
	<p>Universidade Federal do Piauí Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação Centro de Ciências Humanas e Letras Programa de Pós-graduação em Geografia – PPGGEO</p>	
---	---	---

**REPRESENTAÇÃO SOCIAL DE ESPAÇO GEOGRÁFICO PIAUIENSE
PARTILHADA POR ALUNOS(AS) DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO**

Gil Anderson Ferreira Silva

**Teresina/PI
2016**

Gil Anderson Ferreira Silva

**REPRESENTAÇÃO SOCIAL DE ESPAÇO GEOGRÁFICO PIAUIENSE
PARTILHADA POR ALUNOS(AS) DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGGEO) da Universidade Federal Piauí (UFPI), como requisito final para obtenção do grau de Mestre. Linha de Pesquisa: Ensino de Geografia. Área de Concentração: Educação Geográfica.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Josélia Saraiva e Silva

**Teresina/PI
2016**

FICHA CATALOGRÁFICA
Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castello Branco
Serviço de Processamento Técnico

S586r	<p>Silva, Gil Anderson Ferreira. Representação social de espaço geográfico piauiense partilhada por alunos(as) do 3º ano do Ensino Médio / Gil Anderson Ferreira Silva. – 2016. 104 f.:il.</p> <p>Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Piauí, 2016. Orientação: Profª. Dra. Josélia Saraiva e Silva. 1. Piauí – Geografia. 2. Ensino. 3. Espaço Geográfico - Representação Social. I. Título.</p> <p>CDD 910.7</p>
-------	--

GIL ANDERSON FERREIRA SILVA

**REPRESENTAÇÃO SOCIAL DE ESPAÇO GEOGRÁFICO PIAUIENSE PARTILHADA POR
ALUNOS DO MÉDIO EM TERESINA - PI,**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGGEO), da Universidade Federal do Piauí, como requisito para obtenção do título de Mestre em Geografia sob a orientação da Prof.^a Dr.^a **JOSELIA SARAIVA E SILVA**. Área de Concentração: Organização do Espaço e Educação Geográfica. Linha de Pesquisa: Ensino de Geografia.

Resultado da Defesa: Aprovada

Banca Examinadora

Prof.^a Dr.^a Joselia Saraiva e Silva
[Orientadora- Presidente]

JOSELIA SARAIVA E SILVA

Prof.^o Dr.^o Armstrong Miranda Evangelista
[Examinador Interno ao Programa PPGGEO - UFPI]

ARMSTRONG MIRANDA EVANGELISTA

Prof.^o Dr.^o _____
[Examinador Interno ao Programa PPGGEO - UFPI]

CARLOS SAIT PEREIRA DE ANDRADE

Prof.^o Dr.^o Denis Barros de Carvalho
[Examinador Externo ao Programa]

DENIS BARROS DE CARVALHO

Todos os bons sabores à Francisca das Chagas Ferreira

Esse momento foi construído e possível graças à colaboração de muitas pessoas. Em reconhecimento aos seus esforços solidários realizo as singelas considerações de agradecimentos, seguem...

A Deus.

As minhas professoras da creche “Tia Lígia”, as quais trilharam comigo os primeiros passos nos estudos, me ensinando a ler, escrever e a contar (ainda é vivo em minha memória o dia que me solicitaram que escrevesse de um a dez e só cessei quando cheguei a cem! - risos). Muito Obrigado!

Aqueles que viveram a experiência da universidade sabem o quão as relações são hostis, racionais, superficiais e pouco emotivas nesse ambiente. Embora isso, foi possível construir na Universidade amizades verdadeiras que me acompanharam na seminal trajetória acadêmica (graduação) e muito torceram para consecução e conclusão desse trabalho, minhas estimas aos senhores e senhoras: Humberto Augusto, André Oliveira, Joylson Fernando, Guilherme Lima, Gilberto Reis, Vanilza Marques, Francinaldo Santos, André Luiz, Welynnne Carla e Leilson.

Aos colegas do programa de mestrado Tailson Silva, Thiago Caminha, Fredson Castro, Antenor Bustamante, Geovane Abreu, Aline Lima, Mônica Saraiva, Aline Camilo, Fabiano, Francisco Silva Filho, Jefferson Soares, Eufrázio Cavalcante, Natanael Monteiro, Cleonélio Teixeira, Luiz Carlos Rodrigues.

Aos meus professores da graduação e mestrado, em especial, a Francisco de Assis Veloso Filho, Josélia Saraiva e Silva, Armstrong Miranda Evangelista e Carlos Sait Pereira de Andrade. Os senhores (sobretudo os últimos três) nortearam com substancialidade o desenvolvimento intelectual que tive durante a graduação e programa de mestrado. Muito obrigado por todos os ensinamentos!!!

A Larissa Sousa Mendes, pelo tempo, apoio e esperanças dedicadas ao longo de uma linda trajetória de aspirações, sonhos, companheirismo e muita luta. O tempo nos trará todos os frutos de tais esforços!!! Às vezes tenho a percepção de que a conclusão de tal trabalho provoca em você mais contentamento do que em mim, Obrigado, por tudo!!!

Madrinha Eva Mota que muito me influencia mostrando quão relevante são os estudos na vida de uma pessoa e também pelo apoio em momentos difíceis, soma-se a ela a prazerosa pessoa de meu padrinho Edilson Mota.

A minha mãe e meu pai, Francisca das Chagas Ferreira e Jorge da Cruz Costa, que embora sendo pessoas de poucas letras (formal) me encorajam e trabalham para que eu possa seguir perseguindo meus sonhos, mesmo não concordando com tantos esforços pela docência e acreditando que eu deveria ter trilhado outras sendas profissionais.

Escola Municipal Simões Filho.

Instituto Versalhes de Ensino.

A Universidade Federal do Piauí.

Ao Programa de Pós-graduação e Geografia da UFPI e aos professores pesquisadores integrantes e colaboradores.

À CAPES.

À FAPEPI.

E a todos que participaram e colaboram com esta trajetória, Muito Obrigado!!!

G. A. F. S.

*♪Eu ando seguindo seus passos com olhos de bussola. Não sei a distância, só sinto que
estou à procura♪ (Vavá ribeiro).*

RESUMO

O trabalho realizado, ao tempo que valoriza, visou contribuir para as reflexões sobre a geografia do Piauí e seu ensino em escolas públicas estaduais, paralelamente traz para a cena principal a representação social que os estudantes do Ensino Médio possuem do espaço geográfico piauiense. A pesquisa teve como objetivo central realizar a análise da representação social do espaço geográfico piauiense no grupo de alunos do 3º ano do Ensino Médio da rede pública de ensino em Teresina-PI. Tal objetivo fora forjado tendo como base a hipótese segundo a qual existe uma representação social do espaço geográfico do Piauí partilhada por alunos do Ensino Médio, e que esta pode dificultar o aprendizado dos estudantes. A investigação buscou ampliar o repertório teórico do ensino da geografia e o conhecimento sobre os seus aspectos na realidade escolar de Teresina – PI, assim como iniciar o preenchimento da lacuna causada pela ausência de estudos no Piauí que reflitam e investiguem as representações sociais do espaço geográfico piauiense no grupo de alunos em escolas públicas de ensino médio. Concernente aos teóricos que dão sustentação a este trabalho destacamos na metodologia científica Bardin (1986), Lakatos & Marconi (2006), Cordeiro (1999), Maia (1998); já Severino (2007), Farias (2009), Rebêlo (s. d.), Santana (2008), Macambira (2000), Silva Filho (2000) e Veloso Filho (2002, 2011, 2010) versam sobre os aspectos da geografia do Piauí; quanto às representações sociais ressaltamos Moscovici (1978), Jodelet (2001), Abric (2001) e Flament (2001); e no campo do ensino destacamos os escritos de Cavalcanti (1998), Evangelista (2007), Pimentel Neto (2013), Pontuschka (1999), Silva (2007) e Tardif (2012). Atinente às técnicas utilizada no manuseio dos dados, utilizamos como instrumentos de coleta de dados o Teste de Associação livre de Palavras (TALP) e o questionário. Na tabulação, tratamento e análise dos dados fizemos uso dos *softwares* Word, Excel e EVOC, sendo este último específico para as representações sociais. Os dados obtidos foram analisados através da técnica de análise categorial de conteúdo (BARDIN, 1986). As escolas participantes da pesquisa foram uma de casa zona da cidade de Teresina-PI e foram escolhidas segundo o bom desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Para verificarmos a viabilidade da pesquisa e a qualidade dos instrumentos elaborados para a coleta de dados, realizamos, no mês de abril de 2015, a aplicação de um pré-teste. Os participantes do pré-teste foram alunos matriculados no 3º do ensino médio. A análise do pré-teste revelou a possibilidade de existir uma representação social de espaço geográfico piauiense pelo grupo pesquisado, porém sentimos a necessidade de modificar o estímulo indutor utilizado no TALP no sentido de tornar mais evidente o tipo de evocação que se queria coletar. Podemos, entretanto mencionar que as evocações obtidas evidenciaram a presença marcante das características naturais desse espaço ora como limitadoras da ação humana, ora como potencialidades. Percebemos que os aspectos físicos, mais visíveis aos alunos, predominaram na construção do significado que estes atribuem ao espaço piauiense. Na execução da pesquisa definitiva, participaram 117 sujeitos cuja representação social identificada tinha como elementos constituintes do núcleo central as cognições *Grande, Desgastado, Rios e Cidade*. Constatamos que a representação social de espaço geográfico do Piauí capturada apresenta um misto de aspectos do senso comum com poucas características do conhecimento científico, o sentido que norteia essa representação aponta para a existência de um espaço com extenso território; com um meio ambiente comprometido; dotado de uma importante rede hidrográfica, com destaque para os rios Parnaíba e Poti; e, por fim, com cidades que se caracterizam pela carência de recursos financeiros e a má administração dos gestores da coisa pública.

Palavras-chave: Piauí. Geografia. Ensino. Espaço geográfico. Representação Social.

ABSTRACT

The work done at the time that values, aimed at contributing to the reflections on the geography of Piauí and its teaching in public schools, parallel to the main scene brings social representation that high school students have the Piauí geographical space. The research was mainly aimed to carry out the analysis of social representation of Piauí geographical space in the group of students of the 3^o year of high school in the public school system in Teresina-PI. This objective was forged based on the hypothesis that there is a social representation of geographic space shared Piauí by high school students, and that this can hinder student learning. The research sought to expand the theoretical repertoire of geography teaching and knowledge of its aspects in the school reality of Teresina - PI, and start filling the gap caused by the absence of studies in Piauí that reflect and investigate the social representations of geographical space Piauí in the group of students in high school public schools. Concerning the theory that supporting this work highlights the scientific methodology Bardin (1986), Lakatos & Marconi (2006), Lamb (1999), Maia (1998); already Severino (2007), Farias (2009), Rebelo (.. s d), Santana (2008), Macambira (2000), Silva Filho (2000) and Veloso Filho (2002, 2011, 2010) deal with aspects of Piauí geography; as the social representations emphasize Moscovici (1978), Jodelet (2001), Abric (2001) and Flament (2001); and in the education field we highlight the writings of Cavalcanti (1998), Evangelista (2007), Pimentel Neto (2013), Pontuschka (1999), Silva (2007) and Tardif (2012). Regard to technical used in the handling of data, used as instruments for data collection Free Association Test Words (FATW) and the questionnaire. In the tab, processing and analysis of data made use of *softwares* Word, Excel e EVOC, the latter being specific to the social representations. The data were analyzed by categorical analysis technique content (Bardin, 1986). Participating schools research was a home town of Teresina-PI and were chosen according to the good performance in the National High School Exam (NHSE). To verify the feasibility of the research and the quality of the instruments developed for data collection, we held, in April 2015, the application of a pre-test. Participants in the pretest were students enrolled in the 3^o high school. The pre-test analysis revealed the possibility of a social representation of geographic space Piauí by the group studied, but feel the need to modify the inducing stimulus used in FATW in making the kind of evocation clear that if I wanted to collect. We can however mention that the evocations obtained showed the strong presence of the natural characteristics of that space or as limiting human action, or as potential. We realize that the physical, more visible to students predominated in the construction of the meaning they attribute to Piauí space. In the execution of definitive research participated 117 subjects whose identified social representation had the elements of the core cognitions *Great, Worn, Rivers and City*. We found that the social representation of geographical space captured Piauí presents a mix of common sense aspects with few characteristics of scientific knowledge, the meaning underlying this representation points to the existence of a space with extensive territory; a means engaged with the environment; endowed with an important hydrographic network, especially the Parnaíba and Poti rivers; and finally, with cities that are characterized by lack of financial resources and mismanagement of the management of public affairs.

Keywords: Piauí. Geography. Teaching. Geographic Space. Social Representation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Ilustração de uma RS segundo a estrutura NC e sistema periférico.....	21
Figura 2. Principais fontes dos saberes docentes no contínuo em que são elaborados.....	58

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Pré-teste: Estrutura da representação social de espaço geográfico piauiense...	62
Gráfico 2. Distribuição dos(as) alunos(as) por faixa etária.....	64
Gráfico 3. Acesso aos níveis de escolaridade pelos genitores dos sujeitos pesquisados..	66
Gráfico 4. Renda familiar dos(as) alunos(as) pesquisados.....	67
Gráfico 5. Naturalidade dos sujeitos.....	68
Gráfico 6. Distribuição dos alunos segundo contato com conteúdos de geografia do Piauí.....	68
Gráfico 7. Estrutura da representação social do espaço geográfico piauiense.....	79

LISTA DE ORGANOGRAMA

Organograma 1. Técnicas adotadas na pesquisa.....	23
--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 01. Principais autores utilizados nas fundamentações e inferências teóricas.....	22
Quadro 02. Conteúdos a serem ensinados nas séries do Ensino Médio na rede pública estadual.....	27
Quadro 03. Espaço enquanto conceito-chave nas principais abordagens da geografia....	39

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Distribuição dos(as) alunos(as) pesquisados(as) por escolarização exclusiva em escola pública.....	65
Tabela 2. Nível de escolarização dos genitores dos alunos.....	66
Tabela 3. Atribuição de importância ao estudo de geografia do Piauí pelos educandos...	72
Tabela 4. Finalidade da inserção da geografia do Piauí no currículo escolar segundo os educandos.....	74
Tabela 5. Fontes de conhecimento dos educandos sobre o espaço geográfico do Piauí	76

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APL	Arranjo Produtivo Local.
CEMTI	Centro de Ensino Médio de Tempo Integral
CEPRO	Fundação Centro de Pesquisas Econômicas e Sociais do Piauí.
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio.
FINOR	Fundos de Investimentos no Nordeste
FNE	Fundo Nacional de Financiamento do Nordeste
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação.
NC	Núcleo Central.
OME	Ordem Média de Evocação.
RS	Representações Sociais.
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação e Cultura.
TALP	Teste de Associação Livre de Palavras

SUMÁRIO

1 ANUNCIAÇÃO.....	14
2 METODOLOGIA: “CAMINHOS NÃO HÁ, MAS OS PÉS NA GRAMA OS” INVENTARAM.....	19
2.1 Caracterização das técnicas e procedimentos da pesquisa.....	19
2.2 Critérios de escolha das escolas e alunos.....	23
2.3 A consciência da incerteza e imprevisibilidade no caminho percorrido.....	24
3 DIRETRIZES ENTRE ASPAS SOBRE O ENSINO DE GEOGRAFIA NO PIAUÍ E NO BRASIL.....	26
4 ERUDIÇÃO DO OLHAR SOBRE O OBJETO INVESTIGADO.....	32
4.1 O espaço nas correntes geográficas.....	32
4.2 Espaço geográfico do Piauí: uma leitura acadêmica.....	39
4.3 Estruturação do espaço geográfico piauiense: atividades econômicas determinam o processo.....	41
4.4 Fragmentação espacial: nanismo econômico, instabilidade, domínio do capital comercial, estrangulamentos.....	43
4.5 Anacronismo econômico: dependência de demandas externas e de verbas públicas.....	47
5 CANAIS DE DIÁLOGO E PROSA: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E ENSINO DE GEOGRAFIA.....	51
5.1 Saberes professorais, premissas de mobilização das representações sociais no ensino de geografia.....	54
5.2 Temporalidade, tipos e hierarquização dos saberes docentes.....	56
6 “ANTES DO VINHO, A UVA”: GEOGRAFIA DO PIAUÍ PELOS SUJEITOS.....	62
6.1 O grupo pesquisado e a manifestação de seus saberes em relação ao Piauí e sua geografia.....	64
7 O VINHO: “O QUE PREVALECE EM NÓS”.... REPRESENTAÇÃO SOCIAL DO ESPAÇO GEOGRÁFICO PIAUIENSE.....	78
7.1 Sentido atribuído à representação social de espaço geográfico do Piauí.....	80
SOBRE O PROCESSO, SEUS ACHADOS E O DEVIR: CONSIDERAÇÕES PARCIAIS PARA FINALIZAR	89
REFERÊNCIAS	92
APÊNDICES	97
ANEXOS	103

1. ANUNCIAÇÃO

Iniciamos nossos escritos inferindo que nos entendemos como sendo sujeito social, deriva disso o inequívoco do reconhecimento de sermos processuais. Por esse prisma, apontamos que a definição do tema, do objeto investigado, da metodologia e a opção pelos teóricos que lançamos mãos nesta pesquisa correlacionam-se ao processo que experienciamos ao logo da trajetória acadêmica, do contato e prática no campo escolar por meio do exercício da docência.

Na graduação, ao longo do ano de 2009, ao sermos monitor da disciplina de Evolução do Pensamento Geográfico iniciamos nosso processo de produção acadêmica versando sobre o processo de institucionalização do ensino de geografia no Brasil. Seguido a isso, no ano de 2010 e parte do de 2011 participamos do Projeto de Extensão Construindo Ferramentas para Ensino de Geografia (PECFEG), neste, teve continuidade a produção acadêmica sobre o ensino de geografia, com especificidade na linha de uso de recursos didáticos e metodologias de ensino. Aqui, trabalhamos seguindo as orientações das diretrizes do projeto e produzimos literatura sobre o uso e operacionalidade das Histórias em Quadrinhos no Ensino de Geografia. Produção que fora socializada em eventos acadêmicos distintos, sendo eles de escala local, regional e nacional.

