguns caminhos alternativos	148
4 CAPÍTULO 3 - DESENVOLVIMENTO DE MATERIAL AUXILIAR PARA AMPLIAR AS REPRESENTAÇÕES DA AMAZÔNIA	152
5 CONCLUSÃO	165
6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	168

1 INTRODUÇÃO

Desde o período colonial, a Amazônia tem capturado a atenção mundial, ocupando uma posição central no imaginário global por suas características únicas, tanto socioantropológicas quanto de biodiversidade. As primeiras representações da região, elaboradas por viajantes naturalistas dos séculos XVI e XVII, foram marcadas por relatos que destacavam sua grandiosidade, complexidade e mistério. Essas narrativas, carregadas de exotismo, consolidaram uma imagem dualista da Amazônia, que ora era descrita como um paraíso verde, abundante em riquezas naturais, ora como um inferno verde, inóspito e desafiador. Tal visão ambivalente persiste até os dias atuais, moldando tanto as percepções culturais quanto as políticas de exploração.

Sendo a maior floresta tropical do planeta e abrigando a mais extensa bacia hidrográfica, a Amazônia constitui uma das maiores reservas de biodiversidade do mundo. Além de sua importância ecológica, é considerada um valioso banco genético e frequentemente referida como um "laboratório natural". O potencial científico e econômico da região sempre foi reconhecido, e suas possibilidades para o desenvolvimento de inovações farmacêuticas e de uma economia emergente têm sido amplamente discutidas por estudiosos, como Becker e Santos (2019). No entanto, ao longo dos séculos, a exploração econômica da Amazônia foi marcada por ciclos de interesses externos e internos, desde a exploração colonial até as políticas de desenvolvimento e integração da década de 1960. Diante desse cenário de exploração histórica e de construção de mitos, esta dissertação propõe analisar como a Amazônia é representada nos livros didáticos de Geografia do Ensino Médio, distribuídos nas escolas públicas do Amazonas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2022. O foco da pesquisa é identificar e compreender as possíveis discrepâncias nas representações da região nesses materiais, explorando suas dimensões culturais, ambientais, sociais e econômicas. Parte-se da hipótese de que as representações da Amazônia nos livros didáticos são superficiais ou distorcidas, comprometendo uma compreensão mais crítica e contextualizada da região por parte dos estudantes.

Por meio de uma abordagem qualitativa-interpretativa, o estudo buscou avaliar a profundidade e a relevância dos conteúdos sobre a Amazônia presentes nos livros didáticos, além de propor recomendações para o aprimoramento desses materiais. O objetivo é assegurar que o ensino de Geografia no Amazonas reflita com precisão a riqueza e a complexidade da região, contribuindo para uma formação geográfica mais crítica e contextualizada nas escolas públicas do estado.

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo Geral

Compreender as representações de Amazônia nos livros didáticos de Geografia do Ensino Médio utilizados nas escolas públicas do Amazonas.

1.1.2 Objetivos específicos:

- Entender a importância dos livros didáticos de Geografia no sistema educacional, como ferramentas essenciais para a formação dos estudantes no que se refere ao conhecimento regional.
- Identificar os conteúdos sobre a Amazônia presentes nos livros didáticos de Geografia do Ensino Médio adotados nas escolas públicas do Amazonas. Nas categorias: Ambiental, Cultura, Economia e Sociedade, com o uso do software Atlas ti.
- Propor melhorias nas representações da Amazônia nos livros didáticos de Geografia, com base nas lacunas identificadas, visando uma abordagem mais precisa e contextualizada da região.

1.2 Metodologia

A pesquisa foi realizada em duas etapas, adotando uma perspectiva da Geografia Crítica Social, que enfatiza a necessidade de revelar as dinâmicas de poder, desigualdade e resistência presentes nas representações da Amazônia. Inicialmente, foi conduzida uma pesquisa bibliográfica, seguida de uma pesquisa documental. A primeira etapa envolveu a análise de obras teóricas que forneceram um embasamento crítico para a compreensão das representações da Amazônia nos livros didáticos de Geografia.

O levantamento bibliográfico não constituiu um simples acúmulo de conhecimentos já estabelecidos, mas um momento de problematização da produção acadêmica existente. Conforme Severino (2017), o levantamento bibliográfico possibilita a exploração de registros impressos como livros, artigos e teses, que devem ser lidos criticamente à luz das relações sociais e espaciais que produzem as desigualdades no território amazônico. Para a Geografia Crítica, as fontes teóricas não são neutras; elas refletem e moldam visões de mundo que, muitas vezes, reforçam estruturas de dominação. Portanto, o pesquisador buscou identificar e desvelar essas ideologias subjacentes nas obras estudadas, transformando-as em uma base teórica crítica.

Como argumenta Santos (2000), “o espaço geográfico é um meio, mas também um produto social, formado pela ação das diversas formas de organização da sociedade” (p. 110). Assim, o levantamento bibliográfico foi guiado por essa compreensão de que o espaço amazônico, como qualquer espaço geográfico, é socialmente produzido e reflete as contradições inerentes às formas de organização da sociedade. O espaço não é uma realidade neutra, mas é moldado pelas dinâmicas do capitalismo, o que torna essencial investigar como as representações da Amazônia nos livros didáticos refletem ou contestam essas dinâmicas.

O estudo adotou uma abordagem qualitativa-crítica de natureza exploratória, seguindo os princípios de Gil (2017), mas com o objetivo de não apenas desenvolver e modificar conceitos, mas também de compreender as representações da Amazônia em livros didáticos de Geografia à luz das relações de poder e da produção do espaço. Em vez de simplesmente reproduzir a

realidade como uma construção neutra, a pesquisa entende o espaço como socialmente produzido, impregnado de relações históricas, culturais e de poder, conforme argumentado por Henri Lefebvre. Para Lefebvre (1991), “o espaço é um produto social”, uma dimensão que é constantemente produzida e reproduzida pela prática social (p. 26). A Amazônia, portanto, não pode ser vista como um cenário inerte, mas como um espaço moldado pela ação humana, pelos interesses econômicos e pelas disputas sociais.

A realidade é vista como uma construção histórica e social, profundamente marcada pela exploração capitalista e pela resistência dos povos marginalizados. Esse entendimento, conforme discutido por Creswell (2013), norteia a metodologia, assegurando que a análise das representações da Amazônia nos livros didáticos revele as contradições e conflitos presentes na formação desse território. A investigação visa questionar os discursos dominantes que naturalizam a Amazônia como um espaço de recursos a serem explorados e revelar as lutas sociais que ocorrem nesse território. Lefebvre (1991) argumenta que o espaço não é apenas uma superfície física, mas sim um produto das relações sociais, carregando consigo as contradições e os conflitos inerentes ao modo de produção capitalista.

Segundo Bourguignon (2019), os instrumentos de pesquisa devem estar em consonância com o método dialético, no qual o sujeito investigador e o objeto investigado interagem de forma dinâmica, revelando as contradições que permeiam o real. Esse método, inspirado no materialismo histórico e dialético de Marx e Engels, permite ao pesquisador apreender o que não é imediatamente dado – ou seja, as formas subjacentes de exploração e resistência – por meio da análise crítica do que é conhecido. Assim, os dados coletados foram utilizados para desvelar as estruturas de poder e as dinâmicas socioespaciais presentes na produção de material didático sobre a Amazônia.

A particularidade da pesquisa na Geografia Crítica reside em sua capacidade de, por meio do dado conhecido, apreender o "não dado" – as relações de poder que estruturam as representações da Amazônia. Os instrumentos de pesquisa, embora baseados em técnicas consagradas, foram reconstruídos à medida que o processo de investigação evolui, sempre buscando evidenciar as relações de poder entre o sujeito pesquisador e o objeto

de estudo, conforme a relação dialética discutida por Bourguignon (2019). Nesse sentido, Santos (2000) destaca a importância de se compreender a dialética entre o espaço e o tempo, pois a história de um lugar não pode ser separada de sua configuração espacial e das interações sociais que nele ocorrem.

Ancorada no paradigma crítico-interpretativista, a pesquisa visa situar o conhecimento no contexto das relações sociais e econômicas que moldam o território amazônico. Seguindo Burrell & Morgan (2019), o estudo busca compreender os materiais didáticos dentro de um contexto histórico e político mais amplo, que inclui não apenas as representações da Amazônia nos livros, mas também os interesses que subjazem à sua produção, especialmente em relação à preparação para exames como o vestibular, que muitas vezes reforçam uma visão instrumental da Amazônia como mera fornecedora de recursos.

A análise qualitativa, baseada em Bardin (2011), seguiu uma técnica de análise de conteúdo crítico, que visa descrever e interpretar os conteúdos dos livros didáticos de forma sistemática, mas também questionadora, identificando os padrões ideológicos presentes nas representações da Amazônia. A primeira etapa dessa análise consistiu na codificação temática crítica, conforme proposto por Braun e Clarke (2006), que permitiu identificar, analisar e relatar os temas e padrões que emergem dos materiais didáticos. Esses temas foram explorados à luz das relações de poder que moldam a produção desses discursos sobre a Amazônia, com foco nos livros didáticos a partir de 2022, para verificar como o território amazônico é representado e contextualizado, buscando desvelar as ideologias e interesses que permeiam essas representações.

Santos (2000) argumenta que "o espaço usado é a realidade concreta do espaço", sendo este o resultado das ações humanas ao longo do tempo. Assim, o uso e a representação da Amazônia em livros didáticos não são neutros, mas revelam uma dinâmica de poder que precisa ser investigada e desafiada. Por sua vez, Lefebvre (1991) reforça que o espaço deve ser entendido como produto de práticas sociais e políticas, o que implica que o estudo das representações da Amazônia nos livros didáticos deve estar atento às forças econômicas e culturais que moldam essas representações.

Essa abordagem da Geografia Crítica Social tem como objetivo último não apenas a análise das representações da Amazônia, mas também a

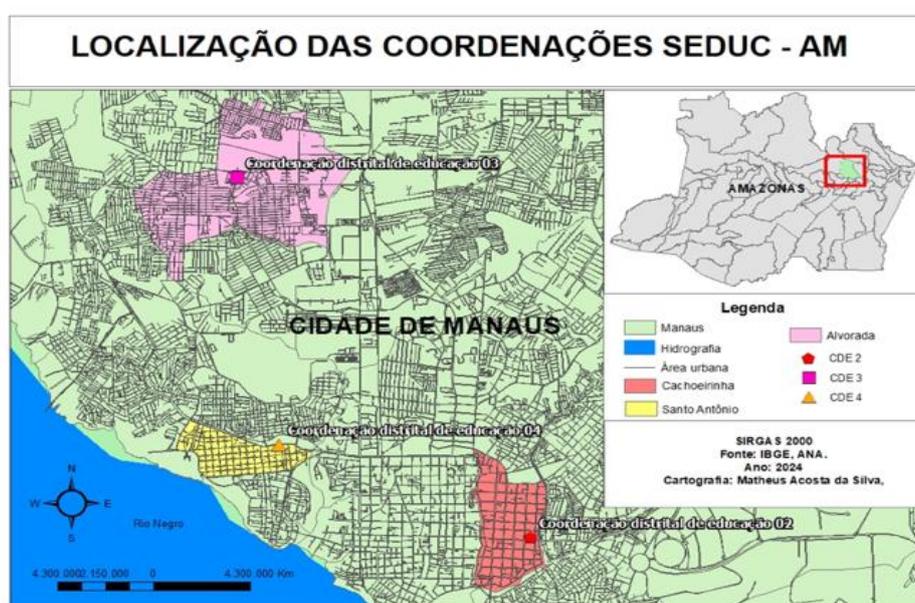
transformação dessas representações, propondo uma leitura que contemple as lutas sociais, a resistência dos povos amazônicos e a necessidade de uma justiça espacial.

A pesquisa documental focou na interpretação profunda dos significados contidos nos documentos educacionais utilizado nas escolas.

A coleta dos livros didáticos utilizados no ensino médio foi realizada em 3. três) escolas públicas em Manaus, pertencentes à Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino (SEDUC-AM), sendo 2 (duas) de cada Coordenadoria Distrital de Educação (CDE), totalizando 6 (seis) escolas, pelo critério de sorteio, abrangendo o triênio de 2021 a 2024. Quando houve saturação dos dados o processo de coleta foi encerrado antes de atingir o número inicialmente planejado de escolas. A saturação foi monitorada ao longo do processo para garantir que a amostra fosse suficiente para responder às perguntas da pesquisa de maneira robusta. Essa abordagem assegura a inclusão de uma amostra diversificada das diferentes Coordenadorias.

As Coordenadorias Distritais de Educação (CDE) participantes da pesquisa incluem: **CDE 02**: Av. Silves, 755 – Cachoeirinha, Zona Sul; **CDE 03**: R. Poisedon, 7, Zona Centro-Sul de Manaus e **CDE 04**: localizada na Av. Chaves, 398 - Santo Agostinho, Zona Centro-Oeste representadas na figura 1:

Figura 1: Localização das Coordenções Seduc- AM



Fonte: Silva (2024).

O conteúdo de cada livro coletado foi examinado detalhadamente, com atenção especial às seções e unidades relacionadas à Amazônia. Esse exame minucioso foi decisivo para entender como a região é contextualizada nos currículos, influenciando diretamente a percepção e o aprendizado dos estudantes sobre questões ambientais, culturais e socioeconômicas regionais.

Após a análise, foi criado um banco de dados detalhado para catalogar essas seções, incluindo títulos, páginas e um resumo do conteúdo abordado. A catalogação foi feita utilizando ferramentas como planilhas eletrônicas, o que permitiu uma análise mais estruturada e sistemática dos dados coletados. Esse processo facilitou comparações e análises qualitativas posteriores, contribuindo para um entendimento mais profundo sobre a representação da Amazônia nos livros didáticos de Geografia.

1.2.1 Categorias temáticas

As principais categorias temáticas contemplaram a contextualização geográfica da Amazônia, análise de como os livros descrevem a região em relação as **dimensões social, ambiental, cultural e econômica**. Os dados foram segmentados e codificados com o auxílio do ATLAS.ti. Esse software auxiliou organizando, codificando e analisando os volumes de dados textuais, visuais ou audiovisuais. Ele permitiu identificar padrões e temas, relacionar categorias e gerar mapas conceituais que ajudaram a interpretar e visualizar os dados. Além disso, facilitou a categorização e o cruzamento de informações, proporcionando uma análise mais profunda e estruturada das narrativas e representações presentes nos dados da pesquisa. E, com base nesses resultados, propomos os seguintes critérios para análise da pesquisa.

Critérios para a análise:

Critério	Descrição
Representações da Amazônia nos livros e materiais didáticos	<p>Cobertura de conteúdo: Avalia como os tópicos abordados nos livros e materiais didáticos representam a Amazônia.</p> <p>A análise verificou como a Amazônia é representada nos livros e materiais didáticos, observando as abordagens sobre os aspectos naturais, históricos econômicos e sociais da região. Será avaliado se essas representações reproduzem uma visão simplista e exótica da Amazônia como um “espaço de natureza”, ou se problematizam as questões mais complexas, como os impactos do desenvolvimento econômico, as lutas dos povos indígenas e a importância da floresta para o equilíbrio ambiental global, conforme sugerem os princípios da Geografia Crítica Social.</p> <p>Relevância:</p>
Imagens	<p>Além da avaliação crítica dos conteúdos, foi verificada a relevância dos temas relacionados à Amazônia, com base na frequência com que aparecem em materiais didáticos, e sua pertinência para a compreensão das dinâmicas que dizem respeito a região. A análise buscou compreender se os tópicos mais abordados refletem uma visão completa da Amazônia ou se limitam a aspectos superficiais, como a biodiversidade, sem abordar adequadamente os desafios enfrentados pelos habitantes locais, os conflitos agrários e as questões de soberania territorial.</p> <p>Contribuição para a compreensão: Verificar se as imagens complementam e enriquecem o entendimento dos textos, promovendo uma leitura crítica e informada.</p> <p>Diversidade e inclusão: examinar a presença de diversidade cultural, étnica e ambiental nas imagens, e se elas refletem adequadamente a pluralidade da região.</p>
Textos	<p>Clareza e coerência: Analisar a clareza e a coerência dos textos e se o conteúdo regional expressa as realidades locais para os estudantes de ensino médio.</p>

	<p>Profundidade e análise crítica: Verificar se os textos apresentam uma análise crítica dos temas regionais abordados, incentivando a reflexão e o pensamento crítico dos estudantes.</p> <p>Conexão com a realidade regional: Avaliar se os textos estão contextualizados com a realidade social, econômica e ambiental da região amazônica.</p> <p>Representação cultural: Examinar a presença e a representação das diversas culturas presentes na Amazônia, como a cultura indígena, ribeirinha, cabocla e quilombola.</p> <p>Valorização cultural: Verificar se os livros valorizam as tradições culturais da região e contribuem para a formação de uma identidade regional.</p> <p>Integração com o currículo: Avaliar como a cultura amazônica é integrada no currículo e se isso está refletido nos materiais didáticos e nas provas do vestibular.</p> <p>Cobertura econômica: Analisar a abordagem dos aspectos econômicos da Amazônia, incluindo a exploração de recursos naturais, atividades econômicas tradicionais e modernas.</p>
Cultura	
	<p>Impactos e Sustentabilidade: Verificar se os textos discutem os impactos econômicos na sustentabilidade ambiental e social da região e como isso afeta as economias dos povos tradicionais.</p> <p>Desafios e oportunidades: Avaliar a identificação dos principais desafios econômicos da Amazônia e as oportunidades para o desenvolvimento sustentável.</p> <p>Cobertura ambiental: Analisar a extensão e a profundidade da cobertura dos temas ambientais, como biodiversidade, preservação e impactos ambientais.</p>
Economia	
	<p>Sustentabilidade e conservação: Verificar a ênfase dada à sustentabilidade e às práticas de conservação ambiental no contexto amazônico.</p> <p>Educação ambiental: Avaliar se os livros didáticos promovem a educação ambiental e conscientizam os estudantes sobre a importância da Amazônia.</p>
Meio Ambiente	

Sociedade

Representação social: Examinar como as questões sociais, como desigualdade, pobreza e movimentos sociais, são representadas nos textos e imagens.

Inclusão e diversidade: Verificar se há uma representação justa e inclusiva das diferentes comunidades e povos que compõem a sociedade amazônica.

Conscientização: Avaliar se o material incentiva a conscientização dos estudantes sobre os problemas sociais da Amazônia e os motiva a participar de soluções.

1.2.2 Preparação para análise e discussão dos resultados

O estudo adotou uma abordagem qualitativa do triênio 2022-2024, dos livros didáticos utilizados nas escolas públicas do Amazonas, utilizando a análise de conteúdo. Bardin (2011) e codificação temática, com o uso do ATLAS.ti.

O uso do software na análise qualitativa representa uma evolução significativa no trabalho de pesquisadores, especialmente ao aplicar os princípios da análise de conteúdo de Bardin (2011). Esses programas não substituem a reflexão humana, mas potencializam as capacidades analíticas ao organizar e processar informações com maior eficiência. Dessa forma, tornam-se aliados na construção de um processo rigoroso e sistemático, mas também mais ágil e adaptado às necessidades contemporâneas.

Uma das principais vantagens é a organização dos dados. Softwares permitem reunir grandes volumes de material textual, como transcrições de entrevistas ou documentos, e estruturá-los de forma que as etapas de leitura flutuante e codificação inicial sejam mais claras. A interface intuitiva de muitas ferramentas facilita o trabalho, permitindo que o pesquisador se concentre no conteúdo e na identificação de unidades de significado, ao invés de perder tempo com tarefas operacionais.

Além disso, o processo de codificação ganha em precisão. Com os softwares, é possível criar códigos e categorias de maneira flexível, ajustando-os conforme surgem novos insights durante a análise. Isso se alinha diretamente à metodologia de Bardin, (2011), que destaca a importância de revisar e refinar

categorias ao longo do trabalho. A automação de certas funções, como a busca por palavras-chave ou expressões recorrentes, reduz o esforço manual, mas sem comprometer o olhar crítico do pesquisador.

Outro ponto relevante é a capacidade de gerar visualizações dos dados, como mapas conceituais e gráficos. Esses recursos não apenas ajudam a interpretar os resultados, mas também tornam mais claro o encadeamento lógico entre as categorias e as inferências realizadas. Assim, o pesquisador pode apresentar suas análises de maneira mais acessível e visualmente compreensível, contribuindo para uma comunicação mais eficaz dos resultados.

Por fim, é importante destacar que, embora os softwares ofereçam recursos poderosos, a análise qualitativa continua a depender da sensibilidade e do rigor do pesquisador. O uso dessas ferramentas não elimina a necessidade de reflexão crítica, mas complementa a prática acadêmica, permitindo que o foco permaneça na interpretação e na profundidade das análises. Em última instância, eles atuam como parceiros tecnológicos que fortalecem a aplicação dos princípios de Bardin (2011) sem comprometer o caráter humanizado do processo investigativo.

Os resultados da análise foram discutidos em três principais áreas. Primeiramente foi feita uma avaliação do alinhamento dos livros didáticos de Geografia. Esta etapa teve como objetivo verificar se o conteúdo dos livros está em conformidade com os parâmetros curriculares, garantindo que os estudantes tenham acesso ao conhecimento sobre a Amazônia. A análise comparativa entre o conteúdo dos livros didáticos e as categorias de análise identificou lacunas e áreas de melhoria, assegurando que os materiais educacionais ofereçam uma preparação adequada para os alunos.

Em seguida, foram analisados estudos que abordam a adequação pedagógica das práticas educativas presentes nos livros didáticos, em artigos buscados no SCIELO- Scientific Electronic Library Online, Google Acadêmico, cujo conteúdo esteja relacionado ao tema “livros didáticos de Geografia, além disso, a discussão abordará o impacto potencial das recomendações propostas, examinando como as sugestões podem ser implementadas e seu impacto esperado na educação geográfica e no desempenho dos estudantes. A análise permitirá concluir sobre a eficácia dos livros didáticos atuais e propor melhorias

significativas, incluindo a criação de uma boneca de livro didático de circulação nacional como protótipo e a incorporação de práticas interdisciplinares e críticas nas representações da Amazônia.

2 CAPÍTULO 1 - OS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA NO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO

Este capítulo visa compreender a importância dos livros didáticos no sistema educacional com ênfase no componente curricular de Geografia. Discute como esses materiais didáticos são concebidos para atender aos objetivos educacionais e como são efetivamente utilizados em sala de aula. A análise abrange desde a concepção pedagógica e curricular dos livros até as práticas reais de ensino, destacando a influência destes recursos no processo de aprendizagem geográfica.

Quando o livro didático passa a ser considerado um símbolo de soberania, a função ideológica é incorporada à sua produção no Brasil. A disseminação da língua, cultura e valores por meio do livro permitiu que o Estado controlasse o conhecimento ministrado nas escolas. Essa função tornou-se mais evidente em 1930, durante o Estado Novo (1937-1946), quando o Estado passou a intervir na produção dos livros didáticos para dominar as classes subordinadas por meio da cultura e política presentes nos livros. Nesse período, o livro didático recebeu, pela primeira vez na história do Brasil, uma definição formal, conforme mencionado por Pina (2009, p. 25):

O decreto Lei 1.006 de 30/12/1938, define pela primeira vez, o que deve ser entendido por livro didático. 'Art. 2º, § 1º - Compêndios são livros que exponham total ou parcialmente a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares; 2º - Livros de leitura de classe são os livros usados para a leitura dos alunos em aula; tais livros também são chamados de livros de texto, livro-texto, compêndio escolar, livro escolar, livro de classe, manual, livro didático.

O livro didático finalmente recebeu uma definição na Constituição Brasileira durante o Período Republicano. Isso demonstra a forma indiferente com que o Estado tratava esses materiais de ensino, apesar de utilizá-los como instrumento de poder quando necessário. O livro didático é uma fonte importante de conhecimento amplamente difundida no território brasileiro, sendo utilizado em todas as disciplinas escolares e estudado nos cursos de Pedagogia e

Licenciatura. No entanto, as deficiências na base teórico-metodológica desses livros devem ser revisadas e atualizadas.

No Brasil, os livros didáticos ganharam maior notoriedade após a criação de dois programas pelo Ministério da Educação: o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), na década de 1980, e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), na década de 1990. A partir das diretrizes desses programas, os livros didáticos de todas as disciplinas são produzidos, visando promover a qualidade educativa no processo de ensino-aprendizagem por meio do material didático fornecido pelo governo. Segundo Brasil (2016):

O Livro Didático representa, assim, uma ferramenta pedagógica que deve ser articulada a outras metodologias e artefatos a fim de qualificar os processos de ensino e aprendizagem e garantir o pleno desenvolvimento das crianças e jovens que frequentam os espaços escolares brasileiros. [...] O Livro Didático deve, assim, promover situações que permitam a autonomia, as ações, o entendimento e o desenvolvimento de atitudes frente ao mundo vivido pelos estudantes. (Brasil, p. 07, 2016).

O estudo de Copatti (2017, citado por Ribeiro 2017 e Mantovani, 2009), destaca que o livro didático se tornou um objeto central em diversas pesquisas educacionais, especialmente na rede pública de ensino no Brasil, devido à sua ampla utilização. No campo da geografia, sua importância é evidente por abordar diferentes enfoques. Alguns estudiosos analisam as problemáticas, atualizações ou lacunas dos livros didáticos, enquanto outros se concentram nos conceitos e na forma como eles são representados nesses materiais.

Os livros didáticos desempenham um papel crucial nas práticas pedagógicas, funcionando como guias que orientam tanto os professores quanto os alunos. Segundo Nogueira (2011), "os livros didáticos têm a capacidade de influenciar significativamente a maneira como os conteúdos são abordados e compreendidos, sendo muitas vezes a principal fonte de informação disponível para os estudantes, especialmente em contextos em que há escassez de outros materiais educacionais" (Nogueira, 2011, p. 35).

Foguel (2016) explica que os primeiros materiais impressos datam do século XVII a.C. Esses primeiros registros foram feitos em suportes de cera ou argila, utilizando selos cilíndricos e cunhas, e foram encontrados nas antigas cidades da Suméria e da Mesopotâmia. A partir desses primeiros escritos, surgiu

uma variedade de impressos, incluindo revistas, jornais, livros literários e, posteriormente, livros didáticos. Esses avanços permitiram que mais pessoas tivessem acesso à leitura, expandindo gradualmente o uso desses materiais em diversas sociedades.

De acordo com Copatti (2017), desde o início do século XIX, o livro didático ocupa um lugar privilegiado nas salas de aula, especialmente com o surgimento dos sistemas nacionais de educação. A autora afirma que "os livros escolares têm sido uma das fontes históricas disponíveis para explorar o universo das práticas escolares. A sociedade, por meio do livro didático, estabelece o que precisa ser lembrado e o que realmente importa saber sobre determinado período". (Colassati, 2017, apud Albuquerque, 2014, p. 165).

Essas questões estão intimamente ligadas às finalidades do ensino e são representadas nos livros, que difundem determinadas visões de mundo. O aumento no número de livros didáticos e sua importância está relacionado ao crescente volume de conhecimentos disponíveis, à divisão e sistematização das ciências, às discussões sobre técnicas de ensino e teorias de aprendizagem e, de forma mais acentuada, à expansão capitalista, que exige o preparo de recursos humanos através de treinamento técnico, militar e industrial. (Copatti, 2017).

No Brasil, o livro didático começou a ganhar relevância a partir de meados do século XIX, inicialmente com a utilização de materiais provenientes de Portugal e da França. Durante esse período, muitos dos materiais utilizados em sala de aula pelos professores, como cartas e cartilhas, eram textos básicos de ensino. Com a vinda da família real e o aumento gradual do número de escolas, houve um impulso na produção literária didática.

Esse processo culminou, em meados do século XX, com a expansão da produção de livros e a criação de uma política nacional para o livro didático brasileiro, iniciada em 1929 com a criação do Instituto Nacional do Livro (INL), que legislava sobre políticas públicas para os livros didáticos. Em "Programas e Compêndios de História para o Ensino Secundário Brasileiro - 1931/1956", Holanda (1957) defende a tese de que o livro didático nacional é uma consequência direta da Revolução de 1930. Com a desvalorização da moeda e o encarecimento dos livros estrangeiros, provocados pela crise econômica

mundial, os compêndios brasileiros, antes mais caros que os franceses, passaram a competir comercialmente com estes. (Freitag, Motta & Costa, 1987, p. 5).

Em 1938 foi instituída a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD) com o objetivo de estabelecer critérios de controle para a produção e circulação dos livros no país. Anos mais tarde, o Decreto-Lei nº 8.460 de 1945 estabeleceu as condições de produção, importação e utilização dos livros. Em 1966, os materiais didáticos passaram a ser avaliados pela Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED), criada a partir de uma parceria entre o governo brasileiro e a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID).

O acordo MEC/USAID garantiu recursos para a distribuição de 51 milhões de livros no período de três anos (Copatti, 2017). Em 1970, com os recursos do Instituto Nacional do Livro (INL), o Ministério da Educação (MEC) implementou o sistema de coedição de livros com editoras nacionais. Em 1971, foi estabelecido, através do INL, o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF), responsável pela administração e gerenciamento dos recursos financeiros para a Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED).

Nesse mesmo ano, o convênio MEC/USAID foi encerrado. Em 1976, com a extinção do INL, a Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME) tornou-se responsável pela execução do programa do livro didático. No entanto, devido à escassez de recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), grande parte das escolas municipais não recebia os materiais necessários (Copatti, 2017). Somente em 1985, mudanças mais significativas foram evidenciadas com a criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

A partir de 1994, ocorreram gradativos avanços, articulando-se os critérios para a avaliação do livro didático pelo MEC/FAE/UNESCO. Em 1996, iniciou-se o processo de avaliação pedagógica dos livros didáticos com a publicação do primeiro Guia de Livros Didáticos, destinado a alunos da 1ª à 4ª série. Alguns avanços desse processo incluíram a reutilização de livros, o fim da participação financeira dos estados, a escolha das coleções pelos professores de cada área e a extensão da oferta (Copatti 2017). Em 1997, o PNLD expandiu-

se para incluir livros didáticos de alfabetização, língua portuguesa, matemática, ciências, estudos sociais, história e geografia para todos os alunos de 1ª a 8ª série do ensino fundamental público.

Durante a década de 2000, o programa foi ampliado para incluir a distribuição de dicionários, livros em braile e materiais em Libras, além de Atlas Geográfico para as escolas que possuíam Educação de Jovens e Adultos (EJA) e educação básica de 5ª a 8ª séries. Em 2004, pela primeira vez, ocorreu a distribuição de livros de português e matemática para alunos do ensino médio nas regiões norte e nordeste do país, sendo ampliada em 2005 para todas as regiões do Brasil. Em 2008, iniciou-se a distribuição integral de livros para o ensino médio, abrangendo todas as disciplinas, com reposição a partir de 2009, mediante maiores investimentos para os anos iniciais e finais do ensino fundamental, ensino médio e educação de jovens e adultos (Copatti, 2017).

O livro didático, além de ser uma mercadoria e um recurso ideológico e político, constitui-se como um bem cultural. Nele, diversos conhecimentos construídos pela humanidade são disponibilizados para que, a partir dessa base, possam ser gerados outros conhecimentos e percepções. Nesse contexto, destaca-se a importância de o livro didático conter informações, conceitos e atividades corretas e atualizadas, e estar adequado às transformações sociais. (Copatti, 2017).

Os autores ou equipes responsáveis pela preparação de cada coleção precisam reajustar constantemente suas propostas, um processo cada vez mais necessário nos processos avaliativos, considerando que o mercado editorial de livros didáticos gera um volume significativo de valores não apenas em cada processo avaliativo, mas também pela aquisição periódica de novos exemplares. (Ferrari; Silva, 2016, p. 3-4).

Nesse sentido, todo o movimento de construção das propostas para submissão ao edital do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) exige cuidado e responsabilidade dos profissionais envolvidos. Trata-se de um trabalho árduo que envolve diversas equipes, desde a preparação e divulgação dos editais, a elaboração e editoração das coleções, até a avaliação das propostas das instituições de ensino superior em conformidade com o edital de avaliação. Envolvem-se coordenadores gerais (administrativos e pedagógicos),

coordenadores adjuntos, avaliadores, revisores, leitores críticos, e equipe de assessoria, entre outros. Cada função precisa ser bem executada para garantir que todo o processo seja realizado rigorosamente e com a devida qualidade. (Ferrari; Silva, 2016, p. 3-4).

Além disso, é fundamental a atuação coerente e ética dos profissionais selecionados para compor a equipe de avaliação. Esta equipe é formada após a escolha, via chamada pública, de instituições de ensino superior que concorrem para coordenar o processo. A instituição selecionada realiza a avaliação pedagógica dos livros didáticos, e a partir daí as equipes de avaliadores são constituídas, englobando professores de diversos segmentos e regiões do país. Participam professores de várias instituições de educação superior e de escolas de educação básica, tanto da rede municipal quanto estadual. (Copatti, 2017).

A avaliação das coleções abrange elementos gerais a todos os componentes curriculares e específicos a cada área, incluindo a geografia. Esta avaliação é realizada a partir de uma ficha, criada seguindo as deliberações do edital, contendo diversas questões a serem analisadas durante as leituras dos avaliadores. Os itens da ficha incluem: a) avaliação global da obra, b) formação cidadã, c) proposta pedagógica, de conteúdos, atividades e ilustrações, d) manual do professor, e) aspectos do projeto gráfico-editorial, e f) sobre sítios eletrônicos. Ao final de cada segmento, há espaço para apreciação do item e apontamentos referentes ao uso em sala de aula.

Cada avaliador preenche a ficha individualmente, em contato frequente com o coordenador adjunto que acompanha a etapa. Este mantém contato com as duplas de avaliadores, de maneira individual, sem divulgar quem é o outro avaliador da mesma coleção, ou seja, quem é o “duplo cego”. Após a avaliação individual, as fichas são consolidadas e encaminhadas aos coordenadores adjuntos, que confrontam as informações e realizam a consolidação final. (Copatti, 2017).

Dessa forma, percebe-se a complexidade de funções atribuídas ao livro didático pelo PNLD, visando não apenas o estudo dos conteúdos programáticos, mas também sua articulação com o mundo de informações globalizadas e dinâmicas que se interligam diariamente. A importância dos livros didáticos no sistema educacional é indiscutível, servindo como pilares na disseminação do

conhecimento e na orientação curricular. Em particular, o papel desses materiais no ensino de Geografia é significativo devido à complexidade e à dinamicidade da disciplina, que estuda desde fenômenos naturais até questões socioeconômicas em escala global. Neste contexto, os livros didáticos informam sobre fatos e conceitos e influenciam a maneira como os alunos percebem o seu cotidiano e interagem com o mundo.

2.1. Os livros de geografia no sistema educacional

O uso de livros didáticos em salas de aula é uma prática consolidada em sistemas educacionais ao redor do mundo, servindo como eixo norteador do processo de ensino-aprendizagem. No entanto, o papel desses materiais, especialmente em disciplinas como a Geografia, vai além de simples ferramentas de transmissão de conhecimento. Este capítulo explora a importância dos livros didáticos de Geografia, avaliando como eles são projetados e utilizados para atender aos objetivos educacionais e sua eficácia em contextos de sala de aula.

Os livros didáticos de Geografia são essenciais para introduzir conceitos como espaço geográfico, territorialidade e as relações entre meio ambiente e sociedade. Eles oferecem uma estrutura curricular que guia professores e alunos através de complexidades geográficas de maneira organizada e sequencial. O design e a estrutura desses livros frequentemente refletem as políticas educacionais vigentes e os currículos nacionais, uniformizando a compreensão e a abordagem da disciplina em diferentes contextos educativos. Idealmente, esses livros são elaborados com base em uma rigorosa pesquisa acadêmica, incorporando os mais recentes avanços no campo da Geografia e suas metodologias de ensino. A inclusão de mapas, diagramas, fotos e infográficos é essencial, pois estes auxiliam na visualização e melhor compreensão dos temas tratados.

No entanto, críticas frequentes apontam para uma certa padronização excessiva, que pode não considerar as peculiaridades locais e regionais. Esta abordagem pode levar a uma homogeneização do ensino que ignora contextos geográficos específicos, o que é especialmente problemático em um campo tão

dependente das particularidades locais como a Geografia. A eficácia dos livros didáticos de Geografia depende significativamente de como são utilizados pelos professores em sala de aula. Professores não apenas transmitem o conhecimento contido nos livros, mas também adaptam suas lições às necessidades e ao contexto de seus alunos. A interação entre professores e livros didáticos podem incluir a complementação com outros materiais, a adaptação de lições para maior relevância local e a incorporação de métodos de ensino que fomentem o pensamento crítico e a investigação.

A literatura sugere que, enquanto alguns professores seguem os livros didáticos de maneira rígida, para muitos educadores, o livro didático representa o principal recurso informativo em um contexto cada vez mais dinâmico e influenciado pelas forças da globalização, como observado por Santos (2006). Nesse cenário, é crucial que o professor desenvolva uma autonomia em relação ao uso do livro didático, evitando tratá-lo como um produto definitivo e imutável. Em vez disso, o educador deve utilizar o livro como um ponto de partida para explorar, questionar e enriquecer o conteúdo, adaptando-o às necessidades específicas de seus alunos e ao contexto educacional em que está inserido, outros os usam como um recurso entre vários outros, promovendo uma abordagem mais holística e integrada ao ensino de Geografia. A segunda abordagem pode ser particularmente benéfica, pois permite que os alunos não apenas absorvam informações, mas também desenvolvam habilidades de pensamento crítico e análise espacial.

A Geografia tradicional como conteúdo escolar estava fortemente atrelada a conceitos fixos. Em consequência, vários materiais didáticos apresentavam informações puramente descritivas, sem qualquer conexão entre os elementos naturais e sociais. O foco do ensino era apenas memorizar dados estatísticos, nomes de rios, países, capitais, entre outros. Diante dessa abordagem, fica evidente que os conteúdos adotados careciam de uma perspectiva crítica, sendo meramente técnicos e desprovidos de argumentação.

A Geografia Tradicional, como é denominada pelos especialistas, enfatizava os aspectos físicos, enquanto negligenciava quase completamente a dinâmica populacional e os fatores históricos. Além disso, havia uma clara separação entre Geografia Humana e Geografia Física, uma abordagem que se

mostra equivocada e dicotômica. Tal divisão na ciência é prejudicial, pois é inviável estudar apenas os elementos naturais sem considerar a influência contínua do ser humano no espaço geográfico.

Fundamentada no Materialismo Histórico e na dialética, a Geografia Crítica buscou romper tanto com a Geografia Tradicional quanto com a Geografia Teórico-Quantitativa. Esta abordagem recente no campo dos estudos geográficos reconheceu que as injustiças e desigualdades sociais e espaciais são características marcantes das sociedades capitalistas. Portanto, é compreensível que esta corrente de pensamento tenha emergido principalmente em países capitalistas, destacando-se os Estados Unidos e a Inglaterra. A Geografia Crítica introduziu um novo modelo de análise espacial que combinava rigor científico com um espírito revolucionário. Assim, procurou integrar os processos sociais aos espaciais na exploração da realidade, com um interesse particular na análise dos modos de produção e das configurações socioeconômicas decorrentes do capitalismo. A criticidade dessa nova disciplina está agora fundamentada nos novos livros didáticos.

Os livros didáticos desempenham um papel fundamental no sistema educacional, fornecendo uma estrutura e um conjunto de informações que auxiliam tanto os professores quanto os alunos no processo de ensino e aprendizagem. No caso da Geografia, essa importância é ainda mais evidente, pois essa disciplina está intrinsecamente ligada ao estudo do espaço geográfico, suas características, fenômenos e relações entre sociedade e ambiente. Os livros didáticos de Geografia organizam o conteúdo de forma didática e sequencial, permitindo que os alunos compreendam os conceitos de maneira progressiva, desde os temas mais básicos até os mais complexos. Eles geralmente seguem os currículos estabelecidos pelas instituições educacionais, garantindo que os alunos estejam aprendendo o que é considerado essencial para sua formação.

Os livros didáticos contextualizam os conceitos geográficos, relacionando-os com situações reais e exemplos do cotidiano dos alunos. Isso ajuda a tornar o aprendizado mais significativo e facilita a compreensão de como a Geografia está presente em diversas esferas da vida. Os livros didáticos são uma fonte confiável de informação, fornecendo dados, mapas, gráficos e outras

representações visuais que ajudam os alunos a visualizar e compreender melhor os conceitos geográficos. Eles também podem apresentar interpretações de especialistas e teorias relevantes, oferecendo uma base teórica sólida para o estudo da disciplina. Muitas vezes incluem questões para reflexão, atividades práticas e propostas de debate, incentivando os alunos a pensar criticamente sobre os temas abordados e a desenvolver habilidades de análise e argumentação. Isso contribui para uma formação mais ampla e crítica dos estudantes.

Para alcançar o sucesso o livro de Geografia deve atingir os objetivos educacionais, é essencial que os professores desenvolvam habilidades de percepção espacial e utilizem metodologias que promovam uma visão dialética e crítica. Paulo Freire, em sua abordagem pedagógica, destaca a importância de uma educação que seja reflexiva e adaptativa, incentivando a construção do conhecimento através da investigação e da pesquisa ativa, um princípio que pode ser aplicado à análise e utilização do livro didático. (Freire, 1996).

Freire (1996), argumenta que a educação deve ser um processo dinâmico e participativo, onde novas situações e atividades são constantemente incorporadas para enriquecer a prática pedagógica. Isso inclui a utilização do livro didático como um recurso flexível e crítico, que deve ser adaptado para promover a compreensão profunda e a análise do espaço geográfico pelos alunos. O livro didático, portanto, deve servir não apenas como uma fonte de informação, mas também como um instrumento que estimule a reflexão crítica e a investigação.

Nesse sentido, é crucial a construção, qualificação e atualização contínua dos livros didáticos de Geografia, especialmente no contexto da região amazônica. A Amazônia, com sua vasta biodiversidade, complexidade socioambiental e desafios únicos, demanda uma abordagem específica e detalhada nos materiais educacionais. Segundo Nogueira (2013), os livros didáticos devem refletir a pluralidade da sociedade brasileira e abordar as diversas realidades regionais, o que inclui a Amazônia com suas especificidades.

Freire (1996) destaca que a educação deve ser um processo dinâmico e reflexivo, e isso inclui a forma como os livros didáticos são utilizados para ensinar sobre a Amazônia. A eficácia do ensino de Geografia na região deve ser

suportada por uma formação sólida dos educadores e pela implementação de metodologias que promovam uma compreensão profunda e uma análise crítica do espaço amazônico. O livro didático deve servir não apenas como um recurso informativo, mas como um instrumento que estimule a reflexão crítica e a investigação ativa sobre a região. (Freire, 1996).

Os livros didáticos devem refletir as múltiplas dimensões da Amazônia, abordando suas questões ambientais, culturais e socioeconômicas de forma precisa e atualizada. Segundo Ribeiro (2006), é fundamental desenvolver e adaptar os materiais educativos às características específicas de cada região, destacando que a formação contínua dos educadores deve incluir a capacitação necessária para integrar esses aspectos no processo de ensino.

Portanto, é essencial que a elaboração e atualização dos livros didáticos de Geografia considerem as especificidades da Amazônia e ofereçam aos alunos ferramentas para analisar e interpretar a complexidade do espaço amazônico de forma consciente e informada.

2.1. Geografia escolar e os livros didáticos

Os primeiros registros do livro didático de Geografia no Brasil são tema de discussão entre os especialistas Pina, (2009) identificam os registros mais antigos como o "Compendio de Geographia Elementar", de José Saturnino da Costa Pereira, publicado em 1836, e a "Introdução Corographica à História do Brasil", de Pedro d'Alcantara Bellegarde, publicada em 1840. Castrogioavanni (2001). Pedro d'Alcantara era Major Imperial do corpo de engenheiros, enquanto José Saturnino era Senador do Império. A Escola Militar do Rio de Janeiro destacou-se como berço das primeiras produções de livros didáticos para o ensino de Geografia no Brasil. (Pina, 2019).

A obra "Corografia Brasílica", do padre Manoel Aires de Casal em 1817, serviu como referência para a elaboração de materiais didáticos nas décadas subsequentes, perpetuando equívocos conceituais e metodológicos, como o excesso de nomenclaturas, falta de explicações e ausência de mapas. A partir de 1837, quando a Geografia passou a integrar o currículo do Colégio Pedro II,

houve um avanço significativo no conhecimento geográfico, inclusive nos livros didáticos. (Pina, 2009).

Considerando a função ideológica desempenhada por esses materiais de ensino, a obra "Geografia do Brasil", de Delgado de Carvalho, considerado por alguns como o pai da Geografia Moderna no Brasil, tinha como propósito enaltecer a pátria brasileira. Esse aspecto foi relevante durante os tumultos políticos das últimas décadas do Império e primeiras décadas da República. Borges et al, (2023). A obra serviu como suporte para a consolidação do Estado Nacional, dada a percepção dos líderes políticos sobre a educação e a Geografia como instrumentos influentes na disseminação do autoritarismo.

A partir de 1964, com o estabelecimento do regime militar no Brasil, a Geografia passou por transformações significativas. Até 1985, a disciplina foi amalgamada aos Estudos Sociais, junto com a História, causando uma mudança radical na concepção e produção de livros didáticos. Nesse período, a Geografia perdeu espaço nas escolas e seus conteúdos foram direcionados para aspectos técnicos e memorização. Com o término da ditadura, os Estudos Sociais foram encerrados, e a Geografia retomou sua condição de disciplina independente, adotando uma abordagem crítica que perdura até os dias atuais. (Pina, 2019).

Vesentini. (2004) ressalta as novas abordagens no ensino de Geografia, embasadas na perspectiva da ciência crítica. O livro didático necessita adaptar-se a essa visão, visando à formação crítica e cidadã dos estudantes. Os educadores devem fomentar a discussão em sala de aula, reduzindo o tempo dedicado a métodos tradicionais como a aula expositiva e promovendo a troca de saberes em grupo.

Com a implementação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), as editoras de materiais didáticos receberam diretrizes quanto aos conteúdos a serem abordados, enquanto os professores foram orientados sobre os conteúdos e metodologias a serem adotados em suas práticas. Os PCNs observam que:

A prática da maioria dos professores e de muitos livros didáticos conservava ainda a linha tradicional, descritiva e despolitizada, herdada da Geografia Tradicional. Criou-se uma contradição entre o discurso do professor e o conteúdo dos livros e dos métodos em sala de aula. Essa Geografia, que se convencionou chamar de crítica, ficou muito marcada por um discurso retórico. (Brasil, 1998, p. 22).

Os programas governamentais visam aprimorar os livros didáticos para superar vestígios do ensino tradicional. No entanto, muitos desses vestígios ainda persistem. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental (Brasil, 1998, p. 15), a Geografia proporciona ferramentas essenciais para a compreensão e intervenção na realidade social. O estudo das relações entre sociedade e natureza capacita os alunos a compreender a complexidade do mundo e a desenvolver uma consciência sobre os laços afetivos e de identidade com o lugar onde vivem.

O PNL D e os PCNs enfatizam a importância do sentimento de pertencimento ao local de residência. Ao ensinar Geografia do local ao global, partindo da vivência do aluno na rua, no bairro e na cidade, até o entendimento do estado, país e continente, o processo de ensino-aprendizagem torna-se mais eficaz e inclusivo. Assim, os estudantes reconhecem a presença da Geografia em seu cotidiano, aprendendo conceitos fundamentais como território, região, paisagem, espaço e lugar por meio de suas próprias experiências.

Caimi (2015) afirma que, apesar de melhorias implementadas nos livros didáticos, ainda persistem insuficiências nas coleções avaliadas nas edições do PNL D. As mudanças editoriais aproximaram o texto e as atividades, incorporaram recursos de outros meios de comunicação, como o uso de textos breves, imagens, quadros e tabelas, e substituíram o autor único por equipes coordenadas. Além disso, houve um aprimoramento constante do manual do professor, oferecendo subsídios complementares ao trabalho docente.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define diretrizes para uniformizar competências e habilidades em todos os níveis e modalidades de ensino da educação básica. Segundo esse documento, a disciplina de Geografia proporciona aos alunos a compreensão do mundo ao seu redor, analisando as atividades humanas desenvolvidas em diferentes sociedades ao redor do globo. Além disso, a BNCC destaca a formação da identidade, evidenciada na percepção da paisagem, nos laços com os lugares frequentados, nas tradições que resgatam a memória coletiva e na identidade cultural.

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) foi unificado em 2018, expandindo não apenas a distribuição de livros didáticos, mas também

de outros recursos educativos. De acordo com o Ministério da Educação (2018), o PNLD avalia e oferece materiais didáticos, pedagógicos, literários e outros recursos de apoio à prática educativa de maneira regular e gratuita para as escolas públicas de educação básica. O escopo do programa foi ampliado para incluir recursos adicionais como obras pedagógicas, softwares, jogos educacionais, materiais de formação e materiais administrativos escolares. Assim, evidencia-se uma nova perspectiva na produção de recursos educacionais, direcionando o ensino disciplinar para novos horizontes, o que também se reflete no ensino da Geografia.

De acordo com Tonini (2017), espera-se que o professor transforme o livro em um recurso de aprendizagem que vá além do que é ensinado, alcançando aspectos que nem se imaginava abordar. Para materializar essa ideia, propõe-se exemplificar, através de uma ação concreta, a possibilidade de potencializar as temáticas propostas nos livros didáticos, de forma que eles ensinem muito mais do que os seus autores conceberam. Neste contexto, escolheu-se a temática da natureza para realizar o exercício, propondo-se a análise da natureza e das nossas ações em relação a ela.

As sugestões, ainda que passíveis de desdobramento em diversas atividades, buscam focar a natureza como uma possibilidade de construir uma educação ambiental sob a perspectiva do sujeito ecológico. Segundo Carvalho (2010, p. 1), o sujeito ecológico é um modo de ser relacionado à adoção de um estilo de vida ecologicamente orientado. Trata-se de um conceito que nomeia aqueles aspectos da vida psíquica e social orientados por valores ecológicos. O sujeito ecológico pode ser descrito como um ideal ou uma utopia internalizada pelos indivíduos que adotam uma orientação ecológica em suas vidas.

Com base nisso, organiza-se uma sequência de materiais destinados ao desenvolvimento de um trabalho focado em valores, articulado aos conceitos e conteúdos geográficos, os quais possuem também potencial para a produção de projetos interdisciplinares. A água, os biomas, o lixo, a agricultura e as transformações dos ambientes são abordados sob a ótica da preservação da vida, do respeito e da devoção a essa condição que singulariza nosso planeta: a biodiversidade. Ainda de acordo com Tonini (2017), embora as diversas coleções de livros didáticos de geografia mantenham uma tradição curricular em

relação às temáticas, elas podem ser ensinadas a partir de diferentes enquadramentos teóricos. O livro didático cria um mundo a ser explorado através de suas imagens-textos, imagens-mapas e imagens-fotografias. (Tonini, 2017, apud Desiderio). Essas imagens não devem imobilizar o pensamento; é necessário ampliar significativamente os referenciais utilizados em suas análises para dinamizar suas leituras.

Ao criar chaves de leitura dessas imagens e estratégias de ações que movimentem o pensamento, é possível sair da inércia e encontrar novas saídas para os currículos e a educação nestes tempos desafiadores. (Tonini, 2017, apud Paraíso; Silva, 2016, p. 382). Diante disso, as práticas pedagógicas precisam ser reformuladas pelos professores para que, nas escolas, se efetive o verdadeiro sentido de aproximar-se da materialidade da vida dos estudantes. É fundamental compreender como a releitura dos conteúdos e o ensino de geografia podem gerar tensões com saberes e práticas tradicionalmente estabelecidos no ambiente escolar.

Ao reconsiderar nossas práticas pedagógicas e desafiar os terrenos conhecidos, é possível estabelecer complexas relações entre forças instituidoras de sentidos, evitando a hegemonia do que escapa à norma. Este desafio de pensar a complexidade dos processos de produção e circulação de sentidos abre caminho além da visão restrita de reprodução das estruturas econômicas no social. (Tonini, 2017, apud Fischer, 2010). Dessa forma, os livros didáticos podem se tornar potências educativas para uma geografia escolar com um olhar mais profundo, que considere o dinamismo e o cotidiano dos sujeitos escolares.

2.1.1. O livro didático de geografia, aprendizagem e sala de aula

De acordo com Copatti (2017), a tarefa do professor de geografia não se limita ao tradicional repasse de informações; é fundamental que ele construa conhecimentos interessantes para os estudantes, convidando-os a participar ativamente do processo. Embora seja uma tarefa desafiadora, especialmente em um contexto complexo e dinâmico com acesso a diversos recursos, ela é essencial para adaptar-se às novas necessidades e interesses dos alunos. As aulas tradicionais são frequentemente vistas como entediantes e

desestimulantes, exigindo uma reavaliação dos processos educativos, metodologias e recursos pedagógicos, incluindo o uso do livro didático em sala de aula.

Há um debate constante sobre o modelo tradicional de ensino ainda prevalente nas instituições de educação básica do país. Embora existam práticas inovadoras adotadas por alguns professores, a escola em geral mantém um modelo ultrapassado, criticado em diversos estudos acadêmicos e ambientes escolares. Apesar das propostas pedagógicas que promovem maior participação e envolvimento dos estudantes, o modelo tradicional persiste. Diante das dinâmicas tecnológicas e informacionais que permeiam a vida das crianças e jovens, a escola é desafiada a repensar sua estrutura para torná-la mais atraente e relevante no contexto atual. A escola continua sendo vista como um espaço de construção de conhecimento, troca de ideias e desenvolvimento do pensamento crítico, o que torna necessário discutir como essas dinâmicas são construídas no ambiente educacional. (Copatti, 2017).

A questão central é como instigar o envolvimento dos estudantes na aprendizagem e promover maior interação com o livro didático quando os recursos tecnológicos se apresentam como alternativas mais atraentes. Embora esses recursos nem sempre se configurem como oportunidades reais de aprendizado, a escola e os profissionais de educação têm o desafio de utilizar o livro didático de maneira que complemente e enriqueça o ensino. Segundo Castellar e Vilhena (2012), o livro didático continua sendo um suporte importante no cotidiano escolar, mesmo em tempos de tecnologias multimídia, computadores e ensino à distância. Ele permanece como o recurso mais utilizado e solicitado, impactando significativamente a prática educativa dos professores.

Entretanto, é necessário questionar a relevância do livro didático para os estudantes. Será que ele continua sendo um recurso atraente? E se não for, o que o desestimula? Essas questões devem ser consideradas ao preparar as aulas e estabelecer diálogos entre o livro didático e os alunos. O uso continuado e exclusivo do livro didático, sem a incorporação de outras metodologias e recursos, pode torná-lo um elemento desestimulante para os alunos. É crucial

diversificar as práticas pedagógicas para manter o interesse e engajamento dos estudantes. (Copatti, 2017).

Reconhecendo que os alunos têm interesses variados e acesso a recursos digitais, é pertinente defender que a leitura impressa e o manuseio dos livros podem incentivar momentos de investigação baseados em desafios que utilizam o livro como instrumento de busca, verificação e resolução de problemas. Ao mesmo tempo, o livro pode ser utilizado para questionar diferentes fontes de informação. Promover essa investigação pode aumentar o interesse dos estudantes pelo livro didático, incentivando uma relação de cuidado e curiosidade.

No entanto, ao utilizá-lo como única fonte de informação, o professor pode atribuir ao livro didático o papel de detentor de verdades absolutas, mesmo sabendo que ele é resultado de um recorte de conteúdos elaborado por autores específicos. Como afirma Eliseu Sposito, a função da obra didática em geografia é conter o conhecimento geográfico que se pretende que o aluno aprenda. Para isso, o livro precisa ser compreendido pelo professor e adequado ao contexto escolar e às necessidades dos alunos. Portanto, não existe um livro didático que contemple tudo o que é necessário ensinar; assim como o professor, ele também requer constante aperfeiçoamento. (Copatti, 2017).

Os materiais didáticos de Geografia, tanto impressos quanto digitais, e suas concepções e extensões, a legitimidade do livro didático de Geografia ao longo do tempo se constituiu a partir de políticas públicas e investimentos, o que indica as dificuldades em questioná-lo e desmistificá-lo.

Para problematizar esses recursos, é necessário considerar os diferentes usuários. Os professores enfrentam múltiplos desafios e precisam manter uma postura aberta e vigilante para evitar que o livro didático se torne o único recurso. Para os estudantes, o livro didático possui diversas interpretações, mas os recursos digitais, embora menos densos, são cativantes devido à familiaridade com a tecnologia.

De acordo com Tonini (2016), os recursos digitais exigem habilidades específicas dos alunos, mas também podem levar à dispersão durante as aulas. As interações com o livro didático impresso também mudaram ao longo do tempo, com maior ênfase em elementos visuais. Ambos os grupos de estudantes

demonstraram apreço por imagens. Os estudantes estão abertos às tecnologias digitais, enquanto a estrutura escolar continua a privilegiar o livro impresso. Isso pode ser resultado de um bloqueio parcial da entrada das tecnologias na escola, especialmente na escola pública, devido à falta de investimentos e infraestrutura. Rauber (2016) afirma que a formação do professor e dos estudantes para a utilização da tecnologia é essencial, mas apenas equipar a escola com tecnologia de ponta não é suficiente. A aprendizagem não está na tecnologia em si, mas sim nos processos de ensino e aprendizagem.

O edital do PNLD (2017) introduziu o Manual do Professor Multimídia, mas sua chegada parece tardia e pode representar um retrocesso nas políticas de inclusão digital. No estudo de Rauber (2016), as restrições ao acesso à internet também refletem a falta de infraestrutura nas escolas, sendo necessário refletir sobre as implicações das restrições do edital e sobre a influência dos grandes grupos editoriais. O próximo edital do PNLD do Ensino Médio deve priorizar os estudantes, avançando na formação de professores e na infraestrutura escolar.

Por mais que o MEC afirme que “o livro didático é um instrumento de apoio para a realização do processo de ensino aprendizagem, pois auxilia ao mesmo tempo o trabalho do professor e no estudo do aluno” (Brasil, 2011, p. 9), na precariedade de muitas escolas o livro deixa de ser um instrumento de apoio e se torna a materialização do próprio ensino.

No contexto da Amazônia, as escolas públicas enfrentam desafios únicos, que aumentam a importância do livro didático. As obras selecionadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) muitas vezes não chegam a todas as escolas públicas do Amazonas, especialmente nas comunidades ribeirinhas e indígenas mais isoladas. Nessas localidades, o livro didático não é apenas um recurso suplementar, mas frequentemente o único material pedagógico disponível para professores e alunos, devido às grandes distâncias regionais e às limitações logísticas de infraestrutura e acesso a outras fontes de informação.

A Amazônia, com sua vasta extensão territorial e diversidade cultural, enfrenta um cenário onde o transporte de materiais didáticos é complexo, e a conectividade digital é limitada. Nessas circunstâncias, o livro didático assume um papel central no processo de ensino e aprendizagem, tornando ainda mais

crítica a necessidade de um estudo cuidadoso e contextualizado dos conteúdos que ele veicula.

É importante a inclusão da diversidade nos livros didáticos, destacando que esses materiais devem refletir a pluralidade da sociedade brasileira. Para serem realmente eficazes, os livros didáticos precisam representar as diversas culturas, etnias e realidades sociais presentes no país. "Os livros didáticos devem ser libertadores, promovendo a reflexão crítica e o empoderamento dos estudantes ao refletirem a diversidade de vozes e experiências da sociedade". (Nogueira, 2013, p. 27).

A falta de materiais complementares e a escassez de recursos nas escolas da região aumentam o risco de que as informações contidas nos livros didáticos sejam recebidas de forma acrítica, sem espaço para contrapontos ou discussões mais aprofundadas sobre a realidade local.

Além disso, a complexidade cultural e ambiental da Amazônia exige que os livros didáticos evitem generalizações e estereótipos, que podem distorcer a compreensão da região. A diversidade não deve ser tratada de maneira superficial, mas deve estar presente de forma significativa e integrada aos conteúdos, para que os estudantes possam se reconhecer nos materiais e se sentir valorizados em sua identidade". (Nogueira, 2013, p. 34).

Embora o Ministério da Educação (MEC) afirme que "o livro didático é um instrumento de apoio para a realização do processo de ensino aprendizagem, pois auxilia ao mesmo tempo o trabalho do professor e no estudo do aluno". (Brasil, 2011, p. 9), em muitas escolas da Amazônia, essa função de apoio se transforma na essência do próprio ensino. Nessas circunstâncias, o conteúdo do livro didático não apenas apoia, mas define o que é ensinado e aprendido, o que torna imprescindível uma análise crítica e criteriosa de seus textos e imagens.

Essa situação evidencia a necessidade de incluir perspectivas amazônicas nos conteúdos didáticos, para que eles reflitam a riqueza e a diversidade da região, promovendo uma educação mais inclusiva e representativa para os estudantes da Amazônia.

Diante disso, surge uma necessidade de repensar as práticas de escolha do livro didático e suas consequências para o ensino e aprendizagem da Geografia. A instituição escolar desempenha um papel crucial na vida das

peças, influenciando aspectos sociais, políticos e econômicos. Sua função é fornecer uma base educacional que visa preparar os indivíduos para se tornarem cidadãos conscientes de suas responsabilidades na sociedade. Nesse contexto, a educação formal, ministrada nas escolas com a participação ativa dos alunos como agentes ativos na construção e assimilação do conhecimento, desempenha um papel central. Acreditamos que a principal função da escola é capacitar os alunos a exercerem sua cidadania de forma eficaz em seu ambiente social.

A educação desempenha um papel fundamental na transformação da sociedade, promovendo a conscientização e o desenvolvimento humano. No entanto, em muitos países em desenvolvimento, como o Brasil, o sistema educacional ainda enfrenta desafios significativos e defasagens. Segundo Santos (2019 apud Guimarães et al, 2001), a educação é o pilar sobre o qual uma sociedade se desenvolve, mas sua implementação eficaz ainda é uma questão em aberto em muitos contextos. No contexto contemporâneo, a escola enfrenta desafios decorrentes do rápido desenvolvimento tecnológico e da constante atualização de informações. Isso pode comprometer sua eficácia na consolidação do conhecimento e na preparação dos alunos para a vida social. Conforme destacado por Santos (2019 apud Branquinho 2007), a sala de aula pode perder relevância diante das experiências sociais como principal fonte de aprendizado.

O livro didático é uma presença constante na cultura escolar brasileira, garantido por programas governamentais e disponibilizado gratuitamente para as escolas públicas. No entanto, para muitos alunos de comunidades desfavorecidas, é o único recurso escrito ao qual têm acesso, ressaltando ainda mais sua importância na educação. É crucial que o Projeto Político Pedagógico (PPP) seja desenvolvido em parceria com a comunidade escolar, considerando suas necessidades e aspirações. Segundo Santos (2019), o PPP deve orientar as práticas educacionais e preparar os alunos para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo e do mercado de trabalho. Embora o modelo atual de escola possa não ser ideal, é essencial trabalhar constantemente para aprimorá-lo e torná-lo mais eficaz.

De acordo com Santos (2019 *apud* Peruzzi, 2000), é reconhecido que o livro didático desempenha o papel de intermediário entre o conhecimento científico transmitido em sala de aula e a compreensão dos alunos sobre o conteúdo abordado. Além de facilitar a disseminação do conhecimento, o livro contribui para a formação dos alunos como cidadãos políticos, culturais e científicos, permitindo que se tornem protagonistas de sua própria história. O livro didático é considerado um recurso pedagógico essencial no processo de construção do conhecimento, sendo um produto cultural que carrega valores ideológicos, além do conteúdo pedagógico específico de cada disciplina. (Lopes, 2007, p. 205).

Independentemente da abordagem geográfica, o método predominante de ensino de Geografia tem sido através do discurso do docente e/ou do livro didático. Esta discussão geralmente parte de noções ou conceitos e versa sobre fenômenos naturais, sociais ou culturais, muitas vezes explicados de forma descontextualizada do local em que estão inseridos. Após a exposição ou leitura, o docente avalia, por meio de exercícios de memorização, se os alunos assimilaram o conteúdo. Abordagens contemporâneas da Geografia têm procurado práticas pedagógicas que permitem expor os alunos a diferentes situações de vivência em relação aos seus próprios locais, visando construir entendimentos novos e mais complexos sobre eles. Espera-se que, dessa forma, os alunos desenvolvam a capacidade de analisar e refletir sobre diferentes aspectos da realidade, compreendendo a relação entre sociedade e natureza. (Santos, 2019, citado por Libâneo, Oliveira e Toschi, 2017).

Essas práticas englobam procedimentos como observação, documentação, problematização, registro, descrição, representação e estudo dos fenômenos culturais, sociais e naturais que compõem o espaço e a paisagem geográfica. Procura-se valorizar a experiência do aluno (Tonini, 2013). O contato direto entre professor e aluno em sala de aula é fundamental para o desenvolvimento do pensamento crítico sobre a realidade por meio da Geografia. É essencial que a vivência do aluno seja reconhecida e que ele perceba a Geografia como parte integrante de seu cotidiano, o que deve ser facilitado pelo professor e sua experiência. (Castrogioavanni, 2001; Brasil, 2012).

Pacheco (2015) argumenta que é essencial que os professores tenham liberdade para planejar suas aulas e conduzir sua prática diária, o que está intrinsecamente ligado à formação da cidadania. A utilização de diferentes linguagens e recursos pedagógicos pode enriquecer o ensino da geografia escolar, tornando-a mais relevante social e culturalmente, além de promover a compreensão de sua importância para o exercício da cidadania. Nesse sentido, é fundamental que os professores desenvolvam sua prática considerando os novos conceitos da disciplina, adaptando seus métodos e práticas às necessidades do mundo contemporâneo e dos estudantes.

Considerando a diversidade de componentes curriculares da geografia, recursos como música, jogos, filmes, charges, aulas de campo e obras literárias podem ser incorporados de forma a enriquecer as aulas, tornando-as mais significativas e próximas da realidade dos alunos. É crucial superar a resistência dos futuros professores de geografia em relação às práticas tradicionais, como aulas expositivas com uso exclusivo de livro didático, e incentivá-los a explorar outras abordagens pedagógicas. A didática, como disciplina que investiga as técnicas de ensino-aprendizagem, desempenha um papel fundamental na organização e direcionamento do processo educativo. Parte essencial desse processo inclui o planejamento escolar e a avaliação, que permitem definir objetivos educacionais e monitorar o progresso dos alunos. Além disso, a didática analisa os métodos de ensino, buscando aprimorar sua eficácia e relevância.

No contexto específico da geografia, essas reflexões sobre métodos e técnicas de ensino adquirem uma importância ainda maior. Historicamente, o ensino de geografia enfrentou desafios relacionados à compreensão do tempo e do espaço, muitas vezes adotando uma abordagem tradicional que não incentivava a reflexão crítica. Nesse cenário, os professores eram vistos como meros transmissores de conhecimento, perpetuando uma "tradição seletiva" que priorizava a repetição em detrimento da construção do saber.

A geografia tradicional enfatizava a observação, descrição e classificação dos fenômenos, reduzindo a complexidade do estudo e fragmentando a relação entre os aspectos naturais e humanos do espaço. Essa abordagem, fundamentada na neutralidade científica e no empirismo, limitava a compreensão

da interação entre sociedade e ambiente, perpetuando uma visão estática e compartimentada da realidade.

Diante desse contexto, a aplicação de princípios didáticos atualizados na geografia torna-se essencial para promover uma educação mais dinâmica e eficaz. A integração de métodos de ensino inovadores, aliada à reflexão crítica sobre as práticas tradicionais, pode enriquecer significativamente o processo educativo, capacitando os alunos a compreenderem de forma mais ampla e contextualizada as relações entre homem e meio ambiente.

Em última análise, é necessário que todos os profissionais da educação se abram para o uso de diversas linguagens e tenham autonomia para isso. Acredita-se que essa abertura e autonomia possibilitarão abordagens mais dinâmicas para compreender o espaço geográfico em suas diversas escalas.

2.2 O Livro didático de Geografia

Os livros didáticos de Geografia desempenham um papel fundamental no sistema educacional, fornecendo uma base de conteúdo estruturada e acessível. No entanto, para maximizar sua eficácia, é fundamental que esses materiais sejam utilizados de maneira flexível e crítica, voltados aos contextos locais e enriquecidos por práticas pedagógicas que estimulem a interação e a reflexão.

De acordo com Libâneo (2013), os livros didáticos são ferramentas indispensáveis no processo educacional, pois oferecem uma base estruturada para o ensino e aprendizado, especialmente em áreas que requerem a compreensão de conceitos complexos e interconectados, como a Geografia. O autor destaca que "os livros didáticos desempenham um papel crucial ao fornecerem uma base de conhecimento organizada e sequencial, que é essencial para a construção do saber escolar" (Libâneo, 2013, p. 145). Além disso, Freire (2005) enfatiza a importância de uma abordagem crítica na utilização de livros didáticos, argumentando que "o livro didático deve ser visto não apenas como uma fonte de informação, mas como um ponto de partida para a reflexão crítica e o desenvolvimento do pensamento autônomo dos alunos". (Freire, 2005, p. 78).

Este aspecto é particularmente relevante no contexto do Amazonas, onde o meio ambiente, a cultura, a sociedade e a economia exigem uma leitura de contexto a partir dos conteúdos apresentados nos livros didáticos. De acordo com Marques (2012), o livro didático apresenta múltiplos aspectos, sendo uma produção cultural e, ao mesmo tempo, uma mercadoria, devendo atender a determinado mercado. A autora ressalta que, apesar de levar o nome de um ou mais autores, o livro didático é o resultado de um processo industrial que envolve um grupo extenso de pessoas antes de chegar às escolas e livrarias.

Além disso, Marques (2012) observa que o livro didático é frequentemente visto como uma "tábua de salvação" para professores despreparados, assumindo um papel central no processo de ensino-aprendizagem. A autora também destaca que, no cotidiano escolar, o livro didático é um instrumento de ação constante, mas muitos professores ainda o utilizam como um compêndio de informações, tratando-o como um fim em si mesmo, em vez de como um meio para promover a aprendizagem.

A importância de se considerar o livro como um instrumento que favoreça a aprendizagem do estudante é destacada por Marques (2012), que afirma ser essencial para o domínio do conhecimento e a reflexão, ampliando a compreensão da realidade pelos alunos. Espera-se que um livro didático de Geografia seja correto, com conceitos claros e detalhados, isento de erros conceituais, bem ilustrado, atualizado e livre de preconceitos. Além disso, Marques (2012) argumenta que, para cumprir bem sua função, o livro didático de Geografia deve incorporar as renovações teórico-metodológicas da área, apresentar-se isento de erros conceituais e de informação, e direcionar os conteúdos e atividades para a prática da cidadania, por meio da leitura geográfica da realidade. Embora o livro didático ofereça várias vantagens, ele deve ser constantemente discutido para melhorar a qualidade do trabalho pedagógico e o aproveitamento dos estudantes.

Segundo Marques (2012), a prática pedagógica do professor envolve diversas dimensões, incluindo sua pesquisa constante para o aprimoramento do trabalho em sala de aula. Um livro didático com textos adequados, ilustrações pertinentes e informações atualizadas pode auxiliar significativamente no planejamento de ensino. No entanto, para que suas possibilidades sejam

aproveitadas ao máximo, o livro didático deve estar adequado às necessidades da escola, dos estudantes e dos professores. Dessa forma, a escolha do livro didático deve ser pautada, entre outros fatores, no projeto político-pedagógico da escola, na realidade sociocultural em que a escola está inserida e nas experiências prévias dos professores com títulos anteriores:

Portanto, sua escolha deve ser pautada, entre outros fatores, no projeto político-pedagógico da escola, na realidade sociocultural em que a escola está inserida e nas experiências prévias dos professores com títulos anteriores. (apud Brasil; Ministério da Educação, 2011).

Além disso, conforme apontado por Marques (2012), os livros didáticos de Geografia ainda carregam traços de um discurso positivista, fragmentado e utilitarista, que muitas vezes serve aos interesses políticos dos grupos dominantes. Marques observa que:

Eles geralmente apresentam uma visão fragmentada da relação homem-natureza-sociedade, limitam o tratamento dado às categorias de análise geográfica, mostram incoerência no trabalho geocartográfico, mantêm uma linguagem afirmativa sustentada por verdades absolutas, simples demais para a complexidade da realidade, evitam a linguagem conceitual e veiculam uma cidadania retórica vinculada à inserção no mercado de trabalho. (Marques, 2012).

Apesar dessas críticas, é importante reconhecer que, por recomendação das Secretarias de Educação, os livros didáticos são amplamente utilizados pelos professores de Geografia. Em muitos casos, eles são o único recurso disponível para suporte nas aulas. Dado que o governo investe milhões na elaboração e distribuição desses materiais, não os utilizar seria um desperdício de dinheiro público. Contudo, é fundamental revisar as incoerências conceituais presentes nesses livros para melhorar sua qualidade e efetividade no processo de ensino-aprendizagem.

A oposição ao livro didático remonta às décadas de 1970 e 1980, quando o material era visto "apenas como uma tecnologia pouco adequada a processos efetivos de aprendizado; como resultado de interesses econômicos envolvidos em sua produção e comercialização; e identificado aos efeitos de controle que exerce sobre a ação docente e sobre o currículo" (Marques, 2012 *apud* Rojo e Batista, 2003, p. 45). Para que os conteúdos dos livros didáticos sejam bem

aproveitados, é necessário que o professor analise os textos e seus enfoques, enriquecendo-os com suas próprias contribuições e as dos alunos. (Marques, 2012 *apud* Libâneo, 2013, p. 139-140).

Cada escola escolhe democraticamente, dentre os livros constantes no Guia do Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM), aqueles que deseja utilizar, levando em consideração o planejamento pedagógico, avaliações e reflexões prévias sobre os títulos a serem escolhidos.

2.3 O papel dos livros de geografia no sistema educacional

O uso de livros didáticos nas salas de aula é uma prática consolidada em sistemas educacionais ao redor do mundo, servindo como eixo norteador do processo de ensino-aprendizagem. Segundo Moreira (2012), esses materiais, especialmente em disciplinas como Geografia, transcendem a função de meras ferramentas de transmissão ou produção de conhecimento. Eles são fundamentais para introduzir conceitos como espaço geográfico, territorialidade, e as relações entre meio ambiente e sociedade. Além disso, oferecem uma estrutura curricular que guia professores e alunos de maneira organizada e sequencial através das complexidades geográficas.

O design e a estrutura dos livros de Geografia frequentemente refletem as políticas educacionais vigentes e os currículos nacionais, sugerindo uma intenção de uniformizar a compreensão e a abordagem da disciplina em diversos contextos educativos. Conforme destaca De Oliveira (2017), a forma como esses livros são projetados pode variar significativamente, sendo influenciada por fatores culturais, políticos e educacionais. Idealmente, os livros didáticos são elaborados com base em uma rigorosa pesquisa acadêmica, incorporando os mais recentes avanços no campo da Geografia e suas metodologias de ensino. Para Callai (2013), o papel dos livros didáticos vai além da simples transmissão de conteúdo, pois também desempenham uma função social e cultural, contribuindo para a formação do pensamento crítico dos alunos.

Dessa forma, a escolha e utilização desses materiais são de extrema importância para o desenvolvimento de uma educação geográfica que seja inclusiva e que promova uma compreensão abrangente e crítica do mundo. A

inclusão de mapas, diagramas, fotos e infográficos são cruciais, pois estes auxiliam na visualização e melhor compreensão dos temas tratados. No entanto, críticas frequentes apontam para uma certa padronização excessiva, que pode não considerar as peculiaridades locais e regionais.

Esta abordagem pode levar a uma homogeneização do ensino que ignora contextos geográficos específicos, o que é especialmente problemático em um campo tão dependente das particularidades locais como a Geografia. A eficácia dos livros didáticos de Geografia depende significativamente de como são utilizados pelos professores em sala de aula. Professores não apenas transmitem o conhecimento contido nos livros, mas também adaptam suas lições às necessidades e ao contexto de seus alunos. A interação entre professores e livros didáticos podem incluir a complementação com outros materiais, a adaptação de lições para maior relevância local e a incorporação de métodos de ensino que fomentem o pensamento crítico e a investigação.

A literatura sugere que, enquanto alguns professores seguem os livros didáticos de maneira rígida, outros os usam como um recurso entre vários outros, promovendo uma abordagem mais holística e integrada ao ensino de Geografia. A segunda abordagem pode ser particularmente benéfica, pois permite que os alunos não apenas absorvam informações, mas também desenvolvam habilidades de pensamento crítico e análise espacial. Os livros didáticos de Geografia desempenham um papel fundamental no sistema educacional, fornecendo uma base de conteúdo estruturado e acessível. No entanto, para maximizar sua eficácia, é importante que esses materiais sejam utilizados de maneira flexível e crítica, adaptados aos contextos locais e enriquecidos por práticas pedagógicas que estimulem a interação e a reflexão.

2.4 Representações da Amazônia nos livros didáticos

Para compreender como a Amazônia é retratada nos livros didáticos de Geografia, utilizaremos o conceito de conhecimento pedagógico do conteúdo, introduzido por Shulman (1987). Esse conceito enfatiza que, para alcançar uma educação de qualidade, é fundamental que os professores dominem tanto o conteúdo a ser ensinado quanto as estratégias pedagógicas mais eficazes.

Shulman (1987) argumenta que a combinação desses dois elementos — conhecimento profundo do conteúdo e habilidade pedagógica — é essencial para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

Ampliando essa visão, Freire (1996) defende uma educação que seja, ao mesmo tempo, crítica e contextualizada. Ele afirma que o conteúdo educacional deve estar intimamente ligado à realidade dos alunos, pois o aprendizado se torna mais significativo quando os estudantes conseguem relacionar o material dos livros didáticos com suas próprias experiências e contextos culturais. Esse princípio é especialmente relevante para a Amazônia, uma região que se distingue por sua enorme diversidade cultural e ambiental.

No entanto, autores como Silva e Lopes (2009) apontam que as representações da Amazônia nos livros didáticos frequentemente se restringem a uma visão estereotipada e superficial, que não reflete a complexidade e a riqueza da região. Para superar essas limitações, torna-se crucial adotar uma abordagem pedagógica que valorize a diversidade local e que promova uma compreensão mais profunda e crítica da Amazônia.

2.5 Identificação das lacunas nas representações de Amazonia

Para identificar as lacunas entre o ensino da Amazônia nos livros didáticos, retoma-se à teoria das representações sociais de Moscovici (2000). Essa teoria oferece um arcabouço para entender como o conhecimento coletivo e as crenças culturais moldam a maneira como as pessoas percebem e interpretam o mundo ao seu redor. Moscovici (1978, p. 44) afirma que “a representação social constitui uma das vias de apreensão do mundo concreto, em seus alicerces e em suas consequências”. Segundo o autor, é através das representações que ocorre a transformação de um conhecimento indireto em conhecimento direto; esse é o único meio de nos apropriarmos do universo exterior.

Assim, as representações sociais não apenas refletem a realidade, mas também a constroem, permitindo que grupos sociais integrem o desconhecido ao seu contexto familiar e social (Moscovici, 1978). Embora Moscovici não tenha tratado especificamente sobre livros didáticos ou sobre a Amazônia, sua teoria

fornece um referencial útil para investigar como essas representações podem influenciar a construção de conhecimento sobre a região nos materiais educacionais.

Ainda nessa perspectiva, Silva e Santos (2015) observam que os materiais didáticos frequentemente não abordam de maneira adequada as especificidades da região amazônica. Como consequência, há uma preparação insuficiente dos estudantes em relação ao conhecimento aprofundado e contextualizado da Amazônia. Portanto, é essencial que os livros didáticos de Geografia sejam revisados e atualizados, a fim de refletirem uma representação mais precisa e abrangente da região, alinhando-se tanto às necessidades educativas dos alunos quanto à formação crítica e cidadã que o estudo da Amazônia demanda.