Destacamos aqui o fato de que foi ao longo deste projeto que iniciemos as leituras e sistematizações teóricas sobre as representações sociais por meio do contato e leitura da refinada pesquisa realizada por Silva (2007) na realidade escolar de Teresina-PI. Leituras as quais seguimos fazendo com a realização de esforços em paulatino e progressivo processo de decantação dos conceitos da teoria, das possibilidades metodológicas a serem adotadas nas investigações e os diálogos possíveis com a geografia e seu ensino.

Da segunda metade do ano de 2011 até concluirmos nossa graduação no ano de 2013 estivemos vinculados ao Programa de Iniciação à Docência (PIBID). Nesse programa, de modo sistemático, tivemos contato com a prática professoral e, sobre essa, produzimos trabalhos refletindo as práxis, as metodologias e recursos didáticos. Derivou das reflexões aí oportunamente realizadas, cumulada com a experiência da monitoria, do PECFEG e das leituras já sistematizadas por nós sobre as representações sociais, o nosso trabalho de conclusão de curso de graduação (2013), o qual teve como tema representações sociais, paisagem geográfica e ensino de geografia.

Foi desse processo que extraímos as ferramentas que nos permitiram elaborar o projeto de pesquisa submetido na seleção do programa de mestrado com pretensão de continuar investigando representações sociais no ensino de geografia. Projeto que após receber alguns ajustes e calibrações (que consideraram sempre nossas inquietudes sobre o ensino de geografia) foi executado e teve como tema a representações social do espaço geográfico do Piauí-PI.

Nesse continuo pudemos observar que as ações professorais se realizadas trazendo as representações sociais dos alunos para o centro das discussões constituem uma possibilidade a mais para permear a sala de aula com o cotidiano dos educandos, amenizando assim o caráter livresco em exacerbo muito comum nas aulas dos professores de geografia.

É oportuno salientar que as representações sociais constituem um conhecimento que tem como característica um senso prático/operatório para as ações e comportamentos dos sujeitos, ou seja, as representações servem a estes como referências basilares. Pontuando esse discernimento, pode-se questionar em que, ou como, isso se correlaciona com os estudos no campo da geografia escolar, especificamente, no que concerne às práticas docentes e a aprendizagem dos educandos.

Em resposta à questão, tem-se que as representações sociais (RS) em circulação no âmbito escolar possuem relevante papel no processo de ensino aprendizagem, pois permeiam as ações envolvidas nesse processo e funcionam como agentes facilitadores ou obstaculizadores da aprendizagem dos educandos, isso pelo fato deles mobilizá-las no contato com novos conceitos e conteúdos da disciplina. Logo, por essa relação, os resultados advindos do processo ensino/aprendizagem guardam estreita relação com presença de representações sociais partilhadas por docentes e alunos.

Consideramos, então, que o desconhecimento das representações sociais construídas por professores e alunos constitui um obstáculo para a consecução de aprendizagens geográficas qualitativas, pois desconsideram a sua interferência no processo de aquisição de novos conhecimentos. Para analisarmos esta afirmativa elegemos como objeto de pesquisa a representação social do espaço geográfico do Piauí partilhada por alunos do 3º ano do Ensino Médio das escolas públicas do Estado.

Nossa hipótese inicial é que esta representação social influencia o aprendizado dos estudantes acerca desse tema. Nesse aspecto, é necessária a busca por clarificações da influência das RS nesse processo visando com isso reforçar a sua cognoscência e inteligibilidade. Em função disso, objetiva especificamente o trabalho verificar como se

dá o acesso a informações/conhecimento dos alunos investigados sobre o Estado do Piauí; e identificar o conteúdo e a estrutura da representação social do espaço geográfico piauiense entre alunos da 3ª série do ensino médio das escolas públicas estaduais.

Outra questão problema derivante do raciocínio que se desenvolveu até aqui é externalizada por meio da seguinte interrogação, existindo uma representação social do espaço geográfico piauiense, qual é o conteúdo e a estrutura dessa representação construída por alunos do ensino médio? Essas questões são postas considerando a orientação de comportamentos prático/operatório que as RS possuem ou, em outras palavras, consideramos o fato de que a ação dos alunos em relação ao seu lugar de vivência (Estado do Piauí) é orientada pela representação social que constroem desse espaço.

As pesquisas realizadas por Evangelista (2007), Silva (2007) e Xavier (2013) mostram estar ocorrendo um predomínio de mobilizações de conhecimentos pertencentes ao senso comum pelos docentes ao ministrarem suas aulas. Uma provável explicação para esse fato pode ser justamente as representações sociais que os professores possuem, pois sua natureza é exatamente de senso comum. Isso mostra como o desconhecimento das representações e sua desconsideração no ensino repercute nos resultados do processo de ensino aprendizagem.

Derivam da indagação anteriormente mencionada outras questões tais como: Qual(is) são a(s) fontes das representações dos alunos? Qual(is) o tipo(s) dos conhecimentos e a natureza dos saberes que os estudantes mobilizam na representação social do espaço geográfico piauiense? Estes questionamentos estão sendo investigados na presente pesquisa.

Ao investigarmos os relevantes questionamentos feitos vislumbramos contribuir com pesquisas que buscam o desenvolvimento dos conceitos-chave da Geografia, em específico, no presente caso, o estudo do espaço geográfico piauiense. O mesmo ocorrerá àquelas que são voltadas para a geografia escolar e que se preocupam com o “Como ensinar/construir conceitos geográficos?” e “O que ensinar?”. É importante frisar isso, pois nem sempre esse direcionamento esteve em proeminência nas pesquisas que versam sobre o ensino da geografia, pois por longo tempo as pesquisas se atentaram tão somente para “O que ensinar?”.

É estímulo para a realização do trabalho a ausência de estudos no Piauí que reflitam e investiguem as representações sociais do espaço geográfico piauiense no

grupo de alunos de escolas públicas de nível médio. Salientamos que estamos propondo uma ação consciente cuja finalidade é contribuir para a realização de *práxis* docentes centradas no educando, em seu cotidiano e seus saberes prévios. Desse modo, consideramos a ideia de que o professor deve criar estratégias de ensino observando a realidade idiossincrática da escola na qual desenvolve seu trabalho e dos alunos que a constitui.

A existência desta questão também motivou a construção do tema, do objeto e da problemática desta pesquisa, pois as representações sociais são construídas em sociedade nas experiências e relações cotidianas realizadas entre os indivíduos, sendo estas representações um dos elementos que norteiam as suas ações. Essa inferência evidencia que as estratégias criadas partindo das representações dos alunos têm a capacidade de mobilizar os educandos com mais significação e amplitude frente à heterogeneidade que manifestam.

Após realizar um levantamento das pesquisas realizadas no campo da geografia escolar piauiense não se encontrou nenhuma produzida em nível de doutorado ou mestrado que se voltasse para alunos do Ensino Médio abordando o espaço geográfico piauiense à luz da teoria das representações sociais. Localizamos, entretanto, o trabalho de Xavier (2013) que aborda o conceito de espaço geográfico no Ensino Médio. Todavia, ela teve como objeto de sua pesquisa a percepção que os professores possuem desse conceito, sem, no entanto, problematizar as representações sociais.

A presente pesquisa, segundo os seus objetivos, apresenta qualificações exploratória e explicativa, e, no tocante ao aspecto coleta de dados, possui abordagem quantitativa mesclado com aspectos qualitativos, ocorrendo o predomínio destes últimos, haja vista que se fará o esforço central de tratar e analisar qualitativamente os dados coletados. Como sujeitos ela possui educandos do 3º ano do Ensino Médio da rede pública de ensino em Teresina-PI. Por último, atinente as técnicas utilizadas no manuseio dos dados, utilizar-se-á como instrumentos de coleta o Teste de Associação livre de Palavras (TALP) e a aplicação de questionário. Na tabulação, tratamento e análise dos dados se fará o uso dos *softwares* Word, Excel e EVOC. Sendo que este último volta-se exclusivamente para as representações sociais. Após a obtenção dos dados, eles foram analisados através da técnica de análise categorial de conteúdo.

Quanto à estrutura sobre a qual está assentado o trabalho, temos a introdução e seguido a esta temos seis capítulos. No capítulo que versa sobre a metodologia apontamos as técnicas e instrumentos utilizados para a consecução do trabalho, bem

como o objeto de investigação, os sujeitos, as escolas e os critérios que lançamos mãos para a definição desses dois últimos. No capítulo seguinte levantamos e apresentamos diretrizes sobre o ensino de geografia no Piauí e no Brasil, utilizando para isso marcos regulatórios que conjugamos com a produção de teóricos já consagrados. No capítulo quarto talhamos uma erudição do olhar sobre o objeto investigado a partir da literatura produzida no campo da geografia. Já no capítulo quinto evidenciamos os diálogos entre as representações sociais e ensino de geografia. Posteriormente, no capítulo seguinte, socializamos o que os sujeitos da pesquisa manifestaram saber sobre a geografia do Piauí, para a partir de então, no capítulo sétimo, que possui centralidade no que vislumbrou prospectar o trabalho, apresentamos a representação social do espaço geográfico piauiense, que é seguido por nossas considerações finais.

2. METODOLOGIA: “CAMINHOS NÃO HÁ, MAS OS PÉS NA GRAMA OS” INVENTARAM

Quando a ciência está em tela, o primeiro olhar, ainda “profano”, pode causar a percepção de que no seu processo de buscar conhecer a essência dos fenômenos e produzir conhecimento, o resultado que advém é a verdade absoluta concernente à realidade outrora investigada. Todavia, há nesse entendimento um sutil equívoco, pois na produção do conhecimento por meio da ciência, os resultados que o pesquisador obtém, são aproximações da realidade.

Os fatos oriundos da ciência são selecionados, interpretados, embebidos em teorias. Assim, segundo a apreensão de Maia (1998, p.30), não há fatos “brutos”, “puros”, em estado “natural”. Complementa o ideário os entendimentos de ser o conhecimento científico: sistemático, “porque trata de um saber ordenado logicamente; ser ‘verificável’ porque é passível de observação; é ser ‘aproximadamente exato’, pois novas proposições podem reformular o acervo de teorias existentes” (CORDEIRO, 1999, p.25 grifo do autor).

Referindo-se a nossa pesquisa, esta apresenta um caráter exploratório e explicativo. O caráter exploratório evidencia-se quando na fase de empreitada busca por informações prévias sobre a representação social do espaço geográfico piauiense e dos sujeitos. Esse caráter está presente também na realização de levantamento bibliográfico, revisão de literatura, aplicação de questionário socioeconômico e pré-testes para identificar e se familiarizar com o objeto pesquisado. Por sua vez, quando se propõe a refletir os fatores que contribuem para o fenômeno e tornar cognoscível o contexto no qual ocorre, evidencia as propriedades de pesquisa explicativa (Severino, 2007, p.123).

2. 1 Caracterização das técnicas e procedimentos da pesquisa

A pesquisa tem como objetivo geral analisar a representação social do espaço geográfico piauiense no grupo de alunos do 3º ano do Ensino Médio da rede pública de ensino em Teresina-PI. E, especificamente, pretende verificar como se dá o acesso a informações/conhecimento dos alunos investigados sobre o Estado do Piauí; e identificar o conteúdo e a estrutura da representação social do espaço geográfico piauiense entre alunos da 3ª série do ensino médio das escolas públicas estaduais.

Feitas essas pontuações passamos a apresentação, explicativa, das técnicas que foram aportes da metodologia da pesquisa empreendida. Posto isso, é relevante ter a compreensão e consciência de que a “*Técnica* é um conjunto de preceitos ou processos de que se serve uma ciência ou arte; é a habilidade para usar esses preceitos ou normas, a parte prática” (LAKATOS; MARCONI, 2006, p.62 grifo do autor). Severino (2007, p.124) contribui para o entendimento explicitando que as “técnicas são procedimentos operacionais que servem de mediação prática para a realização das pesquisas”.

Nos atos exploratórios da pesquisa foram utilizadas como técnicas para coletar dados, basicamente, aplicação de teste, no caso, o Teste de Associação Livre de Palavras (TALP) e a aplicação de questionário socioeconômico aos alunos. No tratamento dos dados fez-se uso do *software* EVOC. Para os dados relativos às representações sociais. Os demais dados receberam tratamento estatístico de aferição de frequência. Para analisar os dados utilizamos as orientações de Bardin (1986) no que diz respeito à técnica de análise de conteúdo.

É importante nessa caracterização das técnicas dedicar um espaço específico para realizar um detalhamento do TALP e do *software* EVOC, pois estes possuem um papel privilegiado¹ na obtenção da RS dos alunos, portanto, são fundamentais para a consecução dos objetivos do trabalho.

O TALP foi o instrumento utilizado especificamente para a captura da representação social, sua aplicação deu-se junto aos alunos participantes, isso em momentos distintos. Na aplicação, os voluntários foram solicitados a responder com palavras que lhes viessem à mente um estímulo que lhes foi dado. Em nossa pesquisa foi utilizado como estímulo o enunciado “Espaço geográfico piauiense...”. Diante desse estímulo indutor, individualmente, eles transcreveram um total de quatro a cinco palavras. Na continuidade, fizeram a hierarquização segundo ordem de importância atribuída às cognições transcritas, no caso, as palavras. Após essa atividade, eles ao tempo que realizaram definições justificaram por escrito a escolha das duas evocações apontadas como as mais importantes dentre àquelas feitas e materializadas no teste.

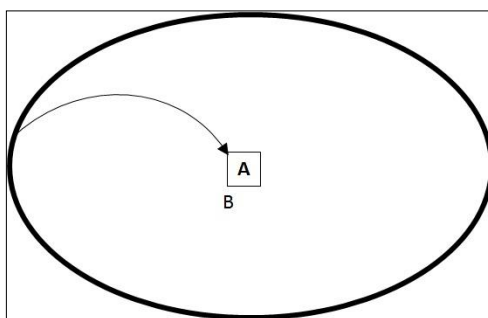
Após a aplicação do TALP, as palavras evocadas foram tratadas com o auxílio do *software* EVOC, criado especificamente para esse fim. Já as conceitualizações e

¹ O leitor não deve interpretar essa inferência como uma minimização da importância das demais técnicas que serão utilizadas no trabalho.

justificativas dadas pelos educandos às palavras consideradas como as mais importantes foram analisadas através da técnica de análise categorial de conteúdo, que, por sua vez, contribuiu para a identificação e o entendimento do sentido conotativo dado pelos participantes aos elementos que constituem a representação social do espaço geográfico piauiense.

Ao submeter os dados prospectados com o TALP ao *software* EVOC, ele, por meio de seus programas apresenta, como última etapa de tratamento dos dados pelo *software*, um gráfico composto por quatro quadrantes no qual estabelece a distribuição das evocações em dois sistemas denominados Núcleo Central e Sistema Periférico, como pode ser observado na figura 1 que segue, onde “A” consiste na representação do NC, e “B” no sistema periférico e a flecha representa a centralidade quantitativa que cresce no sentido da periferia para o centro.

Figura 1. Ilustração de uma RS segundo a estrutura NC e sistema periférico.



Fonte: Flament (2001, p.166).

A estruturação foi feita pelo *software* quando ele calculou a frequência com que as palavras foram enunciadas pelos estudantes e conjugou com a ordem média das evocações (OME). A OME é:

calculada para cada palavra evocada atribuindo-se pesos diferenciados segundo a hierarquia estabelecida pelos respondentes (peso 1 para as colocadas em 1º lugar; peso 2 para as colocadas em 2º lugar e assim sucessivamente). O somatório é dividido pelo somatório dos valores da frequência total das evocações (SILVA, 2007, p.142).

Em outros termos, o EVOC identificou as palavras mais centrais e as mais periféricas da representação. O resultado é dado em quatro quadrantes. No superior esquerdo encontra-se as palavras com frequências maiores de citação nas primeiras ordens de importância e, por isso, constituem os elementos do NC da representação. Nos quadrantes, superior direito e inferior esquerdo, estão compreendidos os elementos

intermediários. Por fim, o quadrante inferior direito compreende os elementos mais periféricos. A partir desse exposto cabe ressaltar que estamos utilizando a teoria do núcleo central que é complementar à grande teoria das representações sociais desenvolvida, primeiramente, por Serge Moscovici. Não visa, portanto, substituí-la, mas sim enriquecer o seu poder de análise e explicação dos fenômenos sociais sobre os quais lança luzes.

Em relação aos teóricos que dão sustentação ao trabalho, destacamos os presentes no quadro 1 que segue.

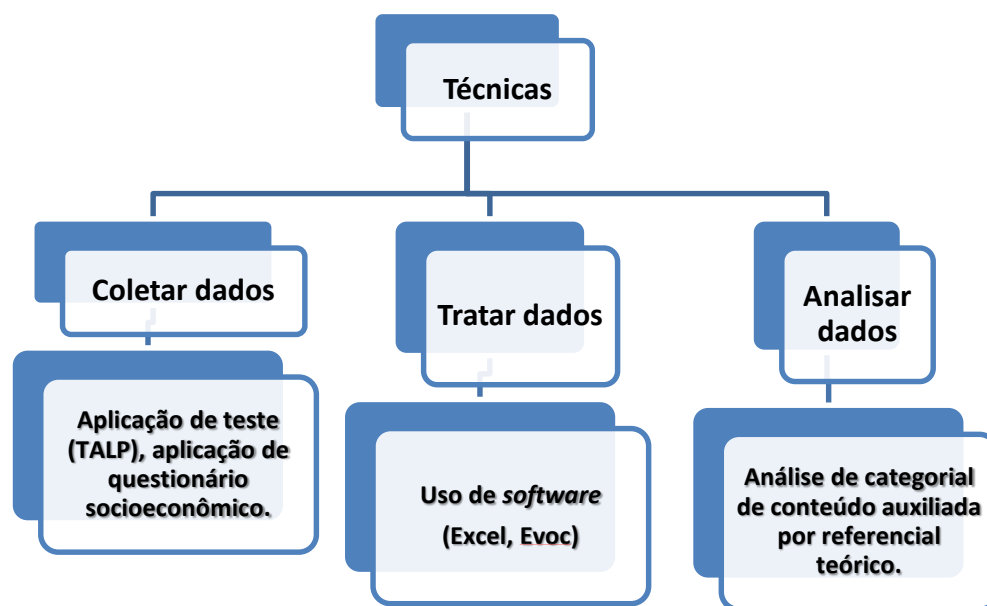
Quadro 1. Principais autores utilizados nas fundamentações e inferências teóricas.