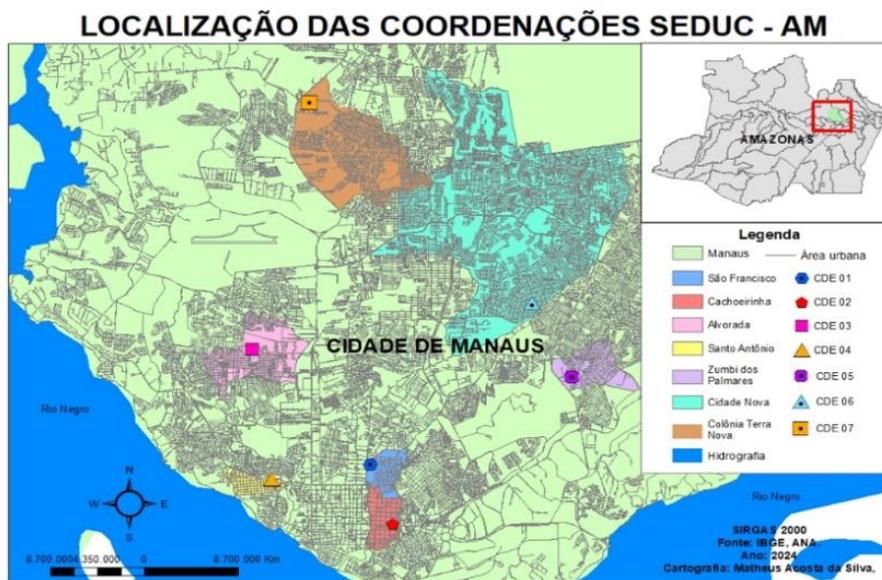
Para além das representações, é fundamental compreender como essas influências afetam a percepção dos estudantes sobre a Amazônia. Oliveira (2011) ressalta que os livros didáticos não apenas têm o papel de transmitir conhecimento, mas também de refletir e moldar as práticas culturais e sociais. Dessa forma, eles exercem uma função central no ensino da Geografia, especialmente no contexto amazônico, onde as especificidades regionais devem ser tratadas com maior profundidade e sensibilidade.

3 CAPÍTULO 2 - A AMAZÔNIA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA

Outra etapa da pesquisa consistiu na análise de uma coleção de livros didáticos de Geografia aprovada no PNLD 2021. Como suporte para a realização da análise desses livros foram utilizados: a) o PCN; b) leituras e levantamento de citações sobre Amazônia; c) alguns critérios avaliativos sugeridos para a avaliação do livro didático propostos por Pontuschka, Paganelli e Cacete (2007). A análise foi baseada na coleta dos materiais utilizados no ensino médio em seis escolas públicas de Manaus, pertencentes à Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino (Seduc-AM).

As CDEs/Seduc desempenham um papel fundamental na organização e gestão das escolas públicas de Manaus. Elas fazem parte de um processo de descentralização da gestão educacional, o que facilita a aplicação de políticas públicas adaptadas às especificidades de cada área e a aproximação com a comunidade. Cada CDE é responsável por um distrito educacional dentro da cidade, no intuito de tornar a gestão escolar mais eficiente e alinhada às necessidades locais, promover uma administração escolar eficaz e uma educação de qualidade para todos. Na cidade de Manaus existem sete CDEs localizadas em bairros distintos, conforme figura 1:

Figura 2 - Localização das Coordenações Distritais em Manaus



A pesquisa foi realizada em três CDEs, escolhidas pelo critério de acessibilidade do pesquisador, representadas na figura 2.

Figura 3 - Coordenadorias Distritais de Ensino lócus da pesquisa



Cada CDE tem jurisdição sobre um determinado número de escolas, de acordo com a delimitação geográfica da respectiva área de abrangência em Manaus.

A CDE 2: é composta por 36 escolas na Zona Sul - https://antigo.seduc.am.gov.br/wp-content/uploads/2024/03/relacao_escolas.pdf

A CDE 3: composta por 36 escolas nas Zonas Centro-Oeste e Centro Sul - https://antigo.seduc.am.gov.br/wp-content/uploads/2024/03/relacao_escolas.pdf

A CDE 4: composta por 33 escolas na Zona Oeste. https://antigo.seduc.am.gov.br/wp-content/uploads/2024/03/relacao_escolas.pdf

Das três Coordenadorias acima apresentadas foram selecionadas, para recorte amostral, duas escolas de cada CDE, apresentadas no quadro 01:

Quadro 1: Unidades da pesquisa

CD E	Localização	Escola 1	Escola 2
CD E 2	Bairro Cachoeirinha	Estadual Estelita Tapajós https://maps.app.goo.gl/PBZwZZfKLGBHEooZA	Colégio Militar da Polícia Militar. CMPM I) https://maps.app.goo.gl/emtRoS1oTBpdqVEP8
CD E 3	Bairro Alvorada	Escola Estadual Vicente Telles de Souza https://maps.app.goo.gl/2NrNSn9o4eRDpTxP9	Escola Estadual Solon de Lucena https://maps.app.goo.gl/VuodGkrTg8nBXg1P6
CD E 4	Bairro Santo Antônio	Escola Estadual CEL Pedro Câmara – CMPM Unidade VII https://maps.app.goo.gl/gYShEEK4YbmrGndL9	E.E. São Luiz de Gonzaga https://maps.app.goo.gl/YS2N9Wtdg39j1aNE8

Fonte: Elaboração própria (2024).

A coleção dos livros didáticos intitulada *Identidade em Ação – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas*, (figura 3) tem como autores Leandro Karnal, Luiz Estevam de Oliveira Fernandes, Isabela Backx, Felipe de Paula Góis Vieira, Marcelo Abreu, Alice de Martini, Eliano Freitas, Rogata Soares Del Gaudio e Cristina Costa. Foi publicada pela Editora Moderna e é composta pelos volumes 2, 3 e 4.

Figura 4 – Livros utilizados no Ensino Médio no triênio 2022-2024



Fonte: Coleção Identidade em Ação – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (2020).

A coleção Identidade em Ação – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, volumes 2, 3 e 4, tal constitui a base para o ensino/aprendizagem de Geografia foi adotada para o triênio 2022-2024 no Ensino Médio, distribuída no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2022 e está presente na Educação Básica das escolas públicas das Coordenações Distritais de Educação (CDE) 2, 3 e 4, *locus* da pesquisa, bem como em todo o estado do Amazonas.

Cada livro didático possui oito capítulos e 150 páginas na obra, com conteúdos, imagens, infográficos e atividades diversas. Nas coordenações pesquisadas, não foram encontradas cópias físicas da coleção porque, devido aos ajustes necessários do novo ensino médio, em março de 2024 os livros haviam sido recolhidos. Desde então as escolas utilizam a versão digital. Por conseguinte, as análises foram feitas sobre a versão digital adotadas pelas escolas.

No Ensino Médio, os livros atuam como mediadores do conhecimento sobre a influência humana no espaço, sua organização social, econômica e cultural, bem como os impactos ambientais decorrentes dessas interações. Assim, compreender os fenômenos naturais e suas relações com as dinâmicas sociais e econômicas torna-se fundamental para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Ao longo deste trabalho, defende-se que os livros didáticos de Geografia devem preparar os alunos para os exames de vestibulares assim como para atuar em um mundo complexo, localizando-se e entendendo as interações entre

as dimensões ambiental, cultural, econômica e social. A partir desse entendimento, os estudantes podem desenvolver senso crítico, problematizar a realidade e propor soluções que promovam a sustentabilidade em seus contextos de vida.

Para a análise de dados qualitativos, utilizou-se o software ATLAS.ti, uma ferramenta assistida por computador. O uso do software ATLAS.ti se mostrou essencial para a análise qualitativa, permitindo organizar, segmentar e interpretar dados de diferentes formatos, como textos, imagens e vídeos. Com uma metodologia estruturada em etapas claras, o software ajudou a lidar com grandes volumes de informações, identificar padrões e explorar conexões importantes entre os dados.

O processo começou com a importação dos dados para o ambiente do ATLAS.ti, que centralizou todo o material de forma prática. Depois, esses dados foram divididos em partes menores, como trechos de textos e imagens, para facilitar a análise. A partir daí, cada segmento recebeu códigos que representavam ideias ou temas relevantes. Esses códigos foram criados com base no que emergiu dos dados (abordagem indutiva) ou em categorias já estabelecidas teoricamente (abordagem dedutiva).

Os códigos não ficaram isolados; foram organizados em categorias maiores ou agrupados em famílias que refletiam os principais conceitos da pesquisa. Além disso, o ATLAS.ti permitiu a criação de redes visuais que mostraram de forma clara as relações entre os códigos, ajudando a enxergar hierarquias, padrões e associações nos dados.

Com o material codificado e organizado, foi possível explorar os dados de maneira detalhada. Ferramentas do software ajudaram a buscar temas específicos, identificar a frequência de conceitos e até verificar quando diferentes códigos apareciam juntos. Isso possibilitou uma análise mais profunda e sistemática do conteúdo.

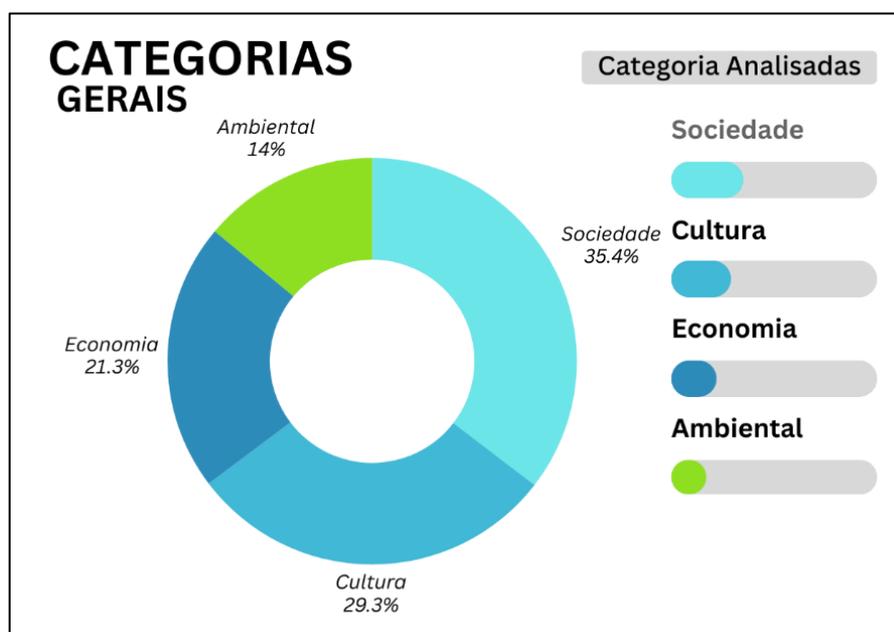
Por fim, o ATLAS.ti facilitou a geração de relatórios completos, reunindo os códigos, os trechos analisados e até tabelas que resumiram as informações. Esses relatórios foram valiosos na hora de escrever os resultados e comunicar as descobertas. Outra vantagem foi a possibilidade de combinar a análise

qualitativa com dados quantitativos, ampliando as perspectivas e permitindo uma interpretação ainda mais rica e abrangente.

A coleção apresenta conteúdos de Geografia que se alinham às competências e habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Cada volume aborda temas específicos de maneira interdisciplinar e contextualizada, promovendo reflexões sobre o espaço geográfico, os processos socioeconômicos e ambientais, e a relação do ser humano com o meio.

Os livros analisados somam 1.405 citações, distribuídas entre as categorias. Representadas no formato do gráfico 1, é possível identificar as categorias predominantes e as menos exploradas, facilitando a visualização das lacunas no conteúdo didático. Essa abordagem gráfica auxilia na compreensão dos desequilíbrios e possibilita a formulação de sugestões para um ensino mais contextualizado e interdisciplinar, que contemple as diversas dimensões do conhecimento em maior equilíbrio.

Gráfico: 1: Representação das Categorias Gerais



Fonte: Fonte: Elaboração própria (2024).

Para a categoria de **AMBIENTE**, considera-se a menção clara do local, como “Região Norte, Amazonas, Roraima, Amazônia Legal, etc.”, para identificar

o teor da citação. Por exemplo: “apreensão de peixes acaris-zebras no Aeroporto Internacional de Manaus, Amazonas [...]”. (Coleção 3, p. 85).

Tabela 1: Categorias de Amazônia

Categoria	Coordenação 2	Coordenação 3	Coordenação 4	Total de citações 166
● Apresenta dimensão Ambiental da Amazônia	0 citações (0%)	25 citações (75,76%)	8 citações (24,24%)	33
● Apresenta dimensão cultural da Amazônia	5 citações (11,11%)	26 citações. (57,78%)	14 citações (31,11%)	45
● Apresenta Dimensão Econômica dentro de Amazônia	5. 11 (63%)	24. 55 (81%)	14.32 (56%)	43
● Apresenta Dimensão Social dentro de Amazônia	0 citações (0%)	28 citações (62,22%)	17 citações (37,78%)	45

Fonte: Elaboração própria (2024).

Essa distribuição possibilita uma leitura crítica sobre as prioridades temáticas e a presença (ou ausência) de questões regionais, especialmente as relacionadas à Amazônia. Permite, ainda, observar como os livros das diferentes coordenações priorizam ou negligenciam cada uma dessas dimensões, fornecendo uma perspectiva crítica sobre o tratamento dado às questões amazônicas.

A participação de conteúdos sobre a Amazônia nos livros didáticos é uma estratégia indispensável para a formação de uma consciência crítica e cidadã, que considere a complexidade cultural, econômica, social e ambiental dessa região única. Ao inserir tais temáticas, os materiais educativos assumem um papel transformador, indo além da transmissão de informações para provocar reflexões profundas sobre a importância desse território para o Brasil e para o mundo.

Na categoria **CULTURA**, a Amazônia abriga uma diversidade de saberes, tradições e práticas que são fundamentais para a formação da identidade brasileira. Inspirando-se nas reflexões de Paulo Freire, pode-se afirmar que a valorização dessas culturas em materiais didáticos promove um diálogo necessário entre saberes locais e conhecimentos sistematizados. Isso não apenas fortalece a identidade regional, mas também fomenta o respeito à pluralidade, rompendo com visões reducionistas que frequentemente estigmatizam os povos amazônicos. Reconhecer a riqueza cultural da Amazônia

é um passo importante para construir uma educação que valorize todas as formas de conhecimento.

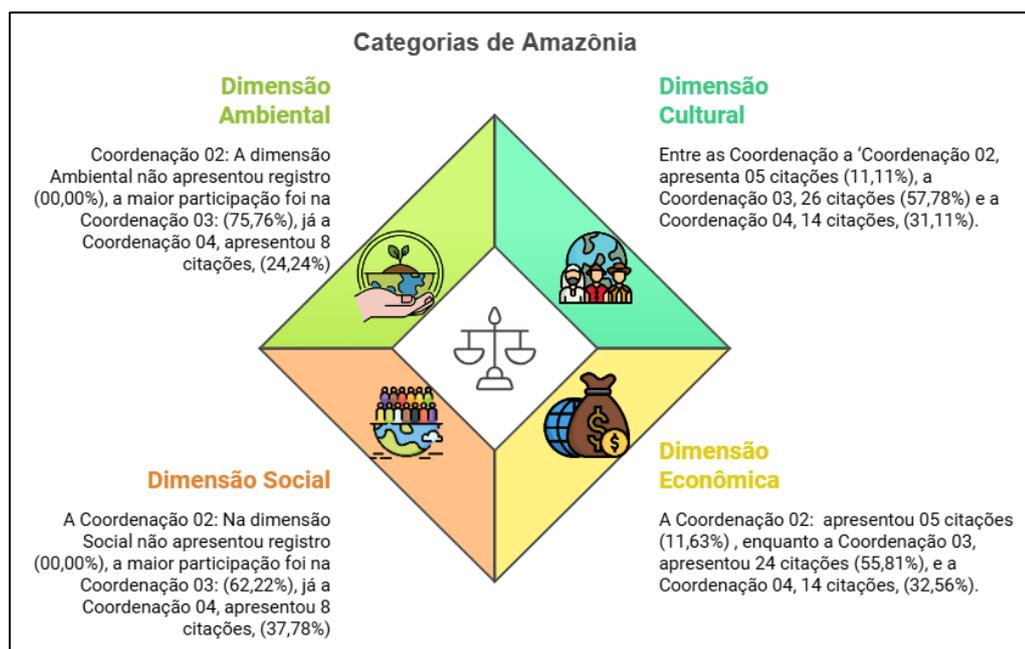
A categoria **ECONOMIA**, por sua vez, revela os contrastes entre a riqueza natural da Amazônia e os modelos de exploração que muitas vezes negligenciam o bem-estar de suas populações. Celso Furtado, em suas análises sobre o desenvolvimento desigual no Brasil, argumenta que as regiões periféricas frequentemente sofrem com dinâmicas econômicas que favorecem interesses externos. Nos livros didáticos, essa realidade pode ser abordada com a apresentação de exemplos como o extrativismo sustentável, que oferece alternativas para o desenvolvimento regional sem comprometer os recursos naturais. Essa perspectiva estimula os estudantes a refletirem sobre como o equilíbrio entre economia e sustentabilidade pode ser alcançado.

Na categoria **SOCIEDADE**, os desafios da Amazônia são expressos na luta diária de suas populações por direitos básicos, como saúde, educação e infraestrutura. Henri Lefebvre nos lembra que o espaço é produzido pelas interações sociais, e a Amazônia é um exemplo vivo disso, com comunidades que resistem a processos de exclusão e lutam pela transformação de sua realidade. Ao incluir esses temas nos livros didáticos, os estudantes são convidados a compreender e valorizar essas resistências, reconhecendo o papel das populações locais como protagonistas de mudanças sociais significativas.

Ao incluir conteúdos sobre a Amazônia nos livros didáticos, não se trata apenas de ensinar sobre uma região, mas de formar cidadãos que entendam e valorizem a importância desse território nas suas múltiplas dimensões. Como nos lembra Boaventura de Sousa Santos, é no diálogo entre diferentes realidades e saberes que se constrói a justiça e a solidariedade globais. Essa abordagem educacional prepara as futuras gerações para proteger a Amazônia, reconhecendo-a como um patrimônio que transcende fronteiras e pertence à humanidade.

De forma resumida, os dados analisados apresentam uma distribuição temática conforme a Figura 5, de conteúdos associados às categorias eleitas para este estudo, organizadas por livros usados nas escolas das coordenações (Coordenações 2, 3 e 4).

Figura 5: Dimensões de Amazônia



Fonte: Elaboração própria (2024).

A análise das quatro categorias revela desigualdades marcantes na contribuição nos livros usados pelas escolas das coordenações. Enquanto o livro das escolas da Coordenação 03 demonstra maior presença, especialmente na dimensão ambiental, com 75,76% das citações, os livros das escolas da Coordenação 02 apresenta lacunas significativas, como a ausência total de registros nas dimensões ambiental e social. Esses dados não apenas apontam para um desequilíbrio, mas também para a necessidade de uma visão mais conectada sobre a região.

A Amazônia não pode ser compreendida por partes isoladas. Suas dimensões cultural, econômica, social e ambiental são como peças de um mosaico: só fazem sentido quando vistas juntas, em sua totalidade. Essa perspectiva dialoga com Bertha Becker, que afirma que "a Amazônia é uma fronteira em transformação, cujo entendimento depende de uma análise integrada entre sociedade, economia e natureza" (Becker, 2004). A predominância de uma coordenação sobre outra ou a invisibilização de certas dimensões não refletem a complexidade real do território, que exige uma abordagem mais colaborativa e interdisciplinar.

Os livros das escolas da **Coordenação 2** apresenta o desempenho mais fraco entre as três, com uma abordagem fragmentada e omissões significativas em aspectos essenciais. Não há qualquer citação relacionada à dimensão ambiental ou social, evidenciando uma negligência em discutir questões críticas, como biodiversidade, mudanças climáticas e os desafios enfrentados pelas populações da região. A dimensão cultural aparece de forma superficial, com apenas 5 citações (11,11%), limitando-se a referências pontuais e sem explorar adequadamente a rica diversidade cultural da Amazônia. Da mesma forma, a dimensão econômica apresenta uma cobertura mínima. 5 citações (11,63%), sem aprofundar os impactos econômicos regionais ou suas interconexões com outras dimensões.

A ausência de uma abordagem integrada prejudica o potencial pedagógico do material e reforça a necessidade de revisar os conteúdos dessa coordenação. Recomenda-se a inclusão de discussões mais abrangentes e interdisciplinares, que abordem a importância da Amazônia como um ecossistema global, um centro cultural vibrante e um motor econômico estratégico.

A Amazônia, reconhecida mundialmente por sua biodiversidade e riqueza cultural, é uma das regiões mais estratégicas do planeta. Sua importância transcende fronteiras, conectando questões ambientais, culturais, econômicas e sociais. No entanto, a análise da representação da Amazônia nos livros didáticos revela um tratamento fragmentado, com limitações significativas que comprometem a compreensão integrada de seus desafios e potencialidades.

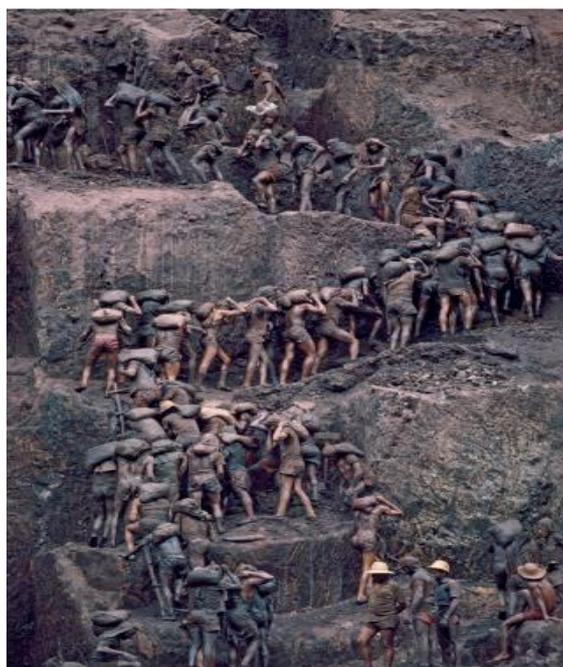
Na dimensão ambiental, o material destaca o desmatamento como um dos principais problemas enfrentados pela região. Frases como "O desmatamento na Amazônia contribui significativamente para as mudanças climáticas globais". Fernandes *et al* (2020, p. 71) sublinham a relevância do tema, mas falham em explorar iniciativas de conservação e manejo sustentável. As imagens que acompanham essa narrativa são limitadas a representações do impacto humano negativo, como áreas devastadas pela exploração madeireira, sem ilustrar a biodiversidade ou os esforços locais para reverter o cenário.

Do ponto de vista cultural, o material menciona aspectos como o artesanato marajoara e as tradições indígenas, com citações como "O

artesanato representa não apenas um meio de subsistência, mas também um símbolo da resiliência cultural dos povos da Amazônia." (Fernandes *et al*, 2020, p. 71). No entanto, essas abordagens são superficiais, deixando de abordar a diversidade cultural da região em toda a sua complexidade. A ausência de referências a festividades como o Festival de Parintins ou às narrativas históricas das populações ribeirinhas e indígenas demonstra uma oportunidade perdida de conectar a cultura amazônica com temas contemporâneos, como a globalização e a luta pela preservação cultural.

Na dimensão econômica, o texto menciona a exploração de recursos naturais como madeira e minerais como o ouro, com a citação: "A extração de madeira e minerais na Amazônia tem implicações econômicas e sociais profundas.". (Fernandes *et al*, 2020, p. 78). Embora relevante, essa narrativa reforça uma visão limitada e quase fatalista da exploração econômica, como exemplo a obra traz uma imagem da exploração de ouro em Serra Pelada, Figura 06, mas relaciona a imagem ao conceito de trabalho, onde a legenda diz: Garimpeiros, no que ficou conhecido como "formigueiro humano", em busca de ouro na região de Serra Pelada, no Pará. Foto de 1985. O trabalho é, frequentemente, associado à ideia de esforço penoso.

Figura 6: Formigueiro humano



Fonte: Robert NickelsBerg/Getty Images

Em contrapartida, entende--se que “ele é essencial à vida humana”. (Fernandes *et al*, 2020, p.14), ou seja, a dimensão é apresentada destoadada da temática sem propor alternativas sustentáveis. Como destaca Santos. 1996), a análise econômica deve estar atenta às singularidades territoriais para evitar simplificações que desconsiderem a realidade local.

Na Amazônia, é fundamental que os materiais didáticos abordem questões econômicas locais, como o modo de produção das sociedades tradicionais, o impacto da economia extrativista – tanto no passado quanto no presente –, o avanço do agronegócio em áreas ambientalmente sensíveis, e os desafios de implementação de um modelo de desenvolvimento sustentável. Esses elementos não apenas caracterizam a economia regional, mas também refletem uma história marcada por exploração, lutas e resistências, como pontua Ribeiro (1970), ao destacar as dinâmicas econômicas e sociais na formação da região.

Além disso, a Amazônia possui uma economia regional profundamente conectada à sua biodiversidade, o que exige um olhar atento para não perpetuar visões generalistas e descontextualizadas. Haesbaert (2004) argumenta que é necessário reconhecer as múltiplas territorialidades e dinâmicas locais para compreender plenamente o impacto de políticas e práticas econômicas na região. Ignorar essas especificidades não apenas invisibiliza a riqueza e os desafios econômicos amazônicos, mas também dificulta a formação de uma visão crítica por parte dos estudantes.

Portanto, é essencial que as coleções didáticas ampliem sua abordagem, integrando as particularidades econômicas da Amazônia de forma mais consistente. Ao trazer para o debate escolar temas como a economia extrativista, a luta pela preservação de recursos naturais e a busca por modelos sustentáveis, é possível promover uma educação que, como defende Freire (1996), seja comprometida com a realidade dos educandos e com as transformações sociais. Somente assim os estudantes poderão compreender a importância estratégica da Amazônia e contribuir para um futuro econômico mais justo e sustentável.

A dimensão social é uma das mais negligenciadas. Embora a citação “*Os povos indígenas da Amazônia mantêm práticas que são essenciais para a*

conservação ambiental" (Fernandes *et al*, 2020, p. 98). reconheça a importância das comunidades locais, o texto não discute os desafios enfrentados por esses povos, como a perda de territórios, a violência e as desigualdades sociais. A imagem de um indígena trançando palha, Figura 07, embora representativa, carece de um contexto que explique a relação entre cultura, economia e sustentabilidade, resultando em uma narrativa desconexa.

Figura 7: Indígena trançando palha



Fonte: Cassandra Cury/Pulsar Imagens

A maior falha do material, no entanto, é a ausência de integração entre as dimensões apresentadas. Cada tema é tratado de forma isolada, sem explorar as interconexões entre eles. Por exemplo, a relação entre as práticas econômicas predatórias e seus impactos sociais e ambientais, ou como o conhecimento tradicional dos povos indígenas pode ser utilizado em projetos de conservação ambiental e desenvolvimento sustentável, é completamente ignorada.

Essa abordagem fragmentada vai na contramão do que Edgar Morin nos ensina. Ele afirma que "é necessário substituir um pensamento que isola e separa por um pensamento que distingue e une" (Morin, 2003, p. 112). Ou seja, não dá para entender os problemas do mundo, especialmente os da Amazônia, se continuarmos olhando para cada questão de forma separada, como se fossem peças soltas de um quebra-cabeça. Precisamos conectar essas peças,

enxergar o todo, porque só assim conseguimos compreender a verdadeira complexidade das coisas.

Pensar de forma integrada seria como abrir uma janela maior para ver como tudo se encaixa. O material poderia, por exemplo, mostrar como as decisões econômicas impactam não só o meio ambiente, mas também as comunidades locais, ou como o saber dos povos indígenas – acumulado ao longo de gerações – pode ajudar a construir soluções sustentáveis que beneficiem a todos. Para isso, seria fundamental trazer diferentes áreas do conhecimento para a conversa: ecologia, sociologia, antropologia, economia, e por aí vai.

Para superar essas limitações, o material poderia incluir imagens mais ricas e diversificadas, que mostrassem a biodiversidade da região e exemplos de práticas sustentáveis, como o reflorestamento e a bioeconomia. A narrativa textual deveria ir além dos problemas, destacando histórias de sucesso e soluções viáveis. Além disso, atividades pedagógicas que incentivem a reflexão crítica sobre as escolhas econômicas, culturais e políticas relacionadas à Amazônia seriam essenciais para engajar os alunos.

A Amazônia não é apenas um bioma ou uma região isolada. Ela é um símbolo de interconexões globais, abrigando desafios e oportunidades que demandam uma abordagem educacional interdisciplinar e crítica. Incorporar essas perspectivas nos livros didáticos é fundamental para formar cidadãos conscientes, capazes de valorizar a importância estratégica da Amazônia e atuar na sua preservação e desenvolvimento sustentável.

Por outro lado, os livros das escolas da **Coordenação 3** se destaca por apresentar a abordagem mais completa e equilibrada. Essa coordenação lidera em todas as dimensões: ambiental (75,76%), cultural (57,78%), econômica (55,81%) e social (62,22%). A dimensão ambiental é amplamente explorada, com temas como desmatamento, mudanças climáticas e políticas de sustentabilidade. A dimensão cultural destaca tradições e manifestações artísticas, como o sincretismo presente na Congada, enquanto a dimensão econômica aborda o extrativismo e a relevância da Amazônia no agronegócio e no mercado global.

Esses números confirmam uma crítica já destacada por Haesbaert (2004): os materiais didáticos tendem a simplificar as dinâmicas regionais, tratando realidades complexas como a da Amazônia de maneira superficial. Apesar de sua imensa diversidade ambiental, cultural e socioeconômica, a região é frequentemente abordada de forma generalista, sem atenção às suas especificidades.

Assim, fica evidente a necessidade de um currículo mais sensível às particularidades regionais, que valorize as diferentes dimensões culturais, econômicas, sociais e ambientais da Amazônia. Promover uma educação que integre essas perspectivas de forma equilibrada é essencial para construir uma visão mais ampla, crítica e inclusiva, fortalecendo o papel da Amazônia no contexto nacional e global.

Na Coleção 3 é possível identificar uma das citações que abordam a região que diz:

O território hoje conhecido como Ilha de Marajó, localizado na foz do Rio Amazonas, foi habitado pelo povo Marajoara há aproximadamente 1.800 anos. Os arqueólogos estimam que eles formaram uma sociedade hierarquizada e que sua população total tenha chegado a 100 mil pessoas. Com base nos vestígios encontrados, presume-se que havia famílias responsáveis pela caça, pelo artesanato, pela agricultura, pelo governo e pelas questões religiosas. (Fernandes *et al*, 2020, p 46).

O registro é valioso, pois, como destaca Moraes (1997), ele resgata a historicidade do território amazônico, evidenciando a riqueza cultural e organizacional de seus povos ancestrais. Outro exemplo aborda o ciclo da borracha e o intenso fluxo migratório de nordestinos para a Amazônia:

O volumoso afluxo de migrantes, principalmente do Nordeste, à procura de trabalho causou graves problemas sociais no local. Os seringueiros ricos submetiam esses trabalhadores a jornadas árduas, sem condições mínimas de dignidade. (Fernandes *et al*, 2020, p 67).

Tal relato reforça as desigualdades sociais históricas da região, conforme argumenta Ribeiro (1970), ao destacar como as relações de exploração moldaram o contexto social amazônico.

Às referências, embora importantes, são insuficientes para abarcar toda a complexidade social da Amazônia contemporânea. Como observa Castro

(2002), a Amazônia não é apenas um palco de riquezas naturais ou conflitos ambientais, mas um espaço social dinâmico, onde se articulam histórias, resistências e modos de vida singulares. Ignorar essa pluralidade é limitar a compreensão da região e perder a oportunidade de explorar seu papel crucial no cenário nacional e global.

O livro enfatiza a relevância cultural dos povos tradicionais da Amazônia, especialmente no capítulo 8: Povos tradicionais, natureza e capitalismo. Afirma-se que "os povos tradicionais possuem um papel fundamental na conservação da biodiversidade e na luta contra modelos predatórios de exploração". (Fernandes *et al*, 2020, p. 146). No entanto, faltam aprofundamentos sobre as expressões culturais e os saberes locais, como as práticas artísticas, linguísticas e rituais que moldam as identidades amazônicas.

O capítulo 7: Críticas à dominação da natureza explora a episteme indígena como contraponto ao modelo hegemônico de exploração, afirmando que "as práticas indígenas revelam uma relação de harmonia com o meio ambiente". (Fernandes *et al*, 2020, p.138). Contudo, a discussão poderia incluir o impacto do epistemicídio sobre as comunidades e o modo como isso afeta a perpetuação de suas culturas.

A exploração econômica da Amazônia é discutida no Capítulo 3: Atividades econômicas e seus impactos socioambientais na construção do Brasil, com destaque para a seção "Analisando – A exploração da Floresta Amazônica". (Fernandes *et al*, 2020, p. 68). O texto contextualiza o avanço do extrativismo e do desmatamento, ressaltando que "a exploração intensiva da Floresta Amazônica teve impactos irreversíveis sobre os biomas e as populações tradicionais". (Fernandes *et al*, 2020 p. 68).

Embora a obra aborde a questão econômica sob uma perspectiva histórica, falta explorar soluções práticas para modelos sustentáveis, como o manejo florestal comunitário e as cadeias de valor baseadas na biodiversidade. Além disso, as relações entre os interesses globais no bioma e os impactos locais são pouco articuladas.

A dimensão social aparece principalmente na discussão sobre os impactos da exploração e da resistência das comunidades tradicionais. O Capítulo 8 destaca o protagonismo de povos indígenas e ribeirinhos, mas não

detalha as lutas históricas por seus territórios e direitos. Afirma-se que "os conflitos socioambientais resultantes da pressão econômica são desafios críticos para as populações locais". (Fernandes *et al*, 2020, p. 144). No entanto, o texto poderia aprofundar as relações entre movimentos sociais e políticas públicas voltadas para a região, bem como discutir os impactos da urbanização e da migração na dinâmica social amazônica.

O impacto ambiental é amplamente explorado no Capítulo 6: Desenvolvimento Sustentável e Políticas Ambientais (Fernandes *et al*, 2020, p. 108) e no capítulo 4: Antropoceno: ação humana e crise ambiental. Estes capítulos destacam as consequências do desmatamento, da perda de biodiversidade e das mudanças climáticas globais. Segundo o texto, "as práticas sustentáveis baseadas nos conhecimentos locais são cruciais para o futuro da Amazônia". (Fernandes *et al*, 2020, p.110).

Entretanto, a discussão poderia integrar mais as experiências das comunidades na gestão de recursos naturais e na mitigação de impactos. A abordagem também poderia enfatizar a relação entre as iniciativas locais e os compromissos globais, como os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.

O livro oferece uma abordagem inicial relevante sobre a Amazônia em suas dimensões cultural, econômica, social e ambiental. Contudo, carece de maior profundidade na integração entre esses aspectos, especialmente ao tratar do protagonismo das populações locais e das soluções baseadas em saberes tradicionais. Uma educação que aborde a Amazônia de forma integral e crítica é essencial para formar sujeitos capazes de enfrentar os desafios socioambientais contemporâneos.

A obra utilizada pelas escolas da **Coordenação 4** apresenta um desempenho intermediário, com contribuições relevantes, mas sem alcançar a consistência da Coordenação 3. A dimensão ambiental é abordada de forma limitada (24,24%), enquanto as dimensões culturais (31,11%), econômica (32,56%) e social (37,78%) têm presença moderada. Apesar disso, a abordagem carece de profundidade e integração temática, o que reduz a eficácia pedagógica.

O livro reconhece a riqueza cultural da Amazônia, destacando práticas indígenas como o ritual do Tawarawanã, que celebra o alimento e os mitos

associados. Este ponto ressalta a relação simbiótica com a natureza, contrastando com visões eurocêntricas: "O ritual do Tawarawanã simboliza a conexão entre os povos indígenas e os recursos naturais, destacando sua visão holística do ambiente". (Fernandes *et al*, 2020, p. 152). Esta perspectiva alinha-se ao pensamento de Claude Lévi-Strauss, que afirma que as mitologias indígenas são formas de organizar e compreender o mundo natural em sua totalidade: "A ciência do concreto é a ciência dos povos primitivos". (Lévi-Strauss, 2008, p. 25). Contudo, a abordagem carece de maior ênfase no protagonismo atual das culturas amazônicas. Por exemplo, o texto não aprofunda como esses grupos mantêm tradições enquanto enfrentam desafios contemporâneos como a urbanização e o avanço da tecnologia.

Os projetos desenvolvimentistas da ditadura militar, como as hidrelétricas de Tucuruí e Balbina, são descritos no livro como marcos de ocupação e integração econômica da região: "A construção de grandes projetos como as hidrelétricas foi justificada pela segurança nacional e pelo potencial de desenvolvimento econômico". (Fernandes *et al*, 2020, p. 145). Entretanto, o texto aborda superficialmente os impactos negativos desses empreendimentos, como o deslocamento forçado de comunidades e a perpetuação de uma economia extrativista. Nesse sentido, autores como Celso Furtado alertam para os desequilíbrios estruturais desse modelo de desenvolvimento que, embora promovam a integração econômica, aprofundam desigualdades: "O crescimento econômico, quando baseado no extrativismo, frequentemente ignora a integração social das populações locais". (Furtado, 1980, p. 87). A falta de questionamento crítico sobre os desequilíbrios econômicos decorrentes dessas políticas enfraquece o debate sobre o custo-benefício desse modelo de desenvolvimento.

O livro expõe os conflitos gerados pela expansão da fronteira agrícola e projetos de infraestrutura, mencionando a marginalização de povos indígenas e ribeirinhos: "A expansão agrícola e a chegada de migrantes à Amazônia intensificaram os conflitos, resultando na invisibilização das comunidades tradicionais". (Fernandes *et al*, 2020, p. 146). Contudo, essa narrativa retrata os povos locais predominantemente como vítimas, sem explorar sua atuação como agentes de resistência. Um exemplo seria aprofundar o papel dos movimentos

sociais na criação de reservas extrativistas, como a luta liderada por Chico Mendes, que é apenas mencionada de forma tangencial. Para enriquecer a análise, poderíamos recorrer ao pensamento de Antônio Gramsci (1971), sobre a hegemonia e a resistência: “O velho está morrendo e o novo não pode nascer; neste interregno, surgem fenômenos mórbidos de variadas formas”. (Gramsci, 2007, p. 33). Essa ideia ajuda a entender como as populações amazônicas resistem às forças hegemônicas, mesmo enfrentando múltiplos desafios.

Os impactos ambientais da ocupação, destacando o aumento do desmatamento e a criação de reservas, são apresentados no texto: “A crescente destruição da floresta trouxe a necessidade de políticas ambientais, como a criação de órgãos reguladores e reservas extrativistas”. (Fernandes *et al*, 2020, p. 148). Contudo, a análise é descritiva e não conecta esses problemas a desafios globais, como as mudanças climáticas. Autores como Henri Lefebvre destacam a importância de pensar o espaço como produto de processos históricos e sociais: “O espaço não é um dado natural; ele é o resultado de ações e interações humanas”. (Lefebvre, 2006, p. 112). A partir dessa perspectiva, seria pertinente discutir como o espaço amazônico reflete os conflitos entre modelos econômicos extrativistas e a necessidade de conservação ambiental.

Além disso, falta discutir alternativas contemporâneas, como a bioeconomia, que poderiam ser usadas para alinhar preservação e desenvolvimento sustentável. Nesse contexto, Amartya Sen reforça a necessidade de desenvolvimento enquanto liberdade: “O desenvolvimento sustentável deve ser pensado como uma forma de ampliar as liberdades reais que as pessoas desfrutam”. (Sen, 2000, p. 36). Inserir tais perspectivas ajudaria a conectar as questões locais da Amazônia a desafios globais.