Metodologia	RS	Aspectos da Geografia do Piauí	Ensino
Bardin (1986) Lakatos & Marconi (2006) Cordeiro (1999) Maia (1998).	Moscovici (1978) Jodelet (2001) Abric (2001) Flament (2001).	Severino (2007) Farias (2009) Rebêlo (s. d.) Santana (2008) Macambira (2000) Silva Filho (2000) Veloso Filho (2002, 2011, 2010).	Cavalcanti (1998) Evangelista (2007) Pimentel Neto (2013) Pontuschka (1999) Silva (2007) Tardif (2012).

Fonte: Organizado pelo autor.

Após estas explanações, fizemos o esforço de construir um organograma que sistematiza e fornece ao leitor um panorama geral sintetizador das técnicas metodológicas da pesquisa, bem como os instrumentos e procedimentos de coleta, tratamento e análise dos dados. É esse organograma panorâmico que apresentamos a seguir.

Organograma 1. Técnicas adotadas na pesquisa.



Fonte: Elaborado pelo autor.

2. 2 Critérios de escolha das escolas e alunos

Expostos estes aspectos trataremos agora de relatar como foram selecionados os alunos e as escolas para aplicação do Teste de Associação Livre de Palavras (TALP) e dos questionários. A definição desses foi realizada considerando algumas variáveis. Desejava-se na pesquisa uma representatividade de uma escola em cada zona (sul, sudeste, leste e norte) da cidade, em função disso trabalhamos com uma escola de cada zona, o que nos elenca um total de quatro unidades escolar participantes.

Como critério de escolha da escola adotamos que seria selecionada a que tivesse obtido melhor desempenho, dentre as da região que se localiza, na avaliação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) realizado no ano de 2013, e cujos resultados foram publicados no ano seguinte, 2014. Como resultados da seleção tivemos as seguinte escolas: Escola 1 (E1²) CEMTI João Henrique de Almeida Souza, zona sul; Escola 2 (E2) Unidade Escolar Pinheiro Machado, zona sudeste; Escola 3 (E3) Unidade Escolar Prof^a. M^a. de Lourdes Rebelo, zona leste; e Escola 4 (E4) Unidade Escolar Firmina Sobreira, zona norte.

² Os termos E1, E2, E3 e E4 são utilizados durante a análise dos dados coletados na pesquisa para indicar em qual dessas escolas o sujeito estuda, especificamente as usamos ao final das falas.

Em cada uma das escolas trabalhamos com uma turma, sendo que para escolher a turma específica estabelecemos como critério a que tivesse mais alunos presentes no dia da aplicação do TALP e do questionário. Especificamente, constituíram alunos de turmas de terceiro ano que estiveram presentes na escola no dia da aplicação. Das escolas anteriormente apontadas foram selecionadas as turmas 3º ano “A” na escola E1 turno integral, o 3º ano “A” na escola E2 turno manhã, 3º ano “E” na escola E3 turno tarde e 3º ano “A” na escola E4 turno manhã.

A opção por alunos de terceiro ano está baseada na hipótese de que estes apresentam o maior nível de desenvolvimento comparado às demais séries da Educação Básica, logo, também deveriam apresentar discernimento e esclarecimento mais bem elaborados/sistematizados sobre o espaço geográfico piauiense, ou seja, um conhecimento mais próximo do conhecimento científico.

Procuramos com estas exposições socializar o itinerário metodológico no qual se assentou a pesquisa, bem como demonstrar que se teve consciência dos atos necessários à ação executória da pesquisa em tela cujos resultados hora serão apresentados. Todavia, o futuro guardava como características inerentes imprevisibilidades e a incertezas, ainda que esboçemos sobre ele inferências germinadas a partir de clarividências. É a esses aspectos e as suas consequências na metodologia adotada que se dedica o texto a seguir, e que fazem o “fechamento” das considerações que detalham a seção da metodologia.

2. 3 A consciência da incerteza e imprevisibilidade no caminho percorrido

Quando se está no “escuro” e não se pode ver as propriedades e dinâmicas do terreno desconhecido (total ou parcialmente) no qual se está, não é possível caminhar com segurança em virtude dos muitos riscos que são desconhecidos, nem é possível ter certeza da direção que se está seguindo. Por outro lado, está no claro e poder ver as propriedades e dinâmicas desse terreno, também não significa poder percorrê-lo com segurança. Pode-se caminhar mais rápido, mas isso não equivale à segurança e certeza da direção para onde se está indo.

Então, a mudança na luminosidade não significa ganho de certeza e segurança, pois não basta poder ver os objetos e processos que caracterizam o caminho, é necessário conhecê-los, ainda que não nos por menores, nas filigranas, para que desse

modo o aventureiro tenha pistas, referências, um “norte” na caminhada. O aprendizado fundamental que se extrai é que quando não se conhece o terreno a questão cerne não é a presença ou ausência de luz, mas sim o conhecer/desconhecer, porque mesmo no escuro, conhecendo-se o terreno é possível se caminhar em uma direção com um mínimo de segurança e consciência, ainda que de modo lento, como que quase tateando-o. É com base nessa importância do conhecer o objeto que se pretendia investigar que a experiência empírica do *locus* onde o fenômeno se manifesta e a apropriação do capital teórico – por exemplo, Silva (2007), Evangelista (2007) – existente que lança luzes sobre ele vislumbrando clarificá-lo ganharam importância e valor especial para a investigação realizada.

Por último, não se pode encerrar os escritos sem realizar duas observações. A primeira é que embora tenhamos feito referência nestes últimos parágrafos à busca por segurança no percurso, tem-se consciência e hombridade de que esclarecer que, em verdade, ela sempre foi relativa, nunca absoluta. Produzir conhecimento é sempre estar em contato com dúvidas, incertezas, angústias e fazer escolhas considerando-as. Isso é uma propriedade natural inerente ao homem e às obras que derivam de suas ações. Pontuar isso é importante, haja vista que nos humaniza, portanto, anuncia nossas limitações e parcialidades enquanto ser humano, logo como pesquisador.

O segundo ponto a observar é que estes parágrafos últimos externalizam que no pesquisar existiu(e) uma dúvida metódica, uma incerteza e imprevisibilidade do futuro, fato que consideramos. Chamar a atenção para esse discernimento para alguns pode soar irrelevante, mas tê-lo foi valioso, pois não nos permitiu cristalizar, ingenuamente, determinados procedimentos metodológicos diante da mutante realidade que a pesquisa experienciou.

Estes escritos apresentaram, em visão panorâmica, sobrevoou a pesquisa ao leitor. Neles destacamos, com centralidade, o tema do estudo, o objeto investigado, os objetivos perseguidos, bem como detalhou o percurso metodológico lançado mãos. Feito tal esboço passaremos à pesquisa e seus resultados, e iniciamos essa ação pelo levantamento teórico sobre os marcos que regularizam o ensino de geografia no Ensino Médio no Piauí e no Brasil, como consta no capítulo a seguir.

3. DIRETRIZES ENTRE ASPAS SOBRE O ENSINO DE GEOGRAFIA NO PIAUÍ E NO BRASIL

No desabrochar das cognições elucidativas da pesquisa consideramos fundamental a compreensão primeira de alguns aspectos pertinentes ao ensino médio, ao seu currículo, a geografia nessa etapa da educação básica e à sua ministração. É a tal esforço que se destinam as considerações vindouras e registradas nas laudas que compõem o conteúdo desta seção textual.

Iniciemos os escritos diagnosticando que dentre as finalidades atribuídas ao Ensino Médio, segundo a lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), está a de possibilitar aos educandos a consolidação e aprofundamento “dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos” (BRASIL, 1996, Art. 35, I). Ou seja, essa fase da educação escolar constitui importante momento da formação do educando haja vista que se propõe a lapidar os conhecimentos já incorporados em estágios anteriores da formação do aluno ao passo que o possibilita verticalizá-los com a aprendizagem de novos conteúdos.

Quanto ao aspecto currículo, segundo a lei de diretrizes e bases da educação nacional (BRASIL, 1996, Art. 26), ele deve ser estruturado com uma base nacional comum e outra diversificada. Deve ainda observar e destacar “a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania” (BRASIL, 1996, Art. 36, I).

Das duas bases que compõem o currículo do Ensino Médio a que dialoga diretamente com nosso objeto de investigação é a segunda, pois contempla as variações de regiões e seus regionalismos, fazendo parte da base diversificada as discussões sobre o espaço local. Atendendo às orientações contidas na LDB, a Secretaria Estadual da Educação e Cultura do Piauí (SEDUC) estabeleceu nas diretrizes curriculares da rede pública estadual de ensino do Piauí uma base comum, que dialoga com conteúdos de base nacional e uma diversificada, na qual inseriu conteúdos que versam sobre o Estado do Piauí e sua geografia (PIAUI, 2013).

È importante destacar que nas diretrizes curriculares estaduais o conteúdo de geografia do Piauí foi distribuído ao longo das três séries do Ensino Médio, não ficando concentrado em uma apenas, o que sugere que o conteúdo deve ser trabalhado em sala

de aula em contínuo, e não de maneira compartimentada e concentrada. O quadro a seguir foi organizado por nós a partir das diretrizes do Estado, nele estão listados os conteúdos, segundo texto integral do documento, que devem ser ensinados em cada série do ensino médio na rede pública estadual.

Quadro 02. Conteúdos de Geografia do Piauí a serem ensinados nas séries do Ensino Médio na rede estadual de ensino.

Série	Conteúdo
1º série	<ul style="list-style-type: none"> • O espaço agrário piauiense os problemas socioambientais resultantes dessa organização; • Geografia do Piauí e potencialidades turísticas; • O meio natural piauiense em seus vários componentes: estrutura geológica, relevo, clima, hidrografia e vegetação, como fonte de patrimônio ecológico e cultural.
2º série	<ul style="list-style-type: none"> • Organização do Espaço piauiense: o meio natural e seus vários componentes. Estrutura fundiária e a organização do espaço agrário piauiense; • Organização do espaço piauiense: evolução da formação do território piauiense nos vários contextos de sua história.
3º série	<ul style="list-style-type: none"> • Organização do espaço piauiense. Atividades de produção e consumo geradoras das transformações do espaço piauiense. A estrutura de produção piauiense e sua relação com o “desenvolvimento” do Estado. A modernização tecnológica e o processo de urbanização piauiense; • Comunidades quilombolas do Piauí. A educação das relações Étnico-Raciais e o espaço da Cultura indígena e Afro-Brasileira. História e Cultura Africana. A cultura Afro-brasileira e a formação social piauiense. História de lutas e resistência.

Fonte: Piauí (2013, p. 85-87). Organizado pelo autor.

Cabe mencionar ainda que a Lei Ordinária Nº 5.359/2003 estabelece a obrigatoriedade do ensino de Geografia do Piauí ao longo das séries da educação básica, em escolas públicas – estaduais e municipais – e privadas. Considerando o quadro acima (refere-se ao ensino médio) observa-se que pelo menos no plano formal e

normativo, o que sanciona a lei está sendo devidamente acatado nessas séries finais da Educação Básica.

Enquanto disciplina escolar, a geografia permeia a educação básica, nela devendo instruir os alunos para localizarem, compreenderem, agirem criticamente na sociedade, capacitá-los para problematizarem a realidade ao passo que sejam capazes de formular proposições, identificar e conhecer as dinâmicas do espaço geográfico (BRASIL, 2006, p.43).

Referente, especificamente, à disciplina no ensino médio, um de seus objetivos constitui a organização de conteúdos geográficos potencializadores de aprendizagem significativa pelos alunos, sendo, nesse sentido, sua importância, que relaciona-se às múltiplas “possibilidades de ampliação dos conceitos da ciência geográfica, além de orientar a formação de um cidadão no sentido de aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser, reconhecendo as contradições e os conflitos existentes no mundo” (BRASIL, 2006, p.44). Além disso, a disciplina deve, ao nível de competências e habilidades³, permitir ao alunado compreensão dos elementos cognitivos, afetivos, sociais e culturais que constituem a identidade própria e a dos outros (BRASIL, 2006, p.45).

Portanto, a Geografia oferece a possibilidade e os instrumentos essenciais para que o sujeito compreenda e intervenha na realidade social. Sendo ainda por meio dela que se pode compreender a maneira como as distintas sociedades integram-se à natureza no processo de construção de seus espaços, as singularidades do lugar em que se vive, o que diferencia um lugar dos demais. Isso permite que o sujeito por meio da geografia adquira uma consciência dos vínculos afetivos e de identidade que se estabelece entre o homem e o lugar (BRASIL, 1998, p.15).

Com isso, elenca-se que o papel da geografia consiste em fazer com que o aluno compreenda as interações existentes entre sociedade e natureza, de modo que perceba como tais relações transformam o espaço geográfico e em quais contextos ocorrem as diferenciações espaciais. Para Straforini (2004, p. 51) também é papel da geografia:

[...] proporcionar a construção de conceitos que possibilitem ao aluno compreender o seu presente e pensar o futuro com responsabilidade, ou ainda, preocupar-se com o futuro através do inconformismo com o presente. Mas esse presente não pode ser visto como algo parado, estático, mas sim em constante movimento.

³ Sobre as competências e habilidades, ver Brasil (2006, p.45).

Cavalcanti (1998, p. 25) acrescenta que “para cumprir os objetivos do ensino de geografia, sistematizados na idéia de desenvolvimento do raciocínio geográfico, é preciso que se selecionem e se organizem os conteúdos que sejam significativos e socialmente relevantes”. A partir dessa concepção o professor deve buscar metodologias para que os conteúdos trabalhados estejam dispostos de maneira a despertar interesse, reflexão, estimulando o desenvolvimento cognitivo dos educandos. Em outras palavras, o professor deve ser o elo entre o conteúdo e o conhecimento dos alunos.

A prática educativa na disciplina geografia mostra-se como meio de transformação dos educandos tendo em vista que os mesmos desenvolvam habilidades de observação, interpretação, analisar os fatos criticamente, além de desenvolverem a consciência de que são cidadãos pertencentes e agentes de transformação do espaço geográfico. Para tanto, Cavalcanti (2010, p. 7) observa que:

O professor deve captar os significados que os alunos dão aos conceitos científicos que são trabalhados no ensino. Para formar um pensamento espacial, é necessário que eles formem conceitos geográficos abrangentes, que são ferramentas fundamentais para compreender os diversos espaços, para localizar e analisar os significados dos lugares e sua relação com a vida cotidiana.

A partir destas concepções, observa-se a promoção do ensino de geografia voltada para desenvolver as dimensões humana, político-social e técnica dos educandos a fim de lhes oferecer uma formação com a qual possam compreender o processo dinâmico do espaço geográfico e sua atuação no mesmo de modo consciente e crítico. Todavia, atinente à prática professoral, especificamente, ela não deve se dá aos moldes do tradicionalismo. E, para evitá-lo, é necessário o conhecer.

As práticas pedagógicas do professor de geografia adjetivadas como tradicionais se caracterizaram por serem desenvolvidas com a ministração dos conteúdos de forma estanque (enciclopédica) sem fazer conexões com o cotidiano e com pouca criticidade. Mostram-se abstraídas da realidade dos alunos e carregadas excessivamente de nomenclatura. Esse modelo de ensino também tem como aspecto as abordagens apenas descritivas dos elementos presentes no espaço geográfico, seguindo um modelo de elaboração de inventário.

Outro pilar do ensino tradicional consiste na desvalorização do conhecimento prévio do aluno em detrimento da valorização exacerbada do conhecimento do professor, o qual por ter um “domínio” do conhecimento científico é considerado

possuidor do único tipo de conhecimento valoroso e válido. Em razão desse fato, os alunos o deveriam respeitar como figura na qual estava centralizado o conhecimento, que por sua vez deveria ser “assimilado” sem a elaboração de quaisquer contestações ou críticas.

O ensino da geografia disciplinar sob a influência da perspectiva tradicional da Geografia acadêmica também se caracterizou pelo dualismo Homem-Natureza, onde o Homem era estudado tão somente na projeção do homem que habita e não como constituinte e produtor da sociedade. Apontamos ainda como quejante deste ensino: o mnemonismo manifestado com o uso excessivo da memória pelo educando, o qual esquece facilmente o que foi trabalhado na aula em vista a ausência de inteligibilidade no tratamento dos conteúdos; e, em tese, o discurso “despolitizado” e descomprometido do professor.

Como consequência destas práticas professoral, temos o desenvolvimento de uma disciplina maçante que antes de tudo é simplória, memorística e que, entre “todas as disciplinas ensinadas na escola, [...] *é a única a parecer um saber sem aplicação prática fora do sistema de ensino*” (LACOSTE, 1998. p.21, 33. grifo nosso). Nesse contexto, o que ocorre é a negação do caráter vivencial que é visceral à geografia, ou seja, deixa-se de realizar práticas permeadas com o que torna a geografia singularmente poética, interessante e objeto de fetiche dos educandos.

Nega-se também aos alunos a possibilidade de compreender a realidade em que vivem, possuidora de uma complexa gama de fenômenos diversos. Uma vez que os educandos não compreendem, não conseguem explicar suas realidades e nem conseguem obter explicações críticas, reflexivas e com conexões sobre o meio o qual estão inseridos, tem-se como consequência a impossibilidade de poderem saber falar de si com consciência crítica e esclarecida.