Embora o livro ofereça uma visão ampla sobre a Amazônia, há espaço para um maior equilíbrio crítico. Enquanto reconhece os impactos de políticas passadas e apresenta a riqueza cultural da região, o texto limita-se em explorar o papel contemporâneo das populações locais e as soluções inovadoras para desafios socioambientais. Exemplos como o avanço de movimentos indígenas na política ou a pressão internacional pela preservação poderiam enriquecer o debate, alinhando-o ao pensamento crítico de autores como Paulo Freire, que enfatiza a necessidade de educação como prática de liberdade e transformação:

“Se, na análise de problemas concretos, não despertamos a reflexão crítica, estaremos longe de contribuir para a transformação do mundo”. (Freire, 2005, p. 64).

Fazendo uma análise sobre as implicações da distribuição temática, os dados analisados mostram que as categorias Sociedade e Cultura recebem maior destaque, enquanto as especificidades como a cultura indígena, as formas de relação e o artesanato, essas referências aparecem de forma superficial e pouco desenvolvida.

Esse desequilíbrio sugere que o material didático dá prioridade a temas mais amplos, mas que muitas vezes não se conectam diretamente com a realidade local dos estudantes da região amazônica. Com isso, perde-se uma oportunidade valiosa de promover uma educação geográfica mais próxima do cotidiano dos alunos, que leve em conta as riquezas ambientais, culturais e socioeconômicas do Amazonas e da Amazônia como um todo.

A escassez de menções na dimensão ambiental, especialmente no contexto amazônico, é um ponto que merece destaque. A região possui uma das maiores biodiversidades do mundo e enfrenta desafios críticos relacionados à preservação e ao desenvolvimento sustentável. Assim, a baixa representatividade desse tema é uma lacuna significativa que enfraquece a conexão dos estudantes com as realidades socioambientais locais.

Para minimizar as discrepâncias de conteúdo para os estudantes da região é necessário haver uma maior Integração de conteúdos que evidencie de forma mais clara a questão de Amazônia. É imprescindível que as dimensões amazônicas sejam mais profundamente integradas aos conteúdos gerais, especialmente nas categorias Cultura, Economia e Ambiental. A Amazônia deve ser tratada como um eixo transversal, conectando as categorias gerais às realidades locais e promovendo um ensino mais alinhado ao cotidiano dos estudantes da região.

Ampliar o espaço dedicado à análise das especificidades amazônicas contribuiria para formar cidadãos mais críticos e conscientes da importância da região no contexto nacional e global. Há lacunas significativas que precisam ser preenchidas para que a educação geográfica cumpra seu papel de formar

indivíduos capazes de compreender e atuar nas complexas realidades socioambientais e culturais da Amazônia.

Inicialmente, nessa fase da pesquisa, foi realizado o levantamento das categorias e a codificação das citações das coleções escolhidas com o intuito de compreender em que momento e de que forma os temas Ambiental, Cultura, Economia e Sociedade, são apresentados ao aluno.

Essa codificação gerou subsídios para compreender os dois principais momentos em que os temas são abordados nas coleções, possibilitando a produção de dados apresentado na Tabela 03.

Tabela 2: Dimensões Gerais

Categoria Gerais	Coordenação 2. Total: 368)	Coordenação 3. Total: 497)	Coordenação 4. Total: 430)	Total de Citações 1.239
Ambiental	10 citações (5,78%)	156 citações (90,18%)	7 citações (4,04%)	173
Cultura	84 citações (23,13%)	124 citações (34,17%)	155 citações. (42,70%)	363
Economia	133 citações. (50,38%)	52 citações (19,70%)	79 citações (29,92%)	264
Sociedade	135 citações. (30,73%)	129 citações (29,39%)	175 citações (39,88%)	439

Fonte: Elaboração própria (2024).

A Tabela apresenta a análise das categorias que abrangem as dimensões gerais de Ambiental, Cultural, Economia e Sociedade. Essas categorias fornecem uma visão holística mais abrangente das interações e relações que definem o contexto em questão, permitindo uma compreensão mais ampla dos fatores que influenciam e moldam a realidade das sociedades. Cada dimensão é explorada de forma a destacar suas características específicas gerais, além de evidenciar como elas se interconectam com a construção das sociedades, oferecendo um panorama mais detalhado das dinâmicas locais.

A análise didática de materiais pedagógicos é uma etapa essencial para refletir sobre as práticas educativas e seus impactos no processo de ensino-aprendizagem. No contexto dos livros de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, utilizados pelas escolas das Coordenações distritais 2, 3 e 4 e em preparações para vestibulares, a escolha de um livro didático adequado não apenas reflete

os objetivos curriculares, mas também exerce influência direta na maneira como os alunos se relacionam com os temas abordados.

Este capítulo apresenta uma análise do livro *Identidade em Ação*. Editora Moderna Volume 2, 3 e 4 (2020), com foco específico na categoria ambiental, examinando os conteúdos, a linguagem, as imagens e sua relação direta com as questões ambientais contemporâneas.

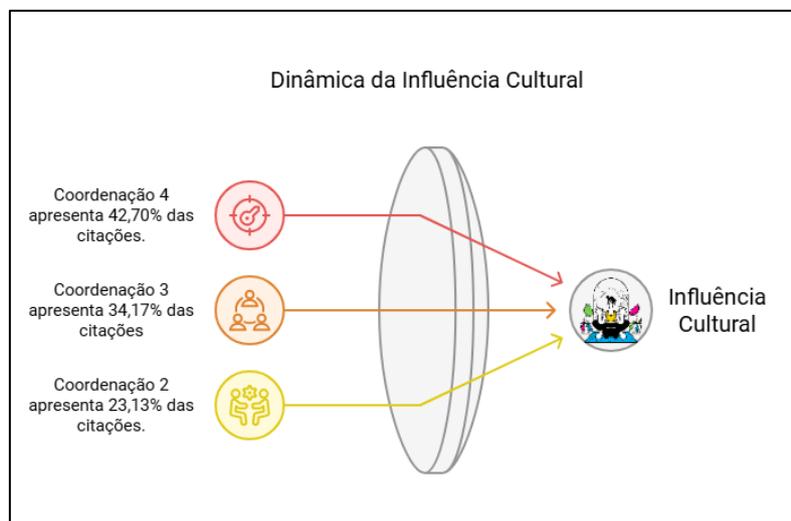
A análise das citações nas categorias gerais “Ambiental”, “Cultura”, “Economia” e “Sociedade” revela como cada livro das coordenações prioriza temáticas distintas, refletindo diferentes abordagens e ênfases nas dimensões humanas e sociais. Com um total de 1.239 citações distribuídas entre os três livros, é possível observar nuances significativas na forma como os temas são tratados.

A categoria “Ambiental” apresenta um número relativamente baixo de citações. (173), com 90,18% concentradas nos livros das escolas da Coordenação 3. Este dado evidencia um foco específico dessa coordenação em questões ambientais, como sustentabilidade e impactos ecológicos. Contudo, a baixa representatividade os livros usados nas escolas das Coordenações 2 e 4. (5,78% e 4,04%, respectivamente) levanta preocupações sobre a falta de integração do tema ambiental com outras áreas, como economia ou sociedade destaca que desafios ambientais contemporâneos, como mudanças climáticas, exigem abordagens interdisciplinares que articulem sustentabilidade com aspectos sociais e econômicos, promovendo uma visão mais holística.

Na categoria “Cultura”, observa-se uma distribuição mais equilibrada das citações entre os livros das escolas das coordenações. A obra das escolas da Coordenação 4 concentra a maior parte (42,70%), seguida pelo livro das escolas da Coordenação 3 (34,17%) e pela obra usada pelas escolas da Coordenação 2 (23,13%). A ênfase das escolas da Coordenação 4 nas interseções culturais dentro das dinâmicas políticas e sociais reflete uma tentativa de abordar a cultura como fator estruturante das relações humanas. No entanto, Bauman (2001) argumenta que a globalização cultural intensifica desigualdades, muitas vezes invisibilizando culturas locais em prol de uma hegemonia global. Este ponto poderia ser mais explorado na obra das escolas da Coordenação 2 como nos

mostra o gráfico 02, que apresenta uma abordagem mais limitada sobre como cultura e trabalho se inter-relacionam.

Gráfico: 2: Dinâmica da influência Cultural



Fonte: Elaboração própria (2024).

A categoria “**Economia**” destaca-se na Coordenação 2, com 50,38% das citações, refletindo um foco em questões econômicas relacionadas ao trabalho e à produção. Esta coordenação explora dinâmicas como humanização e desumanização no mercado de trabalho, mas carece de maior integração com temas ambientais. Como Sachs (2002), enfatiza, a sustentabilidade econômica depende de práticas que considerem os limites ecológicos e as necessidades sociais, um ponto que poderia ser melhor articulado para aprofundar o entendimento das interdependências entre economia e sustentabilidade.

Por outro lado, a categoria “Sociedade”, com 439 citações, é a mais discutida nos livros, refletindo uma abordagem transversal que abrange transformações sociais e dinâmicas contemporâneas. Os livros das escolas da Coordenação 4 lidera essa categoria com 39,88% das citações, seguida pela Coordenação 2 (30,73%) e pela Coordenação 3 (29,39%). Essa distribuição demonstra como os livros das coordenações priorizam diferentes aspectos das relações sociais: enquanto a Coordenação 2 foca nas transformações históricas das estruturas sociais, as escolas da Coordenação 3 conecta essas questões

aos desafios socioambientais, e a Coordenação 4 enfatiza as dinâmicas geopolíticas e políticas globais.

As categorias, presente nos três livros analisados, oferece um terreno fértil para reflexão sobre o tema que engloba as transformações sociais ao longo do tempo e as dinâmicas contemporâneas que moldam as relações humanas. A análise dos livros busca interpretar criticamente como os temas relacionados às categorias foram tratados em cada coordenação, destacando a profundidade e a relevância das abordagens, bem como suas implicações para o entendimento da realidade atual.

Para uma análise mais detalhada das obras a seguir, examinaremos como cada categoria é apresentada, classificando-as em **ordem de Coordenação**. O objetivo é proporcionar uma compreensão mais clara da importância atribuída a cada categoria dentro das obras usadas pelas escolas das Coordenações.

3.1 As categorias e as coordenações

3.1.1 Sociedade

Os livros didáticos analisados apresentam uma abordagem detalhada e abrangente sobre a categoria "Sociedade", sendo explorada em 439 citações distribuídas nas Coordenações 2, 3 e 4. Os livros apresentam uma abordagem mais geral no que diz respeito às questões sociais. Segundo Silva (2020), os livros didáticos têm o papel crucial de representar e questionar as transformações sociais em seus diversos aspectos, e isso é notável no conteúdo analisado.

A distribuição das citações demonstra um equilíbrio na abordagem da categoria sociedade, entre as obras das escolas usadas nas coordenações, com a Coordenação 4 concentrando o maior número de citações (39,88%), seguida pela Coordenação 2 (30,73%), e pela Coordenação 3 (29,39%). Essa divisão revela as prioridades temáticas de cada volume: enquanto a Coordenação 2 explora as transformações históricas e estruturais das relações sociais, as Coordenações 3 e 4 conectam essas questões a aspectos socioambientais e

geopolíticos. Como apontado por Candau (2017), a relação entre sociedade e educação se dá em múltiplos níveis, influenciando a formação de um pensamento crítico em relação às dinâmicas sociais.

O livro das escolas da Coordenação 2, apresenta o segundo maior número de citações sobre a categoria sociedade, com 30,73%, a obra destaca principalmente as transformações sociais no contexto do trabalho, Por outro lado, o livro também incluem as respostas sociais às condições e relação de trabalho e exploração, que vai desde a escravidão até as condições laborais atuais, destacando que essas resistências resultaram não apenas em ganhos imediatos, como melhores condições de trabalho ou emancipação, mas também em transformações profundas nas estruturas sociais, influenciando movimentos de luta por direitos humanos e sociais nas sociedades futuras. Revoltas escravas em Roma, como a liderada por Espártaco, e movimentos camponeses no final da Idade Média são exemplos de resistência coletiva contra sistemas opressivos. Essas ações sublinham a capacidade dos grupos subalternos de contestar as estruturas sociais e buscar transformações. (Fernandes *et al*, 2020, p. 29).

Às ideias de comunidade social de Durkheim é apresentado na forma de solidariedade onde diz:

Durkheim (1853-1917) identificou dois tipos de solidariedade entre as pessoas: a solidariedade mecânica e a solidariedade orgânica. De acordo com Durkheim, a solidariedade mecânica era predominante nas sociedades pré-capitalistas, em que os indivíduos se relacionavam principalmente por meio da família, da religião e dos costumes. Os vínculos entre as pessoas eram definidos mais pelo princípio comunitário do que pelo societal, nos quais as semelhanças pesam mais que as diferenças entre os hábitos e as ocupações dos indivíduos. (FERNANDES *et al*, 2020, p. 106, p. 78).

Entre os temas abordados estão a história das relações de trabalho, e a Revolução Industrial, apresentado no capítulo 5, p. 142, analisa as mudanças tecnológicas, econômicas e sociais trazidas por esse período. A obra também discute as relações sociais dentro do sistema capitalista, com foco na organização mundial do trabalho e nas questões de mercado, que aparece no capítulo 6, p. 106, é apresentado pela reestruturação produtiva, desemprego, informalidade e desigualdades de gênero e étnicas, apresentado no capítulo 7, seção 4 - Desigualdade de gênero e étnica no mercado de trabalho, p. 134. Além

disso, destaca a sustentabilidade e as cadeias produtivas, com ênfase no impacto da biotecnologia e dos transgênicos na agropecuária global. Em relação às transformações sociais, Freire (1996) sublinha a importância de compreender as relações de poder que estruturam o trabalho e a vida social.

Assim, o livro da Coordenação 2 oferece uma análise abrangente das transformações históricas das relações de trabalho, destacando a importância das resistências coletivas, como as revoltas escravas e os movimentos camponeses, na construção de direitos humanos e sociais. Ao abordar marcos como a Revolução Industrial e questões contemporâneas, como desigualdades de gênero e raça, a obra articula uma visão crítica sobre o impacto das mudanças econômicas e sociais na organização do trabalho. Por meio da perspectiva de Durkheim sobre solidariedade mecânica e orgânica, o livro conecta essas transformações às dinâmicas sociais, enfatizando a necessidade de compreender as relações de poder para promover uma consciência crítica capaz de impulsionar sociedades mais justas e igualitárias, conforme defendido por Freire (1996).

Já as escolas da Coordenação 3 apresenta a menor concentração de citações sobre a sociedade (29,39%) e foca na interação entre questões sociais e socioambientais no Brasil, apresentado no Capítulo 3, p. 50 do livro 3. A análise dos temas envolve as relações sociais durante a economia colonial com destaque para a produção de açúcar e seus impactos sociais e ambientais, além do desenvolvimento socioeconômico relacionado ao café no período imperial e republicano, onde diz:

Desde que chegaram às terras que hoje formam o Brasil, os portugueses se impressionaram com os recursos naturais que encontraram. Inicialmente, a principal atividade econômica explorada por eles foi a extração do pau-brasil, seguida pela lavoura da cana-de-açúcar e pela mineração de ouro e diamantes. (Fernandes *et al*, 2020, p 51).

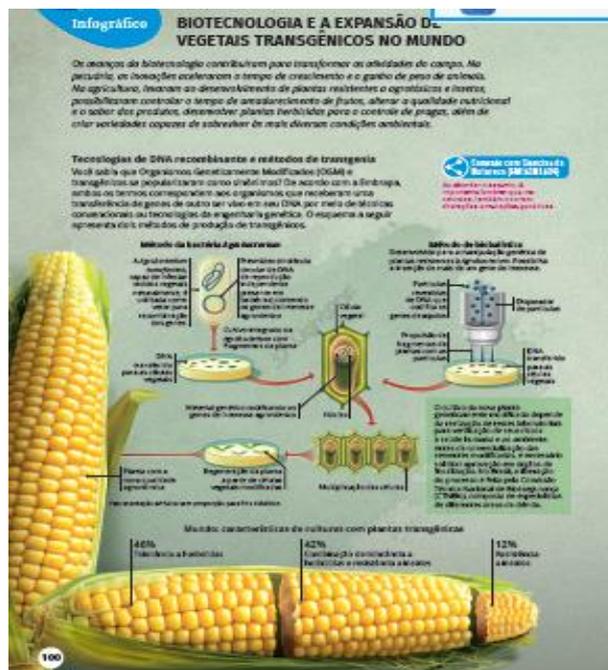
. A obra também discute a crise ambiental e as relações sociais, observando o impacto do desenvolvimento econômico na era contemporânea, particularmente na exploração de recursos naturais e na expansão agrícola sinalizada no por exemplo no Capítulo 4, p. 74:

No entanto, a ação humana no planeta sempre afetou o meio ambiente: o desmatamento, as queimadas para o sistema de cultivo agrícola e a redução da fertilidade da terra são registrados desde a Antiguidade em diferentes magnitudes e localidades. A difusão e o predomínio da visão antropocêntrica, entretanto, aceleraram a exploração de recursos naturais, ultrapassando a capacidade de regeneração da natureza, o que tende a comprometer as condições de reprodução das sociedades. (Fernandes *et al*, 2020, p. 74).

Um ponto central é a reflexão sobre consumo e sustentabilidade, enfatizando a necessidade de práticas sustentáveis para lidar com os hábitos de consumo atuais. Candau (2017) destaca que as relações entre sociedade e meio ambiente são essenciais para a compreensão das interações entre as dimensões ecológicas e sociais.

As estratégias pedagógicas adotadas pelos livros indicam um compromisso forte com a formação crítica dos leitores. Seções como "Analisando" e "Diversas óticas" são eficazes em estimular o debate sobre temas complexos, como "Educação, tecnologia e relações sociais" e "Controvérsias acerca dos transgênicos". A inclusão de infográficos Figura 08, facilita a compreensão dos fenômenos sociais, oferecendo abordagens visuais e práticas.

Figura 8: Biotecnologia e a Expansão de Vegetais Transgênicos no Mundo



Fonte: Ilustrações e Gráficos: Luís Iria

O alinhamento do material com os currículos nacionais, especialmente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é evidente. A categoria "Sociedade" trabalha competências e habilidades como a compreensão crítica das transformações sociais, a consciência ambiental e a análise das desigualdades sociais. Temas como relações sociais, sustentabilidade e globalização estão diretamente conectados às competências gerais da BNCC, assegurando que o material seja um recurso pedagógico alinhado às exigências curriculares. Segundo a BNCC (2018), a educação deve promover a reflexão crítica sobre os contextos sociais e seus impactos.

A abordagem interdisciplinar na categoria também se destaca, conectando os conteúdos sociais com outras áreas das ciências humanas. Por exemplo, capítulos sobre globalização e relações sociais não apenas discutem aspectos sociais, mas também suas implicações geográficas, políticas e sociais, enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem e permitindo uma compreensão mais integrada e contextualizada dos conteúdos. Como observa Walsh (2006), a interdisciplinaridade é uma ferramenta poderosa na formação de uma educação crítica, que deve integrar as diferentes dimensões do conhecimento.

A análise das dinâmicas sociais, presente em todos os livros, proporciona uma visão ampla e integrada das relações sociais e suas implicações territoriais. A Coordenação 2 explora as transformações sociais ao longo da história, com destaque para a Revolução Industrial e a expansão capitalista. A Coordenação 3 investiga as relações sociais no contexto das atividades econômicas e seus impactos socioambientais, enquanto a Coordenação 4 analisa as relações sociais e políticas no âmbito da geopolítica global. Essa divisão permite aos leitores compreender como os fenômenos sociais moldam territórios, populações e políticas públicas em diversas escalas, conforme defendido por Gatti (2012) em sua análise das práticas pedagógicas e suas implicações para a formação crítica.

O livro da Coordenação 3 evidencia a complexa interação entre sociedade e meio ambiente ao longo da história, conectando os impactos das atividades econômicas da época colonial, como a produção de açúcar e café, às cicatrizes sociais que ainda moldam o Brasil contemporâneo. Além disso, ao abordar

transformações recentes, como o avanço capitalista, a globalização e a precarização do trabalho, a obra permite uma compreensão crítica dos processos econômicos que continuam a influenciar as relações sociais e condições de vida. A reflexão sobre hábitos de consumo e desigualdades econômicas é enriquecida por estratégias pedagógicas que fomentam questionamentos sobre a estrutura social. Com uma abordagem interdisciplinar, o livro promove uma visão contextualizada das conexões entre dimensões sociais, geográficas e econômicas, alinhando-se à proposta de Candau (2017), de uma educação crítica, que prepara os leitores para enfrentar os desafios contemporâneos de maneira integrada e consciente.

A obra utilizada nas escolas da Coordenação 4, ocupa a primeira posição de destaque, com 39,88% das citações, que tem o foco a categoria Sociedade tem ênfase na análise das relações sociais sob a perspectiva política e geopolítica. Os principais capítulos abordam de maneira abrangente a categoria sociedade, explorando como diferentes paradigmas filosóficos e contextos históricos moldaram as organizações humanas. A obra integra as ideias de grandes pensadores para fundamentar discussões sobre as dinâmicas sociais, organizando o conteúdo de forma clara e progressiva.

Já no primeiro capítulo é apresentado as contribuições de grandes pensadores para a compreensão das relações sociais. Aristóteles destaca o ser humano como um animal político, cuja realização plena ocorre em comunidades que promovem a racionalidade e a justiça. Em contrapartida, Para Hobbes:

O filósofo britânico Thomas Hobbes (1588-1679) contestou a teoria política de Aristóteles ao sustentar a ideia de que o acordo estabelecido entre os seres humanos não pode ser considerado natural, na medida em que é fruto de um pacto voluntário e artificial, ou seja, um contrato social. (Fernandes *et al*, 2020, p. 13).

O Estado surge como solução para garantir paz e segurança. John Locke introduz o direito à propriedade como elemento essencial para a organização social, enquanto Jean-Jacques Rousseau critica a desigualdade social e propõe a vontade geral como solução para assegurar a liberdade coletiva:

Rousseau introduz a noção de soberania popular baseando-se em um princípio segundo o qual o povo, submetido às leis, deve ser seu autor. Trata-se, pois, da ideia central de seu contrato social: a de que cada um, unindo-se a todos, só deve obedecer a si mesmo. Assim, os seres humanos que se submetem às leis são também cidadãos, pois participam da autoridade soberana e da elaboração das leis. Tal é a definição de liberdade civil: o povo é livre quando cria as leis às quais obedece. (Fernandes *et al*, 2020, p. 22).

Montesquieu, por sua vez, defende a divisão dos poderes como pilar essencial para evitar abusos e garantir equilíbrio político. Segundo Sacristán (2000), a análise das questões sociais a partir de uma perspectiva política permite uma compreensão mais profunda dos desafios sociais e econômicos, essencial para a formação de cidadãos críticos. Essas teorias constituem um arcabouço indispensável para compreender as transformações sociais e políticas.

Temas relevantes como as teorias políticas clássicas e sua influência na formação cultural das sociedades modernas. O capítulo 3 aborda de forma ampla o processo a democracia como uma construção social e cultural, resultado de pactos históricos e valores compartilhados, que evolui conforme as necessidades e expectativas da sociedade como diz:

Antes, o regime de governo exercido em Atenas era a tirania, e o poder baseava-se na arbitrariedade, isto é, na vontade de um ou de alguns indivíduos. Depois, passou a ser exercido pelos cidadãos. Tal mudança afetou toda a sociedade e, mais especificamente, o espaço público: a ágora ateniense, anteriormente dedicada aos interesses privados, passou a ser caracterizada pelo discurso e pela ação de homens livres, que, reunidos, decidiam o destino da cidade. (Fernandes *et al*, 2020, p. 23).

O livro explora como o imperialismo europeu moldou as relações globais por meio da dominação econômica e cultural. O discurso "civilizatório" serviu como justificativa para a exploração de territórios africanos e asiáticos, naturalizando estereótipos raciais e estruturando hierarquias sociais que persistem até hoje. A exploração de recursos, o trabalho forçado e a imposição de culturas coloniais resultaram em conflitos internos nos territórios dominados, impactando profundamente as sociedades locais. O impacto do imperialismo é discutido como um dos principais motores de transformações sociais e desigualdades contemporâneas.

Os conflitos globais, é apresentado especialmente nas duas guerras mundiais, são analisados como eventos que redefiniram profundamente as estruturas sociais e políticas, capítulo 5 p. 99. O nacionalismo exacerbado e a busca por hegemonia provocaram destruição em massa, mudando fronteiras e reorganizando sistemas de poder. Essas guerras também fomentaram debates sobre direitos humanos e soberania, incentivando a criação de instituições internacionais destinadas a promover cooperação e evitar novos conflitos. O capítulo destaca o papel dessas instituições na construção de uma ordem mundial mais estável e cooperativa.

Os desafios enfrentados pelas sociedades contemporâneas, como desigualdade, exclusão e concentração de riqueza é apresentado no capítulo 4 p. 84. Embora o progresso tecnológico e a globalização tenham ampliado oportunidades, essas mudanças também intensificaram disparidades entre países e grupos sociais. O capítulo enfatiza que os princípios do contrato social e da divisão dos poderes permanecem relevantes, mas precisam ser adaptados às demandas de um mundo globalizado, como nos diz:

De maneira genérica, o Estado é um tipo de ordenamento institucional que centraliza o poder político por meio da legitimação social. Isso significa que as pessoas de determinada sociedade se organizam e se submetem a seguir regras coletivas de acordo com o que dispõe o poder central, representado por um monarca, um presidente ou representantes legislativos, de acordo com cada contexto social e histórico. (Fernandes *et al*, 2020, p. 85).

Questões como justiça social, inclusão e sustentabilidade emergem como temas cruciais para o futuro da humanidade. Os capítulos contribuem para uma compreensão mais profunda das forças que moldaram e continuam a moldar as relações sociais. Ao conectar teorias clássicas com desafios contemporâneos.

A obra analisada pela Coordenação 4 explora as relações sociais sob uma perspectiva política e histórica, fundamentando-se nas teorias de pensadores como Aristóteles, Hobbes, Rousseau e Montesquieu para discutir conceitos essenciais, como contrato social, divisão de poderes e soberania popular. Ao conectar a evolução da democracia à construção social e cultural, a obra ressalta os pactos históricos que moldaram as sociedades modernas. Além disso, aborda criticamente os impactos do imperialismo europeu, expondo como a imposição

de hierarquias econômicas e culturais estruturou desigualdades que persistem até hoje, ao mesmo tempo em que discute os conflitos globais e o papel das instituições internacionais na promoção da estabilidade mundial. Frente aos desafios contemporâneos, como desigualdade social, exclusão e concentração de riqueza, o livro reafirma a necessidade de adaptar conceitos clássicos às demandas de um mundo globalizado, promovendo reflexões críticas que capacitam os alunos a interpretar e atuar nas transformações sociais e políticas, alinhando-se à perspectiva formativa de Sacristán (2000).

3.1.2 Cultura

Nas escolas da Coordenação 2 a categoria "Cultura" aparece como a segunda categoria com o maior número de citações apresentando um total de 363 citações distribuídas entre as três coordenações.

A obra utilizada pelas escolas por essa Coordenação apresenta o menor número, com 84 citações relacionadas à "Cultura", correspondendo a 23,13% das citações. A obra concentra-se nas relações entre cultura e trabalho, abordando transformações históricas nas relações laborais e seus impactos culturais. O conceito de Cultura é abordado de forma abrangente no livro das escolas da coordenação 2- "Identidade em Ação: Volume 2", perpassando diferentes contextos históricos, sociais e econômicos. A obra reflete sobre as interações humanas e a maneira como estas influenciam e são influenciadas pelas práticas culturais ao longo do tempo. Esta análise busca explorar criticamente as representações culturais apresentadas no livro, destacando aspectos que fundamentam o entendimento das sociedades humanas.

Uma das primeiras dimensões abordadas no livro é a relação entre cultura e trabalho, que emerge como um processo essencial para a transformação humana e a mediação entre o homem e a natureza. Nas discussões filosóficas de John Locke e Karl Marx, apresentadas no texto, percebe-se como o trabalho transcende o mero ato de subsistência, tornando-se um elemento cultural que molda a identidade social. Para Locke, o trabalho consiste na incorporação do humano ao objeto trabalhado, atribuindo-lhe valor e utilidade (Fernandes *et al*, 2020, p. 15). Por outro lado, Marx enfatiza o trabalho como uma atividade

consciente, capaz de transformar a natureza e a sociedade ao mesmo tempo em que redefine o próprio ser humano. Geertz (1989), em "A Interpretação das Culturas", reforça essa perspectiva ao compreender a cultura como um conjunto de significados compartilhados que influenciam as práticas humanas.

A distinção entre os aspectos materiais e imateriais da cultura é tratada de maneira marcante no livro, especialmente ao discutir o trabalho artesanal na Idade Média. As corporações de ofício, que regulavam a produção e asseguravam padrões de qualidade, exemplificam a dimensão material da cultura. Os objetos produzidos pelos artesãos não apenas atendiam às necessidades econômicas, mas também expressavam valores e habilidades compartilhados em suas comunidades. (Fernandes *et al*, 2020, p. 34). Por outro lado, a dimensão imaterial emerge na análise do sincretismo religioso, como ilustrado pela Congada (p. 38), Figura 09, onde a legenda diz: Apresentação de Congada em Antonina, Paraná. Foto de 2017. A Congada representa a coroação da rainha Ginga e do rei do Congo, e é um exemplo de sincretismo, combinando elementos de religiosidade e de tradições africanas e católicas. Stuart Hall, em "A Identidade Cultural na Pós-Modernidade", aponta que a cultura imaterial reflete as lutas por representação e a ressignificação de tradições.

Figura 9: Apresentação de Congada em Antonina, Paraná



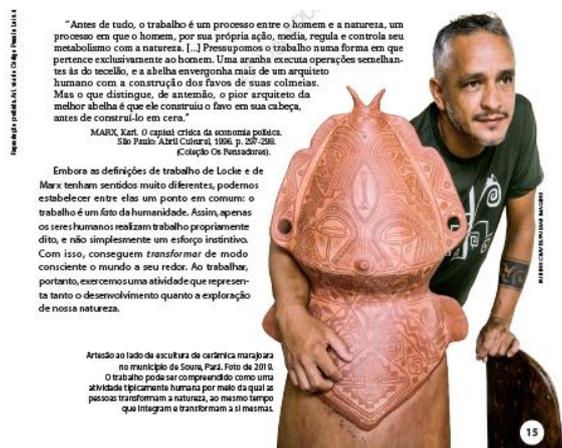
Fonte: Gerson Gerloff/Pulsar Imagens

Na cerimônia os elementos da religiosidade africana se mesclam ao catolicismo, demonstrando a capacidade de resistência e adaptação cultural mesmo em contextos de opressão.

O livro apresenta imagens que contribuem significativamente para a compreensão da categoria Cultura, enriquecendo as análises textuais e oferecendo uma dimensão visual aos contextos abordados como por exemplo:

- **Artesanato Marajoara** (p. 15): Figura 10, A fotografia de um artesão ao lado de uma escultura de cerâmica marajoara no município de Soure, no Pará, é um exemplo marcante de como a produção artesanal reflete a identidade cultural de uma região. Esse registro visual evidencia a continuidade de técnicas ancestrais que permanecem vivas, conectando o presente a um passado cultural rico.

Figura 10: escultura de cerâmica marajoara



Fonte: Rubens Chaves/Pulsar Imagens

- **Quilombo dos Palmares** (p. 42): Figura 07- A fotografia do Parque Memorial Quilombo dos Palmares, na Serra da Barriga, Alagoas, destaca a relevância histórica e cultural dos quilombos como espaços de resistência e reconstrução identitária. Além disso, a paisagem retratada simboliza a ligação entre cultura e território, uma temática recorrente no livro.

Figura 11: Parque Memorial Quilombo dos Palmares, na Serra da Barriga, Alagoas



Fonte: Marcelino Luis/FotoArena

O livro explora as relações de poder como um fator determinante para a formação e a expressão das culturas. A escravidão é um exemplo central dessa dinâmica. A cultura dos escravizados é apresentada não apenas como herança, mas como um meio de resistência e reconfiguração identitária. Os quilombos, as manifestações artísticas e a manutenção de ritos e tradições ilustram como as culturas afrodescendentes resistiram à "coisificação" imposta pelo sistema escravista. (Fernandes *et al*, 2020, p. 41). Said (1990), em "Orientalismo", argumenta que a dominação cultural frequentemente se manifesta através de representações que buscam subalternizar grupos, mas esses mesmos grupos encontram formas de resistir por meio da cultura.

Outro ponto fundamental é a conexão entre cultura e território. As organizações sociais das comunidades africanas antes da chegada dos europeus são exemplares nesse sentido. A obra destaca como o espaço geográfico e as condições ambientais moldaram as relações de trabalho, os costumes e as tradições. Com a expansão colonial, essas estruturas foram profundamente impactadas, mas elementos da cultura originária continuaram a sobreviver e influenciar as práticas sociais nas comunidades formadas por descendentes de africanos escravizados. A perspectiva de Geertz (1989), sobre a "localização" da cultura pode ser aplicada aqui, enfatizando como o ambiente não é apenas um contexto, mas parte integral da identidade cultural

A diversidade cultural é tratada como um pilar essencial para a compreensão das sociedades humanas. O livro aborda diferentes cenários, desde as sociedades africanas até as transformações culturais nas Américas, destacando a riqueza e a pluralidade das experiências culturais. As reflexões de Costa e Silva. 2008), são particularmente relevantes, pois ressaltam a variedade de identidades africanas antes da intervenção colonial, desmistificando a ideia de uma África homogênea. A compreensão da cultura como processo dinâmico e mutável é um dos grandes contributos do texto, oferecendo uma perspectiva humanizada das transformações culturais. Hall (2003), corrobora essa visão ao destacar que as identidades culturais são construídas em um campo de forças que envolve história, poder e resistência.

A categoria Cultura, no contexto apresentado pelo livro das escolas, revela-se como um elemento multifacetado que permeia as relações humanas em diferentes espaços e tempos. Ao articular história, geografia e sociologia, a obra proporciona uma análise crítica das transformações culturais, destacando a importância das expressões culturais na construção de identidades e resistências. Essa abordagem incentiva um olhar sensível e reflexivo sobre as interações humanas, contribuindo significativamente para o debate acadêmico e pedagógico acerca da diversidade cultural e de sua relevância para a compreensão das sociedades contemporâneas.

A análise da categoria "Cultura" no livro das escolas da Coordenação 2 evidencia uma abordagem que conecta cultura e trabalho como elementos centrais na formação das sociedades humanas, destacando o valor simbólico do trabalho e sua capacidade de moldar identidades. Apesar de explorar conceitos teóricos e históricos, como as ideias de Locke e Marx, e abordar expressões culturais como o artesanato medieval e a Congada, a obra apresenta limitações em conectar essas reflexões aos desafios contemporâneos. A falta de um debate mais aprofundado sobre a precarização do trabalho e o impacto das dinâmicas globais na cultura local enfraquece o potencial crítico da análise. Ainda assim, o texto ressalta a importância das expressões culturais na construção de identidades e resistências, oferecendo contribuições significativas para o entendimento das transformações culturais ao longo da história.

A obra usada pelas escolas da Coordenação 3 aparece em segundo lugar com 124 citações relacionadas à categoria, representando 34,17% das citações analisadas. O livro enfoca principalmente as relações culturais com a natureza, explorando diferentes visões e práticas ambientais ao longo da história.

A categoria cultural no Livro da Coordenação 3 explora a relação entre as práticas culturais e a construção de identidades ao longo da história humana, destacando como as sociedades moldaram e interagiram com seus contextos históricos e geográficos. Desde as civilizações antigas, o ser humano desenvolveu suas culturas a partir de percepções sobre o mundo, crenças e práticas que refletem tanto a organização social quanto as representações simbólicas criadas.

Logo no Capítulo 1, p. 12, o livro apresenta uma reflexão filosófica sobre a noção de *phýsis*, um conceito central na filosofia grega antiga que compreendia a natureza como totalidade – englobando tanto o material quanto o espiritual. Como afirmado no texto:

Por *phýsis*, entendia-se tudo o que existia, desde as coisas materiais, como as pedras, as montanhas e os animais, até as coisas espirituais, como a alma e os deuses. A *phýsis*, por abarcar a totalidade, não deixava espaço para o nada. (Fernandes *et al*, 2020, p. 52).

Essa visão integrativa reflete a complexidade cultural das antigas civilizações e oferece um contraponto ao dualismo moderno, como discutido por Descartes (1641), que separa a mente do corpo e contribui para uma visão fragmentada da realidade.

A relação entre o ser humano e o ambiente também evidencia mudanças culturais significativas. No Capítulo 2, p. 27, ao abordar os diferentes usos da natureza, o livro ressalta como civilizações como as do Crescente Fértil moldaram suas práticas culturais em torno das necessidades impostas pelo ambiente natural. O trecho afirma:

As primeiras aldeias se formaram ao norte do território por volta de 6500 a.C. [...] Lá a população dependia do conhecimento e do controle do regime de cheias dos rios Tigre e Eufrates para praticar a agricultura. (Fernandes *et al*, 2020, p. 52).

Essa integração entre natureza e cultura ecoa o pensamento de Clifford Geertz (1973), que define cultura como o conjunto de significados transmitidos dentro de um contexto social, onde o ambiente desempenha um papel vital na formação de práticas e simbolismos.

A cultura da sociedade de consumo, discutida na p. 97, propõe uma reflexão sobre os impactos do consumismo contemporâneo na cultura moderna. Como descrito no livro, "essa distribuição é promovida por meio da publicidade, que divulga as qualidades imateriais [...] despertando o desejo do consumidor". (Fernandes *et al*, 2020, p. 98).

Jean Baudrillard (1970), em *A Sociedade de Consumo*, contribui para essa discussão ao argumentar que o consumo vai além da satisfação de necessidades e se torna um sistema de significados culturais, influenciando identidades e dinâmicas sociais.

Ao discutir as práticas culturais sustentáveis, o livro ressalta a importância de preservar formas tradicionais de organização social que valorizam a harmonia e a adaptação ao ambiente. A agrobiodiversidade, abordada em capítulos posteriores, exemplifica como culturas locais podem oferecer soluções práticas e sustentáveis para desafios contemporâneos. Essa visão dialoga com o pensamento de Boaventura de Sousa Santos (2007), que propõe uma "ecologia de saberes" para enfrentar a homogeneização cultural imposta pela globalização.

O livro também dedica uma seção às epistemologias indígenas, destacando a visão espiritual e integrada da natureza presente nessas culturas. Como expresso no texto:

As primeiras civilizações já desenvolviam rituais, por meio dos quais os líderes espirituais acreditavam poder influenciar o clima, a caça, a colheita ou mesmo a saúde dos membros de determinado grupo. (Fernandes *et al*, 2020, p. 124).

Essas práticas reafirmam o argumento de Edward Said (1990) sobre a necessidade de reconhecer e valorizar as narrativas culturais não ocidentais como parte essencial do patrimônio humano.

O livro aborda a cultura dos povos tradicionais e suas culturas como agentes fundamentais na preservação de saberes ancestrais e na luta por direitos e diversidade. Como observado:

Essas culturas têm sido, ao longo do tempo, fundamentais na construção de identidades coletivas e na preservação de saberes ancestrais que ainda podem oferecer soluções para os desafios culturais e sociais contemporâneos. (Fernandes *et al*, 2020, p. 135).

A crítica cultural de Antonio Gramsci (1971), ao enfatizar o papel das hegemonias culturais, ressoa nesta reflexão, mostrando como o reconhecimento da diversidade cultural pode desafiar estruturas de poder e promover a justiça social.

O livro destaca que a cultura não é apenas um reflexo das transformações históricas, mas um elemento central na construção de identidades, valores e práticas que moldam a sociedade. Ao revisitar e valorizar saberes culturais diversos, ele oferece caminhos para repensar as relações humanas com o mundo em sua totalidade.

A análise do livro das escolas da Coordenação 3 revela uma abordagem abrangente sobre a cultura, destacando sua importância na construção de identidades e nas interações humanas ao longo da história. Desde as primeiras civilizações, a cultura é apresentada como reflexo de crenças, organizações sociais e simbolismos, alinhando-se à visão grega de *phýsis* como uma totalidade integradora. Ao abordar temas como o impacto do consumismo moderno e o papel da publicidade na formação de narrativas culturais, o livro explora criticamente as dinâmicas sociais e os valores contemporâneos. Além disso, a valorização das epistemologias indígenas e de saberes ancestrais é destacada como fundamental para enfrentar os desafios impostos pela globalização e pela homogeneização cultural. Por fim, a obra reafirma a cultura não apenas como reflexo das transformações históricas, mas como um elemento ativo na preservação da diversidade, na resistência às hegemonias e na promoção de uma sociedade mais equitativa.

A análise feita no Livro das escolas da Coordenação 4 apresentou a maior concentração de citações 155, sobre "Cultura", representando 42,70% do total

analisado. A obra enfatiza as relações entre cultura e poder político, como nas ideias de Leviatã apresentada que diz:

O Leviatã é produto da vontade humana; por isso, é uma pessoa artificial, derivada da arte humana, em oposição ao que é entendido como natural, que toma forma independentemente da intervenção dos seres humanos. Assim, uma multidão de pessoas naturais institui a pessoa artificial mediante pactos recíprocos, reconhecendo e autorizando todos os atos que essa pessoa artificial vier a praticar. (Fernandes et al, 2020, p 18).

A partir desse trecho, uma ideia para refletir sobre cultura poderia explorar a relação entre a cultura e a instituição social, destacando como as normas e práticas culturais são, em muitos aspectos, uma construção coletiva resultante de pactos e acordos humanos. Nesse sentido, a cultura poderia ser vista como uma "pessoa artificial" ou uma construção social que emerge de um consenso compartilhado.

Na contemporaneidade, ela enfrenta desafios como desigualdade, crise de representatividade e ascensão do populismo, que transformam a cultura política, muitas vezes em detrimento dos processos democráticos complexos. As rupturas autoritárias e totalitárias, como o autoritarismo e o totalitarismo, surgem quando a cultura política prioriza a ordem em detrimento das liberdades, enfraquecendo a democracia. Como diz:

Entre os desafios apresentados pelas democracias representativas atuais, destacam-se o respeito à pluralidade e a efetivação dos direitos fundamentais das pessoas, como a garantia da liberdade, da educação, do trabalho, da habitação e da saúde. (Fernandes *et al*, 2020, p 52).

No Brasil, as contradições culturais, apresentadas no capítulo 8, p. 134, incluem as desigualdades e as práticas autoritárias, que evidenciam os desafios contínuos para a consolidação de uma democracia plena. A reflexão sobre esses fenômenos, por meio de atividades críticas, é essencial para fortalecer a participação cidadã e a construção de uma democracia mais inclusiva e justa.

O livro aborda de forma significativa a construção do território e a geopolítica brasileira, explorando aspectos culturais da formação nacional. Contudo, as análises sobre movimentos sociais e representação política

poderiam estabelecer conexões mais explícitas com as manifestações culturais contemporâneas.

A Figura 12 retrata de forma indireta a construção do território brasileiro como um quebra-cabeça, evocando uma reflexão sobre a dimensão cultural envolvida nesse processo. Os diferentes personagens ao redor da mesa representam a diversidade cultural do Brasil, simbolizando os múltiplos grupos étnicos, sociais e regionais que contribuíram para a formação do território. Cada peça do quebra-cabeça pode ser interpretada como uma expressão das identidades culturais que compõem o país, evidenciando a pluralidade de saberes, valores e tradições.

Figura 12: Representação da diversidade Cultural Brasileira



Fonte: Coleção Identidade em Ação – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (2020).

A interação entre os personagens sugere a coexistência, mas também possíveis tensões entre culturas na construção de um território comum. A ausência de algumas peças no mapa destaca lacunas históricas, como o apagamento de certos saberes tradicionais e a marginalização de comunidades indígenas e afrodescendentes. A imagem reforça a ideia de que o território não

é apenas físico, mas também um espaço simbólico, moldado por narrativas culturais que dialogam, disputam e se ressignificam continuamente.

O livro traz o infográfico p. 114 e 115, figura 13, destacando o papel central da cultura como elemento estruturante das identidades coletivas e como força motriz de movimentos de autodeterminação em diferentes regiões do mundo. A cultura, nesse contexto, transcende seu caráter simbólico e se apresenta como um mecanismo de resistência e afirmação diante de processos históricos de dominação, integração forçada ou apagamento cultural.

Figura 13: infográfico: A Autodeterminação de Povos na ordem Mundial atual



Fonte: Coleção Identidade em Ação – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (2020).

Do ponto de vista geral, a cultura é composta por elementos como língua, tradições, costumes, narrativas históricas e práticas sociais que moldam o sentimento de pertencimento a um grupo ou território. No infográfico, as regiões destacadas — País Basco, Flandres e Catalunha — exemplificam como essas características culturais se tornam bandeiras de movimentos políticos que buscam autonomia ou independência, mostrando a íntima relação entre cultura e poder.

Além disso, o infográfico revela que a cultura não é estática, mas um processo dinâmico de construção e reconstrução, que se fortalece em contextos de conflito ou desigualdade. A autodeterminação dos povos, sob esse prisma,

reflete a necessidade de preservação e valorização das identidades culturais em um cenário de globalização, onde frequentemente há tensões entre a homogeneização cultural e a diversidade local.

Essa abordagem geral reforça que a cultura não é apenas um componente da vida social, mas também um fator decisivo na configuração de territórios, fronteiras e relações políticas. Em um mundo interconectado, compreender a relevância da cultura é fundamental para lidar com os desafios de integração e respeito à diversidade.

A análise da categoria "Cultura" no livro das escolas da Coordenação 4 destaca a cultura como elemento central na construção das dinâmicas políticas e sociais, evidenciando sua relação intrínseca com o poder. Por meio de conceitos como o Leviatã de Hobbes, o livro ilustra como pactos sociais moldam normas e práticas culturais que estruturam instituições e comportamentos. A obra também aborda os desafios das democracias contemporâneas, enfatizando a necessidade de equilibrar a pluralidade cultural com os direitos fundamentais, especialmente em contextos marcados por desigualdades e práticas autoritárias, como no Brasil. Representações simbólicas, como o mapa do Brasil em forma de quebra-cabeça, reforçam a diversidade cultural e os desafios históricos de inclusão, enquanto exemplos internacionais de movimentos de autodeterminação, como os do País Basco e da Catalunha, inspiram reflexões sobre as lutas culturais e políticas no Brasil. Ao tratar a cultura como um processo dinâmico e instrumento de resistência, o livro reforça sua relevância para compreender as transformações sociais e promover uma sociedade mais justa e diversa.

3.1.3 Economia

Os livros analisados do ponto de vista da categoria Economia apresentam uma visão abrangente e detalhada, com 264 citações distribuídas entre as obras usadas pelas escolas das Coordenações 2, 3 e 4. A distribuição das citações evidencia que a coleção das escolas da Coordenação 2 predomina por concentrar a maior parte dos conteúdos da categoria econômica, com 133 citações (50,38%), seguida pela Coordenação 4, com 79 citações (29,92%), e

pela Coordenação 3, com 52 citações (19,70%). Essa divisão reflete as prioridades temáticas de cada volume: enquanto a Coordenação 2 se aprofunda nas transformações históricas e estruturais do trabalho e da economia, as Coordenações 3 e 4 integram essas questões a aspectos socioambientais e geopolíticos.

O livro utilizado nas escolas da Coordenação 2 apresenta a categoria Economia de maneira ampla, enfatizando as relações de trabalho e a produção econômica ao longo da história. A obra destaca as transformações econômicas e suas implicações sociais, refletindo sobre como os sistemas econômicos influenciam a organização das sociedades e as práticas humanas. Nesse contexto, o conceito de economia é abordado em diferentes perspectivas históricas, contemplando tanto sua dimensão prática quanto suas repercussões filosóficas, sociais e culturais.

A análise proposta pelo livro explora como a economia foi compreendida e praticada em diferentes épocas. Na Grécia Antiga, por exemplo, a economia era entendida como administração doméstica (“oikos” + “onomos”), com atividades manuais atribuídas a escravizados e mulheres. Uma das imagens apresentadas, a Figura 14, ilustra uma cerâmica grega que representa um escravizado em atividade agrícola, evidenciando como o trabalho manual sustentava a base econômica das cidades-estados.

Figura 14: Representação de escravizado trabalhando em uma mina, em peças de cerâmica grega do século V a.C.



Fonte: Granger/FotoArena - Coleção Particular

Na Idade Média, a obra destaca o papel central das relações feudais, com servos ligados à terra e corporações de ofício regulando a produção artesanal. Nesse período, Thomas Aquinas, em *Summa Theologica*, analisa a questão da justiça nas trocas econômicas, defendendo que “o preço justo deve refletir o valor intrínseco do trabalho e da matéria”, perspectiva que dialoga diretamente com as análises do livro.

Com o surgimento do capitalismo comercial e posteriormente industrial, o livro examina as profundas transformações nas estruturas sociais e econômicas.

Uma das primeiras dimensões abordadas é a relação entre trabalho e humanização. O livro apresenta o conceito de trabalho desde suas origens etimológicas, associado ao esforço e à luta, avançando para reflexões filosóficas clássicas. Arendt (2010), ao discutir a alienação moderna, afirma: "No momento em que o ritmo do corpo humano deve submeter-se ao movimento mecânico, o trabalho transforma-se em um esforço desumanizador" (Fernandes *et al*, 2020, p. 20). Essa visão ressalta como o trabalho, especialmente na modernidade, foi integrado à lógica produtivista, muitas vezes em detrimento da dignidade humana.

Um ponto de destaque é a discussão sobre a escravidão moderna como um dos pilares do sistema mercantilista, consolidando uma economia global à custa de exploração humana e ambiental. Essa discussão é complementada pela perspectiva de Karl Marx, que identifica o trabalho como elemento central na transformação da natureza e do próprio ser humano. Em sua obra *O Capital*, ele argumenta que *"o trabalho, ao se apropriar da matéria natural, não apenas cria valor, mas transforma a consciência do trabalhador, que se torna alienado de seu próprio produto e do processo produtivo"*. Marx (1867). Essa crítica é essencial para compreender os impactos do modelo industrial capitalista, explorado na obra.

O livro também reflete sobre as transformações econômicas ocorridas nos séculos XX e XXI, especialmente no que tange ao avanço tecnológico e à automação. Dados sobre desigualdades econômicas no Brasil contemporâneo ilustram os desafios de uma democratização econômica efetiva. Um dos temas centrais explorados é a flexibilização do trabalho, que, embora apresente aparente liberdade ao trabalhador, muitas vezes resulta em precarização e

aumento das desigualdades. A obra cita Michel Foucault na p. 143, para discutir como o confinamento em fábricas e escritórios, típico das sociedades disciplinares, foi substituído por um modelo de trabalho remoto e temporário, que transfere riscos e responsabilidades ao indivíduo.

Essa análise é complementada por uma crítica contundente à lógica neoliberal, que promove o empreendedorismo como sinônimo de liberdade e inovação, mas frequentemente oculta mecanismos de exploração. A Figura 15, por exemplo, retrata uma funcionária praticando escalada em um escritório de tecnologia, simbolizando a tentativa de integrar bem-estar e produtividade.

Figura 15: Funcionária praticando escalada em escritório de empresa de tecnologia



Fonte: Cole Burston/Bloomberg/Getty Images

No entanto, essa iniciativa é problematizada, pois ignora as desigualdades estruturais subjacentes. Em contrapartida, o livro destaca experiências de cooperativismo como alternativas viáveis, promovendo uma economia mais ética e solidária, baseada na repartição equitativa de recursos e na colaboração.

Com essa perspectiva crítica e reflexiva, o livro não apenas oferece uma compreensão histórica da economia, mas também promove uma discussão profunda sobre os impactos das transformações econômicas contemporâneas. Essa abordagem permite aos leitores, especialmente estudantes, questionar e

compreender as relações econômicas de maneira mais ampla, conectando os desafios do presente às trajetórias do passado.

A análise da obra usada pelas escolas da Coordenação 2 sobre a categoria "Economia" apresenta uma visão ampla e crítica das transformações econômicas ao longo da história, destacando suas implicações sociais e culturais. Desde as origens do termo na Grécia Antiga, passando pelo sistema feudal e chegando ao capitalismo industrial e neoliberal, o livro evidencia como os sistemas econômicos moldaram e foram moldados pelas relações humanas. Com reflexões de autores como Marx (1867) e Arendt (2010), a obra critica a alienação e a precarização do trabalho na modernidade, além de questionar a lógica neoliberal que promove o empreendedorismo enquanto oculta desigualdades estruturais. Ao propor alternativas como o cooperativismo, o livro estimula uma visão ética e solidária da economia, convidando os estudantes a refletirem sobre os desafios contemporâneos e a compreenderem como escolhas coletivas e valores culturais podem transformar os sistemas econômicos e sociais.

Nas escolas da **Coordenação 3**, o livro *Identidade e Ação - Volume 3* apresenta a menor presença da categoria de economia, com 52 citações. A obra apresenta uma relação intrínseca entre a economia e meio ambiente, e proporciona uma avaliação de como a economia influencia a interação entre sociedade e natureza, destacando os efeitos históricos produzidos e suas atuais formas de práticas econômicas. É enfatizado como o progresso econômico priorizou interesses imediatos e unilaterais em detrimento do bem coletivo, ignorando os custos socioambientais. Essa crítica encontra eco em autores como Enrique Leff (2001), que afirma que a racionalidade econômica moderna fragmentou as relações entre sociedade e meio ambiente, priorizando o lucro sobre a sustentabilidade. Conforme ressaltado no trecho:

Vale ressaltar o fato de que o grave problema de degradação ambiental que se enfrenta hoje não é exclusivamente uma consequência da ideia de dominação humana sobre a natureza consolidada na modernidade, pois vários fatores históricos, geográficos e socioeconômicos, entre outros, estão atrelados a esse processo. (Fernandes *et al*, 2020, p. 23).

O crescimento econômico trouxe consequências econômicas-ambientais, por meio de crises e impactos provocados pela ação humana. A relação econômica e vista no papel dos *spats* p. 33 onde eles desempenhavam um papel central na economia Egípcia ao administrar a arrecadação de impostos sobre a irrigação, essencial para a agricultura dependente do Rio Nilo. Além disso, eram centros comerciais, promovendo a troca de bens e serviços, e organizavam a força de trabalho para construir obras como estradas, barragens e diques, que garantiam a produtividade agrícola e protegiam contra as cheias.

O livro traz o contexto de formação econômica do Brasil durante o período colonial, a economia baseada na agricultura monocultora de exportação, baseada da cana-de-açúcar, promoveu mudanças significativas no território e na sociedade. O livro destaca que essa dinâmica "provocou mudanças territoriais notáveis, como o desmatamento e a alteração de ecossistemas para a instalação de plantações". (Fernandes *et al*, 2020, p. 51). Esta economia, sustentada pelo trabalho escravo, priorizava os ganhos externos em detrimento da degradação ambiental e da exploração humana, gerando desigualdades estruturais que continuam a existir. Essa análise remete à abordagem de Furtado (2000), que discute como o modelo econômico colonial brasileiro gerou profundas desigualdades estruturais, ao priorizar o mercado externo e negligenciar o desenvolvimento interno.

O escambo uma forma de economia bem interessante é aponta pelo livro de forma distinta tanto na visão dos Europeus quanto dos nativos do país um exemplo é, onde se diz "Os europeus e os indígenas entendiam o escambo de maneira distinta. Para os europeus, era uma atividade mercantil com a finalidade de obter lucro. Já os indígenas compreendiam que a troca de produtos estreitava os laços com os portugueses e franceses, tornando-os seus aliados". (Fernandes *et al*, 20, p. 52).

Esse contraste cultural dialoga com as reflexões de Clastres (2003), que argumenta que as sociedades indígenas não operam sob a lógica da acumulação de capital, mas sim em estruturas econômicas que fortalecem os laços sociais.

Avançando para o século XIX, o livro apresenta superficialmente o 1º e 2º ciclo da economia cafeeira, esta consolidou o Brasil como grande exportador no

cenário global, mas a um custo socioambiental semelhante. A plantação de café apresentada no livro exemplifica como esse cultivo moldou a economia e o território do Brasil imperial e republicano, além de refletir as pressões ambientais e sociais causadas por essa monocultura.

A obra também explora os desafios contemporâneos da economia no contexto do Antropoceno p. 72, período marcado pela ação humana como principal força de transformação ambiental. Um dos conceitos centrais discutidos é o de pegada ecológica, que evidencia como as atividades econômicas ultrapassam a biocapacidade do planeta. Segundo o livro, "o consumo desmedido de recursos naturais impulsionado pela economia moderna coloca em risco a regeneração dos ecossistemas e o equilíbrio dos sistemas terrestres". (Fernandes *et al*, 2020, p.76). Na p. 81 como complemento a obra traz como dica de filme *A história das coisas* de 2007. No documentário, são explicitadas didaticamente as relações entre produção, consumo e obsolescência dos produtos na atualidade.

A sociedade de consumo como fruto do capitalismo moderno, é fortemente abordada na p. 96. O livro apresenta a produção em massa e a publicidade como forma de criar um ciclo vicioso de consumo.

Na p. 98 sob a perspectiva de Marx, o livro apresenta uma relação das dinâmicas econômicas no capitalismo, destacando a relação recíproca entre produção e consumo. Essa interdependência é essencial para o funcionamento do sistema: a produção cria os bens que serão consumidos, enquanto o consumo impulsiona a produção, gerando um ciclo contínuo.

A obra destaca a economia do consumo onde essa é classificado em três tipos: produtivo, individual e de luxo. Descreve o consumo produtivo voltado para a manutenção dos meios de produção, como a reposição de máquinas e a infraestrutura necessária para a continuidade econômica. Esse tipo de consumo é indispensável para o funcionamento do sistema, assim como o consumo individual, que atende às necessidades básicas, como a alimentação, garantindo a reprodução da força de trabalho. Já o consumo de luxo, raramente mencionado pelas pessoas de baixo poder aquisitivo, está associado a sociedades elitizadas de elevado poder aquisitivo reflete a segregação econômica. Segundo. (Fernandes *et al*, 2020, p. 94). Com o desenvolvimento da indústria, essas

distinções sociais foram intensificadas pelo crescimento do consumo ostentatório, que passou a evidenciar a posição de destaque e a importância daqueles que podiam adquirir objetos exclusivos.

A obra traz a proposta da economia sustentável como balizador para equilibrar progresso econômico, justiça social e preservação ambiental. Exemplos práticos incluem o incentivo à agrobiodiversidade, sistemas agrícolas sustentáveis e políticas públicas que buscam regular os impactos ambientais. Porém, a obra ressalta que "as políticas públicas enfrentam barreiras impostas por interesses econômicos que priorizam o lucro imediato". (Fernandes *et al*, 2020, p. 125).

Por fim, o livro critica o modelo econômico capitalista que promove a dominação sobre a natureza. Os povos tradicionais, com suas práticas sustentáveis e conhecimento profundo do meio ambiente, são apresentados como exemplos de resistência. No entanto, eles enfrentam conflitos constantes com projetos econômicos que ameaçam seus territórios e modos de vida. Segundo o livro, "a exploração econômica desenfreada ignora os saberes locais e aprofunda desigualdades sociais e ambientais". (Fernandes *et al*, 2020, p. 143).

Essa crítica ao modelo capitalista dialoga com Lefebvre (2006), que afirma que o espaço social é continuamente produzido e reproduzido pelas práticas econômicas, muitas vezes ignorando os impactos sobre as comunidades locais e o meio ambiente.

A obra conclui apontando a necessidade de uma ética ambiental que respeite os limites planetários e promova a equidade social. Este reposicionamento exige uma reavaliação coletiva do papel da economia na sociedade. Como ressalta o texto, "integrar sustentabilidade e justiça social não é apenas uma opção, mas uma necessidade para garantir o futuro das próximas gerações". (Fernandes *et al*, 2020, p.137).

Do ponto de vista econômico, o livro apresenta uma análise profunda e crítica das interações históricas e contemporâneas entre as atividades econômicas e o meio ambiente, revelando os impactos estruturais de modelos de desenvolvimento baseados na exploração intensiva de recursos naturais. A obra evidencia como a busca pelo crescimento econômico, desde a Revolução

Industrial até o capitalismo globalizado, tem sido sustentada por práticas predatórias isso e enfatizado na p. 23 que ignoram os limites ecológicos e aprofundam desigualdades sociais e regionais.

A análise dos livros usados pelas escolas da Coordenação 3 apresenta uma relação intrínseca entre economia e meio ambiente, destacando como os sistemas econômicos moldaram territórios e relações humanas ao longo da história. Exemplos históricos, como os spats no Egito Antigo e a monocultura de cana-de-açúcar no Brasil colonial, ilustram a interdependência entre economia e natureza, além dos impactos sociais e ambientais decorrentes de modelos econômicos voltados ao lucro. No contexto contemporâneo, a obra critica práticas econômicas como a produção em massa e o consumismo, evidenciando os desafios do Antropoceno, período em que as atividades humanas representam a principal força de transformação ambiental. A partir de uma análise crítica, o livro propõe alternativas como o cooperativismo e a economia sustentável, valorizando saberes tradicionais e práticas que equilibram progresso econômico, sustentabilidade e justiça social. Ao refletir sobre os limites ecológicos e as desigualdades estruturais, a obra ressalta a necessidade de repensar a economia como uma força capaz de promover equidade e garantir o futuro das próximas gerações.

Dentro da análise produzida nas categorias gerais, o livro das escolas das **Coordenação 4** aparece na segunda posição, se revelando sua abordagem econômica mais conectada com à geopolítica e ao papel do Estado, com a presença de 79 citações. A obra utilizada pelas escolas, investiga as transformações econômicas históricas, os impactos sociais e as contradições no mundo contemporâneo. Possui integração de teorias clássicas e modernas, a obra aborda o processo de evolução do capitalismo, e os desafios impostos pela globalização, assim como as consequências da industrialização em um mundo marcado por desigualdades estruturais. Propõe-se analisar os principais conceitos apresentados no livro diretamente relacionado a categoria, articulando-os com trechos específicos e exemplos históricos que evidenciem o papel da economia como força motriz de processos históricos e geopolíticos.

A obra não apresenta aprofundamentos sobre a economia, mas é válido as teorias políticas para o entendimento da construção econômica por meio do estado.

Ao examinar as teorias políticas e seu impacto na formação do Estado moderno, destacando a dimensão econômica como alicerce fundamental. A transição do feudalismo para o capitalismo é explorada à luz de dinâmicas de poder político e econômico que moldaram a sociedade moderna. Pensadores como Maquiavel, Hobbes, Locke e Rousseau oferecem uma visão bem ampla sobre o assunto embora muito divergentes uns dos outros sobre a relação entre economia e política.

Entre esses pensadores Maquiavel enfatiza o uso estratégico dos recursos econômicos como ferramenta para assegurar a estabilidade política, afirmando que "sem recursos, o governante não tem meios de sustentar seu poder ou de proteger seu território". (Fernandes *et al*, 2020, p. 15). Para Hobbes, o contrato social seria uma solução para o caos do estado de natureza, salientando que "a organização dos recursos é uma das bases da paz social". (Fernandes *et al*, 2020, p. 15).

Na perspectiva econômica, de Locke o trabalho individual confere a legalidade da propriedade, a centralidade do trabalho como força produtiva e criadora de valor. Essa concepção serve para justificar tanto a divisão de terras quanto a acumulação de riqueza, "[...] a propriedade privada como direito natural e base para o desenvolvimento econômico, argumentando que "o trabalho é o fundamento de toda riqueza, e a propriedade é sua expressão mais justa". (Fernandes *et al*, 2020, p. 19). Já Rousseau, critica as desigualdades econômicas como produto da sociedade, afirmando que "a desigualdade surge da apropriação, e sua permanência corrompe o ideal de liberdade". (Fernandes *et al*, 2020, p. 21).

A análise avança para o papel da economia na consolidação dos Estados nacionais e do nacionalismo, destacando a unificação de mercados internos como essencial para consolidar a soberania estatal: "A unificação de mercados internos era essencial para consolidar a soberania nacional". (Fernandes *et al*, 2020, p. 26). Nesse contexto, a palavra liberalismo econômica é citada 11 vezes na obra refletindo a força desse modelo na promoção do crescimento do

mercado e moldando as instituições modernas. o mercado deveria regular-se por si mesmo. Em outras palavras, o Estado não deveria interferir no mercado, como era uma prática comum do mercantilismo.

Essa dinâmica liberal também influenciou a definição de fronteiras políticas e a configuração das relações internacionais, com a economia desempenhando papel central na formação de blocos de poder.

As crises econômicas, destacadas como fatores que desestabilizam a ordem política, p. 32 da obra apresenta de uma grave crise ocorrida na França em 1780. Segundo os autores, essa crise impactou diversos setores da sociedade, incluindo até mesmo a nobreza, evidenciando a fragilidade das estruturas sociais e políticas diante de colapsos econômicos:

[...]clérigos e nobres que renunciassem a certos privilégios, como o de isenção de impostos, com o objetivo de aumentar a arrecadação do governo. A medida, no entanto, foi recusada. Além disso, entre 1788 e 1789, o país sofreu com crises climáticas que abalaram profundamente sua economia, de base agrária. O preço do trigo e do pão disparou, causando fome, principalmente na população pertencente ao terceiro estado, sobre a qual já pesava a maioria dos impostos e das demais contribuições ao rei, ao clero e à nobreza. (Fernandes *et al*, 2020, p. 32).

A crise de 1929, importante marco na história da economia global, é apresentada na obra como um marco decisivo na história econômica e política mundial. De acordo com os autores, "o impacto da crise de 1929 foi sentido globalmente, mas suas consequências foram devastadoras para as democracias europeias". (Fernandes *et al*, 2020, p. 79). Essa instabilidade econômica não apenas abalou estruturas financeiras, mas também enfraqueceu os alicerces democráticos, criando condições propícias para o surgimento de regimes autoritários.

Exemplos claros dessa dinâmica podem ser vistos na ascensão do nazismo na Alemanha e do fascismo na Itália, que se aproveitaram do desespero e da insatisfação popular gerados pela crise. Esses eventos revelam como colapsos econômicos podem atuar como catalisadores de profundas transformações políticas, muitas vezes resultando em rupturas democráticas e na consolidação de poderes centralizados.

Na p. 61, o imperialismo é descrito como um fenômeno econômico que desempenhou um papel crucial na construção das relações de poder globais. A busca por matérias-primas, mercados consumidores e mão de obra barata impulsionou a expansão colonial, criando a dinâmicas de exploração e desigualdades sociais que reverberam até os dias atuais. Segundo os autores, "o imperialismo europeu estabeleceu um ciclo de dependência econômica, transformando colônias em fornecedores de matérias-primas e consumidores de produtos manufaturados". (Fernandes *et al*, 2020, p. 61).

Esse modelo econômico colonial consolidou o subdesenvolvimento das nações subjugadas, enquanto enriquecia as potências industriais, aprofundando o abismo econômico entre as nações. Marx destaca em *O Capital*, o sistema capitalista não apenas promove a acumulação de riqueza por meio da exploração, mas também "despoja o produtor direto das condições de trabalho". (Marx, 2013, p. 785). Essa lógica encontra base na análise de Polanyi, que em *A Grande Transformação* observa que "o sistema de mercado não apenas subordinou a economia às demandas do capital, mas também dissolveu os laços sociais que outrora regulavam as relações humanas". (Polanyi, 2000, p. 67).

As Guerras Mundiais são exploradas sob a ótica econômica, destacando disputas por mercados e recursos estratégicos como fatores centrais desses conflitos. Na Primeira Guerra Mundial, essas disputas culminaram em um conflito devastador. Após o término, o Tratado de Versalhes agravou crises econômicas que contribuíram para a ascensão de regimes totalitários. Durante a Segunda Guerra Mundial, o Plano Marshall emergiu como "um instrumento de influência econômica dos Estados Unidos sobre a Europa Ocidental". (Fernandes *et al*, 2020, p. 77), consolidando o capitalismo como modelo hegemônico no Ocidente, em oposição ao socialismo promovido pela União Soviética.

Na p. 136 a economia do Brasil colonial é apresentada como exportadores os chamados arquipélagos de economia:

A economia brasileira foi organizada com ênfase na produção de determinadas mercadorias em regiões e tempos distintos. Isso originou uma organização territorial fragmentada, comparável à forma de arquipélagos, com pouca articulação entre as diversas áreas produtoras." (Fernandes *et al*, 2020, p. 140).

Por quase 3 séculos a economia da cana-açúcar voltada para exportação, foi a principal atividade econômica do país no sistema mercantilista. Essa atividade econômica, foi sustentado pelo trabalho escravo, que gerava riqueza para a metrópole portuguesa, mas limitava o desenvolvimento interno. Paralelamente, outras atividades foram desenvolvidas no país, como a criação de gado, que surgiu para atender às necessidades locais.

Outro elemento significativo da economia colonial foi a exploração das drogas do sertão, como cravo, baunilha e urucum, que desempenharam um papel estratégico no contexto da ocupação territorial. Essas atividades moldaram a estrutura econômica da colônia no Brasil e contribuíram para a concentração desigual de riqueza, eternizando assim a estratificação social que se estende até os dias atuais.

Um outro modelo de modernização econômica brasileira é apresentado na p.142, incluiu os projetos como a construção de Brasília pelo governo Juscelino Kubitschek (1956-1961), para a integração interiorização econômica a abertura de rodovias como a Belém-Brasília. Essas iniciativas buscavam integrar o território nacional e fomentar o crescimento econômico, mas também resultaram em contradições profundas.

A transição para o século XXI trouxe desafios adicionais a economia brasileira, como uma grande participação de commodities brasileiro no mercado internacional ao mesmo tempo que tem gerado tensões entre desenvolvimento econômico e preservação ambiental.

Do ponto de vista econômico, a política externa brasileira a partir dos anos 1990 (Fernandes *et al*, 2020, p. 149), desempenhou um papel estratégico no estímulo ao crescimento e na inserção do país em um cenário global mais competitivo. Com o Plano Real garantindo estabilidade econômica, o Brasil direcionou esforços para fortalecer relações comerciais e políticas, especialmente com outros países em desenvolvimento.

O livro mensura a consolidação do Mercosul e a diversificação de parcerias econômicas foram movimentos importantes para expandir mercados e reduzir a dependência de economias desenvolvidas. No início do século XXI, o protagonismo brasileiro no grupo Bric (posteriormente em 2011 passou a ser

chamado de Brics, com a inclusão da África do Sul) reforçou a cooperação entre países emergentes, ampliando oportunidades de comércio e investimento. A política externa brasileira, ao diversificar parcerias e consolidar o Mercosul, não apenas fortaleceu relações comerciais, mas também inseriu o país em blocos estratégicos como os Brics, ampliando sua relevância no cenário econômico global". (Fernandes *et al*, 2020, p. 148).

Essas iniciativas contribuíram para o crescimento econômico observado até 2015, integrando o Brasil a cadeias globais de valor e diversificando suas fontes de investimento e exportação, elementos fundamentais para fortalecer a economia nacional em um mundo cada vez mais globalizado.

Ao abordar o papel central da economia nas transformações históricas e geopolíticas, o livro da Coordenação 4 revela os processos que moldaram o mundo contemporâneo.

A análise da Coordenação 4 destaca a economia como um elemento central na formação e consolidação das sociedades modernas, conectando processos históricos, sociais e geopolíticos às dinâmicas econômicas. A obra evidencia como o liberalismo econômico e a unificação de mercados internos fortaleceram os Estados nacionais, ao mesmo tempo em que aprofundaram desigualdades. Ao abordar crises como a de 1929 e fenômenos como o imperialismo, o livro revela o impacto da economia na instabilidade política e na perpetuação de desigualdades estruturais, especialmente em contextos como o colonialismo brasileiro. No cenário contemporâneo, a obra ressalta as estratégias de inserção global do Brasil, como o Mercosul e os Brics, evidenciando avanços e limitações na busca por desenvolvimento econômico. Com uma abordagem crítica, a obra conecta processos históricos às contradições atuais, promovendo uma compreensão reflexiva do papel da economia nas transformações sociais e nos desafios do mundo contemporâneo.

3.1.4 Ambiente

A análise do livro *Identidade em Ação* utilizado pelas escolas das Coordenações 2,3 e 4, se destaca pelo grande abismo desigual na distribuição

da categoria Ambiental entre as diferentes coordenações, indicando um tratamento pontual e limitado do tema no conjunto das obras. Das 173 citações identificadas relacionadas a categoria ambiental, 156 (90,18%) estão concentradas na Coordenação 3, enquanto a Coordenação 2 apresenta 10 citações (5,78%) e a Coordenação 4 apenas 7 citações (4,04%). Esse desequilíbrio reflete uma centralização do tema em uma única coordenação, enquanto nas demais o tema aparece de forma pulverizada e deficiente com abordagem superficial.

A predominância das citações na Coordenação 3 é evidente em todos os capítulos as questões ambientais são abordadas, entre as questões a obra aborda a seções específicas relacionadas a categoria como o: . "Antropoceno: ação humana e crise ambiental", p. 72, o "Desenvolvimento sustentável e políticas ambientais", p., 108 e "Povos tradicionais, natureza e capitalismo", p. 142. Esses capítulos exploram temas cruciais, como a sustentabilidade, os impactos das atividades humanas no meio ambiente e as políticas de mitigação de crises ambientais, utilizando recursos como infográficos e análises de casos concretos que aproximam o leitor dos desafios ambientais globais.

A obra usada pelas escolas das Coordenações 2 e 4, no entanto, a abordagem ambiental é superficial. O livro da Coordenação 2, por exemplo, foca em questões históricas e sociais relacionadas a indústria e os impactos ambientais, pp. 54 e 86, mas raramente conecta essas temáticas aos impactos ambientais na atualidade. Já o livro da Coordenação 4, foca em capítulos voltados para política e geopolítica, menciona a dimensão ambiental de forma tangencial, sem aprofundar suas interseções com as dinâmicas políticas ou econômicas abordadas no livro.

A abordagem teórica do livro revela uma ausência de transversalidade no tratamento da categoria Ambiental. Enquanto a Coordenação 3 explora o tema de forma estruturada e profunda, articulando teorias contemporâneas e exemplos práticos, as demais coordenações carecem de uma integração mais consistente do tema em suas discussões.

Essa falta de integração metodológica limita o potencial formativo do material, que poderia aproveitar a transversalidade do tema ambiental para enriquecer os debates em áreas como economia, trabalho e política. Por

exemplo, a obra Coordenação 2 poderia abordar os impactos ambientais das cadeias produtivas globais, enquanto a Coordenação 4 poderia explorar de forma mais aprofundada a governança ambiental e as implicações das mudanças climáticas na geopolítica.

Os exemplos práticos relacionados ao tema ambiental concentram-se fortemente na obra da Coordenação 3, onde são apresentados casos como a expansão agrícola p.72, o impacto do consumo e as políticas ambientais sustentáveis. Embora esses exemplos sejam eficazes para conectar a teoria à prática, sua concentração em uma única coordenação diminui a abrangência do tema no restante das obras analisadas.

Nas outras coordenações, a ausência de exemplos práticos ou análises mais concretas dificulta a articulação do tema ambiental com outras dimensões tratadas na obra. Esse desequilíbrio limita a compreensão ampla e integrada do leitor sobre os desafios ambientais contemporâneos.

A abordagem teórica dos livros revela uma ausência de transversalidade no tratamento da categoria Ambiental. Enquanto a Coordenação 3 explora o tema de forma estruturada, articulando teorias contemporâneas e exemplos práticos, as demais coordenações carecem de uma integração mais consistente do tema em suas discussões.

Essa falta de integração metodológica limita o potencial formativo do material, que poderia aproveitar a transversalidade do tema ambiental para enriquecer os debates em áreas como economia, trabalho e política. Por exemplo, o livro das escolas da Coordenação 2 poderia abordar os impactos ambientais das cadeias produtivas globais, enquanto a os das escolas da Coordenação 4 poderia explorar de forma mais aprofundada a governança ambiental e as implicações das mudanças climáticas na geopolítica.

Os exemplos práticos relacionados ao tema ambiental concentram-se majoritariamente no livro das escolas da Coordenação 3, onde são apresentados casos como a expansão agrícola, o impacto do consumo e as políticas ambientais sustentáveis. Embora esses exemplos sejam eficazes para conectar a teoria à prática, sua concentração em uma única coordenação diminui a abrangência do tema no restante do livro.

Nas outras escolas das coordenações, a ausência de exemplos práticos ou análises mais concretas dificulta a articulação do tema ambiental com outras dimensões tratadas na obra. Esse desequilíbrio limita a compreensão ampla e integrada do leitor sobre os desafios ambientais contemporâneos. Uma análise mais profunda e detalhada será descrita a seguir em ordem por Coordenação.

Na obra das escolas da **Coordenação 2** a categoria ambiental abordada no livro *Identidade em Ação - Volume 2* é apresentada de forma interdisciplinar, mas ainda pouco expressiva, considerando a relevância do tema. Com apenas 10 citações, o livro carece de uma presença mais incisiva, apresentando uma abordagem limitada em relação às implicações estruturais e sistêmicas que sustentam a degradação ambiental. Apesar de propor reflexões importantes sobre a relação entre história, economia e meio ambiente, a obra apresenta lacunas expressivas em sua abordagem crítica, especialmente no que diz respeito às responsabilidades dos agentes sociais e políticos.

A pouca expressividade do tema no livro é apresentada somente em alguns capítulos de forma muito isolada e restrita, nem sempre conectando-se com outras temáticas.

Na p.36, a obra enfatiza a Revolução Industrial e as transformações das cidades, ou seja, a industrialização intensificou a exploração de recursos naturais e gerou impactos ambientais. O texto afirma que "a Revolução Industrial trouxe consigo um aumento exponencial na produção de bens, mas também uma exploração desmedida dos recursos naturais" onde cita-se:

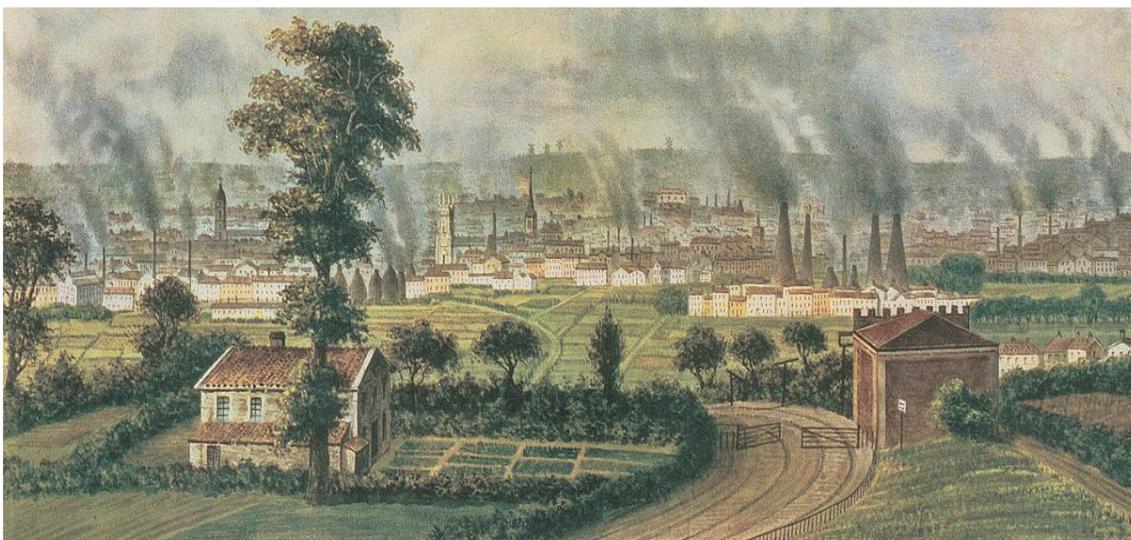
Revolução Industrial é um termo empregado para descrever uma série de mudanças nas formas de produzir e consumir mercadorias. Ele é utilizado também para designar um conjunto de transformações significativas que resultaram no crescimento urbano, na formação de classes sociais, na modificação das relações de trabalho, na ampliação significativa do uso de recursos naturais e na degradação do meio ambiente. (Fernandes *et al*, 2020, p. 47).