Hoje (2015), no transcurso da segunda década do século XXI, práticas que seguem ortodoxicamente o modelo tradicional de ensino ainda estão, anacronicamente, presentes no fazer pedagógico do docente de geografia, mesmo existindo um referencial teórico vasto que elenca críticas quanto à ineficiência dessas práticas. Objetivando romper com os anacronismos habituais o docente deve em suas atividades procurar praticar uma geografia com as características que as práticas tradicionais negaram, que vise resgatar, valorizar, colocar em evidência o fato de que a geografia tem uma aplicabilidade dentro e fora da sala de aula, sobretudo, embebe as ações e vida dos alunos.

Permitir que os educandos cheguem a compreensão de que as práticas geográficas são visceralmente inerentes as ações do homem e que elas devem ser clarificadas, assim como os efeitos oriundos delas constitui-se em um importante mote para o início do trabalho de “fetiche” da geografia em sala de aula. Compreendido isso, os alunos perceberão que a geografia constitui-se em uma valorosa ferramenta que podem utilizar como lentes na busca da tomada de consciência e da criticidade no analisar as suas ações, vivências e realidades. Portanto, o docente deve trabalhar com conteúdos menos “alienígenas” e mais com aqueles que flertam com os saberes do mundo vivido e experimentado pelos educandos.

Explicitadas essas questões sobre o ensino médio, seu currículo, a geografia e seu ensino, anunciam-se como novas e necessárias questões a serem clarificadas neste trabalho aquelas que destacam como o espaço é compreendido à luz da geografia. Especificamente no que tange o nosso objeto de pesquisa, é necessário compreender como se deu e se caracteriza(ou) o processo de estruturação e (re)produção do espaço geográfico piauiense. É a busca por diretrizes que nos permitam responder a estas inquietações que se destina o capítulo seguinte.

4. ERUDIÇÃO DO OLHAR SOBRE O OBJETO INVESTIGADO

Não seria possível lançar luzes para a compreensão do espaço geográfico piauiense sem antes realizar uma visita a textos clássicos produzidos pela ciência geográfica e que possuem como objeto de reflexão o espaço geográfico. É com esse intuito clarificador que dissertamos a subseção seguinte. Nestes escritos descrevemos o itinerário de como foi abordado o espaço nas principais correntes geográficas, a saber, a geografia tradicional, a teórica-quantitativa, a crítica e a cultural.

Posteriormente a ela, na subseção seguinte nos dedicamos a lançar luzes sobre a questão maior e mais substancial à pesquisa, ou seja, ao processo de organização (estruturação) e (re)produção do espaço geográfico piauiense.

4.1 As correntes geográficas e a abordagem do espaço

A geografia tradicional está compreendida no íterim do período que se estende de 1870 a 1950 e se manifesta sob a influência filosófica do positivismo e do historicismo. Concernente ao desenvolvimento teórico de conceitos, ela privilegiou os de paisagem e o de região, sendo que em torno destes foram promovidos debates dissecadores de paisagens cultural, região natural, região-paisagem, gênero de vida e das diferenciações de áreas (CORREA, 2007, p.17).

Hoje (2016) está mais que dirimido o entendimento que a Geografia constitui-se como uma ciência social, vinculada às humanidades. Entretanto, na geografia tradicional tinha-se o entendimento de que a Geografia era uma ciência física, integradora do grupo das ciências naturais. Para La Blache (1913) a Geografia tinha:

[...] por missão especial procurar como as leis físicas ou biológicas, que regem o globo, se combinam e se modificam aplicando-se às diversas partes da superfície. [...]. Ela tem por objetivo principal estudar as expressões mutáveis que revestem, conforme os lugares a fisionomia da Terra (grifo nosso).

Caberia desse modo à Geografia, segundo essa corrente, a análise de tais elementos, bem como a dialética que apresentam no campo de estudo, a superfície terrestre, estando aí “[...] a trama de toda a pesquisa geográfica” que se realiza lançando mãos e seguindo “[...] minuciosamente o método descritivo” (LA BLACHE, 1913).

Fato notório, que também caracterizou essa corrente foi às dicotomias que apresentou em seu bojo, sendo expressivas duas: geografia física/geografia humana e

geografia geral/geografia regional⁴ (GOMES, 2000 p.131). Quanto à primeira dicotomia, “a Geografia Física destinava-se ao estudo do quadro natural, enquanto a Geografia Humana preocupava-se com a distribuição dos aspectos originados pelas atividades humanas” (CHRISTOFOLETTI, 1985).

A geografia geral, “objetivando estudar a distribuição dos fenômenos na superfície da Terra, analisava cada categoria de fenômenos de maneira autônoma” (CHRISTOFOLETTI, 1985). Já a geografia regional, vislumbrava o estudo das “unidades componentes da diversidade da superfície terrestre. Em cada lugar, área ou região a combinação e a interação das diversas categorias de fenômenos refletiam-se na elaboração de uma paisagem distinta, que surgia de modo objetivo e concreto” (CHRISTOFOLETTI, 1985).

No contexto dessa corrente, “o espaço, em realidade, não se constitui em um conceito-chave na geografia tradicional. Contudo, está presente na obra de Ratzel e de Hartshorne, ainda que, como no caso do segundo, de modo implícito” (CORREA, 2007 p.17). Entretanto, ainda que estivesse no limbo do desenvolvimento teórico da geografia, Ratzel tangencia o espaço em suas reflexões ao desenvolver os conceitos de

[...] território e de espaço vital, ambos com fortes raízes na ecologia. O primeiro vincula-se à apropriação de uma porção do espaço por um determinado grupo, enquanto o segundo expressa as necessidades territoriais de uma sociedade em função de seu desenvolvimento tecnológico, do total de população e dos recursos naturais. [...] A preservação e ampliação do espaço vital constitui-se, na formulação ratzeliana, na própria razão de ser do Estado (CORREA, 2007 p.18).

E deste modo, com Ratzel, “o espaço transforma-se, assim, através da política, em território, em conceito-chave da geografia” (CORREA, 2007 p.18). Nos escritos de Hartshorne o espaço é desvelado como “[...] absoluto, isto é, um conjunto de pontos que tem existência em si [...]” e “[...] aparece como um receptáculo que apenas contém as coisas” (CORREA, 2007 p.18-19), ainda que cada porção do espaço absoluto fosse compreendida como o *locus* de combinações únicas sobre as quais não se comensuraria generalizações (CORREA, 2007, p.19).

Essas abordagem do espaço no campo da geografia perdurou como únicas possibilidades de leitura deste até a década de 1950 (CORREA, 2007 p.20), momento

⁴ Ao se ler Gomes (2000 p.138-147) é possível identificar que estas dicotomias têm como influência as visões opostas de ciência dos pensadores Kant e Herder, onde o pensamento do primeiro é adotado na geografia física e geografia geral, ao passo que o segundo é adotado na geografia humana e geografia regional.

da história do pensamento geográfico no qual entra em proeminência o paradigma influenciado pelo positivismo lógico (CORREA, 2007 p.19; GOMES, 2000, p.250). Este adota como forma de expressão a linguagem matemática, estando sob a égide da filosofia analítica, para a qual “[...] somente a linguagem matemática pode ser legítima como instrumento de conhecimento. Esta linguagem é a garantia de uma relação lógica com a realidade e define o campo possível do conhecimento” (GOMES, 2007, p.253). Esse movimento epistemológico foi denominado, enquanto corrente geográfica, de Geografia Teorético-quantitativa, ou ainda, nova geografia.

Esta corrente adotou “a visão de unidade epistemológica de ciência, calcada nas ciências da natureza, mormente a física” e; o uso do “raciocínio hipotético-dedutivo”, da matemática no uso de modelos (CORREA, 2007 p.20). Além desses aspectos, a geografia quantitativa vislumbrou ainda: findar as dicotomias que caracterizam a geografia tradicional; adotar um rigor científico maior; desenvolver teorias (CHRISTOFOLETTI, 1985). No campo de aplicabilidade, foi adotada, predominante, nos “estudos de planejamento urbano” (CORREA, 2007 p.20).

Vale ressaltar dois fatos neste movimento epistemológico: o primeiro é que a “*geografia passa a ser uma ciência social*” (CORREA, 2007 p.20, grifo nosso), entendimento que temos hoje (2016), oportunamente lembramos que para a Geografia Tradicional a Geografia era tida como ciência integradoras do grupo de ciências naturais. O outro fato é a utilização da teoria de sistemas, mormente influenciada pela Física Analítica. Sobre essa influência, Gomes (2000) faz algumas considerações interessantes. Ele grafa que um:

Aspecto importante da física analítica é a noção de sistemas substituindo a noção de objeto. A concepção sistêmica foi adaptada para as outras ciências nos anos trinta, primeiro na biologia e em seguida na economia. *Ela apresentava a vantagem de ligar os fenômenos às suas estruturas e de poder simultaneamente vê-lo em diversos níveis*, graças a utilização de subsistemas. Assim, a teoria geral dos sistemas foi um modelo poderoso entre todas as ciências, *inclusive para a geografia*. [...]. É nesse contexto que se faz a passagem de uma geografia clássica para uma geografia dita moderna (p.254-255, grifo nosso).

Feitos tais apontamentos, sem mais, “o espaço aparece, pela primeira vez na história do pensamento geográfico, como um conceito-chave da disciplina” (CORREA, 2007, p.20), ou como escreve Gomes (2000, p.270), “a geografia abandona a noção de lugar pela concepção de espaço”.

O espaço aí fora abordado em duas acepções, não excludentes, sob o título de planície isotrópica e de sua representação matricial. Entendendo como planície isotrópica a

[...] construção teórica que resume uma concepção de espaço derivada de um paradigma racionalista e hipotético-dedutivo. Admite-se como ponto de partida uma superfície uniforme tanto no que se refere à geomorfologia como ao clima e à cobertura vegetal, assim como sua ocupação humana: há uma uniforme densidade demográfica, de renda e de padrão cultural que se caracteriza, entre outros, pela adoção de uma racionalidade econômica fundada na minimização dos custos e maximização dos lucros ou da satisfação (CORRÊA, 2007, p.20-21).

Sobre essa concepção de espaço, Corrêa (2007, p. 22-23, grifo nosso) salienta que “trata-se de uma visão limitada de espaço, pois, de um lado, privilegia-se em excesso a distância, vista como variável independente. [...] de outro lado, as contradições, os agentes sociais, o tempo e as transformações *são inexistentes ou relegadas a um plano secundário*. Privilegia-se um presente eterno e, subjacente, encontra-se a noção paradigmática de equilíbrio (espacial), cara ao pensamento burguês”.

Deste modo, esses escritos ilustram o modo como o espaço fora abordado na nova geografia, mas é relevante esclarecer que sobre essa corrente existem uma gama substancial de críticas levantadas por estudiosos⁵.

No contexto de divergência teórica, desabrocha na década de 1970 a geografia “crítica fundada no materialismo histórico e na dialética” (CORREA, 2007, p.23) e “procuram substituir os preceitos de metodologia científica de linhagem positivista” (CHRISTOFOLETTI, 1985).

Essa corrente, que foi denominada de radical, crítica ou ainda, marxista, concomitantemente se coloca contra a geografia clássica (tradicional) e a nova geografia e têm como intento fazer uma geografia contemporânea àquele estágio da sociedade, fazer uma geografia mais engajada socialmente. Utilizam como argumento a ideia de defasagem e de insuficiência das correntes precedente em oferecerem explicações plausíveis para os fenômenos sócio-espaciais contemporâneos. Concernente aos temas,

⁵ Especificamente, aos que vislumbram maiores esclarecimentos e detalhamentos destas críticas, ver os trabalhos de Christofolletti (1985), Gomes (2000, p. 274, 277-278), Santos (1996, p. 50-53) que abordam com bastante diretividade tais críticas.

discute com privilégio a exclusão (social, econômica, territorial etc.), o cidadão crítico e consciente, o meio ambiente desigual, entre outros.

Mas, como escreve Gomes (2000, p. 279-280):

Para os radicais, no entanto, a ideia principal era a de crise. Crise do capitalismo, crise política, crise da ciência política, do positivismo. Tratava-se, portanto, de um saber a serviço de uma transformação social, e não mais de um saber visando manter as estruturas sociais. As categorias de análise utilizadas eram igualmente formais e abstratas, à diferença de que partiam de situações históricas concretas, e não de premissas e pressupostos ideais. Enfim, tal corrente acredita estar fundada sobre o conhecimento da essência dos fatos, e não das suas aparências.

Permeada pelos fundamentos marxistas a geografia crítica na edificação de seus alicerces “em um primeiro momento singulariza-se ao lançar um olhar crítico sobre as correntes que a precederam, e depois, em um segundo momento, estabelece as bases do que deve ser o ‘verdadeiro’ conhecimento geográfico” (GOMES, 2000, p.292 grifo do autor). Concernente ao espaço, este aqui é concebido como um produto social cuja inteligibilidade só é possível a partir da compreensão primeira da sociedade que o concebeu, onde, via de regra, lança-se mãos das análises das relações de produção e as forças componentes do modo produtivo.

Assim, reconhecem que o espaço possui função igualmente relevante ao da produção e reprodução. O espaço social:

[...] a fim de traduzir aí a ideia de dinâmica social inscrita em um espaço que é, ao mesmo tempo, reprodutor de desigualdades e a condição de sua superação, o reflexo de uma ordem e um dos meios possíveis para transformar esta mesma ordem; enfim, o espaço faz parte da dialética social que o funda (GOMES, 2000, p.297).

Como observa-se, “o espaço é um conceito-chave” e, “é um tema central” nas reflexões propostas pelos geógrafos filiados a esta corrente de pensamento e figura como o “*locus* da reprodução das relações sociais de produção, isto é, reprodução da sociedade” (CORREA, 2007, p.23-26).

Conceitualmente, após um íterim de lapidações, Santos (2008) define o espaço como sendo “[...] formado por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como o quadro único no qual a história se dá” (SANTOS, 2008, p. 63). Conceituação amplamente aceita e difundida pelos geógrafos signatários da geografia crítica.

No sentido da conceituação, refina o entendimento, e é pertinente, o que aventa Xavier (2013, p. 63), ao observar que nessa abordagem o espaço não pode ser compreendido “nem como o depositário das relações sociais de produção e nem como produto, resultado dessas relações. A sua existência é ontológica às relações sociais de produção, que são conjunturais e modificam-se de acordo com as relações de poder existente”.

Como se observa nessa corrente o espaço geográfico mantém-se como um conceito-chave, embora envolto por um referencial teórico, filosófico e metodológico distinto da aceção lançada mão na abordagem da nova geografia. Entretanto, no contínuo de desenvolvimento do pensamento geográfico o advento da geografia humanista (ou humanística) traz novos arcabouços (permeados pela fenomenologia e existencialismo) para abordar e compreender esse conceito, que juntamente com o conceito de lugar possui centralidade na corrente.

Segundo Holzer (1992, p. 22 e 24) a geografia humanística teve origem com teóricos pertencentes aos E.U.A. e à França. No primeiro país destacam-se Carl Sauer, John Wright (1947), David Lowenthal (1961) e Tuan (1961, 1970-1980). Já no segundo, tem-se os trabalhos de Dardel, publicados em 1952 e redescobertos na década de 1980; Gallais (1967), Frémont (1968) e Buttimer (1971, 1974).

Christofoletti (1985) acrescenta a esta lista os nomes de Edward Relph e Mercer e Powell ao passo que põe em evidência o entendimento que “Geografia Humanística procura valorizar a experiência do indivíduo ou do grupo, visando compreender o comportamento e as maneiras de sentir das pessoas em relação aos seus lugares” e que nela “as noções de espaço e lugar surgem como muito importantes para esta tendência geográfica” (CHRISTOFOLETTI, 1985).

Dentre os teóricos dessa corrente destaca-se Tuan como um dos mais importantes (HOLZER, 1992, p.72), tendo capilarizado a definição de *Topofilia*, segundo o qual, em sentido amplo, pode ser definida como “*todos os laços dos seres humanos com o meio ambiente material*” (TUAN, 1980, p. 107, grifo nosso).

Especificamente Tuan a define como sendo o “elo afetivo entre a pessoa e o lugar ou ambiente físico” (1980, p.5), o amor pelo lugar (TUAN, 1980, p.106). No campo das emoções humanas, o autor assevera que a *topofilia* não é a mais forte e que

quando esta arrebatá-nos de modo irresistível, certamente, o lugar constituí-se em veículo de acontecidos emocionais fortes (TUAN, 1980, p. 107).

Quanto à abordagem do espaço nessa corrente, ele é concebido enquanto espaço vivido, da experienciação corpórea quotidiana. Sendo em função disso o elevado grau de afinidade que possui o conceito de espaço com o de lugar. Sobre essa afinidade, Tuan (1983, p.6, grifo do autor) escreve que estes conceitos fundem-se na experiência do sujeito, sendo a distinção possível após progressiva vivência do espaço pelo sujeito, que aos poucos vai transformando o espaço em lugar à medida que atribui valores ao primeiro. O autor escreve que “o que começa como espaço indiferenciado transforma-se em lugar à medida que o conhecemos melhor e o dotamos de valor. [...]. As idéias de ‘espaço’ e ‘lugar’ não podem ser definidas uma sem a outra”.

Com o processo progressivo de experienciação do lugar temos a sensação de segurança, razão pela qual esse pode ser entendido como segurança e o espaço como liberdade, estando nós ligados ao primeiro, mas desejando o outro (TUAN, 1983, p.3). “A partir da segurança e estabilidade do lugar estamos cientes de amplitude, da liberdade e da ameaça do espaço, e vice-versa. Além disso, se pensarmos *no espaço como* algo que permite *movimento*, então *lugar é pausa*; cada pausa no movimento torna possível que a localização se transforme em lugar” (TUAN, 1983, p.06 grifo nosso).

Um ponto importante a ser destacado na abordagem do espaço, associado ao ideário de movimento e liberdade, é a espaciosidade, a qual:

Espaciosidade está intimamente associada com a sensação de estar livre. Liberdade implica espaço; significa ter poder e espaço suficientes em que atuar. Estar livre tem diversos níveis de significado. O fundamental é a capacidade para transcender a condição presente, e a forma mais simples em que esta transcendência se manifesta é o poder básico de locomover-se. *No ato de locomover-se, o espaço e seus atributos são experienciados diretamente* [por mediação do corpo] (TUAN, 1983, p.59 grifo nosso).

Com esses escritos, têm-se, sinteticamente, os discernimentos que o espaço possui na abordagem da geografia humanista. Com eles temos o panorama do comportamento do espaço nas principais correntes da geografia. Buscando concatenar com objetividade esse comportamento elaboramos o quadro 4 a seguir.

Quadro 03. Espaço enquanto conceito-chave nas principais abordagens da geografia.

Corrente geográfica	Abordagem do espaço
Tradicional (Clássica)	Não é um conceito-chave, mas está presente enquanto Espaço vital (Ratzel) e Espaço Absoluto (Hartshorne).
Nova Geografia (Teórica-Quantitativa)	É um conceito-chave, sendo abordado como Planície isotrópica e representação matricial.
Crítica (Marxista)	É um conceito-chave, sendo abordado como um espaço social, objeto da geografia.
Humanista (Humanística)	É um conceito-chave utilizado associado ao de lugar, aqui o espaço é compreendido como o Espaço vivido.

Fonte: elaborado pelo autor.

Procuramos com esses apontamentos clarificar o percurso feito pelo conceito de espaço enquanto objeto de estudo no interior da ciência geográfica. Tal proceder nos serve na erudição do olhar deste objeto e nos aponta mecanismos intelectuais que permitirão a inteligibilidade do espaço geográfico piauiense à luz do *élan* teórico produzido pela geografia, esforço que se desenvolve nas laudas que seguem.

Ao longo dos escritos procuramos ainda expor os objetos naturais que no decurso do processo de organização e (re)produção do espaço geográfico piauiense foram paulatinamente sendo metamorfozados por objetos artificiais. Do mesmo modo busca-se ir apontando os sistemas de ações que interagiram dialeticamente com os sistemas de objetos para permitir o desabrochar de metamorfoses nesse espaço geográfico.

4. 2 Espaço geográfico piauiense: uma leitura acadêmica

Da literatura sobre o Estado do Piauí destacamos três obras que versa a respeito dos aspectos caracterizadores da formação do território piauiense: Santana (2008), Rebêlo (s./d.) e Fundação Centro de Pesquisas Econômicas e Sociais do Piauí – CEPRO – (2003). A primeira obra faz um estudo sobre a influência que os fatores econômicos exerceram na formação do estado do Piauí e o comportamento da economia deste no bojo da evolução da economia brasileira, isso dentro do recorte temporal compreendido entre o século XVII e a segunda metade do século XX. Já Rebêlo realiza seus estudos no intervalo compreendido entre o século XVII e o início do século XXI. Esta autora busca construir e compreender o processo de organização político-administrativa do

Piauí, o que equivale ao processo de fragmentação do espaço piauiense tendo como consequência a instituição de municípios e seus progressivos empoderamentos. Quanto à última, CEPRO, ela faz uma análise dos setores secundário e terciário da economia piauiense e as relações comerciais que o Estado realiza com os demais entes da federação e com o mercado exterior no recorte temporal de 1940 a 1970.

Outras obras, Veloso Filho (2002), Macambira (2000), Silva Filho (2000) e Farias (2009), fazem uma análise das dinâmicas da economia piauiense no período de 1950 a 2000. Considerando os escritos destes autores, compreendemos que a economia desse Estado constitui um subsistema regional. Destaca-se nessa análise o seu acelerado crescimento ocorrido nos anos de 1950 a 2000, cuja causa principal foram os investimentos do setor público.

A integração regional de mercado, somada ao crescimento econômico, não proporcionou ao Estado modificações estruturais da economia e das condições sócio-estruturais. O setor de serviços (capital comercial) tem-se constituído na base mais forte da economia do Estado, sendo responsável por uma parcela significativa dos fluxos econômicos que ocorre na economia do Piauí.

Os escritos de Veloso Filho (2011, 2010) permitem compreender que o Estado ao longo de sua história manifesta dependência dos fluxos de caixas das verbas públicas, seja das receitas/repasses advindas da União, seja das arrecadações/repasses estadual. Este autor também destaca as últimas dinâmicas que estão norteando os investimentos públicos e as parcerias entre o setor privado e o setor público no Piauí, dando ênfase aos Arranjos Produtivos Locais – APL.

O que de pronto já se pode observar com a apresentação dessas obras é que a lente pela qual o Piauí e seu espaço geográfico são analisados é a economia. Com isso, aprioristicamente, elas se afinam e se circunscrevem na literatura social crítica produzida pelo grupo de teóricos (a exemplo dos marxistas) que compreendem que a sociedade é estruturada e se desenvolve a partir das disposições influenciadoras que emanam da(s) base(s) econômica(s).

Realizar estas observações é relevante para que as ideias que permeiam o texto apresentado a seguir não sejam assimiladas sem que seja questionada a naturalização dos discursos aí recorrentes.

4. 3. Estruturação do espaço geográfico piauiense: atividades econômicas determinam o processo

O território piauiense começou a formar-se no século XVII com as dadas de sesmarias e a implantação das primeiras fazendas de criação de gado advindas do processo de expansão de criação a partir do eixo de Salvador-BA.

Embora as terras tenham iniciado a ocupação com fazendas se expandido do sul para o norte, a efetiva ocupação se deu em função da pecuária e no sentido do centro para o sul, uma vez que o Rio São Francisco foi convertido em eixo de comunicação entre as povoações litorâneas e as do sertão piauiense. No final do século XVII já existiam os primeiros núcleos populacionais no território do Estado, correspondendo à Valença-PI, Itaueira-PI, Longá-PI, Gurguéia-PI e Canindé-PI.

Em 1717 foi criada a vila de Mocha (hoje, Oeiras). A vila foi estrategicamente situada no centro do território piauiense para que proporcionasse a “integração” mínima entre os povoados já existentes no território. A criação desta vila foi um ato administrativo que, sobretudo, vislumbrou afirmar a presença do poder da coroa no território, tendo em vista que o poder vigente na área era o dos grandes latifundiários criadores de gado, os quais estabeleciam segundo seus desmandos as regras da administração local.

Os municípios implantados após a criação da Mocha mantiveram o intento de conservar como essência a intenção de territorializar o poder político administrativo. Aspecto também relevante a ser salientado é a ausência de autonomia dos municípios até a constituição de 1946. Todavia, o poder hora concedido aos municípios por esta constituição fora cessado durante o Estado Novo e Regime Militar.

Em 1762 a Mocha foi elevada à categoria de cidade e Capital da capitania por João Pereira Caldas. Além desse município, ele instalou mais seis, quatro na porção centro-norte e dois na porção sudoeste. Portanto, nesse período o Piauí começa a esboçar, no território, diferenças espaciais entre o norte e o sul referente à fragmentação. Sendo a região Sul caracterizada por apresentar maior área e ser politicamente menos fragmentada, já a Norte, por apresentar menor área e ser politicamente mais fragmentada (SANTANA, 2008).

No plano econômico, de 1750 a 1798, a pecuária de subsistência continua expandindo e incorporando mais terras. No mesmo período a população continuou

crecendo enquanto a economia açucareira adentrou em franco processo de crise e o Piauí manifesta uma dependência comercial forte do Estado do Maranhão.

Durante o período imperial, em 1833, a Capital da capitania foi transferida para Teresina. Tal ato foi realizado visando dar uma maior dinamicidade as atividades econômicas, uma vez que com a capital no interior da província havia um isolamento da mesma, fato que era dificultador das transações comerciais. Já a nova capital localiza-se na confluência do rio Poti com o Parnaíba, na porção centro norte da província. Este último rio possibilitaria a capital ter a dinâmica vislumbrada, pois por meio dele, que corta o Estado de Sul a Norte e deságua no oceano Atlântico, ela se comunicaria com os Estados adjacentes e com o exterior.

Com a transferência da capital a navegação no rio Parnaíba ganhou um suave incremento, pois as embarcações partiam da cidade de Luís Correia-PI, localizada no norte do Estado, e chegavam à Santa Filomena-PI, localizada da porção sul do Estado. Com essa valorização da navegação no rio Parnaíba, várias vilas e cidades foram criadas nas proximidades do rio. Porém, destacou-se e ganhou singular importância a vila de São João da Parnaíba devido ao seu porto que escoava a produção da província para o mercado mundial.

De 1889 a 1930 a capital agregou os primeiros serviços de telefonia e energia elétrica, recebeu seus primeiros caminhões e automóveis e inaugurou a ferrovia que a liga à cidade de São Luís – MA. Todavia, esses fatos lhes proporcionaram irrisória integração com as adjacências.

No que concerne os ciclos de exportação para o exterior via rio Parnaíba/porto de Parnaíba, temos em linha de importância e sucessão na economia do Estado: primeiro, o algodão (1700 a 1851 desenvolveu-se francamente); segundo, o arroz; terceiro, a borracha da maniçoba (final do século XIX o algodão perde importância devido a queda das exportações e a borracha da maniçoba ganha importância, porém de 1908 a 1912 entra em declínio); quarto, a cera de carnaúba (presente desde 1866). Este último ciclo, no período compreendido entre 1907 a 1915 tem avassalador desenvolvimento. Seu auge é durante a primeira guerra mundial e após isso ele reduz as exportações drasticamente e; quinto, o babaçu (1914 início das exportações para à Alemanha). A implementação dessas atividades levou a parte centro-norte do Estado a ser povoada mais maciçamente e agregar infraestruturas.

Na década de 1940, as exportações de produtos extrativistas diminuíram drasticamente e a navegação perdeu importância. Nesse momento o Estado se voltou

para os mercados regionais brasileiros e teve-se aí, de modo mais contundente, o início da fase de articulação com as economias dos mercados regionais. Todavia, é a partir de 1950 que se inicia com efetiva “pujança” a integração da economia piauiense ao mercado regional.

A integração ocorreu devido às transformações promovidas pelas políticas de integração nacional, pela construção de rodovias e por fatores endógenos na economia local, como por exemplo, as dificuldades encontradas nesse momento pelo Estado para comercializar a cêra no mercado internacional e as dificuldades de exportação do babaçu.

A partir desse período, as rodovias passam a assumir importância primária no escoamento da produção e comercialização das riquezas produzidas no Estado. Cidades começam a serem criadas nos entroncamentos das rodovias, e não mais nas proximidades de rios. O norte do Estado foi beneficiado por uma malha rodoviária bem mais densa do que a região Sul e se desenvolve mais no período, aspecto mantido até os dias atuais e que constituiu um atrativo facilitador para que a população se instalasse e aí permanecesse.

No final do ano de 1964 o Piauí contava com 98 municípios, sendo que quarenta e sete deles se encontravam na porção norte e cinquenta e um se encontravam na porção sul. Pela primeira vez na história do processo de fragmentação territorial do Estado a região Sul apresenta maior fragmentação que a região Norte. Ao final deste período a atividade de comércio se tornou a principal fonte de renda da economia do Estado. Mas é importante registrar que a agricultura e a pecuária ainda têm bastante força na arrecadação de receitas pela economia Estadual.

Atualmente (2016) o Piauí possui um total de 224 municípios, sendo que 128 deles se encontram na porção centro-norte e os demais se localizam na região sudeste e sul do Estado, que ainda se caracterizam por serem menos fragmentadas e por possuírem os municípios com as maiores extensões territoriais.

4. 4. Fragmentação espacial: nanismo econômico, instabilidade, domínio do capital comercial, estrangulamentos

É premente na literatura caracterizadora da economia piauiense que historicamente o Estado importou produtos industrializados e fez exportação de matérias-primas. Sendo que até o final do século XIX predominaram “a pecuária extensiva e a agricultura de subsistência. Posteriormente destacou-se o extrativismo vegetal, através da exploração

da borracha de maniçoba, da cera de carnaúba e da amêndoa do babaçu, cuja produção sobressaiu durante a primeira metade do século atual” (MACAMBIRA, 2000 p.44).

Sobre esse ponto Veloso Filho (2002, p. 2) sintetiza que a economia do Piauí chegou à década de 1950 com um sistema econômico dual, caracterizado pela hegemonia da subsistência, com a integração ao mercado mundial por meio de produtos agrícolas ou extrativos sumariamente industrializados. Essa organização da economia visava atender as “demandas, por essas mercadorias, no mercado interno brasileiro e no mercado internacional. Aliás, esse era o sentido mais geral da economia do país” (MACAMBIRA, 2000 p.44).

Uma consequência advinda dessa organização econômica dependente da demanda externa vulnerabiliza o Estado a crises econômicas decorrentes das flutuações das condições de comercialização e das oscilações das demandas exógenas por esses bens no mercado exterior (VELOSO FILHO, 2002 p.2).

A integração ocorrida, a partir de 1950, da economia piauiense ao mercado regional não foi capaz de provocar mudanças estruturais nessa economia (VELOSO FILHO, 2002 p.2). E, se feita uma reflexão das condições socioeconômicas do Piauí, pode-se “afirmar que predomina uma situação de pobreza da maioria da população”, quadro que “não foi alterado nem com o crescimento econômico recente” (MACAMBIRA, 2000 p.39-40).

Considerando as décadas de 1970, 1980 e 1990 o subsistema econômico do Estado manifestou três características: um ritmo acelerado de crescimento; elevada participação do setor público; e instabilidade da produção (VELOSO FILHO, 2002 p.12), sendo esta terceira característica promovida por variações nas demandas dos mercados, como também pelas dificuldades estruturais e operacionais manifestadas na produção, a exemplo do clima, ausência de políticas fomentadoras, de infraestrutura, etc.

Quanto ao acelerado crescimento, regional e estadual, ele foi possível graças aos investimentos realizados pelo setor público. Isto é enfatizado por Veloso Filho (2002 p. 12) segundo o qual “é opinião comum na maioria dos estudos sobre o tema que o crescimento econômico recente da região nordeste dependeu fundamentalmente do setor público, quer seja por meio dos investimentos diretos (infra-estrutura, por exemplo), ou de suas linhas de financiamento (FINOR, FNE, etc.)”.

No caso específico do Piauí, ele recebeu significativos investimentos, que “[...] em resumo, apresentou taxas de crescimento médio, no período de 1970-1996,

superiores às médias do Brasil e do Nordeste, aumentando sua participação na produção da riqueza produzida” (MACAMBIRA, 2000 p. 42).

Ainda sobre o tema, é importante ter a compreensão de que:

Na realidade, o grande consumidor, investidor, empregador e incentivador da ocupação da mão-de-obra no Piauí é o Estado, seja na esfera municipal, estadual ou federal. Entretanto, é preciso reconhecer que o fato de o poder público ser o grande empregador no Estado não se constitui nenhuma novidade. Desde a criação de Teresina, em meados do século passado, é comum encontrar nas mensagens que os governadores do Piauí encaminham à Assembléia Legislativa a reclamação do peso excessivo da folha de pagamento dos funcionários públicos no orçamento do Estado (MACAMBIRA, 2000, p.59).

No movimento mais recente da economia algumas transformações têm sido constatadas, especificamente no que concerne a redução da importância que o setor primário desempenha na economia do Estado, mesmo o setor tendo se modernizado. Um exemplo é a pecuária, que “Embora as técnicas de criação tenham se modernizado, permanece o latifúndio improdutivo [...] e a criação extensiva do gado”, mas que “de todo modo, [...] está muito longe da importância que representou para a economia do Piauí” (MACAMBIRA, 2000 p. 44).

O espaço antes ocupado pelo setor primário agora é ocupado pelo setor terciário, sobre essa realidade Veloso Filho escreve que “em termos de trabalho, o Piauí é uma sociedade agrária e ‘terceirizada’, isto é, com o setor terciário expandido” (2002, p. 20 grifo do autor). Macambira (2000, p. 60) coaduna com essa posição e entende que “nos últimos anos, o setor de serviços tem se revelado o mais forte da economia do País. [...] ver-se-á que isto também se verifica no nordeste e particularmente no Piauí”, que tem sua economia caracterizada “[...] por uma elevada participação do setor terciário na composição de sua renda interna” (MACAMBIRA, 2000 p. 61).

Esses fatos fazem com que o capital comercial tenha um domínio na economia do Estado que, em função disso, tem seus interesses privilegiados pelas políticas “governamentais – infraestrutura, crédito e impostos, administração, equipamentos sociais” (FARIAS, 2009 p. 26-27).

Mas apesar dessa força promovida pelo setor terciário, em especial, o comércio, o quadro geral da economia do Piauí ainda apresenta gargalos estruturais em seu desenvolvimento que, como se viu, nem mesmo com a integração econômica e o acelerado crescimento da economia não tiveram fôlego para proporcionar mudanças substantivas na situação estrutural e socioeconômica do Estado.

É fato que o Piauí dispõe de recursos naturais e “é dotado de condições ambientais melhores que as da região nordeste, sobretudo em se tratando de terras agricultáveis, recursos hídricos (de superfície e subterrâneos) e, para espanto de alguns, volume de precipitações pluviométricas com certa regularidade” (MACAMBIRA, 2000 p.39-40). Riqueza essa que precisa ser explorada com inteligibilidade, não podendo ficar o Estado dependente das receitas produzidas por uma só atividade econômica para fornecer ao mercado externo, a exemplo do extrativismo, pois adquire uma vulnerabilidade econômica que advém das variações do mercado.

Outro deslize no desenvolvimento econômico do Estado foi a sua incapacidade de constituir um parque industrial forte, aspecto que é clarificado nos seguintes escritos de Macambira:

Marcada pelo modelo agrário exportador, a economia do Piauí não foi capaz de produzir e acumular riqueza suficiente, para investir na produção e em infra-estrutura, que permitisse um processo de modernização da economia e o consequente desenvolvimento industrial. É importante lembrar que a agricultura de subsistência, a pecuária extensiva e o extrativismo vegetal contribuíram decisivamente para a constituição de um arcabouço econômico e social marcado pelo alto nível de concentração da renda e da propriedade privada da terra, bem como pelo caráter predatório da exploração econômica, como foi o caso do extrativismo (MACAMBIRA, 2000, p.50).