Como aponta Lefebvre (1991), o espaço social é continuamente produzido e reproduzido pelas forças econômicas, políticas e culturais dominantes, o que muitas vezes resulta na degradação do ambiente natural em nome do progresso.

No entanto, a obra falha em aprofundar o debate sobre como os interesses capitalistas moldaram as estruturas de produção e perpetuaram desigualdades ecológicas.

Além disso, a análise poderia explorar mais os impactos ambientais provocados pela industrialização, como por exemplo na p.47, às práticas predatórias da época. A obra traz uma imagem Figura 16, com a legenda que diz: “Representação da cidade de Leeds, na Inglaterra, em gravura de Alphonse Douseau, c. 1840. Além da alteração significativa das paisagens urbanas e rurais, a partir da Revolução Industrial a ideia de progresso passou a ser associada às chaminés das fábricas. (Fernandes *et al*, 2020, p. 47).

Figura 16: Representação da cidade de Leeds



Fonte: Bridgeman Images/Keystone Brasil -Museu e Galeria de Arte de Leeds

Segundo Leff (2001), é crucial que a análise ambiental transcenda os limites técnicos e econômicos, incorporando uma perspectiva ética e cultural que questione os modelos dominantes de desenvolvimento.

A industrialização foi marcada por intensos impactos negativos ao meio ambiente, especialmente nas áreas fabris e nas vilas operárias. As fábricas eram fontes constantes de poluição do ar, devido às partículas liberadas pelas máquinas e tecelagens, o que comprometeu a qualidade atmosférica e resultou em doenças respiratórias frequentes.

Nas vilas operárias, a ausência de saneamento básico agravou a contaminação do solo e da água, enquanto fossas a céu aberto e fumaça das fábricas geravam odores fétidos e tornavam o ambiente insalubre. Além disso, a superlotação das moradias, combinada com a precariedade urbana, evidenciava a falta de planejamento sustentável para lidar com os impactos da expansão industrial. Como representado na Figura 17, a legenda diz: Representação de rua de Londres em gravura de Gustave Doré, 1872 (colorizada posteriormente). Entre os anos de 1869 e 1872, o artista Gustave Doré e o jornalista William Blanchard Jerrold relataram a situação de miséria da população desfavorecida da cidade.

Figura 17: Representação de rua de Londres em gravura de Gustave Doré, 1872



Fonte: Granger/Fotoarena - Coleção Particular

Esses fatores ilustram como o desenvolvimento industrial negligenciou completamente a preservação ambiental, promovendo uma degradação que afetou tanto o ecossistema quanto a qualidade de vida dos habitantes locais.

O processo de industrialização, conforme descrito, teve implicações significativas do ponto de vista ambiental. A concentração de atividades econômicas, renda e população em áreas urbanas intensificou os processos poluidores, principalmente devido à queima de combustíveis fósseis, ao descarte

inadequado de resíduos industriais e ao aumento da demanda por infraestrutura e transporte. Essas dinâmicas resultaram em maior emissão de gases de efeito estufa, contaminação do solo e da água e redução da qualidade do ar nas regiões industrializadas.

Espaço mundial e as relações de produção, capital e trabalho", são descritos na p.82, análise debruça a discussão sobre a ótica da divisão internacional do trabalho, mas limita-se a descrever os impactos ambientais globais sem questionar profundamente os mecanismos que mantêm a exploração de regiões periféricas. O texto reconhece que "a globalização econômica intensificou o desequilíbrio ecológico ao concentrar atividades poluentes em regiões menos desenvolvidas" (Fernandes *et al*, 2020, p. 87). As cadeias produtivas são apresentadas como atos da degradação, mas o livro não aborda como políticas econômicas e acordos internacionais influenciam essa dinâmica.

O Brasil país com grande influência na temática ambiental aparece na P. 88, sobre o período Vargas foi marcado por uma intensa reestruturação econômica desenvolvimentista (Fernandes *et al*, 2020, p. 88), que privilegiou a centralização política e administrativa para fomentar a industrialização no Brasil. Embora os avanços infraestruturais e industriais tenham impulsionado o desenvolvimento econômico, o texto não menciona os impactos ambientais decorrentes desse processo, a obra aborda o desenvolvimento de forma superficial, o que poderia permitir uma análise mais crítica voltada para a sustentabilidade.

A Figura 18, mostra Juscelino Kubitschek durante conferência sobre o Plano de Metas do governo no Clube Militar, município do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Foto de 1959. Como sugere a imagem, Kubitschek foi um grande incentivador do desenvolvimento do transporte rodoviário no Brasil.

Figura 18: Juscelino Kubitschek durante conferência sobre o Plano de Metas do governo no Clube Militar, município do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.



Fonte: Cesar Diniz/Agência o Globo

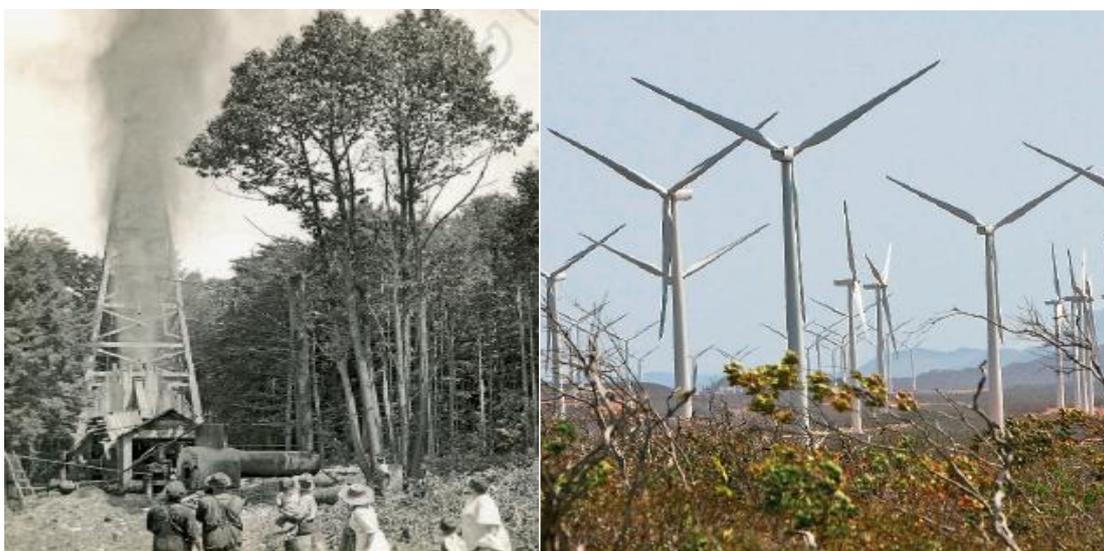
A expansão da rede de estradas, vista como essencial para promover a integração territorial e econômica, trouxe consigo impactos ambientais profundos e preocupantes. Para construir essas rodovias, vastas áreas de vegetação foram desmatadas, comprometendo a biodiversidade e fragmentando habitats naturais que antes eram contínuos. Além disso, as novas estradas abriram caminhos para a ocupação de áreas preservadas, intensificando a degradação ambiental e acelerando a exploração de recursos naturais em regiões sensíveis. Esses efeitos mostram como iniciativas de infraestrutura, quando planejadas sem cuidado, podem gerar consequências que vão muito além do que se pretendia inicialmente, afetando tanto o meio ambiente quanto as comunidades que dele dependem. Vale ressaltar que os impactos dessas políticas se tornaram invisibilizados no livro.

O tema da energia, essencial tanto para as discussões sobre a temática ambiental quanto para o funcionamento econômico, é abordado 32 vezes no livro. No entanto, a abordagem limita-se quase exclusivamente à dimensão econômica. Fontes de energia, como o petróleo e carvão mineral, mencionados nas p. 59 e 89, respectivamente são apresentadas apenas como meios de desenvolvimento econômica da indústria, porém o livro ignora os impactos

ambientais provocados pelo uso intensivo dessas fontes, como o aquecimento global e alterações climáticas, associados ao uso dessa fonte.

Um exemplo da ausência dos impactos provocados pela produção energética pode ser observado nas imagens apresentadas na p. 75, Figura 19. A legenda da foto diz: à esquerda descreve um poço de petróleo na Pensilvânia, Estados Unidos, registrado por volta de 1920. Já a imagem à direita mostra geradores de energia eólica no município de Brotas de Macaúbas, Bahia, em uma fotografia de 2011”

Figura 19: Diferentes fontes de Energia



Fonte: Granger/fotoarena e Alberto Coutinho/Secom-Ba

Essas imagens ilustram a evolução tecnológica e o desenvolvimento de novas fontes de energia ao longo do tempo, evidenciando a transição de recursos fósseis para alternativas renováveis. Mas despreza os impactos provocados com a poluição e a extinção de espécies nativas.

Na p. 96, o texto apresenta o agronegócio sob uma perspectiva funcional e técnica, destacando suas práticas modernas e produtivas. No entanto, essa abordagem privilegia as vantagens econômicas e a eficiência produtiva, enquanto ignora os impactos ambientais associados a esse modelo de produção. Entre as consequências negligenciadas pelo livro estão a degradação do solo, que acelera processos de desertificação; a contaminação de recursos hídricos devido ao uso excessivo de agrotóxicos e fertilizantes; e a redução da

biodiversidade local, além e claro da alteração do microclima, frequentemente causada pela monocultura e pela expansão de áreas agrícolas sobre ecossistemas preservados.

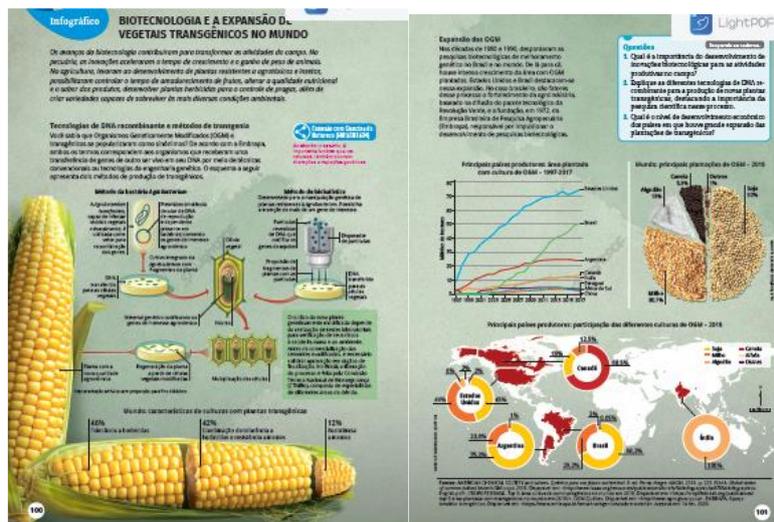
Os impactos da pecuária intensiva, mencionados na p. 98 como exemplo de alta produtividade, também apresentam consequências ambientais significativas, como a emissão de gases de efeito estufa, o desmatamento para a criação de pastagens e o consumo excessivo de recursos hídricos. Conforme apontado por Fernandes *et al*, (2020, p. 98).

Alguns dos principais impactos socioambientais relacionados à produção agropecuária na atualidade são: o avanço do desmatamento, o uso de grande quantidade de agrotóxicos para a correção dos solos e controle de pragas, o aumento da emissão de gases poluentes que intensificam o efeito estufa, especialmente na pecuária), a elevação do consumo de água e a compactação do solo, bem como o risco de extinção de animais e plantas. (Fernandes *et al*, 2020, p. 98).

Esses impactos tornam a pecuária intensiva um dos principais vetores de degradação ambiental em escala global. Segundo Leff (2001), o agronegócio exemplifica o modelo hegemônico de desenvolvimento que desconsidera as dinâmicas ecológicas e culturais locais, promovendo uma lógica produtivista insustentável.

A obra apresenta uma visão parcial, que reforça a lógica produtivista sem considerar os custos ambientais e riscos sociais envolvidos como por exemplo o infográfico p.100 e 101 Figura 20, onde é apresentado a biotecnologia e a expansão de vegetais transgênicos no mundo, sem mensurar suas consequências ambientais.

Figura 20: Infográfico Sobre Alimentos Transgênicos.



Fonte: Ilustrações e Gráficos: Luis Iria

Essa ausência de crítica sobre os impactos ambientais compromete uma análise mais equilibrada e deixa de contribuir para a reflexão sobre a necessidade de práticas agrícolas e pecuárias mais sustentáveis, que integrem produtividade e preservação ambiental.

O "Trabalho e ética na sociedade contemporânea" na p.142, o texto discute a ética ambiental como um balizador para a transformação social. Defende a primícia que "sem uma ética ambiental forte, qualquer tentativa de desenvolvimento sustentável será insuficiente". (Fernandes *et al.* 2020, p. 150). No entanto, a reflexão é generalista e não investiga como valores éticos podem ser integrados às práticas cotidianas de empresas e governos. Há uma oportunidade perdida de discutir como a educação ambiental pode fomentar uma mudança comportamental significativa entre consumidores e produtores.

A "atomização dos indivíduos", p. 150 se destacada no texto, como uma característica marcante da sociedade moderna, onde a competitividade e o foco no desempenho individual frequentemente sobrepõem-se às necessidades coletivas, incluindo as ambientais. Esse cenário dificulta a implementação de políticas ambientais efetivas, pois a proteção dos bens comuns, como água, ar e florestas, exige coordenação, regulamentação e um compromisso coletivo que vai além dos interesses individuais ou corporativos.

Embora o livro reconheça a importância de ações coordenadas, não explora suficientemente as barreiras estruturais que dificultam essa coordenação. Por exemplo, a predominância de modelos econômicos baseados no lucro e na exploração dos recursos naturais em ritmo insustentável é uma força motriz da degradação ambiental, mas não é diretamente abordada. Além disso, a ausência de mecanismos claros para transformar o "princípio do comum" em políticas públicas efetivas e ações concretas enfraquece o potencial prático da argumentação.

Outro ponto relevante que poderia ser mais explorado pela obra é o papel das desigualdades socioeconômicas no acesso e na gestão dos bens comuns. A proteção ambiental e a preservação de recursos como água e florestas muitas vezes beneficiam grupos privilegiados, enquanto comunidades vulneráveis enfrentam os maiores impactos da degradação ambiental.

Portanto, embora o livro ofereça uma base importante para o debate, sua abordagem permanece genérica ao discutir a relação entre atomização social e questões ambientais. A análise seria mais robusta se abarcasse com maior profundidade os fatores estruturais, como por exemplo o papel das corporações, a desigualdade no acesso a recursos e a necessidade de regulamentações globais para proteger os bens comuns.

O livro utilizado pelas escolas da Coordenação 2 apresenta contribuições relevantes, mas insuficientes, para a formação de uma consciência ambiental crítica. A obra requer maior profundidade analítica e transversalidade temática para atender à complexidade dos desafios ambientais contemporâneos e para se posicionar como um material educativo que estimule mudanças efetivas. Essa revisão é essencial para transformar o livro em uma ferramenta eficaz de educação ambiental e cidadania global.

A análise do livro das escolas da Coordenação 2 revela uma abordagem limitada e pontual sobre a categoria ambiental, com apenas 10 citações relacionadas ao tema. A obra destaca a relação entre economia e exploração dos recursos naturais ao longo da história, com ênfase nos impactos da Revolução Industrial, como a intensificação do uso de matérias-primas e a degradação ambiental. No entanto, a análise carece de profundidade ao conectar essas transformações históricas às discussões contemporâneas sobre

sustentabilidade e transição energética. Embora contextualize os efeitos do modelo econômico industrial no aumento das desigualdades econômicas e ambientais, o livro falha em explorar soluções práticas e críticas para os desafios atuais. Para que o material se torne uma ferramenta mais eficaz de educação ambiental e cidadania global, seria essencial incorporar uma perspectiva mais abrangente e interdisciplinar que promova reflexões sobre os impactos atuais e caminhos para um desenvolvimento sustentável.

O livro *Identidade e Ação*, utilizado pelas escolas da **Coordenação 3**, destacou-se por sua ampla abordagem sobre a questão ambiental, com 156 citações, representando 90,18% das citações analisadas. Essa predominância revela o foco principal dado à categoria ambiental em toda obra.

Com uma abordagem rica e crítica, o livro explora a complexa relação entre seres humanos e natureza, traçando um percurso interdisciplinar correlacionando as dimensões históricas, filosóficas, econômicas e éticas. Essa perspectiva culmina na discussão dos desafios ambientais contemporâneos, propondo um olhar integrado e reflexivo sobre as interações entre sociedade e meio ambiente, oferecendo contribuições relevantes para a formação de uma consciência socioambiental crítica.

Na p. 13 a obra explora a relação histórica entre os seres humanos e a natureza, destacando a transição de uma visão de admiração pelos fenômenos naturais para uma perspectiva de dominação. Essa abordagem apresenta uma base crítica para compreender como a visão antropocêntrica, que prevalece no pensamento humano, moldou as práticas ambientais ao longo do tempo.

O livro enfatiza a admiração e curiosidade que a natureza despertava na Antiguidade. O conceito de *phýsis* p. 13, central para os gregos, abrangia “tudo o que existia, desde as coisas materiais, como as pedras, as montanhas e os animais, até as coisas espirituais, como a alma e os deuses”. (Fernandes *et al*, 2020, p. 13). Essa visão integrava os seres humanos como parte do meio ambiente, tratando a natureza como uma totalidade, sem hierarquias ou distinções rígidas. Essa perspectiva holística contrasta fortemente com as ideias que se consolidaram na modernidade.

A obra apresenta as ideias dos primeiros filósofos gregos, conhecidos como pré-socráticos, que buscavam compreender a *phýsis* como fundamento de

todas as coisas, essas ideias seriam fundamentais para o entendimento de que as coisas poderiam ser múltiplas e mutáveis, em um constante movimento de nascimento e morte. Para Tales de Mileto, por exemplo, propôs que “a água é o princípio vital de tudo”, ou seja, é a *phýsis* (Fernandes *et al*, 2020, p. 14), destacando a importância desse elemento para a vida e a transformação no universo. Heráclito, por sua vez, afirmava que “não podemos entrar duas vezes no mesmo rio” (Fernandes *et al*, 2020, p.15), enfatizando a mudança contínua como característica essencial da natureza. Esses pensamentos refletiam um profundo respeito e o pensamento de mudança nas dinâmicas do mundo natural.

A chegada da Idade Moderna, essa relação com a natureza foi transformada. Durante a Revolução Científica, o conhecimento passou a ser instrumentalizado como uma ferramenta de controle. A obra apresenta as ideias de Francis Bacon para ele a ideia de que “a natureza não se vence, se não quando se lhe obedece” (Fernandes *et al*, 2020, p. 20), propondo uma ciência que, embora partisse da observação, visava à exploração eficiente dos recursos naturais. René Descartes, por sua vez, separou a mente do corpo e comparou o mundo natural a uma máquina, afirmando que “a natureza pode ser explicada pelas leis do movimento, como um mecanismo criado por Deus”. (Fernandes *et al*, 2020, p. 21). Essa visão mecanicista consolidou a separação entre humanidade e meio ambiente, colocando os seres humanos em uma posição de superioridade hierárquica.

Todo contexto dessa transição histórica é essencial para compreendermos as raízes que produziram às crises ambientais na atualidade. A visão de apropriação do homem pela natureza, consolidada durante a modernidade, fundamenta os problemas como o desmatamento, a destruição de ecossistemas e as mudanças climáticas. No entanto, para um equilíbrio entre homem-natureza, é necessário resgatar o equilíbrio com a natureza, inspirada em visões integradoras como a de *phýsis*.

Na p. 50 a obra traz na capa uma imagem com a seguinte legenda: “Atividades econômicas e seus impactos socioambientais na construção do Brasil”, Figura 21.

Figura 21: Capa da Unidade 3, Livro Identidade em Ação



Fonte: Identidade em Ação

O período colonial no Brasil, marcado pela economia agroexportadora baseada no cultivo da cana-de-açúcar, representou a primeira grande transformação ambiental no território brasileiro. Segundo Fernandes *et al* (2020, p. 51), “os portugueses implementaram a monocultura de cana em grandes latifúndios, destruindo vastas áreas de mata atlântica e outros ecossistemas”. Essa exploração descontrolada não apenas resultou em degradação ambiental, mas também aprofundou desigualdades sociais e econômicas que persistem até os dias atuais.

O livro analisa os impactos ambientais das atividades econômicas na história do Brasil, desde a colonização até o contexto contemporâneo. Entre os temas abordados, destaca-se a monocultura cafeeira, que logo após o declínio da produção açucareira, e o atual desmatamento de biomas brasileiro. Esses processos são apresentados como parte de um histórico de práticas econômicas que comprometeram a biodiversidade e alteraram drasticamente as paisagens. Como cita-se, “as transformações realizadas pela agricultura de exportação e a exploração madeireira alteraram drasticamente os ecossistemas locais, comprometendo a biodiversidade” (Fernandes *et al.* 2020, p. 68).

Para ilustrar essas mudanças, o livro apresenta uma imagem da cultura de algodão na região de Cambé, no Paraná. Figura 22, p. 66, que exemplifica as alterações causadas pelas atividades agrícolas ao longo da história. Essa representação visual reforça o papel transformador – e muitas vezes destrutivo – das práticas agroexportadoras na paisagem brasileira.

Figura 22: Colheita mecanizada de algodão em Cambé, no Paraná. Foto de 2019.



Fonte: Sergio Ranalli/Pulsar Imagens

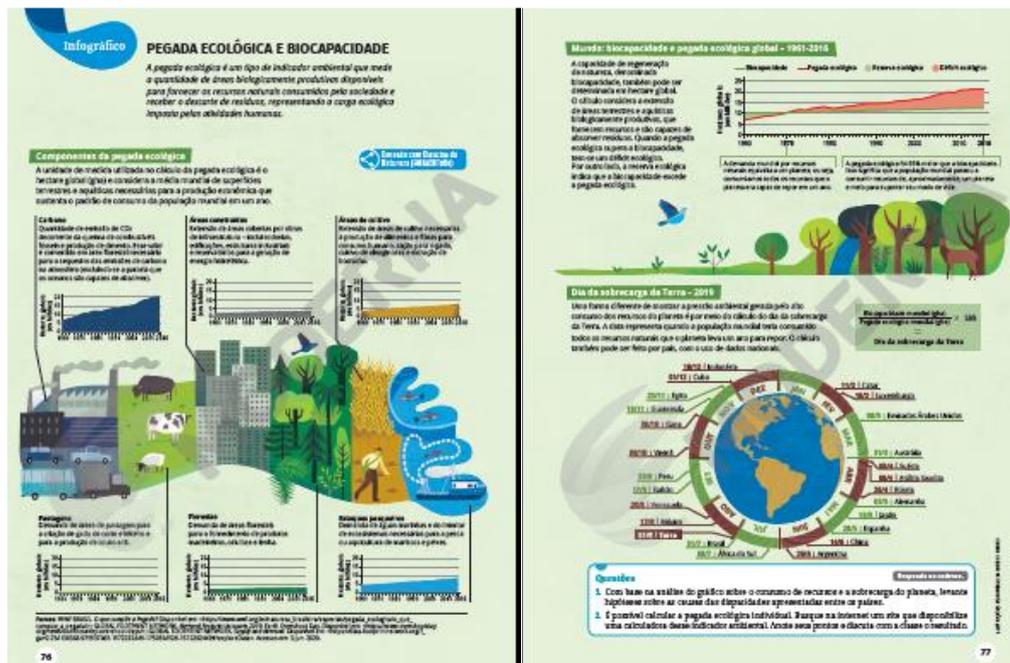
Outro ponto relevante é a análise das atividades econômicas durante o Império e a República, como o ciclo do café. O texto ressalta que “o café impulsionou a economia brasileira, mas também causou o desmatamento massivo das áreas de Mata Atlântica no Sudeste”. Fernandes *et al* (2020, p. 61). A expansão das fronteiras agrícolas ilustra a relação historicamente predatória entre desenvolvimento econômico e meio ambiente no Brasil.

O livro também explora a relação entre o avanço das atividades mineradoras e a pressão sobre comunidades indígenas p. 57. Apesar da abordagem, há lacunas em apresentar estudos de caso atuais que mostrem o impacto de grandes empreendimentos, como a construção de hidrelétricas ou o avanço da mineração em territórios de comunidades tradicionais. Esses elementos poderiam enriquecer o debate sobre sustentabilidade e justiça ambiental.

O conceito de Antropoceno já explorado em uma categoria anterior não pode deixar de ser mensurada nesta categoria, pois é explorado de maneira abrangente, enfatizando as consequências das atividades humanas nos

sistemas terrestres. O texto afirma que "a pegada ecológica da humanidade ultrapassa a biocapacidade do planeta, exigindo respostas urgentes para mitigar os impactos", p. 76. Um infográfico Figura 23, detalha a relação entre consumo excessivo e degradação ambiental, ilustrando visualmente o conceito.

Figura 23: Pegada Ecológica e Biocapacidade



Fonte: Ilustrações e Gráficos: Maurício Pierro

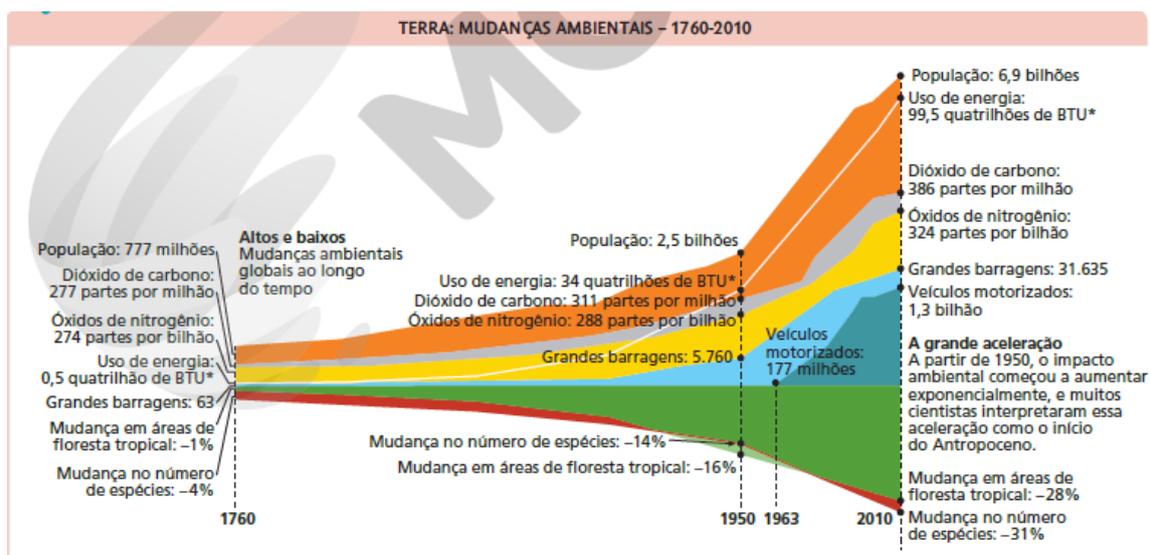
A emergência da questão ambiental e o conceito de Antropoceno revelam a urgência de uma preocupação do impacto humano no planeta. Ao longo da história, diferentes sociedades desenvolveram maneiras diversas de interagir com a natureza. No entanto, essas relações sempre deixaram marcas no meio ambiente. Práticas como o desmatamento, as queimadas para cultivo agrícola e a exaustão da fertilidade do solo estão documentadas desde a Antiguidade, variando em intensidade e localização.

A visão antropocêntrica ganhou força, consolidando uma perspectiva em que a natureza era vista como um recurso ilimitado, disponível para atender às necessidades humanas. Esse modelo de pensamento acelerou a exploração de recursos naturais, muitas vezes ignorando os limites de regeneração do planeta. Como resultado, surgiram desequilíbrios que ameaçam não apenas os

ecossistemas, mas também a própria capacidade das sociedades de se perpetuarem em longo prazo.

Uma imagem na p. 74 Figura 24, apresenta uma linha do tempo das mudanças ambientais globais entre 1760 e 2010, destacando o impacto das ações humanas sobre o planeta.

Figura 24: Crescimento Populacional e as Mudanças Climáticas.



Fonte: HUSSEIN, H. We blew it: a timeline of human impact on the planet. *Vice*, v. 22, 8 May 2015. Disponível em: https://www.vice.com/en_us/article/5gjzsq/we-blew-it-0000643-v22n5. Acesso em: 30 mar. 2020. Adaptado.

Ela evidencia o crescimento populacional, o aumento exponencial no consumo de energia e nas emissões de gases de efeito estufa, além da redução de florestas tropicais e da biodiversidade. A partir de 1950, a “grande aceleração” intensificou essas transformações, refletindo o papel da humanidade como força predominante no Antropoceno, uma época marcada pela degradação ambiental e pela necessidade urgente de práticas sustentáveis.

Na p. 75 a obra apresenta o início das preocupações ambientais, entre eles cita um marco importante que foi a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano, realizada em 1972, que consolidou a preocupação com a relação entre desenvolvimento e preservação ambiental. Esse evento introduziu a noção de sustentabilidade como uma ideia central: a capacidade de organizar as relações sociais, econômicas e ambientais com equidade e responsabilidade. Nos anos seguintes, essa discussão evoluiu para o conceito

de desenvolvimento sustentável, amplamente difundido a partir do Relatório Brundtland, publicado em 1987 pela Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento da ONU. Esse documento propôs um modelo de sociedade que equilibre crescimento econômico e preservação ambiental, respeitando tanto os limites ecológicos quanto a diversidade cultural dos povos.

Na análise a palavra “**Desenvolvimento Sustentável**” aparece 28 vezes na obra de forma pulverizada, somente na p.108 o livro traz uma seção especial sobre Desenvolvimento sustentável e políticas ambientais, aborda de maneira ampla e crítica o conceito de desenvolvimento sustentável, vinculando-o às políticas públicas e aos desafios ambientais contemporâneos, A definição de desenvolvimento sustentável é apresentado na p. 110, fazendo uma relação com os aspectos econômicos, sociais e ambientais. O texto destaca que "o desenvolvimento sustentável busca equilibrar as necessidades das gerações atuais sem comprometer a capacidade das futuras gerações em atender às suas próprias demandas", p. 125.

A seção apresenta uma análise relevante das políticas ambientais brasileiras, como o Código Florestal e o papel de instituições como o IBAMA. Além disso, apresenta uma imagem dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da ONU Figura 25, contextualizando-os no cenário nacional.

Figura 25: Objetivos de Desenvolvimento Sustentável



Fonte: Cartaz de divulgação dos dezessete ODS da ONU.

Na p.108, a obra apresenta o conceito de desenvolvimento sustentável como um pilar fundamental para enfrentar a crise ambiental global.

Sustentabilidade é definida como “o atendimento das necessidades das gerações atuais sem comprometer a capacidade das futuras gerações de atenderem às suas próprias necessidades”. Fernandes *et al* (2020, p. 109). A partir dessa definição, o texto explora os desafios de implementar políticas que equilibrem crescimento econômico, justiça social e preservação ambiental em um mundo marcado por desigualdades e crises.

Um ponto central é a valorização das práticas agrícolas sustentáveis, como a agrobiodiversidade. “A integração de culturas tradicionais e práticas modernas pode reduzir impactos ambientais e aumentar a segurança alimentar”. Fernandes *et al* (2020, p. 115). Exemplos de comunidades que adotaram essas práticas com sucesso são apresentados como modelos para a formulação de políticas públicas mais amplas e eficazes.

Na p. 116, a obra faz uma comparação entre os sistemas agrícolas convencionais e orgânico. Cita a agricultura convencional e a orgânica e a difere em práticas e impactos. A convencional utiliza insumos químicos, agrotóxicos e organismos geneticamente modificados para maximizar a produtividade, mas causa degradação do solo, perda de biodiversidade e contaminação ambiental. Em contraste, a agricultura orgânica adota práticas sustentáveis, como compostagem e controle biológico, dispensando agrotóxicos e OGMs. Isso preserva a biodiversidade, melhora a fertilidade do solo e promove a saúde do produtor e do consumidor. “Práticas agrícolas sustentáveis são aquelas em que a produção é realizada alterando o mínimo possível o ambiente e as características naturais dos cultivos”, (Fernandes *et al* 2020, p. 116). A transição para práticas orgânicas e agroecológicas é essencial para alinhar a produção de alimentos à sustentabilidade ambiental e social.

As questões climáticas e proposta sobre a ótica das políticas ambientais globais são apresentados na p. 119, destacando, as Conferências das Partes (COPs), que promovem o diálogo internacional para combater as mudanças climáticas. Contudo, o livro reconhece as limitações dessas iniciativas, como a falta de comprometimento real de muitos países. Um texto especial com título de “Analisando” na mesma página, produz uma análise das mudanças climáticas sobre o ponto de vista da geografia.

As políticas ambientais no Brasil são abordadas na p. 125 do livro. Embora a obra mencione algumas ações relevantes, a discussão sobre a legislação ambiental é apresentada de forma superficial. A Constituição Federal de 1988 representou um marco ao reforçar a agenda ecológica no país, e em 1989 foi criado o Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e Recursos Naturais Renováveis (Ibama). Anos antes, já havia sido instituído o Conselho Nacional de Meio Ambiente (Conama), com a função de regulamentar as políticas ambientais em nível nacional.

Ainda na p. 119 o livro apresenta um panorama sobre os avanços ambientais no Brasil durante a década de 1990, destacando a influência das ações da Rio-92 com a criação de importantes instrumentos legislativos e institucionais, como por exemplo o Programa Nacional de Meio Ambiente (PNMA), a Lei de Crimes Ambientais e a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA). Embora o texto seja informativo, ele apresenta limitações em termos de profundidade analítica e contextualização crítica.

Apesar de importante o livro não explora as consequências reais das políticas citadas, como a Lei de Crimes Ambientais e a PNEA. Embora reconhecidamente importantes, esses instrumentos enfrentaram desafios significativos de execução, como a falta de recursos e a fragmentação das políticas públicas em diferentes níveis de governo. Carece de profundidade ao abordar os desafios enfrentados na implementação das políticas ambientais no Brasil. Por exemplo, não há menção ao desmonte institucional ocorrido em décadas posteriores, às dificuldades de fiscalização enfrentadas pelo Ibama ou aos conflitos de interesse que frequentemente enfraquecem as políticas ambientais.

Apesar dessa abordagem abrangente, há limitações na aplicação prática para contextos regionais. Por exemplo, não há uma discussão aprofundada sobre os desafios específicos da implementação dessas políticas em áreas de grande pressão ambiental, como o avanço do agronegócio e a exploração madeireira.

Um ponto central é a valorização das práticas agrícolas sustentáveis, como a agrobiodiversidade. “A integração de culturas tradicionais e práticas modernas pode reduzir impactos ambientais e aumentar a segurança alimentar”.

(Fernandes *et al*, 2020, p. 115). Exemplos de comunidades que adotaram essas práticas com sucesso são apresentados como modelos para a formulação de políticas públicas mais amplas e eficazes.

Na p. 116, a obra faz uma comparação entre os sistemas agrícolas convencionais e orgânico. Cita a agricultura convencional e a orgânica e a difere em práticas e impactos. A convencional utiliza insumos químicos, agrotóxicos e organismos geneticamente modificados para maximizar a produtividade, mas causa degradação do solo, perda de biodiversidade e contaminação ambiental. Em contraste, a agricultura orgânica adota práticas sustentáveis, como compostagem e controle biológico, dispensando agrotóxicos e OGMs. Isso preserva a biodiversidade, melhora a fertilidade do solo e promove a saúde do produtor e do consumidor. “Práticas agrícolas sustentáveis são aquelas em que a produção é realizada alterando o mínimo possível o ambiente e as características naturais dos cultivos”. (Fernandes *et al*, 2020, p. 116). A transição para práticas orgânicas e agroecológicas é essencial para alinhar a produção de alimentos à sustentabilidade ambiental e social.

Na seção Povos tradicionais, natureza e capitalismo, p.142, a obra 8 apresenta uma abordagem que articula a dimensão ambiental aos processos históricos e socioeconômicos, oferecendo uma análise sobre como as ações humanas moldaram – e continuam a impactar – os ecossistemas globais. Temática é relevante, especialmente ao conectar questões ambientais às práticas econômicas, políticas e culturais. No entanto, a profundidade com que algumas questões são tratadas deixa lacunas importantes, especialmente no que diz respeito às soluções e ao reconhecimento das responsabilidades dos diferentes agentes.

Um ponto positivo é a ênfase nas consequências ambientais da exploração desenfreada de recursos naturais. A discussão sobre o impacto do desmatamento, da contaminação de recursos hídricos e da perda de biodiversidade é apresentada de forma clara e bem fundamentada. Segundo o texto, “as transformações realizadas pela agricultura de exportação e a exploração madeireira alteraram drasticamente os ecossistemas locais, comprometendo a biodiversidade”. (Fernandes *et al*, 2020, p. 143). Esses exemplos ilustram como a relação entre economia e meio ambiente é

frequentemente marcada por desigualdades, tanto em escala global quanto local. No entanto, a análise carece de dados ou exemplos concretos que fortaleçam as críticas feitas às práticas econômicas que contribuem para esses problemas.

Além disso, o capítulo aborda a noção de sustentabilidade de maneira ampla, mas parece limitar-se a discutir o conceito sem explorar profundamente como ele pode ser aplicado em diferentes contextos. Embora reconheça que “a sustentabilidade requer a organização das relações sociais, econômicas e ambientais com equidade e responsabilidade”, p. 72 a ausência de propostas concretas para equilibrar desenvolvimento e preservação ambiental enfraquece o impacto crítico do texto. Isso é especialmente problemático ao tratar de temas como o crescimento populacional e a urbanização, que são mencionados apenas de forma superficial, sem uma análise detalhada de suas implicações ambientais.

Outro ponto de destaque é o reconhecimento da relação entre mudanças climáticas e atividades humanas, o que evidencia uma compreensão da complexidade e da urgência dessa questão. O texto afirma que “os impactos das ações humanas sobre os sistemas terrestres resultaram na definição do Antropoceno como uma nova época geológica”, p. 75. No entanto, a abordagem do capítulo é mais descritiva do que analítica, deixando de explorar a fundo os dilemas éticos e políticos que envolvem a gestão das mudanças climáticas. Por exemplo, seria relevante discutir como políticas públicas inadequadas ou insuficientes em nível global perpetuam a crise climática e os desafios para implementar ações efetivas, especialmente em países em desenvolvimento.

O capítulo também menciona a importância dos saberes tradicionais e das práticas comunitárias como alternativas para a preservação ambiental, mas essas ideias são pouco desenvolvidas. A valorização dos povos indígenas, por exemplo, poderia ser enfatizada, dado seu papel crucial na conservação de ecossistemas estratégicos, como florestas tropicais. Como destaca o texto, “os saberes locais oferecem caminhos alternativos para a convivência sustentável com o meio ambiente, integrando práticas que respeitam a biodiversidade”, p. 78. Essa perspectiva seria uma oportunidade de trazer diversidade e

complexidade ao debate ambiental, indo além da visão predominantemente tecnocêntrica apresentada.

Por fim, embora o capítulo tenha méritos em mapear os desafios ambientais contemporâneos, ele poderia avançar no sentido de oferecer caminhos mais concretos e reflexões críticas sobre as responsabilidades dos diferentes atores sociais – desde governos e corporações até indivíduos. A inclusão de um olhar mais interdisciplinar, que conectasse as dimensões ética, cultural e científica do tema, tornaria o texto mais robusto e capaz de instigar o leitor a refletir sobre soluções práticas.