Numa perspectiva auxiliar, mas que tem se concretizado, o Estado em razão das restrições financeiras que historicamente possui tem adotado uma “[...] estratégia indutora de investimentos, através do setor privado, atuando como promotor de desenvolvimento, realizando investimentos no sentido de eliminar estrangulamentos, permitindo o aumento do efeito multiplicador dos projetos públicos e privados” (SILVA FILHO, 2000 p. 11).

A título de conceitualização, entre as várias abordagens, APL pode ser definido como:

aglomerações de empresas, localizadas em um mesmo território, que tragam sinais de *identidade coletiva* (culturais, econômicos, políticos, ambientais etc.), tenham *expectativas de desenvolvimento convergentes* e firmem parcerias e compromissos para sustentar os investimentos dos diversos atores no próprio território, promovendo desenvolvimento integrado e compartilhado com *redes locais* (empresariais, sociais e institucionais) (CODEVASF, 2006 citado por VELOSO FILHO et al, 2010, p.318 grifo nosso).

No caso do Piauí, são exemplos de APL identificados a apicultura (Município de Picos-PI), artesanato (Município de Parnaíba-PI), Opala em Pedro II (Município de Pedro II-PI), ovinocaprinocultura (Município de Teresina-PI), têxtil e confecções da região norte (Piripiri-PI), turismo no litoral (Município de Parnaíba-PI), cajucultura (Município de Picos-PI), leites e derivados da região norte (Município de Parnaíba-PI), artes cerâmicas velhas (Município de Teresina-PI), ovinocaprinocultura (Município de Floriano-PI) e piscicultura (Município de Bocaína-PI).

É nesse sentido que a produção dos Arranjos Produtivos Locais (APL) estão recebendo fomento, são exemplos a fruticultura, a produção no cerrado piauiense, a carcinocultura e a apicultura. O diferencial dos APL's é o fato de que buscam estimular a produção de atividades econômicas endógenas, que já estão adequadas às peculiaridades regionais que historicamente vêm sendo desenvolvida de modo rudimentar, como é o caso da produção de mel na região centro-sul do Estado.

Todavia, tem-se observado que estes APL's têm dificuldades estruturais e apresentam necessidades de que o governo amplie as políticas já existentes e trate de modo diferenciado aqueles que possuem maior vulnerabilidade, como é o caso também da produção de mel, que tem uma dependência melindrosa, porém compreensível, das condições climáticas e da florada. No caso das pequenas organizações comunitárias, o problema se avoluma tendo em vista o baixo capital financeiro que dispõem.

De modo geral, são essas as principais diretrizes estruturantes que historicamente têm caracterizado a economia do Estado do Piauí e dinamizado a organização espacial mais recente. Quanto às linhas adiante, elas se dedicam as recentes dinâmicas econômicas do Estado.

4. 5. Anacronismo econômico: dependência de demandas externas e de verbas públicas

Considerando que a literatura (VELOSO FILHO et al 2011, 2010) demonstra que historicamente o Estado do Piauí manifestou (e ainda o faz) patente dependência dos projetos políticos e verbas públicas federais⁶. Em relação à região Nordeste, Veloso Filho et al (2011, p. 251) aponta que “Em termos relativos, o Piauí recebeu menos

⁶ O Governo Federal realizou vultosos investimentos públicos durante o regime militar balizando-se em políticas de desenvolvimento econômico. Com esse modelo estrutural de desenvolvimento nacional foi que as diversas regiões do país foram contempladas com investimentos públicos estruturantes.

investimentos que os demais da região Nordeste no ciclo de expansão dos anos de 1970 e 1980”, mesmo o Estado sendo carente de infraestruturas e serviços e tendo sérias restrições orçamentária para investimentos.

Foi agravante o fato do governo estadual não ter conseguido

estabelecer a sua própria política produtiva e não aproveitou adequadamente as oportunidades abertas pela política produtiva nacional e atuou de maneira fragmentada junto a esse setor. Em decorrência, os resultados alcançados ficaram abaixo das possibilidades abertas pela atuação federal (VELOSO FILHO et al, 2011, p.251).

Mas apesar deste imbróglio, o saldo final dos investimentos federais no Estado teve resultados positivos na economia, pois permitiu a implantação de infraestruturas econômicas e social, “que resultaram na criação de oportunidades de trabalho e geração de renda” (VELOSO FILHO et al, 2011, p.252).

Uma ilustração do desenvolvimento de projetos federais dentro do território piauiense que têm promovido dinâmicas na economia é a implementação da política de desenvolvimento econômico diferenciado que tem fomentado os Arranjos Produtivos Locais (APL) no Estado.

Embora se tenha optado pelo conceito de APL citado anteriormente, Veloso Filho et al (2010, p.329-330) diagnostica que entre os órgãos responsáveis por desenvolver políticas valorativas dos APL existe uma indefinição conceitual do que viria a ser um APL, fato que segundo o autor representa uma “[...] falta de domínio do conceito de arranjo produtivo e a dificuldade de operacionalização desse conceito como instrumento de política de desenvolvimento regional”.

Ainda segundo o autor, essa questão possibilita detectar que nos programas e projetos, analisados em seu artigo, “não houve um processo adequado de identificação dos arranjos pelas organizações atuantes no estado”, pois “utilizaram como critério uma *territorialização* da atividade, com a indicação de um município pólo e de sua área de abrangência”. E “esse procedimento é insuficiente, pois nada revela” da “estrutura produtiva e nem dos mecanismos de cooperação e de governança que a caracterizam” (VELOSO FILHO et al, 2010, p.330-331, grifo do autor) os APL.

Outro obstáculo no desenvolvimento dos APL constitui as limitações existentes na organização e na atuação do setor público estadual que reduzem a capacidade de criação das atividades econômicas e dos arranjos. Objetivamente, Veloso Filho (2010, p.328) aponta como limitações a “inexistência de um plano de desenvolvimento e

insuficiência dos debates e do detalhamento da estratégia de crescimento econômico proposta; ii) fragilidade institucional e defasagens no quadro de recursos humanos da área de promoção econômica; iii) dificuldade de articulação intragovernamental; e iv) ausência de sistemas operacionais de acompanhamento e de avaliação”.

Pelo que fora escrito até o presente momento é possível inferir que mesmo o Estado do Piauí tendo passado por processos recentes de característicos desenvolvimentos econômicos matem-se manifestando deficiências, que consideramos aqui como genéticas por serem históricas e estarem presentes no modelo de desenvolvimento adotado pelo Estado desde que se tornou província e consolidou-se como um dos Estados que constitui a República Federativa do Brasil.

A saber, estar-se considerando como deficiências a dependência histórica de verbas públicas para tentar empreitar qualquer proposta de investimento estrutural, bem como a abertura que sempre fez para implantar projetos exógenos à realidade local. Considera-se isso mesmo sabendo-se que a política de APL busca estimular o desenvolvimento das economias de localidades.

A crítica é feita, no sentido de que o Estado está sempre a reboque de projetos e políticas nacionais, e mais recentemente, de interesses internacionais. Um exemplo disso, envolvendo o próprio projeto de APL, são as fruticulturas irrigadas presentes no litoral do Estado que vislumbram atender ao mercado exterior. Todavia, não se pode deixar de reconhecer, como frisa Veloso Filho et al (2010, p.327 grifo do autor), que

A estratégia de ‘crescimento econômico diversificado’ representa um grande avanço no reconhecimento das diferentes estruturas de mercado, numa região em que até bem pouco tempo atrás boa parte das análises e das proposições de desenvolvimento insistia em ‘modelos’ orientados para o aproveitamento de supostas vocações agrícolas e de atividades de pequeno porte intensivas de mão de obra.

De maneira mais objetiva, estes escritos socializam os principais aspectos do Piauí ora ilustrados e representados na literatura acadêmica que se teve acesso. Esclarecido isso, pode-se tecer crivos ao que fora apresentado nesta literatura

Um ponto questionável na produção dos estudos é a centralidade que a categoria economia possui nas explicações e análise do desenvolvimento do Estado realizada por eles. Esses aspectos evidenciam que urge a necessidade de produção de trabalhos acadêmicos que reflitam o Piauí a partir de outros prismas, e não somente o econômico, como, por exemplo, a influência que a religião, o sistema cultural, o sistema político tiveram (e têm) na estruturação do território e no desenvolvimento estadual.

Ao realizar a leitura dessa leitura e imbuído pelos aportes teóricos diversificados percebe-se criticamente que os conceitos de uma teoria dirigem nossa atenção para certas coisas que sem eles não ‘veríamos’. Os conceitos de uma teoria organizam e estruturam nossa forma de ver a ‘realidade’ (SILVA, 2003, p.17, grifo do autor). No presente caso, o que é privilegiado, trago à cena com centralidade, são os aspectos econômicos.

Após refletir, entendemos que os conteúdos postos do Piauí nos textos analisados atuam como coadunantes para que subjetividades com imagens do Estado predominantemente pobre sejam construídas, isso tanto no sentido econômico quanto em outros aspectos.

Neste sub campo da produção textual fora apresentada a representação científica do Piauí grafada nos textos acadêmicos que tivemos acesso durante o curso de disciplinas no programa de mestrado, o qual a pesquisa se filia e se desenvolveu. Observamos que o teor da maioria das obras sobre o Estado tem centralidade em análises econômicas.

Com estes textos se prospectou os aspectos do conhecimento científico constate na literatura acadêmica. Entretanto, considerando que caso a hipótese central da pesquisa seja corroborada, não será de domínio dos sujeitos investigados o conhecimento socializado aqui haja vista asseveramos predominar no campo escolar teresinense um conhecimento de senso comum – estando inclusas aqui as RS. Fato este que torna compreensível a inserção e anseio das pesquisas que buscam investigar as influências das representações sociais no ensino da geografia.

5. CANAIS DE DIÁLOGO E PROSA: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E ENSINO DE GEOGRAFIA

Ao discorrer sobre práticas professorais na sala de aula Pontuschka (1999, p.112) salienta que conhecer os alunos, as suas representações sociais e os saberes que trazem é a primeira tarefa do professor de qualquer disciplina em seu trabalho. Esse entendimento faz compreender que pesquisar as representações sociais do espaço geográfico piauiense partilhadas pelos educandos possui grande relevância, pois, certamente, possibilitará caminhos de trabalhos ao docente.

A Teoria das Representações Sociais foi elaborada pelo intelectual Serge Moscovici, que publicou as proposições iniciais da teoria em 1961, porém a obra só chegou ao Brasil dezessete anos após, em 1978 com o título de “A Representação Social da Psicanálise”. Desde que foi forjada e divulgada, essa teoria vem passando por um

amplo processo de difusão e aplicação nos mais variados campos do conhecimento científico. No que tangencia a geografia, Andrade (2011, p.97) salienta que:

[...] atualmente muitos tem sido as experiências geográficas utilizando o aporte da teoria das representações sociais, tais como nas pesquisas de natureza didático-pedagógica [...].

O momento da história da França no qual a noção de Representações Sociais foi forjada constitui o início da década de sessenta do século XX. Nesse momento chegava ao país a Ciência Psicanálise, o que em outros termos significa implicar o início de uma relação da sociedade francesa com uma nova modalidade de conhecimento. À luz da teoria, essa relação iniciada é compreendida como a inserção e difusão gradual de conhecimentos do campo científico para outro, o senso comum.

É nesse contexto que Moscovici, preocupado com o modo como os sujeitos estavam reagindo no contato com profissionais detentores deste novo conhecimento, investiga qual a representação social que a população tinha da recém-chegada Psicanálise, até então desconhecida pelos franceses, os quais a receberam com burburinhos de estranhamentos e reservas.

Quando um conhecimento de “propriedade” da ciência é transposto para a população, que o utiliza no conhecimento popular – senso comum – impera fortemente nos seus genitores (cientistas, pesquisadores, técnicos, especialistas) a sensação de pejoração, reducionismo, empobrecimento, entendimento equivocado, ou ainda, de uso inadequado por meio da população.

Sobre essas percepções da referida transposição, Moscovici (1978) as concebe como equivocadas, pois, considerando a função precípua da ciência, não há sentido que o conhecimento científico produzido fique enclausurado e restrito a esse campo, ou seja, que o conhecimento fique restrito ao interior dos muros das Universidades. De modo que os saberes aí produzidos devem ser socializados com a população, que à sua maneira os personalizam ao utilizarem nas situações problemas fáticas quotidianas.

Cabe salientar que, com isso, no processo de difusão e uso de aportes teóricos do campo de conhecimento científico no senso comum, os sujeitos possuem um caráter criador, pois o conhecimento científico não é acomodado passivamente pelos indivíduos em seu cognitivo exatamente tal qual o conhecimento o é em seu campo de gênese. Pelo contrário, o sujeito o reelabora, remodela-o ao passo que o envolve com as leituras já adquiridas do mundo e de seus objetos e o adapta a sua realidade imediata, como

também para tecer projeções no devir e referenciar escolhas. Sobre o assunto, o autor escreve que:

É evidente que a propagação de uma ciência tem um caráter criador. Esse caráter não é reconhecido quando nos limitamos a falar de simplificação, distorção, difusão etc. Os qualificativos e as ideias que lhes estão associadas deixam escapar o principal do fenômeno próprio de nossa cultura, que é a socialização de uma disciplina em seu todo e não, como se continua pretendendo, a vulgarização de algumas de suas partes (MOSCOVICI, 1978, p. 24).

Seguido a esse extrato textual o estudioso escreve que com a transposição há a “formação de outro tipo de conhecimento adaptado a outras necessidades, obedecendo a outros critérios, num contexto social preciso” (MOSCOVICI, 1978, p. 24). Sendo óbvia, então, a constatação da ocorrência de uma reelaboração e uma modelação do primeiro tipo de conhecimento (científico) durante o processo que o reproduz.

Porém, essa reprodução não deve ser entendida como aviltamento do conhecimento primeiro, pois nela está implicado “um remanejamento de estruturas, uma remodelação dos elementos, uma verdadeira reconstrução do dado no contexto dos valores, das noções e das regras, de que ele se torna doravante solidário” (MOSCOVICI, 1978, p. 25).

Ainda no tocante ao senso comum, Moscovici elenca que tal modalidade de conhecimento é dotada de legitimidade e identidade própria, sendo ele, por essa razão, merecedor de ser objeto de investigação da ciência. Essa valorização do conhecimento produzido no bojo do senso comum é um aspecto interessante e, também, uma característica da teoria e dos resultados produzidos a partir dela.

A teoria das Representações Sociais tem bases no conceito de Representações Coletivas cuja elaboração coube a Durkheim. Porém, a teoria Moscoviana distingue-se das formulações de Durkheim por relativizar o primado da estrutura social sobre os sujeitos na criação das representações e reconhecer o papel de agente dos indivíduos no processo de construção de uma representação. Sendo essa uma das razões da mudança na denominação de Representações Coletivas para Representações Sociais, objetivando com isso realizar as devidas distinções.

Quando Moscovici forjou a teoria, o conhecimento hora elaborado e concatenado nela – saberes constituídos por conhecimentos híbridos, ancorados na Psicologia e Sociologia – retia em si substanciada turvidez, fato que fez o autor registrar que embora sejam as representações entidades quase tangíveis e de fácil apreensão pelo

pesquisador (observador) na realidade cotidiana, o seu conceito não o é. Porém, atualmente, o cenário mudara e a teoria goza de significativo desenvolvimento teórico e metodológico.

O hibridismo apresentado pela teoria é um aspecto positivo e salutar, pois se desprende do modelo anacrônico de pensamento científico que entende que as ciências não devem se relacionar e se interinfluenciar sob a penalidade de serem consideradas dentro do campo científico produtoras de um conhecimento sem valor, que não possui autenticidade e identidade.

A importância que as representações sociais têm nos estudos e na pesquisa em voga está na função que possuem. Sendo ela, fundamentalmente, a de organizar e de orientar o comportamento dos sujeitos, o modo como agem as pessoas e se comunicam – linguagem – na vivência cotidiana social, sobretudo ao transitarem pelos distintos campos sociais, onde cada um é constituído de disposições, peculiaridades – valores, linguagem, símbolos, ideologias, *habitus*, ritos etc. Sobre essas funções Moscovici (1978, p. 26 grifo nosso) escreve que:

No final das contas, ela produz e determina os comportamentos, pois define simultaneamente a natureza dos estímulos que nos cercam e nos provocam e o significado das respostas a dar-lhes. Em poucas palavras, *a representação social é uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos.*

É relevante esclarecer, também, que as representações inerentes aos indivíduos são referências na leitura cosmológica que têm do mundo, de modo que quando um conhecimento ou informação nova é “lida”, a representação funciona como facilitadora ou dificultadora da ancoragem e internalização do fato novo. Um exemplo fático e notório do que se está a inferir ocorre fortemente no 6º ano do ensino fundamental quando nas aulas de Geografia são ministrados conteúdos sobre a formação do planeta Terra e confrontam-se as teorias do *Big Bang* e a Criacionista, que explicam a origem do Universo de prismas distintos, ciência e religião, respectivamente.

Os educandos que possuem crenças (representações) arraigadas na religião bem como comportamentos norteados pelos princípios e valores religiosos manifestam com acidez a sua descrença, não reconhecem e não aceitam a explicação da teoria científica para o surgimento do Universo. Isso ocorre em virtude do conhecimento mítico ao qual estão familiarizados estes educandos, ou seja, aquele que coloca Deus como o responsável pela criação de tudo que existe. Neste exemplo, se o docente não conhecer

e/ou desconsiderar a existência das representações que os alunos têm, certamente encontrará problemas ao ministrar o conteúdo e ao avaliar os educandos especificados, tendo em vista que eles rejeitam expressamente a teoria do *Big Bang*.

Mas, se o professor conhecer previamente a representação social que os alunos possuem acerca da criação do universo ele poderá criar, antecipadamente, estratégias para serem aplicadas em sala de aula objetivando não colocar as duas teorias em rota de colisão e permitir aos alunos o entendimento de que a ciência e a religião são tipos distintos de conhecimento e que cada um contém suas especificidades, que, portanto, produzem módulos de conhecimentos diferentes sobre um mesmo objeto de reflexão. Isso abre um horizonte para explorar as teorias sem sinistros.

Espera-se que com esses escritos tenhamos permitido a compreensão da importância das representações sociais para o ensino de geografia. Neste contexto, prosseguiremos a investigação do nosso objeto de pesquisa, agora lançando luzes sobre os docentes e os saberes que mobilizam na ação professoral.

5. 1. Saberes professorais, premissas da mobilização das representações sociais no ensino de geografia

No que se refere à realidade escolar em Teresina-PI há um conjunto de pesquisas que refletem tais *locus* considerando a teoria das representações sociais e ensino de geografia, a exemplo dos trabalhos de Silva (2007), Pimentel Neto (2013), Costa (2014) e Pinheiro (2015). Estes estudos são o resultado de um esforço teórico de compreender o ensino de Geografia sob o viés que considera questões subjetivas no processo de desenvolvimento da Educação Geográfica. Desse modo, nesta seção buscamos refletir sobre a presença de representações sociais como saberes da prática docente.

Ao propor essas reflexões temos a consciência de que buscamos, no estudo, “escapar de dois perigos, [...] ‘mentalismo’ e ‘sociologismo’, e procuramos, ao mesmo tempo, estabelecer uma articulação entre os aspectos sociais e individuais do saber dos professores” (TARDIF, 2012, p.11, grifo do autor), pois compreende-se que a natureza desse conhecimento é social, que os mesmos são elaborados na interface da relação do sujeito com o mundo social.

É nessa interação que ocorrem, por exemplo, a aquisição, a aplicação, a partilha com os pares, a modificação dos conteúdos a serem ensinados ao passo que a própria sociedade se modifica, entre outros. Isso ocorre ainda que se saiba que a existência

desses saberes “[...] dependa dos professores (mas não somente deles) enquanto atores individuais numa prática” (TARDIF, 2012, p.11, grifo do autor).

Discernimos por mentalismo o conjunto de trabalhos que discutem a educação, ensino, processo de ensino aprendizagem, etc., apontando como explicações privilegiadas, e central, desses fenômenos os processos mentais assentados na atividade cognitiva dos sujeitos. Em linhas gerais, esse grupo de trabalhos tende “[...] a reduzir o conhecimento [...] a representações mentais cuja sede é a atividade do pensamento individual [...]” (TARDIF, p.11-12, grifo do autor).

Embora a natureza do conhecimento dos profissionais do ensino da geografia escolar seja social, ela não se confunde com o modelo de explicações tratados por Tardif (2012, p.14-15) como sociologismo, pois, este último, consiste na hipervalorização das estruturas social ao ponto de suporem uma determinação destas sobre os sujeitos.

No campo dos estudos geográficos, tem-se ilustrado esse tipo de trabalho na produção de Carl Sauer (2003) quando ele propõe, signatariamente, explicações considerando a cultura como supra-orgânica⁷. Extremada essa abordagem, ela “[...] priva os atores de toda e qualquer capacidade de conhecimento e de transformação de sua própria situação e ação” (TARDIF, 2012, p. 14-15), que são vistos/tornados verdadeiros bonecos de ventríloquo sem capacidade alguma de questionar ou manifestar resistência à supra estrutura social.

Em outros termos,

Para evitar equívocos, lembremos que “social” [...] quer dizer relação e interação entre *Ego* e *Álter*, relação entre mim e os outros repercutindo em mim, relação com os outros em relação a mim, e também relação de mim para comigo mesmo quando essa relação é presença do outro em mim mesmo (TARDIF, 2012, p.15, grifo do autor).

Feitas essas anunciações, seminais, pode-se prosseguir na construção intelectual. Cabe, a tempo, registrar que ao longo do trabalho serão discutidas as categorias temporalidade dos saberes docentes, dentro desta discutir-se-ão os tipos de saberes, especificamente os institucionais, curriculares, disciplinares, experienciais e a hierarquização de saberes; representações sociais, ensino de geografia.

⁷Sobre o assunto ver as críticas presentes em CORREA, Roberto Lobato; ROSENDAHL, Zeny (org). **Introdução à geografia cultural**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

Ao trabalharmos com a categoria temporalidade temos como intento torna minimamente cognoscível o contínuo no qual são forjados os saberes professorais. Não obstante, as ideias e conhecimentos aí presentes não são de todo novos, o que há de propositivo e de se destacar são os arranjos e as organizações destes – ideias e conhecimentos –, que serão feitos aqui, isso ocorre à medida que buscamos e fazemos o esforço de, em torno de um objeto comum, articular as literaturas que refletem os saberes docentes, as representações sociais e ensino de geografia (talvez haja nesse esforço algo de novo).

5. 2 Temporalidade, tipos e hierarquização dos saberes docente

Nos estudos da literatura sobre saberes docentes que se teve acesso é basilar o entendimento de que estes são plurais, heterogêneos e compósitos na medida em que mobilizam conhecimentos e saber-fazer bastante diversos e com gêneses variadas (TARDIF, 2012, p.18). Soma-se a isso o fato de que estes saberes são gestados e manifestados ao longo de um contínuo temporal que liga-se ao processo de formação, exercício da profissão e ao próprio processo de formação histórica social dos profissionais do ensino.

Ao considerar-se a temporalidade dos saberes professorais no processo de ensino, “significa dizer, inicialmente, que ensinar supõe aprender a ensinar, ou seja, aprender a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho docente” (TARDIF, 2012, p. 20). Quando se infere isso, exige-se que se aponte com igual contundência os principais *lócus* onde tal processo se dá. E, com base na literatura disponível, aponta-se que esses são artefatos forjados, basicamente, na medida em que os sujeitos experienciam o campo escolar – Educação Básica – na condição de aluno e o campo acadêmico e introjetam e incorporam as disposições destes campos ao longo da vida.

A influência exercida pelo campo escolar ocorre anteriormente à experiência de formação profissional oficial e institucional da academia. É nessa fase, ainda como aluno da educação básica, que os educandos que serão futuros professores arraigam determinadas disposições de modelos profissionais (perfil) de professores, os quais são geralmente aqueles pelos quais nutrem significativa carga de admiração e simpatia.

São estes modelos, que mais tarde, quando no exercício da profissão, são evocados na forma, por exemplo, de *habitus*⁸, que se manifesta por exemplo nas categorias lógicas de pensamento (*eidós*) mobilizados em sala de aula pelo professor, bem como na sua postura e estética (*hexis*), e nos comportamentos e ações práticas (*ethos*) socialmente elaboradas, reproduzidas e naturalizadas por este na sala.

A influência exercida por esta fase é tão pujante que “[...] muitas pesquisas mostram que esse saber herdado da experiência escolar anterior é muito forte [numa dimensão], que ele persiste através do tempo e que a formação universitária não consegue transformá-lo nem muito menos abalá-lo” (TARDIF, 2012, p.20, grifo nosso).

Posteriormente a esta fase, o campo escolar volta a influenciar significativamente os saberes do professor quando ele ingressa no mercado de trabalho como profissional e passa a socializar com os pares, experiências de sucesso e insucesso e a partir daí assimilam estratégias de atuação profissional diante de determinadas situações escolares práticas.

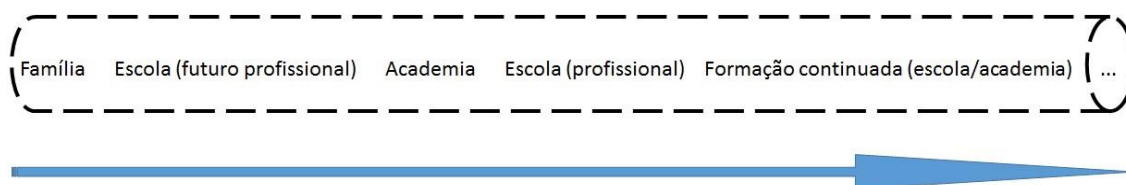
No que refere à influência acadêmica ela fornece ao futuro profissional o conhecimento científico necessário ao exercício da profissão. E juntamente com projetos de formação continuada na escola promove influências no tipo de conhecimento construído pelos professores.

Então, como vimos, “A ideia de temporalidade [...] não se limita à história escolar ou familiar dos professores. Ela também se vincula diretamente à sua carreira, carreira essa compreendida como um processo temporal marcado pela construção do saber profissional” (TARDIF, 2012, p.20).

A figura que segue ilustra sinteticamente, de modo panorâmico, o processo de temporalidade de formação dos saberes. A seta indica o sentido do processo no qual o sujeito vai recebendo influência dos campos escolar e acadêmico. Já as linhas tracejadas indicam que o processo não é de todo fechado e restrito somente a estas fontes. Entendemos que existem outras, como, por exemplo, a religião, a cultural, etc. Todavia, aqui, nos limitaremos às contidas na ilustração imagética do processo.

Figura 02. Principais fontes dos saberes docentes no continuo em que são elaborados.

⁸Sobre *habitus* professoral na realidade escolar Teresinense ver as teses de Evangelista (2007) e a de Silva (2007).



Fonte: elaborado pelo autor.

Observando esse contínuo constatamos que falta trazer para o centro das reflexões os tipos de saberes que são forjados nele e como os professores de geografia os hierarquizam, pois “os professores [...] não colocam todos os seus saberes em pé de igualdade, mas tendem a hierarquizá-los em função de sua utilidade no ensino” (TARDIF, 2012, p.21). Mas, primeiramente, no que concerne a tipologia dos saberes profissionais do docente, Tardif (2012) os classifica em institucionais, disciplinares, curriculares e experienciais.

Denomina-se como saberes institucionais o “conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores” (TARDIF, 2012, p.36), a exemplo das escolas normais, institutos de educação superior, universidades, ou ainda, faculdades de educação. “No plano institucional, a articulação entre essas ciências e a prática docente se estabelece, concretamente, através da formação inicial ou contínua dos professores” (TARDIF, 2012, p.36).

Quanto aos saberes disciplinares, Tardif (2012, p.38) os caracteriza como sendo correspondentes aos “diversos campos do conhecimento, aos saberes de que dispõe a nossa sociedade, tais como se encontram hoje integrados nas universidades, sob a forma de disciplinas, no interior de faculdades e de cursos distintos” e que “emergem da tradição cultural e dos grupos sociais produtores de saberes”.

Já os saberes curriculares “[...] correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para a cultura erudita” (TARDIF, 2012, p.38). Cabe ressaltar que esses saberes mostram-se “a forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos)” (TARDIF, 2012, p. 38) os quais os regentes devem assimilar e aplicar na prática pedagógica.

Os saberes experienciais, por fim, constituem:

[...] o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provêm das instituições de formação nem dos currículos. Estes saberes não se

encontram sistematizados em doutrinas ou teorias. *São saberes práticos* (e não da prática: eles não se superpõe à prática para melhor conhecê-la, mas se integram a ela e dela são partes constituintes enquanto prática docente) (TARDIF, 2012, p. 48, grifo nosso).

Sobre estes ainda é importante reforçar, como afirma Tardif (2012, p. 39), que germinam da experiência professoral e por ela são validados, sendo isso que os caracterizam. Nessa experiência “incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser”. Outro diferencial desse saber é o fato de ser ele “formado de todos os demais, mas traduzidos, ‘polidos’ e submetidos às certezas construídas na prática e na experiência” (TARDIF, p.54, grifo do autor).

Então, são estes os quatro tipos de saberes que são mobilizados pelos professores em sala de aula no fazer pedagógico. Todavia, esses saberes não são mobilizados de modo igual e tão pouco possuem a mesma importância para esses profissionais, que sintomaticamente os hierarquizam, tendo os advindos dos casos práticos de sucesso, posição privilegiada na topografia dos saberes do profissional de ensino.

Considerando o exposto, é salutar realizar e responder a seguinte indagação: por que os docentes de geografia hierarquizam os seus saberes e com base em qual(is) critério(s)? considerando o embasamento teórico sobre o qual se lançou mãos, o questionamento tem respostas no seguinte pressuposto “Quanto menos utilizado no trabalho é um saber, menos valor profissional parece ter” (TARDIF, 2012, p. 21). A partir disso, ver-se que os regentes hierarquizam os saberes com base no caráter prático e na capacidade efetiva que estes possuem para dirimir e dá resolutividade as situações problemas quotidianas da sala de aula.

Levando em consideração esse fato e retomando os tipos de saberes, as suas características e as suas gênesis é possível inferir que os saberes experienciais estão localizados privilegiadamente na topografia hierárquica dos saberes feitas pelos regentes de geografia. Sendo, portanto, esse saber o mais mobilizado dentro da rotinização que é a experiência escolar, logo, são os fundamentos da competência profissional (TARDIF, 2012, p. 21).

Então, se pode vislumbrar que os saberes experienciais manifestam empirismo e relevante carga de sentido, ou melhor, caráter prático ativo, voltado previamente para a ação docente no ambiente escolar. Essas peculiaridades, indícios, nos levam a conceber, hipoteticamente, que os saberes dos professores de geografia são enxertados por representações sociais, um conhecimento elaborado no senso comum.

Além disso, se afina com essa hipótese o fato das representações guiarem os professores no “modo de nomear e definir conjuntamente os diferentes aspectos da realidade diária, no modo de interpretar esses aspectos, tomar decisões e, eventualmente, posicionar-se frente a eles de forma defensiva” (JODELET, p. 17).

Em linhas anteriores, ainda nesta seção, nos referimos ao campo escolar como forte influenciador da construção do saber docente, sobretudo, nas socializações realizadas ainda no período de escolarização. Pois bem, balizados nos achados de pesquisa de Silva (2007) e Pimentel Neto (2013), acreditamos que nestas experiências os sujeitos forjam as representações sociais da profissão docente, do ser professor e do ensinar geografia.

Representações que no exercício da prática são evocadas e orientam de perto a postura desenvolvida pelo profissional, bem como a relevância e maneira de abordar os conteúdos ao ministrá-los. E ainda, representações que passam a circular nos discursos proferidos pelos regentes no ambiente escolar entre os pares docentes, entre docentes e corpo pedagógico/administrativo da escola, bem como na interação entre professores e alunos.

Em sua pesquisa Silva (2007, p.22, grifo da autora) investigou a representação social do “ensinar Geografia” e analisou sua relação com o *habitus* docente. Segundo a autora a representação social do ensinar Geografia funciona como um dos “principais obstáculos à incorporação e aplicação dos conhecimentos científicos com os quais esse professorado entrou em contato durante a sua formação”.

Dentre as conclusões da pesquisa, referente à representação encontrada, a autora inferiu que “a representação social desses(as) professores(as) acerca do ‘ensinar Geografia’ é caracterizada por elementos da informação acadêmica, da prática docente e do senso comum. Esse conjunto de elementos orientam a relação com esse objeto e produzem condutas menos próximas da atividade científica, pois estão eivadas por cognições derivadas da cultura escolar” (SILVA, 2007, p.157 grifo da autora).

Quanto a Pimentel Neto (2013), sua pesquisa teve como cunho evidenciar o conteúdo e a estrutura da representação social de Geografia por professores(a)s que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nas escolas públicas municipais de Teresina-PI. Como resultado do trabalho, o autor concluiu que “Os (as) professores (as) executam o seu ofício tendo como subsídio a representação social de Geografia construída ao longo de sua vivência/experiência, e esta representação não contribui para

o bom desenvolvimento dessa disciplina nos anos iniciais” (PIMENTEL NETO, 2013, p.166).

Esses escritos fundamentam-se no entendimento de que as representações sociais são “uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social” (JODELET, 2001, p.22). Assim como no fato dos professores usarem “saberes produzidos por esse ou por aquele grupo, oriundos dessa ou daquela instituição, incorporados ao trabalho por meio desse ou daquele mecanismo social (formação, currículos, instrumentos de trabalho, etc.)” (TARDIF, 2012, p.19).

Especificamente em relação ao ensino de geografia do Piauí, tem-se como premissa que os docentes ministram os conteúdos referentes ao tema evocando as representações sociais que possuem do Estado e que tais representações influenciam: a visão do Piauí e de seus elementos geográficos socializados; os conteúdos que selecionam e o modo como estes são abordados; os exemplos postos em cena, entre outros. Em relação aos alunos, as representações que possuem do Estado influenciam no processo de assimilação e aprendizado do conteúdo.

Os pressupostos teóricos trazidos à baila até aqui fundamentam a inferência que as dificuldades encontradas para modificar as práticas docentes advêm, dentre outros fatores – a exemplo do *habitus* –, do sentido prático efetivo de resolutividade de problemas empíricos diários dos docentes na escola articulado com o sentido prático operatório das representações sociais já cristalizadas por estes profissionais. Há também de se considerar no caso das RS, o grau que se encontram arraigadas e operando (frequência em que são mobilizadas) nos sujeitos, orientando e organizando as suas condutas, comunicação e leitura do mundo escolar com os seus diversos componentes.

6. “ANTES DO VINHO, A UVA”: GEOGRAFIA DO PIAUÍ PELOS SUJEITOS

*“Sempre resta a esperança do homem descobrir
o velho segredo: que o mundo é ele e ele é o
mundo”.*

Para avaliar as possibilidades de viabilidade e adequações possíveis da pesquisa realizamos um pré-teste no qual fez-se a aplicação do TALP (teste de associação livre de palavras) e do questionário contendo perguntas de natureza socioeconômica e sobre ensino/aprendizagem de geografia do Piauí. O questionário foi aplicado junto a um grupo de alunos que cursavam o 3º ano do Ensino Médio (turmas 3º ano “A” e 3º “C”,

turno integral) e totalizaram 59 sujeitos, sendo que os mesmos desenvolviam suas atividades como estudantes na CEPIT Gov. Dirceu Mendes Arcoverde, escola pertencente à rede pública estadual de ensino.

A aplicação do TALP neste ensaio teve uma duração média de dez minutos. Nele utilizamos como estímulo indutor a expressão “Espaço geográfico piauiense é?”. Como resultado das evocações feitas pelos educandos formou-se um vocabulário de 292 palavras, o que equivale a uma média de 4,9 palavras evocadas por colaborador.

Gráfico 1. Pré-teste: Estrutura da representação social de espaço geográfico piauiense.