A análise da obra utilizada pelas escolas da Coordenação 3 demonstra um enfoque marcante na categoria ambiental, com 156 das 173 citações identificadas, evidenciando um forte apelo à temática. A obra estabelece uma estreita relação entre as dinâmicas econômicas e os modelos produtivos, explorando como os sistemas de consumo moldaram o uso intensivo de recursos naturais ao longo da história. Com uma abordagem crítica, o texto destaca as consequências econômicas e ambientais das práticas humanas, especialmente no contexto globalizado, abordando desde o impacto das monoculturas coloniais, como a produção de açúcar, café e algodão, até as desigualdades econômicas persistentes.

A obra propõe alternativas por meio dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e do conceito de desenvolvimento sustentável, enfatizando a necessidade de práticas econômicas que equilibrem crescimento e preservação ambiental. Também aborda temas contemporâneos, como mudanças climáticas e as desigualdades econômicas associadas, sugerindo modelos sustentáveis e a transição para energias renováveis como soluções viáveis para os desafios do século XXI. Dessa forma, a obra apresenta-se como uma contribuição relevante para promover reflexões críticas e conscientização socioambiental, embora careça de maior aprofundamento em algumas áreas práticas e regionais.

A problemática ambiental emerge como um tema central nas discussões contemporâneas, especialmente no contexto educacional, onde a sensibilização para as questões ecológicas é essencial. Como afirma Milton Santos, “o meio ambiente é um sistema indissociável da sociedade humana e deve ser compreendido como uma totalidade em que o natural e o social coexistem”.

(Santos, 1996, p. 50). O livro *Identidade em Ação* Volume 4, utilizado pelas escolas da **Coordenação 4**, apresenta a menor quantidade de citações relacionadas à categoria ambiental, com apenas sete menções, o que equivale a 4,04% das referências totais. Essa redução reflete uma negligência em integrar discussões ambientais de forma transversal, limitando sua abordagem ao tratar da Amazônia e da sustentabilidade de maneira pontual.

As relações entre o modelo capitalista de produção e seus impactos socioambientais, destacando as implicações desse sistema para os povos tradicionais e o meio ambiente, são discutidas de forma aprofundada na obra analisada, p. 142. O livro oferece um panorama crítico sobre a exploração dos recursos naturais e a luta de comunidades por sobrevivência e reconhecimento, abordando os dilemas entre desenvolvimento econômico e sustentabilidade.

A obra evidencia como o capitalismo, baseado na exploração intensiva de recursos naturais, tem gerado severos impactos ao meio ambiente. Essa relação é descrita como um ciclo predatório: "a produção de alimentos e bens materiais cresce de acordo com o consumo. [...] Para que as indústrias produzam em larga escala, são extraídas cada vez mais matérias-primas da natureza, alimentando um ciclo de destruição". (Fernandes *et al*, 2020, p. 143). Nesse contexto, Enrique Leff destaca que "a crise ambiental resulta de um modelo de desenvolvimento que exacerba a apropriação desigual dos recursos naturais e a degradação ecológica, configurando uma crise civilizatória" (Leff, 2012, p. 35).

Além disso, o aumento populacional global, p. 143. intensifica esse processo, com o crescimento urbano elevando a demanda por bens e pressionando ainda mais os recursos naturais. Os efeitos são visíveis nas grandes cidades, como poluição, enchentes e acúmulo de lixo: "não é possível atender à demanda crescente de consumo sem aumentar a extração e a transformação de recursos naturais". (Fernandes *et al*, 2020, p. 143). Para Leff, "o espaço urbano se tornou o lugar onde a contradição entre o crescimento econômico e a sustentabilidade ecológica se manifesta de forma mais evidente". (Leff, 2001, p. 56).

O livro também destaca o papel essencial dos povos tradicionais na preservação ambiental, p.146. Essas comunidades, como indígenas, quilombolas e caiçaras, possuem práticas sustentáveis que contrastam com a

lógica capitalista. Segundo o Decreto nº 6.040/2007, essas populações "utilizam conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição" para sua reprodução cultural e econômica. (Fernandes *et al*, 2020, p. 146).

Por outro lado, a obra ressalta as constantes ameaças enfrentadas pelos povos tradicionais devido à expansão de atividades industriais e agrárias. Um exemplo emblemático é a construção da usina hidrelétrica de Belo Monte, que impactou profundamente os povos indígenas do Rio Xingu, mesmo diante de protestos. (Fernandes *et al*, 2020, p. 144). No entanto, a resistência dessas comunidades demonstra seu papel ativo na defesa ambiental. Exemplos como os "Guardiões da Floresta", p. 151 ilustram como tecnologias como GPS e câmeras ocultas têm sido usadas para monitorar e proteger territórios.

Iniciativas como o Primeiro Encontro Geral dos Agentes Indígenas de Manejo Ambiental, realizado no Rio Negro, e políticas públicas como a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais mostram-se fundamentais para fortalecer a gestão ambiental e promover alternativas econômicas sustentáveis. (Fernandes *et al*, 2020, p. 150-151). Ainda assim, o avanço dessas políticas enfrenta desafios significativos, como a pressão do agronegócio e de setores econômicos que dificultam a proteção de territórios.

Nesse sentido, a obra reforça que a resistência organizada das populações tradicionais é crucial para assegurar seus direitos e preservar o meio ambiente. Essa dinâmica reflete o que Leff define como uma luta pela reapropriação do território e dos saberes, visando a construção de um futuro sustentável e culturalmente diverso.

O livro das escolas da Coordenação 4 apresenta a menor presença em relação à categoria ambiental, com apenas sete citações, refletindo uma abordagem limitada e pontual sobre questões críticas como exploração de recursos naturais, desigualdades globais e desenvolvimento sustentável. Embora o número de referências seja reduzido, a obra aborda importantes relações entre a exploração intensiva de recursos e a exclusão social em territórios periféricos, exemplificando essas dinâmicas históricas no Brasil, através de ciclos econômicos como o da cana-de-açúcar e do café, que resultaram em severas degradações ambientais e desigualdades regionais. O

texto destaca também o papel dos povos tradicionais, como indígenas, quilombolas e caiçaras, na preservação ambiental, ressaltando suas práticas sustentáveis e a constante ameaça enfrentada pela expansão de atividades industriais e agrárias. Apesar das limitações, o livro sugere a incorporação da sustentabilidade como eixo central das políticas econômicas globais, integrando preservação ambiental e desenvolvimento para construir um futuro mais inclusivo e equilibrado, evidenciando a necessidade de alinhar progresso econômico com responsabilidade socioambiental.

Em síntese, a análise das categorias Ambiente, Cultura, Economia e Sociedade, distribuída entre os livros das Coordenações 2, 3 e 4, revela padrões temáticos que refletem as prioridades de cada abordagem, mas também expõem lacunas significativas na integração entre os temas. O total de 1.239 citações demonstra uma ampla atenção às questões abordadas, mas grandes disparidades indicam a necessidade de maior equilíbrio e transversalidade nos conteúdos. Como enfatiza Morin (2003), “os saberes fragmentados não permitem compreender as complexidades do real; é necessária uma abordagem que integre os saberes e as disciplinas para dar conta da complexidade do mundo contemporâneo”.

A categoria Ambiente destacou-se na obra das escolas da Coordenação 3, com 90,18% das citações, apresentando uma análise interdisciplinar que conecta o conceito de Antropoceno às conferências internacionais, como a Rio-92 e COP-21, além de discutir impactos históricos, como as monoculturas no Brasil colonial. Por outro lado, as escolas das Coordenações 2 e 4 abordam o tema de forma limitada, focando na Revolução Industrial e na resistência de povos tradicionais, respectivamente, comprometendo a construção de uma visão integrada sobre o impacto humano no meio ambiente.

A categoria Cultura, com 363 citações, apresentou maior equilíbrio. A obra das escolas da Coordenação 4 destacou-se explorando identidade e poder sob a perspectiva de Bourdieu (1997). A coleção das escolas da Coordenação 3 conectou cultura e práticas ambientais, enquanto a Coordenação 2 focou na relação entre cultura e trabalho, negligenciando desafios como globalização e homogeneização cultural.

Na categoria Economia, os livros das escolas da Coordenação 2 predominou com análises históricas que abrangem do feudalismo ao capitalismo neoliberal, explorando desigualdades globais e dependência de commodities. As escolas da Coordenação 3 enfatizou a crise climática e alternativas como a economia circular, enquanto as escolas Coordenação 4 abordou interseções entre economia e geopolítica, sem, contudo, articular de forma crítica as demandas por justiça social e sustentabilidade.

Por fim, a categoria Sociedade, mais equilibrada, destacou-se nas escolas da Coordenação 4, que explorou questões políticas e espaciais alinhadas à perspectiva de Lefebvre (1991). As escolas da Coordenação 3 conectou impactos sociais às dimensões ambientais, enquanto que as escolas da Coordenação 2 focou nas transformações históricas, mas sem integrar suficientemente os desafios globais.

Conclui-se que, apesar das contribuições significativas, falta uma abordagem transversal que articule as categorias de maneira crítica e integrada. Isso limita o potencial das análises para enfrentar os desafios contemporâneos, que demandam soluções interdisciplinares e debates que fomentem consciência crítica e transformadora.

3.2 A deficiência da representação da Amazônia nos livros didáticos

A análise das representações da Amazônia nos livros didáticos de Geografia evidencia uma série de limitações e distorções que comprometem a compreensão integral da região pelos estudantes. Embora a Amazônia esteja presente nos materiais didáticos, a forma como é retratada ainda carece de profundidade e conexão com a realidade sociocultural e econômica da região. A abordagem predominante restringe-se a aspectos ambientais, como o desmatamento, a biodiversidade e as mudanças climáticas, tratando essas questões de maneira isolada e generalista. Embora sejam temas relevantes, a ênfase excessiva nesse recorte acaba por negligenciar dimensões igualmente importantes, como a dinâmica social, histórica e econômica da Amazônia.

Um dos problemas centrais é a fragmentação do conhecimento, em que a Geografia Física e a Geografia Humana são apresentadas de forma

dissociada. Assim, elementos como a exploração de recursos naturais, a produção agrícola e as atividades extrativistas são abordados sem estabelecer relação direta com os modos de vida das populações amazônicas. Essa ausência de integração impede que os alunos compreendam a Amazônia como um espaço vivo, dinâmico e historicamente construído, onde os fatores ambientais, culturais e econômicos interagem constantemente. A dicotomia entre natureza e sociedade, muitas vezes presente nos livros didáticos, reforça a ideia de que a Amazônia é apenas um bioma de grande importância ambiental, sem considerar que milhões de pessoas vivem e dependem diretamente de seus recursos.

Outro aspecto crítico identificado na análise dos materiais é a recorrência de narrativas estereotipadas sobre a Amazônia. A região costuma ser retratada de duas formas principais: ora como um paraíso ecológico intocado, ora como uma terra ameaçada pelo desmatamento e pela degradação ambiental. Essas representações simplificadoras ignoram a diversidade dos povos que habitam a Amazônia e suas práticas culturais e econômicas. Populações indígenas, ribeirinhas, quilombolas e urbanas são frequentemente invisibilizadas ou apresentadas de forma genérica, sem que suas especificidades sejam devidamente consideradas. A Amazônia, além de ser um dos ecossistemas mais ricos do planeta, é também um espaço de disputas territoriais, de resistência cultural e de produção de conhecimento tradicional e científico, aspectos que raramente são destacados nos livros didáticos.

A desconexão entre os temas abordados nos livros didáticos compromete a formação crítica dos estudantes. Ao tratar a Amazônia de forma compartimentada e superficial, os materiais didáticos dificultam a construção de uma visão integrada e contextualizada da região. Como resultado, os alunos têm dificuldade em relacionar a Amazônia com processos econômicos globais, políticas ambientais e questões sociais contemporâneas. A ausência de uma abordagem interdisciplinar enfraquece a capacidade dos estudantes de compreenderem os desafios e as potencialidades da região para além dos discursos convencionais.

Além disso, a superficialidade na abordagem dos conteúdos também se reflete na falta de aprofundamento histórico sobre a Amazônia. Processos como

a ocupação territorial, a exploração dos ciclos econômicos (borracha, mineração, agronegócio) e as disputas por terra e recursos naturais são abordados de maneira pontual, sem articulação com os impactos sociais e ambientais que persistem até os dias atuais. A construção da identidade amazônica, que passa pela interação entre diferentes grupos culturais ao longo da história, também é pouco explorada, o que reduz a compreensão da região como um espaço de múltiplas narrativas e experiências.

A ausência de representações mais críticas e diversificadas da Amazônia também impacta a percepção dos próprios estudantes amazônicos sobre sua região. Muitos jovens da Amazônia estudam por meio de materiais didáticos produzidos em outras regiões do país, com uma visão exógena e, muitas vezes, distorcida da realidade local. Esse distanciamento entre o conteúdo apresentado nos livros e a vivência dos alunos prejudica o senso de pertencimento e a valorização da cultura amazônica, tornando a educação menos significativa e menos conectada à realidade dos estudantes.

Por fim, é necessário destacar que essa deficiência na representação da Amazônia nos livros didáticos tem consequências para além da sala de aula. A falta de uma visão ampla e crítica da região compromete a formação de cidadãos que possam atuar de forma consciente e transformadora em relação à Amazônia. Sem compreender a complexidade do território, suas riquezas e desafios, torna-se mais difícil propor soluções para os problemas socioambientais e econômicos que afetam a região. O ensino de Geografia, portanto, precisa ser revisto para oferecer uma abordagem mais integrada, contextualizada e plural, permitindo que os estudantes desenvolvam um olhar crítico e informado sobre a Amazônia.

Diante desse cenário, é fundamental repensar como os livros didáticos abordam a região. A construção de um conhecimento mais aprofundado e conectado com as realidades locais exige que os conteúdos articulem diferentes dimensões – ambiental, social, econômica e cultural – e superem visões reducionistas e estereotipadas. A valorização dos saberes locais, o uso de metodologias ativas e a incorporação de materiais complementares que deem voz às populações amazônicas são estratégias essenciais para tornar o ensino da Amazônia mais significativo e transformador.

3.2.1 O Livro Didático como recurso de ensino de Geografia da Amazônia

O livro didático sempre foi um dos principais recursos para mediar o conhecimento em sala de aula. No ensino de Geografia, sua importância é ainda maior, pois oferece aos alunos informações organizadas de maneira sistemática, ajudando-os a compreender os espaços geográficos e as dinâmicas que os formam. Na Amazônia, essa função ganha um peso especial, já que a região possui características únicas e exige uma abordagem contextualizada para que os estudantes locais possam se identificar e entender sua realidade.

Esses materiais desempenham um papel crucial na formação crítica dos alunos, pois permitem uma visão mais aprofundada do território onde vivem. Ao abordar temas como biodiversidade, relações socioeconômicas e desafios ambientais, os livros didáticos oferecem uma leitura geográfica da Amazônia, ajudando os estudantes a se conectarem com a região e a ampliarem sua compreensão sobre suas dinâmicas locais. No entanto, apesar de sua relevância, os livros muitas vezes apresentam lacunas significativas, especialmente quando se trata da Amazônia. Muitos materiais adotam uma perspectiva generalista, sem considerar as particularidades culturais, econômicas, sociais e ambientais da região. Como resultado, os alunos frequentemente se deparam com representações estereotipadas ou informações superficiais que não refletem a complexidade da realidade amazônica. Essa falta de contextualização compromete a formação crítica dos estudantes e dificulta a construção de um conhecimento mais profundo sobre sua própria região.

Nesse cenário, o uso de imagens e representações visuais nos livros didáticos pode ser um grande aliado no processo de aprendizagem. As fotografias, por exemplo, ajudam a contextualizar conceitos teóricos, aproximando os alunos de paisagens e eventos que muitas vezes estão distantes de sua realidade imediata. Como destacado por Barthes (1982), a fotografia cria um diálogo entre o espectador e a imagem, estimulando reflexões e interpretações sobre o espaço retratado. No entanto, alguns materiais analisados apresentam imagens desconectadas do contexto regional, o que reduz seu potencial educativo.

A importância das imagens vai além da simples ilustração. Segundo Kossoy (2001), elas são ferramentas valiosas para investigação e descoberta, incentivando nos alunos habilidades como observação, interpretação e análise. Quando bem utilizadas, elas podem se tornar um recurso didático poderoso, promovendo o desenvolvimento do pensamento crítico. No entanto, nos livros didáticos analisados, observa-se que a utilização de imagens ainda é limitada e, muitas vezes, reforça visões homogêneas da Amazônia, retratando-a como um espaço exclusivamente natural, sem evidenciar as interações humanas que ocorrem na região.

Além disso, o livro didático tem um papel fundamental na construção da identidade cultural dos estudantes amazônicos. Ao apresentar aspectos culturais, econômicos, sociais e ambientais da região, esses materiais ajudam os alunos a compreenderem o conceito de "lugar", como proposto por Tuan (1983). Para ele, o lugar não é apenas um espaço físico, mas um ambiente carregado de significados, memórias e experiências vividas. Quando os livros trazem imagens e textos contextualizados, contribuem para que os estudantes reconheçam e valorizem sua própria realidade.

No entanto, a análise dos livros didáticos revelou uma baixa representatividade da Amazônia, o que é uma das principais deficiências desses materiais. Essa ausência compromete uma abordagem integrada, essencial para que os alunos compreendam as conexões entre os aspectos culturais, econômicos, sociais e ambientais da região. Como destacado por Freire (1996), a educação é um ato político e não pode ser dissociada da realidade social e cultural em que está inserida. Nos materiais analisados, a Amazônia é tratada de forma fragmentada e superficial, sem explorar adequadamente sua complexidade. Isso dificulta o entendimento dos estudantes sobre como as dinâmicas ambientais estão ligadas à realidade social e cultural da região, limitando a construção de um conhecimento crítico e contextualizado.

Para superar essas limitações, é essencial que os livros didáticos adotem metodologias ativas que incentivem a participação dos alunos na construção do conhecimento. Mussoi e Santos (2008) defendem que o uso de fotografias e outras linguagens visuais deve ir além da função ilustrativa, tornando-se um instrumento de investigação e questionamento. Por exemplo, os professores

podem orientar os alunos a analisar imagens do seu cotidiano, relacionando-as aos conceitos discutidos em sala de aula. Perguntas como "Quais aspectos da paisagem são destacados nesta imagem?" ou "Como essa fotografia representa a dinâmica ambiental da região?" podem estimular uma leitura crítica e reflexiva.

Em resumo, os livros didáticos são ferramentas essenciais no ensino de Geografia na Amazônia, mas precisam ser constantemente revisados e aprimorados. É fundamental que as representações da região estejam alinhadas com a realidade local e que os materiais promovam uma abordagem integrada e contextualizada. Dessa forma, o livro didático pode se tornar não apenas um repositório de informações, mas um catalisador de reflexões e descobertas, contribuindo para uma aprendizagem significativa e conectada às experiências dos alunos.

3.2.2 A ausência de Livros Didáticos nas Escolas do Amazonas em 2024

No ano de 2024, as escolas das Coordenações pesquisadas tiveram os livros didáticos recolhidos pela Secretaria de Educação devido à implementação do novo ensino médio. Essa medida trouxe impactos significativos para o processo de ensino e aprendizagem, tornando-se um desafio educacional grave, pois comprometeu o acesso ao conhecimento e afetou diretamente o desempenho dos alunos. Em uma região com fortes disparidades educacionais, onde os livros didáticos frequentemente representam a principal ferramenta pedagógica, sua retirada ampliou desigualdades e dificultou a preparação dos estudantes para avaliações importantes, como os vestibulares da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Segundo o Censo Escolar 2024, "o Amazonas registrou 46.683 estudantes concluintes do ensino médio na rede pública inscritos no ENEM 2024, o que representa 90,48% do total desses alunos". MEC (2024). Esse dado evidencia a relevância do exame para os jovens da região e demonstra como a falta de livros compromete a equidade no acesso ao ensino superior, impactando diretamente o preparo desses estudantes para as provas.

Paulo Freire (1987) enfatiza a importância do acesso a materiais educativos como meio de libertação e construção do conhecimento crítico. A

ausência dos livros limita esse processo, tornando o aprendizado fragmentado e dependente de outros recursos, muitas vezes inacessíveis para estudantes de escolas públicas. Sacristán (2008) complementa essa visão ao ressaltar que o currículo escolar deve ser estruturado de forma coerente, o que se torna desafiador quando um dos principais instrumentos de ensino é retirado sem um planejamento alternativo adequado.

Do ponto de vista legal, a retirada dos livros didáticos vai de encontro ao princípio da equidade educacional estabelecido na Constituição Federal de 1988, que define a educação como um direito fundamental, garantindo igualdade de condições para acesso e permanência na escola. art. 206). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996) reforça essa garantia ao estabelecer que o direito à aprendizagem deve ser assegurado a todos os estudantes. Quando os livros são removidos sem a devida substituição por outros materiais, há uma violação desse princípio, intensificando desigualdades e limitando as oportunidades educacionais dos alunos da rede pública.

Em muitos casos, os estudantes do Amazonas não têm condições de investir em materiais complementares, tornando os livros didáticos fornecidos pelo Estado sua principal fonte de estudo. Esse cenário cria uma disparidade entre os alunos da rede pública e os de instituições privadas, que continuam a ter acesso a recursos educacionais de qualidade. Lefebvre (1991) argumenta que o acesso ao conhecimento reflete as dinâmicas de poder na sociedade, sendo a falta de livros um fator que acentua a exclusão educacional.

Garantir equidade na educação significa assegurar que todos os estudantes tenham acesso aos recursos necessários para seu aprendizado e desenvolvimento. No entanto, a falta de livros nas escolas compromete esse princípio, dificultando o estudo autônomo e afetando diretamente o desempenho acadêmico. Sem esse material essencial, cresce a desigualdade educacional, uma vez que os alunos da rede pública, já enfrentando desafios estruturais, ficam ainda mais vulneráveis em relação à qualidade do ensino e à preparação para o futuro.

A ausência desses materiais também impõe desafios adicionais aos professores. Embora os livros didáticos não sejam a única ferramenta de ensino, eles servem como suporte fundamental para o planejamento das aulas. Sua

retirada obriga os docentes a reorganizarem suas metodologias de ensino de forma improvisada, o que, somado às condições de trabalho frequentemente precárias, sobrecarrega ainda mais esses profissionais. Candau (2012) destaca que uma educação intercultural e de qualidade depende de condições adequadas para o exercício docente, o que se torna mais difícil sem acesso a materiais básicos.

A retirada dos livros didáticos nas escolas do Amazonas não pode ser tratada apenas como um problema de logística. Trata-se de um reflexo de uma gestão educacional que precisa ser repensada, pois essa decisão tem consequências diretas nos indicadores educacionais e no aprendizado dos estudantes. Além disso, amplia as desigualdades sociais e educacionais, prejudicando especialmente aqueles que dependem exclusivamente da rede pública para sua formação.

Para evitar que situações semelhantes ocorram no futuro, é fundamental que políticas públicas sejam implementadas para garantir a oferta contínua e universal de materiais didáticos. Sem essa garantia, o ensino torna-se menos sistematizado e aprofundado, comprometendo não apenas a formação dos alunos, mas também sua inserção em um mundo cada vez mais competitivo e exigente. Como Freire (1996) aponta, a educação é um ato de transformação social, e sua eficácia depende do compromisso do Estado em fornecer os recursos necessários para que todos os estudantes tenham igualdade de oportunidades no processo de aprendizagem.

Portanto, para garantir um ensino de qualidade, é imprescindível que os livros didáticos sejam considerados elementos centrais na estruturação do ensino público, assegurando que todos os estudantes possam desenvolver seu potencial e ter um futuro acadêmico e profissional promissor.

3.2.3 Conformidade dos conteúdos com a BNCC e os PCNs

A BNCC e os PCNs estabelecem diretrizes para um ensino de Geografia que valorize a interdisciplinaridade e a contextualização dos conteúdos. No entanto, a análise dos livros didáticos utilizados nas escolas revela fragilidades

que comprometem a construção de uma educação integrada e alinhada com essas normativas. Apesar do esforço em abordar temas como cultura, sociedade, economia e meio ambiente, a falta de conexão entre esses eixos limita a formação de um conhecimento crítico e aplicado à realidade amazônica.

A fragmentação dos conteúdos é um dos principais problemas identificados. Enquanto a BNCC enfatiza a necessidade de um ensino que conecte diferentes áreas do conhecimento, os materiais analisados tendem a tratar os aspectos culturais, sociais, econômicos e ambientais de forma isolada. Por exemplo, questões ambientais como desmatamento e biodiversidade são amplamente abordadas, mas sem estabelecer relações com os impactos sociais e econômicos dessas mudanças. Isso contraria as recomendações dos PCNs, que defendem uma abordagem interligada para que os alunos compreendam a interdependência entre sociedade e natureza.

Na dimensão social, os livros exploram temas como organização comunitária e dinâmicas populacionais, mas sem articulação com fatores econômicos e ambientais. A BNCC orienta que o ensino de Geografia desenvolva competências críticas, permitindo aos estudantes analisar as interações entre diferentes elementos do espaço geográfico. No entanto, a maneira segmentada como esses temas são apresentados dificulta essa compreensão sistêmica, restringindo a capacidade dos alunos de relacionar teoria e prática no entendimento da Amazônia.

A abordagem econômica nos livros didáticos também apresenta lacunas significativas. Embora haja referências à exploração de recursos naturais e às atividades produtivas da região, falta uma problematização mais profunda sobre as consequências dessas práticas para as populações locais e para o meio ambiente. Os PCNs recomendam que o ensino de economia vá além da descrição de processos produtivos, incentivando uma análise crítica dos impactos dessas atividades. No entanto, os materiais analisados não aprofundam essas questões, o que limita a reflexão dos estudantes sobre os desafios do desenvolvimento sustentável na Amazônia.

Outro ponto crítico é a forma como as questões ambientais são tratadas. Apesar de ser um eixo transversal na BNCC e nos PCNs, a abordagem do meio ambiente nos livros analisados é predominantemente técnica, sem articulação

com os aspectos sociais e econômicos. Esse enfoque descontextualizado não prepara os alunos para compreenderem a complexidade dos desafios ambientais da Amazônia, tampouco para desenvolverem soluções para esses problemas.

Além disso, a falta de articulação entre os conteúdos compromete a valorização da diversidade, um princípio fundamental dos PCNs. Ao não explorar de maneira consistente a pluralidade cultural da Amazônia, os materiais perdem a oportunidade de promover reflexões sobre as dinâmicas de inclusão e exclusão presentes na sociedade. Essa omissão reduz o potencial dos conteúdos em fomentar o respeito e a valorização das diferentes identidades e modos de vida da região.

Diante dessas deficiências, torna-se urgente revisar os conteúdos dos livros didáticos para garantir maior alinhamento às diretrizes da BNCC e dos PCNs. Uma abordagem interdisciplinar e contextualizada deve ser adotada para integrar os diferentes aspectos da Amazônia, permitindo que os alunos desenvolvam uma compreensão mais ampla e significativa da região. Além disso, os materiais didáticos precisam incentivar competências como pensamento crítico, argumentação e valorização da diversidade, elementos essenciais para a formação de cidadãos conscientes e preparados para atuar na sociedade de maneira ética e transformadora.

A implementação dessas mudanças exige também um compromisso das políticas públicas na revisão e elaboração de materiais didáticos que respeitem as particularidades regionais. O PNLD deve considerar a inclusão de conteúdos produzidos por pesquisadores e educadores amazônicos, garantindo maior representatividade e contextualização nos materiais escolares. Dessa forma, a educação poderá cumprir seu papel de preparar os estudantes não apenas para avaliações, mas também para a compreensão e participação ativa nos desafios e oportunidades da Amazônia.

3.2.4 Os impactos das lacunas na representação da Amazônia nos vestibulares da UEA e no ENEM

A falta de uma abordagem integrada sobre a Amazônia nos livros didáticos compromete significativamente a preparação dos estudantes para exames como o vestibular da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). A fragmentação dos conteúdos dificulta a construção de um conhecimento crítico e interdisciplinar, essencial para interpretar e resolver questões complexas nesses exames. Além disso, a ausência de uma visão contextualizada da região impacta diretamente a capacidade dos alunos de desenvolverem uma análise aprofundada da Amazônia e suas dinâmicas socioambientais.

A forma como a Amazônia é retratada nos livros didáticos influencia diretamente o desempenho dos estudantes nessas avaliações. No caso do ENEM, que prioriza a contextualização e a interdisciplinaridade, é comum que as questões abordem a Amazônia sob múltiplas perspectivas, incluindo desafios ambientais, sociais, econômicos e culturais. No entanto, como observado na análise dos materiais, há uma predominância excessiva da dimensão ambiental, frequentemente desvinculada das interações humanas e sociais da região. Bardin (2011) destaca que a análise de conteúdo permite identificar padrões discursivos e evidenciar lacunas na construção de um conhecimento mais equilibrado e contextualizado. A forte presença de uma narrativa ambientalista nos livros didáticos pode limitar a visão dos estudantes, dificultando sua capacidade de interpretar temas relacionados a conflitos territoriais, impactos da urbanização e disputas econômicas e políticas que envolvem a floresta.

O impacto dessa abordagem fragmentada é ainda mais evidente no vestibular da UEA, que exige um conhecimento aprofundado sobre a Amazônia. Diferente do ENEM, que segue uma lógica nacional, a prova da UEA demanda dos candidatos uma compreensão detalhada do espaço amazônico, incluindo as atividades econômicas predominantes, as políticas públicas voltadas para a região e os modos de vida das populações tradicionais. Como Castellar (2005) argumenta, a construção do conhecimento geográfico deve partir das vivências regionais para alcançar uma compreensão mais ampla do espaço. No entanto,

se os livros didáticos não oferecem essa visão crítica e contextualizada, os próprios estudantes da Amazônia podem estar em desvantagem ao interpretar questões sobre sua própria realidade.

Outro ponto relevante é a cartografia da Amazônia apresentada nos materiais didáticos. Tanto o ENEM quanto o vestibular da UEA frequentemente cobram interpretação de mapas, gráficos e imagens de satélite para avaliar a compreensão dos candidatos sobre transformações espaciais. No entanto, como Minayo (2009) ressalta, a forma como as informações são apresentadas influencia diretamente a construção da visão de mundo dos estudantes. Se os mapas reforçam uma visão limitada ou desatualizada da Amazônia, os alunos podem ter dificuldades na interpretação espacial dos fenômenos regionais, o que compromete seu desempenho nas provas.

A falta de integração entre os temas e a abordagem superficial da Amazônia nos livros didáticos também impactam a produção textual dos alunos, especialmente na redação do ENEM. O exame exige que os candidatos argumentem de forma crítica sobre temas socioambientais, e a ausência de um conhecimento mais aprofundado pode resultar em textos genéricos e superficiais. Como Minayo (2010) afirma, o conhecimento só se torna relevante quando conecta teoria e prática. Se o ensino não estabelece essa relação, os estudantes tendem a reproduzir discursos simplificados, sem a profundidade necessária para uma argumentação consistente.

Para superar essas limitações, é essencial que os livros didáticos adotem uma abordagem mais abrangente, equilibrando as dimensões ambiental, social, cultural e econômica da Amazônia. Equilibrar essas perspectivas ajudaria os estudantes a compreender que a floresta não é apenas um "pulmão do mundo", mas um espaço de conflitos fundiários, culturas tradicionais e disputas globais por recursos. Além disso, a inclusão de fontes regionais, mapas atualizados e estudos de caso reais – como a expansão do agronegócio ou os impactos das hidrelétricas – poderia contribuir para uma análise mais crítica e aplicada da região.

Tanto o ENEM quanto o vestibular da UEA avaliam a capacidade dos estudantes de interpretar dados, relacionar conceitos e argumentar com autonomia. No entanto, se os livros didáticos falham em oferecer uma visão

aprofundada e contextualizada da Amazônia, os alunos perdem a oportunidade de desenvolver essas habilidades, o que pode comprometer seu desempenho nas provas e sua futura trajetória acadêmica. Como Lefebvre (1991) aponta, o acesso ao conhecimento geográfico estruturado é um reflexo das relações de poder, e garantir que os estudantes amazônicos tenham acesso a materiais adequados é um passo essencial para reduzir desigualdades e ampliar oportunidades educacionais.

Diante desse cenário, é fundamental que os conteúdos didáticos sejam revistos para refletir de forma mais precisa a complexidade amazônica. A adoção de uma abordagem mais crítica e interdisciplinar nos livros didáticos não apenas melhoraria a formação dos alunos, mas também fortaleceria sua capacidade de interpretar o território em que vivem, preparando-os melhor para os desafios acadêmicos e sociais do futuro.

3.2.5 Sinalizando alguns caminhos alternativos

A análise dos livros didáticos de Geografia da coleção *Identidade em Ação* (Editora Moderna), utilizada nas Coordenações Distritais 2, 3 e 4, revelou uma série de lacunas na forma como a Amazônia é representada. Os conteúdos apresentados frequentemente adotam perspectivas superficiais e estereotipadas, desconsiderando a complexidade da região. Além disso, observou-se uma desigualdade na distribuição temática entre as coordenações analisadas, sendo a Coordenação 03 a que mais aborda a dimensão ambiental, enquanto a Coordenação 02 apresenta ausência de registros nas dimensões ambiental e social. Essas deficiências reforçam a necessidade de reformulações que ofereçam uma visão mais crítica e abrangente da Amazônia, permitindo aos estudantes um entendimento mais completo e contextualizado da região.

Um dos desafios centrais na representação da Amazônia nos livros didáticos é a falta de integração entre os diferentes aspectos da região. A fragmentação dos conteúdos impede a construção de um conhecimento mais coeso, dificultando que os estudantes compreendam a Amazônia em sua totalidade. Para superar esse problema, é essencial que os materiais didáticos articulem de maneira equilibrada os temas ambientais, sociais, culturais e

econômicos, evitando abordagens reducionistas. Como Santos (2000) argumenta, o espaço geográfico é resultado das relações sociais e econômicas, e seu estudo deve refletir essa multiplicidade. Dessa forma, a Geografia da Amazônia precisa ir além da floresta e incluir a análise das dinâmicas territoriais e das populações que nela vivem.

Além da necessidade de maior integração dos conteúdos, é fundamental que os livros didáticos contemplem de forma mais representativa a diversidade cultural e histórica da Amazônia. A pesquisa evidenciou que os materiais tendem a enfatizar apenas a biodiversidade, negligenciando os modos de vida das populações tradicionais e os processos históricos que moldaram a região. Para enfrentar essa limitação, recomenda-se a inclusão de conteúdos que destaquem a diversidade étnica da Amazônia, os desafios enfrentados pelas comunidades locais e as formas de organização social desses povos. Como Lefebvre (1991) aponta, o espaço não é apenas um cenário natural, mas um produto das interações humanas, e essa compreensão deve ser incorporada ao ensino da Geografia.

Outro aspecto relevante para a melhoria das representações da Amazônia nos livros didáticos é a utilização de materiais de apoio contextualizados. Como os livros são produzidos para atender a uma lógica de padronização nacional, a especificidade amazônica muitas vezes é diluída ou mal representada. Para contornar essa questão, propõe-se a criação de cadernos suplementares e materiais paradidáticos que aprofundem a realidade amazônica. O uso de recursos audiovisuais, como documentários e entrevistas com moradores da região, pode humanizar o ensino e proporcionar uma conexão mais autêntica entre os estudantes e o território em que vivem. Como Porto-Gonçalves (2006) ressalta, a cartografia tradicional frequentemente reforça visões externas e colonizadoras sobre a Amazônia, sendo fundamental investir em representações cartográficas que valorizem as territorialidades indígenas e ribeirinhas.

Além disso, a valorização dos saberes locais na construção dos materiais didáticos é essencial para romper com a hegemonia de uma visão externa sobre a Amazônia. A análise dos livros revelou que a maioria dos materiais foi elaborada por autores de fora da região, o que limita a inclusão de perspectivas locais. Para modificar esse cenário, recomenda-se a incorporação de estudos e

pesquisas produzidos por universidades amazônicas, bem como a valorização das narrativas indígenas, quilombolas e ribeirinhas. Como Ribeiro (1995) defende, a Amazônia não pode ser compreendida apenas a partir de categorias eurocêntricas, mas deve ser analisada com base nos conhecimentos e práticas das populações locais. A oralidade, por exemplo, é um elemento central nas culturas amazônicas e seu reconhecimento no ensino de Geografia pode contribuir para uma aprendizagem mais significativa e conectada à realidade dos estudantes.

Para aprimorar a abordagem da Amazônia nos livros didáticos, também é necessário adotar uma perspectiva mais crítica e problematizadora. Muitas vezes, os materiais didáticos apresentam uma visão romantizada da floresta, destacando apenas sua importância para o equilíbrio climático global, sem discutir os impactos das políticas públicas, dos grandes empreendimentos econômicos e dos conflitos territoriais na região. Como Lefebvre (1991) aponta, o espaço é um reflexo das relações sociais e políticas, e seu estudo deve evidenciar essas contradições. Os livros didáticos podem incluir estudos de caso, debates e exercícios de análise de documentos históricos e notícias, incentivando os alunos a refletirem sobre as dinâmicas amazônicas para além dos discursos simplificadores.

Além disso, é fundamental que os livros didáticos incentivem metodologias ativas que tornem os alunos participantes ativos do processo de aprendizagem. Mussoi e Santos (2008) defendem que a utilização de fotografias e linguagens visuais não deve ser apenas ilustrativa, mas também investigativa e questionadora. Professores podem, por exemplo, orientar os alunos a analisar imagens do seu cotidiano e relacioná-las aos conceitos estudados, promovendo uma leitura crítica da realidade amazônica.

Por fim, é necessário ampliar o debate sobre a conexão entre as lacunas educacionais identificadas e as políticas públicas vigentes. As diretrizes curriculares e prioridades regionais e institucionais têm impacto direto na produção de materiais didáticos e na gestão das coordenações, mas essa relação precisa ser mais bem explorada para gerar mudanças significativas. Diretrizes que incentivem a participação de especialistas locais na elaboração de materiais poderiam garantir uma abordagem mais inclusiva e alinhada às

demandas regionais. Além disso, mecanismos de monitoramento e avaliação são fundamentais para assegurar que as políticas implementadas atendam às necessidades locais.

Dessa forma, as propostas apresentadas visam superar as limitações identificadas na pesquisa e contribuir para uma abordagem mais equilibrada, contextualizada e crítica da Amazônia nos livros didáticos de Geografia. A superação dos estereótipos e a valorização das múltiplas dimensões da região são passos fundamentais para garantir que os estudantes tenham acesso a um conhecimento mais amplo e significativo sobre a Amazônia. Ao integrar fontes regionais, adotar metodologias inovadoras e problematizar os conteúdos, os materiais didáticos poderão desempenhar um papel mais relevante na formação de uma consciência geográfica e socioambiental comprometida com a realidade amazônica.

4 CAPÍTULO 3 - DESENVOLVIMENTO DE MATERIAL AUXILIAR PARA AMPLIAR AS REPRESENTAÇÕES DA AMAZÔNIA

A Amazônia é um território de grande complexidade ambiental, social, cultural e econômica. No entanto, a forma como é representada nos livros didáticos frequentemente reproduz visões simplificadas e reducionistas, enfatizando apenas sua biodiversidade ou desafios ambientais, sem explorar adequadamente a riqueza das populações que nela habitam, seus modos de vida e as dinâmicas sociais e econômicas que moldam a região. Com base nas lacunas identificadas na pesquisa sobre os materiais didáticos utilizados nas escolas do Amazonas, esta proposta visa a criação de um material auxiliar que amplie a percepção sobre a Amazônia, promovendo uma abordagem crítica, interdisciplinar e alinhada com a realidade dos estudantes e professores do ensino médio.

a) Justificativa para o desenvolvimento do material

Os resultados da pesquisa indicam que os livros didáticos abordam a Amazônia de maneira fragmentada e descontextualizada. A ênfase excessiva em questões ambientais obscurece a presença histórica e cultural dos povos amazônicos, limitando a visão dos estudantes sobre o território em que vivem. Essa representação parcial reforça uma visão exógena da região, ignorando as dinâmicas internas que definem sua identidade. Como Candau (2012) argumenta, uma educação intercultural deve reconhecer e valorizar as múltiplas vozes presentes em um território, promovendo um diálogo entre diferentes saberes.

Além disso, a BNCC (Brasil, 2018) estabelece a necessidade de um ensino que desenvolva o pensamento crítico e incentive a contextualização dos conteúdos. No entanto, a análise dos livros didáticos revelou que essas diretrizes não estão sendo plenamente atendidas. Dessa forma, este material busca preencher essas lacunas, promovendo um ensino mais representativo da

realidade amazônica e incentivando o protagonismo dos estudantes na construção do conhecimento.

b) Estrutura e metodologia do material auxiliar

Para tornar o aprendizado mais acessível e envolvente, o material de apoio será desenvolvido em formato de **histórias em quadrinhos**, permitindo que os estudantes visualizem e compreendam conceitos complexos de forma dinâmica. Ramos (2009) destaca que os quadrinhos são uma ferramenta poderosa para a educação, pois combinam texto e imagem, facilitando a assimilação dos conteúdos. Essa abordagem também contribui para o desenvolvimento da Competência Geral 3 da BNCC, que prevê a valorização e a utilização de conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo social e cultural.

O material será dividido em **módulos interdisciplinares**, cada um abordando um aspecto essencial da Amazônia:

- **Módulo 1 - Território e Identidade Amazônica:** Exploração das diferentes territorialidades, incluindo a presença indígena, ribeirinha e quilombola, e a relação histórica dessas populações com a floresta.
- **Módulo 2 - Economia e Sustentabilidade:** Análise das atividades econômicas predominantes, seus impactos sociais e ambientais e alternativas sustentáveis desenvolvidas na região.
- **Módulo 3 - Cultura e História:** Abordagem sobre a diversidade cultural da Amazônia, os processos de resistência dos povos tradicionais e os impactos da colonização.
- **Módulo 4 - Questões Ambientais e Conflitos Territoriais:** Discussão sobre desmatamento, mudanças climáticas, disputas por terra e exploração de recursos naturais, conectando esses temas a políticas públicas e iniciativas locais.

Cada módulo incluirá atividades investigativas, análise de mapas e fontes históricas, além de propostas de debates e projetos interdisciplinares. Essa

abordagem segue as recomendações de Freire (1996), que defende um ensino dialógico e problematizador, onde os estudantes são incentivados a questionar e interpretar criticamente a realidade.

c) Aplicação e uso do material nas escolas do Amazonas

A proposta deste material considera a realidade educacional do Amazonas, onde muitos estudantes têm acesso limitado a materiais complementares. Segundo dados do Censo Escolar (2023), a região conta com 7,7 milhões de matrículas no ensino médio, evidenciando a relevância desse suporte didático para o aprendizado dos alunos.

A implementação do material poderá ocorrer de forma híbrida, combinando o uso impresso e digital. Além dos quadrinhos, serão disponibilizados vídeos interativos, entrevistas com lideranças comunitárias e estudos de caso baseados em realidades locais. Esse formato atende às diretrizes da Competência Geral 5 da BNCC, que prevê o uso crítico e ético das tecnologias digitais para a aprendizagem.

d) Valorização da cultura e identidade regional

O material também será um instrumento para fortalecer a identidade dos estudantes amazônicos, permitindo que se reconheçam no conteúdo estudado. Vergueiro (2010) destaca que os quadrinhos podem representar a diversidade cultural de forma autêntica, promovendo a identificação dos alunos com as narrativas. Para isso, serão incorporados elementos visuais e linguísticos da cultura amazônica, como expressões regionais, mitos e histórias populares.

Ao valorizar as narrativas locais, este material contribuirá para a construção de um ensino mais representativo e inclusivo, alinhado à Competência Geral 9 da BNCC, que enfatiza o respeito e a valorização da diversidade cultural.

e) Estímulo ao Pensamento Crítico e à Cidadania Ativa

A Amazônia enfrenta desafios complexos, como disputas por recursos naturais, desigualdades sociais e impactos ambientais. Para formar cidadãos críticos e atuantes, é fundamental que o ensino de Geografia promova o debate sobre essas questões.

Os quadrinhos serão utilizados para problematizar temas como mineração ilegal, grilagem de terras e a luta dos povos indígenas pelo direito ao território. Como McCloud (2005) aponta, a combinação entre narrativa e visualidade permite um engajamento emocional e intelectual mais profundo com os conteúdos. Dessa forma, os alunos serão incentivados a refletir e propor soluções para os desafios enfrentados pela Amazônia, desenvolvendo competências essenciais para a cidadania ativa.

f) Conexão com tecnologias e metodologias inovadoras

A proposta também incorpora ferramentas digitais, como recursos interativos e animações, para ampliar a experiência de aprendizado. Moran (2018) enfatiza que a integração de tecnologias na educação é essencial para preparar os alunos para os desafios do século XXI.

Além disso, os estudantes serão incentivados a criar seus próprios quadrinhos sobre a Amazônia, utilizando plataformas digitais para produção de narrativas visuais. Essa atividade promoverá a criatividade e o protagonismo estudantil, alinhando-se às diretrizes da Competência Geral 6 da BNCC, que incentiva a autonomia e a responsabilidade no processo de aprendizado.

A criação deste material complementar busca preencher as lacunas identificadas nos livros didáticos, oferecendo uma abordagem mais contextualizada e significativa sobre a Amazônia. Ao integrar quadrinhos, multimídia e metodologias ativas, o material proporcionará aos estudantes uma experiência de aprendizado mais dinâmica e conectada com sua realidade.

Além de preparar melhor os alunos para vestibulares e exames nacionais, este recurso contribuirá para a construção de uma consciência geográfica crítica, incentivando a valorização da Amazônia como um território vivo e historicamente

construído. Como Freire (1996) ressalta, a educação deve ser um instrumento de transformação social, e esse material se propõe a cumprir esse papel, promovendo uma formação cidadã e engajada para os estudantes do Amazonas.

Segredos da Amazônia: Aventuras e Descobertas

Henry Gondim de Souza



VOL
01



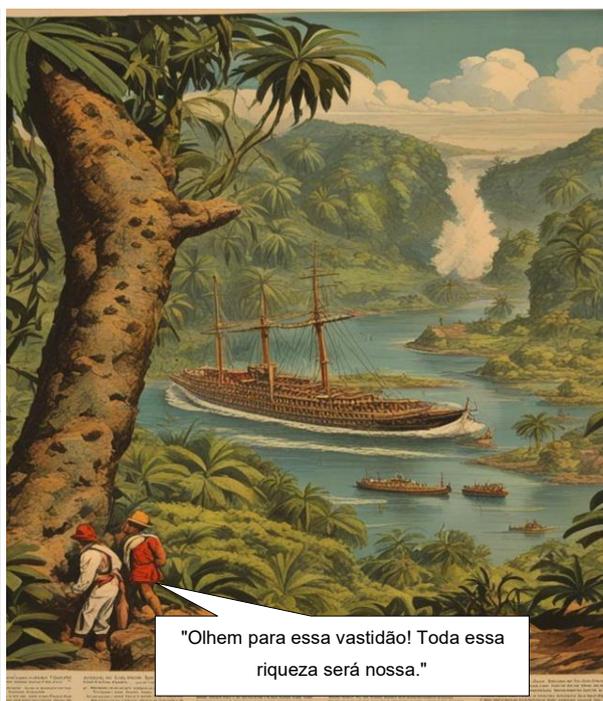
Manaus - AM



AMAZÔNIA: TERRITÓRIO DE HISTÓRIA, RESISTÊNCIA E SONHOS

Escrever sobre a Amazônia é contar a história de um território marcado pela riqueza natural, pela diversidade cultural e pela resiliência de seus povos. Esta terra vasta e misteriosa, muitas vezes vista como um simples depósito de recursos, abriga comunidades que guardam conhecimentos ancestrais sobre a natureza e o equilíbrio entre homem e meio ambiente. Para esses povos, a floresta não é apenas um local de sobrevivência, mas um espaço sagrado, cheio de significado, onde se aprende a importância do respeito e da convivência com o mundo ao redor.

Contudo, a história da Amazônia também é feita de encontros e conflitos, de invasores e resistências. Desde a chegada dos primeiros exploradores europeus, movidos pela febre do ouro e pela busca do mítico Eldorado, a floresta tem sido palco de lutas por liberdade e preservação. A Amazônia testemunhou o impacto da cobiça e da ambição humanas, que tentaram impor sobre seus habitantes uma visão de mundo que desprezava suas tradições e crenças.



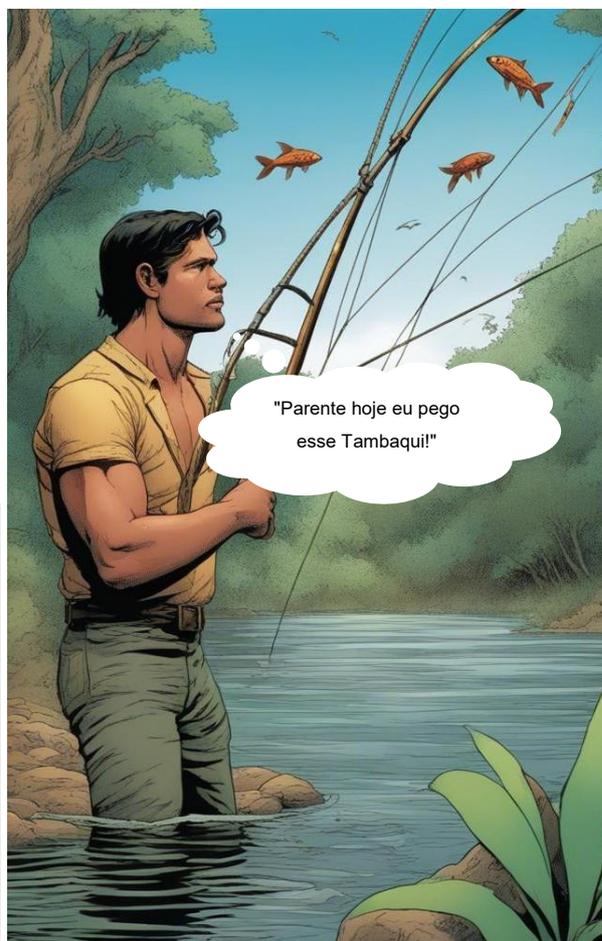
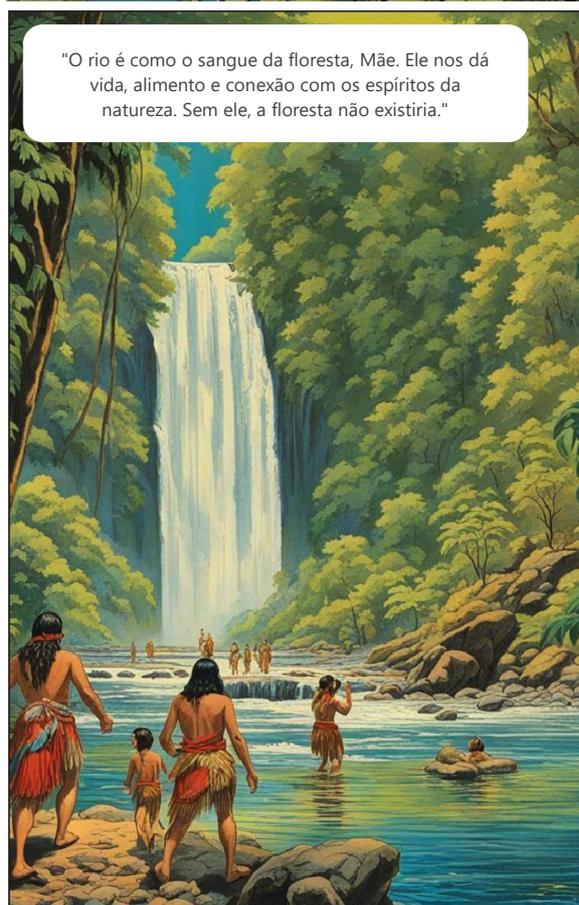
Localizada no norte da América do Sul, a Amazônia abrange toda a bacia amazônica, que se estende por vários países: Brasil, Bolívia, Colômbia, Peru, Guiana, Venezuela, Suriname, Equador e a Guiana Francesa. A distribuição territorial da Amazônia por país é a seguinte: Brasil, com 68%; Peru e Bolívia, com 10% cada; Colômbia, com 8%; Equador, com 2%; e Venezuela e as Guianas, com 1% cada. A proporção da Amazônia em relação ao território total de cada país também varia: a floresta ocupa cerca de 70% do território da Bolívia, 65% do Peru, 55% do Brasil, 50% do Equador, 35% da Colômbia, 8% da Venezuela e 3% das Guianas.



O sistema da bacia do rio Amazonas começa a apenas 100 km do Oceano Pacífico e se estende por aproximadamente 5.000 km em direção ao leste, até o oceano Atlântico. Embora o rio Tocantins, que deságua no rio Pará ao sul da ilha de Marajó, não seja sempre considerado um afluente direto do Amazonas, parte de suas águas se mistura com as do Amazonas ao sul da ilha, o que permite que alguns geógrafos o incluam na bacia amazônica. Geograficamente e ecologicamente, o Tocantins e o sistema do Amazonas compartilham características semelhantes, fortalecendo essa conexão natural entre as bacias.

A bacia do rio Amazonas abrange desde as altas montanhas dos Andes até os antigos altiplanos do Brasil Central e do escudo guianense, além de vastas áreas de terras baixas que formam zonas aluviais e planícies centrais da Amazônia. Essas áreas influenciam a composição química dos rios amazônicos e servem como palco para a evolução das espécies.

A Cordilheira dos Andes, que continua em processo de elevação, é a área da bacia que mais sofreu transformações geológicas recentes.

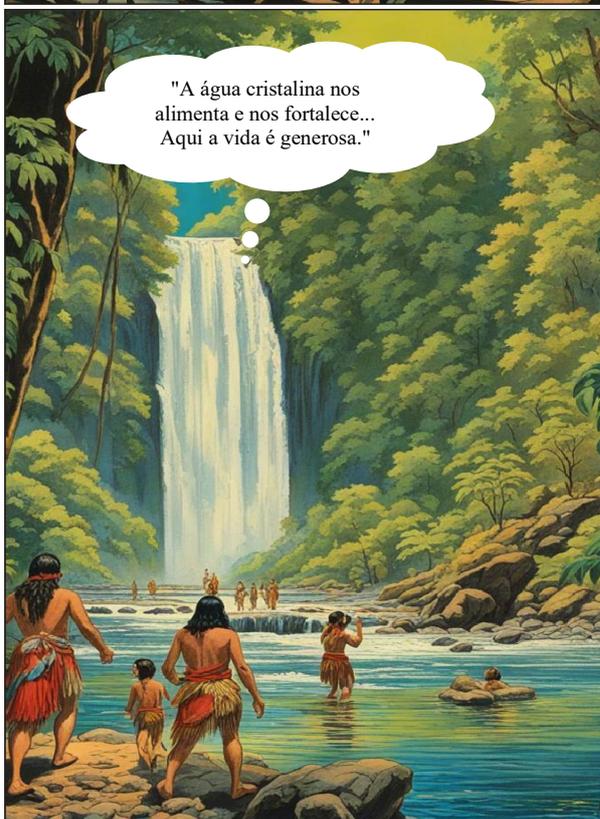
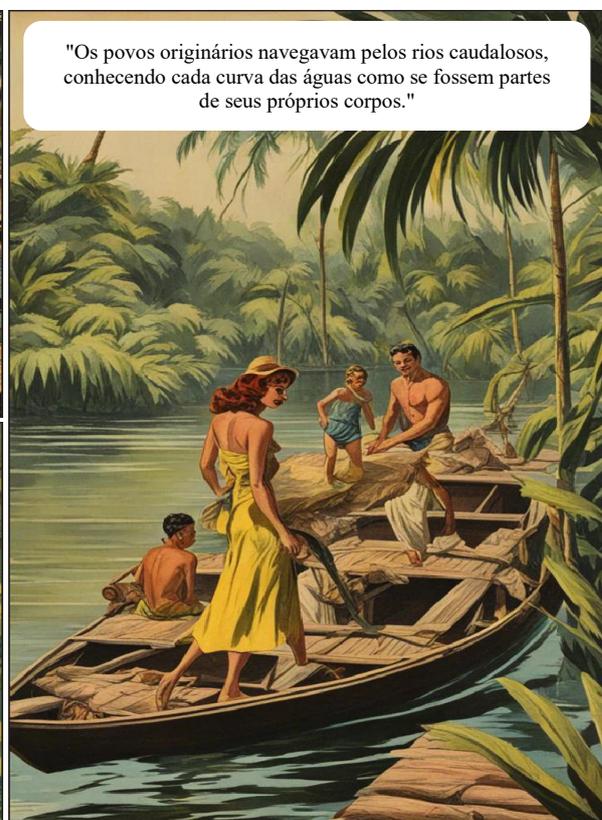


Com mais de 6,8 milhões de quilômetros quadrados, a bacia amazônica é a maior do mundo, duas vezes maior que a segunda colocada, a bacia do Congo, na África. Entre seus afluentes, o rio Madeira é o maior, cobrindo uma área de mais de 1,4 milhão de quilômetros quadrados e atravessando partes do Brasil, da Bolívia e do Peru.

A bacia amazônica é predominantemente coberta por florestas, conhecidas como Floresta Amazônica, embora também possua savanas e outros nichos ecológicos variados que enriquecem sua biodiversidade.

A Amazônia em equilíbrio: a relação dos povos originários com a natureza

Antes da chegada dos colonizadores, a Amazônia era um território onde a natureza e os povos originários coexistiam em equilíbrio. As vastas florestas, os rios cristalinos e a biodiversidade exuberante formavam um ambiente onde cada elemento desempenhava um papel essencial na manutenção da vida. Para os indígenas, a floresta não era apenas um espaço físico, mas uma entidade viva, repleta de significados espirituais e saberes transmitidos por gerações.



A relação dos povos originários com a natureza era baseada no respeito e na reciprocidade. A pesca, a caça e a coleta de frutos eram realizadas de forma sustentável, garantindo a renovação dos recursos naturais. Os rios, considerados caminhos sagrados, eram vias de deslocamento e comunicação, enquanto as florestas eram verdadeiros lares, oferecendo proteção, alimento e cura por meio das plantas medicinais.

A espiritualidade indígena reforçava essa harmonia, pois cada árvore, animal ou curso d'água possuía um espírito, e desrespeitá-los significava desequilibrar toda a ordem natural. Assim, a preservação da floresta era também um ato de proteção da própria vida.

O impacto da Colonização na Amazônia



Com a expansão da colonização e do desenvolvimento econômico na Amazônia, a relação entre sociedade e natureza sofreu transformações profundas. O equilíbrio ambiental observado nos períodos pré-coloniais foi rompido à medida que a floresta passou a ser vista como um recurso a ser explorado comercialmente.

A extração de madeira, a agropecuária e a mineração foram algumas das atividades que impulsionaram o desmatamento em larga escala. Métodos como queimadas se tornaram comuns para abrir espaço para pastagens, afetando não apenas a vegetação, mas também os solos, os rios e a atmosfera. Além disso, a migração de trabalhadores para essas áreas gerou conflitos territoriais, sobretudo com as populações indígenas e tradicionais que sempre habitaram a região.

O avanço do desmatamento e das queimadas na Amazônia não apenas compromete a biodiversidade local, mas também contribui para mudanças climáticas globais. A destruição da floresta reduz sua capacidade de absorver carbono, intensificando os efeitos do aquecimento global.

Resistência e Luta dos Povos da Amazônia

Os povos da Amazônia são muito mais do que habitantes da floresta – são seus guardiões, seus defensores e os verdadeiros conhecedores de sua riqueza. Durante séculos, indígenas, quilombolas, ribeirinhos e outras comunidades tradicionais desenvolveram modos de vida sustentáveis, equilibrando cultura, espiritualidade e preservação ambiental. No entanto, a chegada de invasores e a exploração desenfreada de recursos naturais transformaram suas terras em palco de resistência.

A luta desses povos não se restringe apenas à defesa territorial. É também uma batalha pela identidade, pela continuidade de seus saberes e pelo direito de existir em um mundo que frequentemente ignora sua voz. Os guerreiros da floresta enfrentam não apenas motosserras e queimadas, mas também políticas excludentes e a ganância que busca transformar a Amazônia em mercadoria.

Mesmo diante de ameaças constantes, a resistência nunca se extingue. Em cada ancião que narra histórias sobre o tempo em que a floresta era intocada, em cada jovem que empunha o arco e a flecha para proteger sua aldeia, e em cada mulher que transmite o conhecimento sobre ervas medicinais, reside a força de uma história que se recusa a ser apagada.

A floresta e seus povos são inseparáveis. Defender a Amazônia é defender aqueles que nela vivem e a protegem há milênios. Enquanto houver floresta, haverá luta. E enquanto houver luta, haverá esperança de um futuro em que a natureza e os povos originários sejam respeitados como parte essencial da vida no planeta.

A Amazônia segue como um dos territórios mais disputados do mundo, e seus povos continuam enfrentando desafios que ameaçam sua existência e a preservação da floresta. No século XXI, a luta dos indígenas, quilombolas, ribeirinhos e outras comunidades tradicionais não se limita apenas à defesa da terra, mas também à proteção de seus direitos, cultura e modos de vida diante do avanço da exploração predatória.



O desmatamento, a grilagem de terras, a mineração ilegal e as queimadas devastam vastas áreas da floresta, colocando em risco não apenas a biodiversidade, mas também os povos que dela dependem para sobreviver. O avanço de grandes empreendimentos, como hidrelétricas e rodovias, frequentemente ignora a presença das comunidades locais, desconsiderando sua voz nos processos de decisão e impactando diretamente suas vidas.

Além das ameaças ambientais, os povos da Amazônia enfrentam desafios sociais e políticos. A luta por demarcação de terras indígenas e pelo respeito às reservas extrativistas ainda é uma pauta urgente, enquanto líderes comunitários são frequentemente alvo de violência e perseguição por defenderem seus territórios. O descaso do poder público e o enfraquecimento de políticas ambientais agravam ainda mais esse cenário.

Entretanto, a resistência persiste. A mobilização das comunidades tradicionais, o fortalecimento de suas lideranças e a conexão com movimentos sociais e organizações internacionais têm ampliado a visibilidade da causa amazônica. O conhecimento ancestral, aliado a novas tecnologias e à articulação política, tem sido uma ferramenta poderosa na defesa do território e na busca por justiça socioambiental.

No contexto atual, a luta dos povos da Amazônia não é apenas uma resistência local, mas uma causa global. Proteger a floresta e seus habitantes significa preservar um dos maiores patrimônios naturais do planeta e garantir um futuro sustentável para todas as gerações. Mais do que nunca, reconhecer e apoiar essa resistência é essencial para reverter os danos causados e construir um modelo de desenvolvimento que respeite tanto a natureza quanto aqueles que vivem em harmonia com ela.

5 CONCLUSÃO

A Amazônia não se resume a um bioma ou a uma região geográfica; trata-se de um universo multifacetado, composto por vidas, culturas, histórias e contradições. Esta pesquisa, ao analisar as representações da Amazônia nos livros didáticos de Geografia, revelou que uma das regiões mais complexas do planeta é frequentemente reduzida a estereótipos e visões fragmentadas. Embora haja avanços na valorização das dimensões Cultural e Social em algumas coordenações, persiste o desafio de apresentar uma abordagem integral e contextualizada da Amazônia.

Os resultados demonstram que a dimensão Social foi a mais referenciada nos livros analisados (439 ocorrências), seguida pela Cultural (363), enquanto as dimensões Econômica (264) e Ambiental (73) receberam menor destaque. A análise por coordenação indicou que a Coordenação 3 concentrou a maioria das referências à dimensão Ambiental (90,18%), enquanto a Coordenação 2 priorizou a Econômica (50,38%). Já a Coordenação 4 deu maior ênfase às dimensões Cultural (42,70%) e Social (39,88%). Esses dados evidenciam um tratamento desigual da Amazônia, no qual certos aspectos são ressaltados em detrimento de outros, comprometendo a compreensão plena da região.

A baixa representatividade da dimensão Ambiental, especialmente nas Coordenações 2 (5,78%) e 4 (4,04%), levanta preocupações sobre a forma como os desafios ecológicos da Amazônia são abordados nos livros didáticos. Dada a relevância da região para o equilíbrio ambiental global, essa lacuna pode impactar a percepção dos estudantes sobre as questões ambientais. Além disso, a predominância da dimensão Social, sem um aprofundamento adequado, limita a compreensão dos conflitos territoriais, da luta dos povos indígenas e das políticas públicas que afetam a região.

Esses achados dialogam com críticas acadêmicas que apontam para uma visão reducionista e fragmentada da Amazônia nos livros didáticos, muitas vezes retratada apenas como um bioma ameaçado ou um espaço de exploração econômica. Essa abordagem superficial reforça a necessidade de reformulações que incorporem uma perspectiva mais plural e contextualizada, valorizando os saberes locais e promovendo uma visão crítica sobre a região.

Contudo, é importante reconhecer as limitações deste estudo. A pesquisa se concentrou em um conjunto específico de livros, o que pode não refletir integralmente a realidade de todas as escolas públicas do Amazonas. Além disso, a categorização adotada, embora útil para organizar os dados, pode não captar toda a complexidade cultural e os conflitos socioambientais da região.

Diante dessas limitações, recomenda-se que futuras pesquisas ampliem esse debate, integrando análises interdisciplinares com áreas como História e Sociologia, além de investigar as percepções de professores e estudantes sobre esses materiais. Essa abordagem permitiria compreender de forma mais aprofundada o impacto das representações da Amazônia na construção do conhecimento geográfico.

Ao longo deste estudo, constatou-se que a forma como a Amazônia é apresentada nos livros didáticos influencia diretamente a percepção dos estudantes, podendo contribuir para uma visão distorcida da região. Assim, repensar essas representações torna-se um imperativo para fomentar uma educação que promova um entendimento crítico e abrangente da realidade amazônica.

Refletir sobre a Geografia a partir da experiência vivida implica considerar as dimensões afetiva e cultural do cotidiano, ampliando o diálogo entre diferentes formas de conhecimento. Na Amazônia, essa abordagem é essencial, pois o espaço é constantemente construído e ressignificado por seus habitantes, que estabelecem relações dinâmicas com a floresta, os rios e as comunidades locais.

No entanto, a análise dos livros didáticos revela uma narrativa distanciada dessa realidade, apresentando a Amazônia de forma simplificada – como um bioma ameaçado ou um território de exploração econômica – e negligenciando sua riqueza sociocultural.

Incorporar nos materiais didáticos uma Geografia que valorize a experiência vivida na Amazônia não se trata apenas de corrigir omissões, mas de reconhecer os saberes locais, conferir visibilidade às vozes que constroem esse espaço e permitir que os estudantes, independentemente de sua origem, desenvolvam uma compreensão crítica sobre a floresta e seus povos. Essa transformação vai além de uma necessidade pedagógica; é um compromisso

com uma educação que forme cidadãos conscientes e críticos sobre sua inserção no mundo.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AQUINAS, Thomas. **Summa Theologica**. São Paulo: Loyola, 2003.
- ARENDT, Hannah. **A Condição Humana**. 10 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.
- ARISTÓTELES. **Política**. Tradução de Nestor Silveira Chaves. São Paulo: Nova Cultural, 1997.
- BACICH, L.; MORAN, J. (Orgs.). **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Traduzido por Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011. Tradução de: L'Analyse de Contenu.
- BARTHES, Roland. **A câmara clara: nota sobre a fotografia**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.
- BAUDRILLARD, Jean. **A Sociedade de Consumo: Seus Mitos e Estruturas**. Lisboa, Edições 70, 1970.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BECKER, Bertha K. **Amazônia: geopolítica na virada do III milênio**. 2. ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.
- BECKER, Bertha K.; SANTOS, Roberto. **A geopolítica da Amazônia: desafios e perspectivas**. São Paulo: Editora XYZ, 2019.
- BORGES, De Oliveira, A. F.; De Ávila Melo Sampaio, A. **Um olhar sobre o livro didático de geografia do ensino fundamental II – PNLD 2014 e 2020:: representações sociais dos negros africanos e da África**. Boletim Paulista de Geografia, [S. l.], v. 1, n. 111, p. 202–228, 2023. DOI: 10.61636/bpg.v1i111.3077. Disponível em: <<https://publicacoes.agb.org.br/boletim-paulista/article/view/3077>>. Acesso em: 27 de abril 2024.
- BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 1997.
- BOURGUIGNON, J. A. **O projeto de pesquisa e os procedimentos metodológicos para coleta e análise dos dados na pesquisa social e qualitativa**. *Humanidades em Perspectivas*, [S. l.], v. 1, n. 1, 2019. Disponível em: <https://www.revistasuninter.com/revista-humanidades/index.php/revista-humanidades/article/view/9>. Acesso em: 8 ago. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular. BNCC**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Censo Escolar 2023: Resultados preliminares*. Brasília, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2023/apresentacao_coletiva.pdf. Acesso em: 11 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. *Censo Escolar 2024: Amazonas registra 46.683 estudantes concluintes do ensino médio inscritos no ENEM 2024*. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/enem/amazonas-registra-mais-de-46-mil-inscritos-concluintes-da-rede-publica>. Acesso em: 11 mar. 2025.

BRAUN, V., & CLARKE, V. **Using thematic analysis in psychology**. *Qualitative Research in Psychology*, 2006. 3(2), 77-101.

BURRELL, G., & MORGAN, G.. (2019). **Sociological paradigms and organisational analysis**: Elements of the sociology of corporate life. Routledge. (Esta é a referência de uma obra clássica de Burrell e Morgan publicada originalmente em 1979, mas atualizada em reimpressões mais recentes, como a de 2019).

CAIMI, F. E. (2015). **As disciplinas escolares no contexto do PNLD**: avanços, lacunas e desafios na avaliação do livro didático. *Revista de Educação Pública*, 24(57), 525-543.

CALLAI, Helena Copetti. **Estudar o Lugar para Compreender o Mundo**. In: CASTROGIOVANNI, Antonio (Org.). *Ensino de Geografia: Práticas e Textualizações no Cotidiano*. Porto Alegre: Mediação, 2013.

CANDAU, V. **Educação e Relações de Gênero**: desafios e perspectivas. Editora Vozes, 2017.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Educação intercultural**: entre a pedagogia crítica e a pós-modernidade. Petrópolis: Vozes, 2012.

CANDAU, Vera Maria. **Educação intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e práticas. *Educação & Sociedade*, v. 33, n. 118, p. 837-854, 2012.

CASTELLAR, Sônia; VILHENA, Jerusa. **Ensino de geografia** / Sônia Castellar, Jerusa Vilhena. – São Paulo: Cengage Learning, 2012.

CASTELLAR, Sonia. **Educação Geográfica**: Teorias e Práticas Docentes. São Paulo: Contexto, 2005.

CASTRO, Eduardo Viveiros de. **A inconstância da alma selvagem e outros ensaios de antropologia**. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.

CASTRO, Gioavanni, Antônio Carlos. **Fundamentos da geografia escolar**. Contexto, 2001.

CLASTRES, Pierre. **A sociedade contra o Estado**. Tradução de Theo Santiago. São Paulo: Cosac Naify, 2003.

COLASSANTI, M. (2017). **O livro didático como fonte histórica: uma análise das práticas escolares**. In M. Albuquerque (Org.), *História da educação brasileira: temas e perspectivas* (pp. 165-182). São Paulo: Editora Educação Brasileira.

COPATTI, Carina. **Livro Didático e professor de Geografia**: interações na prática de ensino. In: TONINI, Ivaine Maria; GOULART, Ligia Beatriz; SANTANA FILHO, Manoel Martins de; MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypczynski; COSTELLA, Roselane Zordan. (Org.). *O Livro Didático de Geografia e os desafios da docência para aprendizagem*. Porto Alegre: Sulina, 2017, p. 155-176.

COSTA E SILVA, A. **A África explicada aos meus filhos**. Rio de Janeiro: Agir, 2008.

CRESWELL, John W. **Qualitative inquiry and research design**: choosing among five approaches. 3. ed. Thousand Oaks: Sage, 2013.

DE OLIVEIRA, João Ferreira; LIBÂNEO, José Carlos; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. Cortez editora, 2017.

DESCARTES, René. **Meditações metafísicas**. Tradução de João Cruz Costa. São Paulo: Nova Cultural, 1641.

FERNANDES, Ana Claudia. (Org.). **Identidade em ação**: ciências humanas e sociais aplicadas: manual do professor. São Paulo: Moderna, 2020. 6 v.

FERRARI, Bárbara R. SILVA, Fernanda R. da. **As mudanças nos livros didáticos de geografia a partir da percepção dos professores ativos**: como é a sua escolha e o que priorizam? In: VI Seminário Internacional América Platina. VI SIAP) e I Colóquio Unbral de Estudos Fronteiriços. UEMS - Campo Grande, 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 30ª. ed. Editora Paz e Terra, 1996.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 32. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

Freitag, B., Motta, V. R., & Costa, V. F. **O livro didático em questão**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1987.

FREITAG, Barbara; MOTTA, Valeria Rodrigues; COSTA, Wanderly Ferreira. **O estado da arte do livro didático no Brasil**. INEP Coordenadoria de Editoração e Divulgação. Brasília, 1987.

FRÉMONT, A. **A Região, espaço dividido**. Tradução de Antônio Gonçalves. Coimbra: Livraria Almedina, 1983.

FURTADO, Celso. **Formação econômica do Brasil**. São Paulo: Editora: Companhia das Letras, 2000.

FURTADO, Celso. **O Mito do Desenvolvimento Econômico**. São Paulo: Paz e Terra, 1980.

GATTI, B. **Práticas Pedagógicas e Desafios Contemporâneos**. Editora Cortez, 2012.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GEERTZ, Clifford. **The Interpretation of Cultures**. Nova York: Basic Books, 1973.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 2. reimpr. 6. ed. – São Paulo: Atlas, 2017.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere: Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

GRAMSCI, Antonio. **Prison Notebooks**. Nova York: International Publishers, 1971.

GUITES, Airton Rosa Lucion et al. **Geografia e livro didático: representação dos povos indígenas**. 2019.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização: do 'fim dos territórios' à multiterritorialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HOLANDA, G. de. **Um quarto de século de programas e compêndios de História para o ensino secundário. 1931-1956**. Brasília: INEP/CBPE, 1957

KOSSOY, Boris. **Fotografia & História**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

LEFEBVRE, H. **The Production of Space**. Oxford: Blackwell, 1991.

LEFEBVRE, Henri. **A produção do espaço**. 3. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1991.

LEFEBVRE, Henri. **A Produção do Espaço**. São Paulo: Editora Ática, 2006.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. São Paulo: Editora Centauro, 1991.

LEFF, E. **A epistemologia ambiental e a crise ecológica**. In: Enrique Leff, O Saber Ambiental: ecologia, conhecimento e educação. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

LEFF, Enrique. **A complexidade ambiental**. São Paulo: Cortez, 2012.

LEFF, Enrique. **Saber ambiental: Sustentabilidade, racionalidade, complexidade e poder**. Rio de Janeiro: Editora: Vozes, 2001.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **O Pensamento Selvagem**. São Paulo: Editora Nacional, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013

LOPES, Alice Ribeiro. **O livro didático e suas implicações**. Revista de Educação, 2007.

MARQUES, Karina Fernandes Gomes. **Análise dos Saberes, Práticas Docentes e Livros Didáticos de Geografia do 2º Ano do Ensino Médio**, sobre os conteúdos: Ecossistemas, Biomas e Biodiversidade. 2012. 143 f., il. Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade de Brasília, Brasília, 2012. Disponível em: <http://repositorio2.unb.br/jspui/handle/10482/11102>. Acesso em: 8 jul. 2024.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política - Livro I**. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. Livro I. São Paulo: Boitempo, 1867.

MCCLOUD, Scott. **Desvendando os Quadrinhos**. São Paulo: M. Books, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2010.

MORAES, Maria de Nazaré Pereira de (Org.). **A Amazônia: História, Cultura e Sociedade**. Manaus: Editora da Universidade do Amazonas, 1997.

MORAN, José. **Metodologias Ativas para uma Aprendizagem mais Profunda**. In:

MOREIRA, Antonio Flávio. **Didática da Geografia**. São Paulo: Contexto, 2012.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2003.

MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

MUSSOI, Emilene; SANTOS, Marli dos. **O uso da fotografia no ensino de Geografia: uma abordagem crítica e investigativa**. Revista Brasileira de Educação Geográfica, v. 4, n. 2, p. 45-62, 2008.

NOGUEIRA, A. R. B. **Inclusão e diversidade nos livros didáticos**. São Paulo: Editora Vozes, 2013.

NOGUEIRA, A. R. B. **O papel do livro didático na organização do ensino**. São Paulo: Editora Pioneira, 2011.

OLIVEIRA, R. **O Programa Nacional do Livro Didático: Histórico e Perspectivas**. Brasília: MEC, 2011.

PINA, Patrícia Pereira Gomes do Nascimento. **A relação entre o ensino e o uso do livro didático de geografia**. 2009. 104 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009.

POLANYI, Karl. **A grande transformação: as origens de nossa época**. Tradução de Fanny Wrobel. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **A globalização da natureza e a natureza da globalização**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2006.

RAMOS, Paulo. **A Leitura dos Quadrinhos**. São Paulo: Contexto, 2009.

RAUBER, Joaquim. **O livro didático de geografia: entre o impresso e o digital**. 2016.

RIBEIRO, D. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. 4. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SACHS, Ignacy. **Caminhos para o Desenvolvimento Sustentável**. Rio de Janeiro: Garamond, 2002.

SACRISTÁN, J. G. **O Currículo: Uma Reflexão Crítica**. Editora Artmed, 2000.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SAID, Edward W. **Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. São Paulo: Hucitec, 1996.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 9. ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SEVERINO, Antonio. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez Editora. 2017.

SHULMAN, L. S. **Knowledge and teaching: Foundations of the new reform**. Harvard Educational Review, v. 57, n. 1, p. 1-22, 1987.

SHULMAN, L. S. **Knowledge and teaching: Foundations of the new reform**. Harvard Educational Review, v. 57, n. 1, p. 1-22, 1987.

SILVA, E.; LOPES, R. **As representações da Amazônia nos livros didáticos de Geografia**. Revista Brasileira de Educação, v. 14, n. 41, p. 243-262, 2009.

SILVA, M. A.; SANTOS, L. R. **O ensino da Amazônia nos livros didáticos e as exigências dos vestibulares da UEA**. Educação e Pesquisa, v. 41, n. 3, p. 649-668, 2015.

SOUSA SANTOS, Boaventura de. **A Crítica da Razão Indolente**: Contra o Desperdício da Experiência. São Paulo: Cortez, 2007.

TONINI, I. M. [et. al.]. **O livro didático de Geografia e os desafios da docência para aprendizagem**. Editora Sulina, 2017, 278p.

TONINI, Ivaine Maria. Notas **Sobre Imagens Para Ensinar Geografia**. Revista Brasileira de Educação em Geografia, v. 3, n. 6, p. 177-191, jul./dez., 2013.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e Lugar**: A Perspectiva da Experiência. São Paulo: Difel, 1983.

VERGUEIRO, Waldomiro. **Uso das Histórias em Quadrinhos na Educação**. São Paulo: Contexto, 2010.

VESENTINI, J. W. (2004). **Realidades e perspectivas do ensino de geografia no Brasil**. In J. W. Vesentini (Org.), O ensino de geografia no século XXI. Campinas, SP: Papirus.

WALSH, C. **Interculturalidad, Estado y Educación en América Latina**. Editora CLACSO, 2006.