F ≥ 5 e OME < 2,9			F ≥ 5 E OME ≥ 2,9		
Elementos	F	OME	Elementos	F	OME
CLIMA	17	2,588	CAATINGA	6	4,333
CULTURA	17	2,412	GRANDE	8	3,000
LUGAR	22	2,500	PAISAGEM	21	3,048
NATUREZA	6	2,500	RIOPOTI	6	3,000
QUENTE	23	2,565	SECO	6	3,667
RIO	13	2,308	TEMPO	5	4,000
			TERRITORIO	12	2,917
F < 5 e OME < 2,9			F < 5 e OME ≥ 2,9		
Elementos	F	OME	Elementos	F	OME
BONITO	2	2.500	DESMATAMENTO	2	3.000
CIDADES	3	1,667	FERTIL	3	3,333
DIVERSIFICADO	3	2,667	MODIFICADO	2	4,000
ENCONTRODOSRIOS	3	2,000	MUSEU	2	4,000
ESPAÇO	3	1,667	PEQUENO	3	3,000
NORDESTE	3	1,667	POPULAÇÃO	2	5,000
POLUIÇÃO	2	2,000	RIOPARNAIBA	3	3,667
RICO	2	1,500	RURAL	3	4,333
SOCIEDADE	3	2,667	SERRADO	2	3,500
SOLO	2	2,500	TERESINA	2	4,500

Fonte: Elaborado pelo autor. **Nota:** “F” indica frequência intermediária e “OME” a média das ordens médias das evocações.

Considerando esses expostos, pode-se inferir que no grupo pesquisado na condição de pré-teste da pesquisa, o sentido da representação do espaço geográfico piauiense é o local no qual os educandos vivem suas experiências cotidianas, que é marcante, que tem um espaço geográfico muito quente, onde o calor é muito forte em função da falta de chuva, e que quando está muito quente fica ruim se locomover, sendo estas as principais característica do Piauí.

Ainda no sentido da representação consta que o espaço geográfico do Estado possui uma natureza que deve ser preservada; onde “O natural está por conta das belezas naturais que ainda se conservam no Piauí, como os rios e algumas matas, e outros” (3c⁹), sendo que os rios possuem como importância para o “[...] o povo piauiense em questão de abastecer reservatórios de água, plantações e também por nosso estado ser banhado por dois rios” (3a); sendo ainda, “[...] essenciais para nossas vidas para sobrevivermos a sede” (3c), tendo em vista o calor e as elevadas temperaturas que predominam e caracterizam o Estado.

É importante reafirmar e registrar que os dados capturados com a realização do pré-teste foram encarados como tendências a se manifestar na pesquisa efetiva, sendo de fato *fumus* do objeto pesquisado. Tem se aqui o discernimento de que os elementos constituintes dos dados que indicam a existência de uma representação social do espaço geográfico piauiense, não necessariamente irão, em sua totalidade, se confirmarem na pesquisa efetiva. Em verdade o que se espera é que os elementos da representação social hegemônica que se manifesta no imaginário social coletivo tenham sido capturados.

Outro ponto importante em relação ao pré-teste foi o fato de ter evidenciado a necessidade de realização de ajustes nos instrumentos de captura dos dados, ou seja, em alguns enunciados das questões constituintes do questionário e no estímulo indutor utilizado no Talp. Este último foi o mais relevante, pois decidimos suprimir o verbo (ser) do estímulo indutor, pois foi observado que possibilita a ocorrência de um tendenciamento dos sujeitos nas respostas. Observadas tais conjunturas apriorísticas, passamos no tecido textual vindouro da pesquisa efetiva do objeto investigado, onde apresentamos o grupo investigado e a geografia do Piauí por estes.

6.1. O grupo pesquisado e a manifestação de seus saberes em relação ao Piauí e sua Geografia

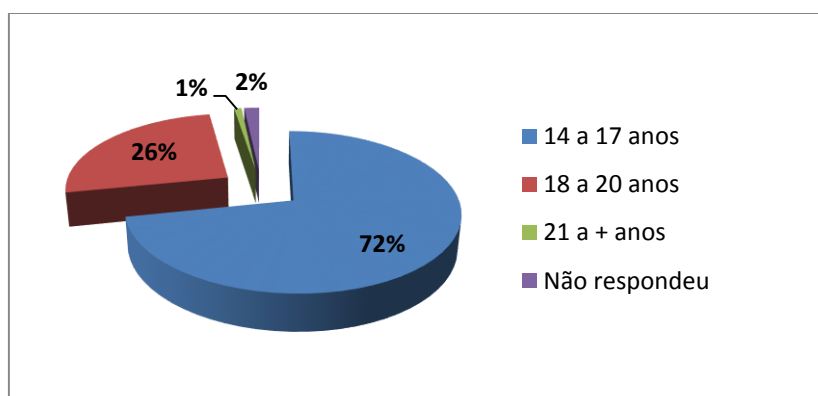
Conforme já relatado em seção anterior do trabalho, a pesquisa propriamente dita contou com a participação de 117 estudantes do Ensino Médio. Sendo esse o total de respondentes dos questionários aplicados, já em relação ao TALP, três estudantes não responderam ao teste. Os estudantes apresentaram em média 16,7 anos de idade, sendo a mínima 14 anos e máxima 21 anos. Entretanto, o maior percentual de alunos (53%)

⁹ Estamos utilizando esta indicação para apontar a série do sujeito, onde 3a refere-se ao 3º ano turma “A” e 3c ao 3º ano turma “C”.

possuíam 17 anos de idade. Seguido de 19% com 18 anos; 18% com 16 anos; enquanto que 6% tinham 19 anos.

No gráfico 2 a seguir organizamos a idade dos alunos em faixas etárias. Ele nos possibilita constatar que 72% dos estudantes se encontram na idade escolar adequada, dado representado pela faixa etária de sujeitos com idade variando de 14 a 17 anos. Atinente aos alunos com distorção da idade adequada, observamos que eles totalizam 27% dos investigados e são representados pela soma dos percentuais das faixas etárias 18 a 20 anos e 21 anos a mais.

Gráfico 2. Distribuição dos(as) alunos(as) por faixa etária.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Somando-se os alunos que possuem 16 e 17 anos de idade temos 71% do total de sujeitos. Ou seja, no grupo, são hegemônicos os sujeitos com pouca repetência e bom aproveitamento na trajetória escolar. Em relação à trajetória dos alunos do grupo no sistema escolar, 68% deles sempre estudaram na rede pública, e 31% já estiveram vinculados ao sistema privado de ensino em algum momento da trajetória, como evidencia a tabela 1.

Tabela 1. Distribuição dos(as) alunos(as) pesquisados(as) por escolarização exclusiva em escola pública.

Resposta	Percentual
Sim	68%
não	31%
não respondeu	2%
total	100%

Fonte: Elaborado pelo autor.

Sabe-se que a família exerce influência na formação dos filhos em função, entre outras variáveis, da transmissão do conhecimento, valores, princípios, etc., acumulados

e incorporados ao longo da vivência histórica. A partir desse ideário, acreditamos que o bom aproveitamento escolar dos educandos no sistema escolar tem como uma de suas variáveis influenciadora os valores, crenças, princípios, conhecimentos transmitidos dos pais aos seus filhos no âmbito familiar.

Quanto ao nível de escolaridade dos pais dos sujeitos investigados, há nos índices apresentados dados buriladores. O primeiro dado que reluz ao olhar no quadro geral, é que as mulheres são mais escolarizadas. Seguem, portanto, a tendência geral da maioria das pesquisas brasileiras. Elas atingem em maiores contingentes os níveis mais elevados de instrução e, também, apresentam índices maiores de conclusão desses níveis. Nesse quadro, elas apresentam percentual de conclusão das fases de ensino (médio, superior) maior em relação ao apresentado pelos homens.

Chama atenção o fato de que 9% dessas mães e pais de alunos são analfabetos, sendo que os homens representam 7% desse percentual. Quanto ao ensino fundamental, 27% dos homens o têm incompleto e 16% o completaram. Já as mulheres, 26% não concluíram essa fase da educação escolar, onde apenas 12% delas nesse estágio lograram êxito para concluí-lo.

No ensino médio, 10% das mães não o concluíram e 36% delas o completaram. Nos homens, por sua vez, 17% não completaram essa fase escolar, sendo que 22% obtiveram sucesso para concluí-lo. Com esses dados observamos que as mulheres, comparadas aos homens, possuem melhor desempenho na educação básica. Tal fato se repete no nível superior, onde 9% delas o concluíram enquanto que 7% dos homens realizaram a mesma ação. Esses dados referentes ao nível de escolarização dos genitores dos sujeitos encontram-se disponíveis na tabela 2.

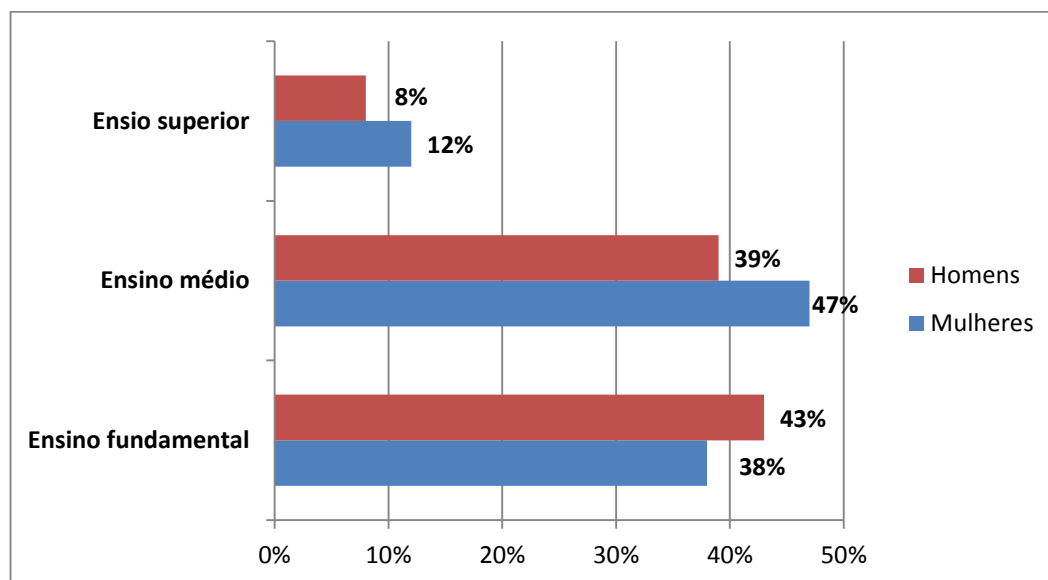
Tabela 2. Nível de escolarização dos genitores dos alunos.

Escolaridade dos Pais			
Fases	Mulheres	Homens	Total
Não Alfabetizados	2%	7%	9%
Ensino Fundamental Incompleto	26%	27%	53%
Ensino Fundamental Completo	12%	16%	28%
Ensino Médio Incompleto	10%	17%	27%
Ensino Médio Completo	36%	22%	59%
Ensino Superior Incompleto	3%	1%	4%
Ensino Superior Completo	9%	7%	16%
Não respondeu	2%	3%	5%
Total	100%	100%	-

Fonte: Elaborado pelo autor.

É interessante constatar que 38% das mulheres tiveram acesso ao ensino fundamental, 46% acessaram o ensino médio e 12% ao ensino superior. Referente aos genitores, nos mesmos parâmetros comparativos, 43% teve acesso ao ensino fundamental, sendo que 16% o concluíram, 39% ao ensino médio e 8% ao ensino superior. Esses dados revelam que as mães no Ensino Médio e Ensino Superior possuem maior escolarização que os pais. Este fato é visualizado no gráfico 3 a seguir.

Gráfico 3. Acesso aos níveis de escolaridade pelos genitores dos sujeitos pesquisados.



Fonte: Elaborado pelo autor.

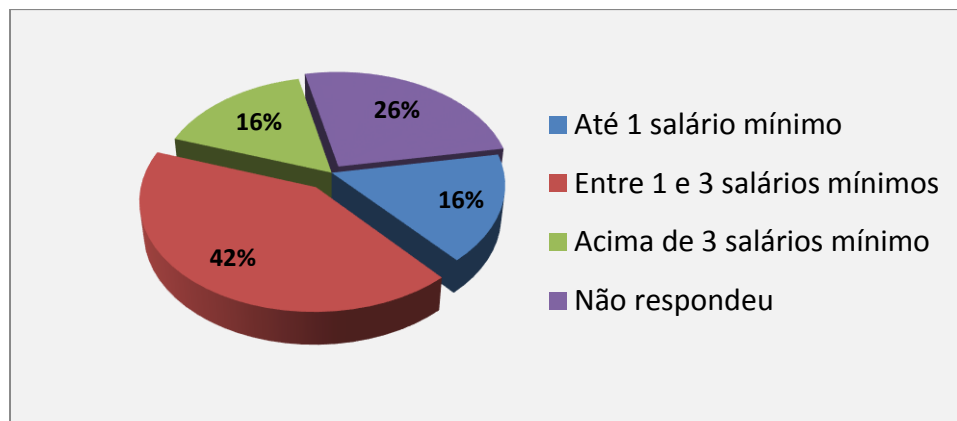
Verifica-se na tabela 2 e gráfico 2 que o nível de instrução dos pais dos educandos é predominantemente a educação básica, com diminuta parcela com nível superior. Agrava ainda a constatação dos elevados índices de não conclusão das etapas que compõe os níveis de escolaridade, sobretudo as do ensino fundamental e médio.

Tal situação tem repercussão na renda familiar dos sujeitos, pois pesquisas demonstram que há um acompanhamento em proporcionalidade da renda aos anos de estudo, onde quanto maior são os anos investidos em instrução, maiores são os valores da renda. Esse raciocínio contribui para esclarecer o fato de que 42% dos investigados declaram que a renda familiar é de um a três salários mínimos¹⁰, 16% sendo de até um salário mínimo e 16% ocorre acima de três salários (ver gráfico 3). Em números

¹⁰ No mês e ano no qual os questionários foram aplicados, o valor correspondente a um salário mínimo em reais era de R\$ 788,00.

absolutos, a renda média familiar dos educandos foi de R\$ 1.224, 85 (um mil duzentos e vinte quatro reais e oitenta e cinco centavos).

Gráfico 4. Renda familiar dos(as) alunos(as) pesquisados.

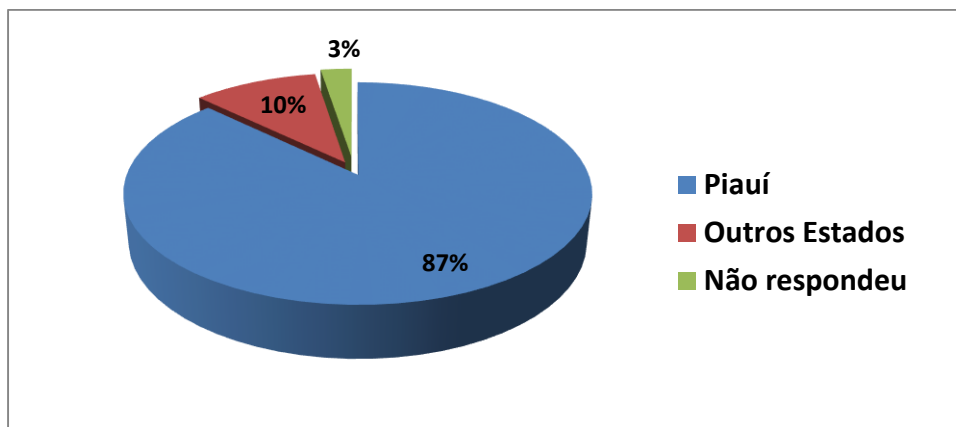


Fonte: Elaborado pelo autor.

Em outro quesito, o questionário inquiriu os estudantes sobre as respectivas naturalidades – gráfico 5. Como resultado obtivemos que a maioria absoluta dos estudantes, 87% deles, possuíam naturalidade piauiense, sendo que desse percentual a cidade de Teresina-PI corresponde a 75% e as demais cidades do Estado apenas 12%. Neste último dado percentual, foram citadas as cidades de Castelo do Piauí, Floriano, Parnaíba, Campo Maior, Lagoa Alegre, Altos, Barras, São João do Piauí, Uruçuí, Picos e a primeira capital do Piauí, Oeiras.

Em relação aos oriundos de outros Estados da federação, o percentual foi de 10%, sendo citados os Estados do Maranhão, Ceará, São Paulo e Rio de Janeiro. O percentil restante, 3%, abstiveram-se na questão e não anunciaram as suas naturalidades.

Gráfico 5. Naturalidade dos sujeitos.

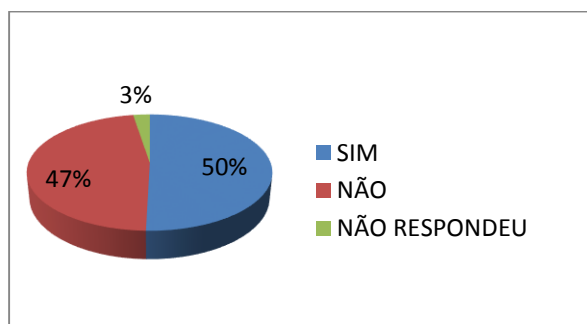


Fonte: Elaborado pelo autor.

Considerando esse dado da naturalidade dos educandos e a trajetória escolar na escola pública é presumível que no Ensino Médio, no mínimo, tiveram ministração de aulas cujos conteúdos se referiam à geografia do Piauí, pois a matriz curricular (SEDUC, 2013) vigente e adotada na rede estadual estabelece o ensino desses conteúdos nessa etapa da escolarização e os distribuem nas três séries desse nível de ensino.

Foi considerando esse raciocínio e desejando constatá-lo que indagamos se os colaboradores já haviam tido aulas de geografia do Piauí e, nos casos positivos, colocamos previamente em suspeição a aprendizagem significativa dos alunos concernente ao tema. Solicitamos, portanto, que citassem os aspectos estudados e que se encontravam acessíveis na memória. No gráfico 6 é possível observar o acesso que tiveram a conteúdos sistematizados sobre o espaço geográfico piauiense.

Gráfico 6. Distribuição dos alunos segundo contato com conteúdos de geografia do Piauí na escola.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Notamos, portanto, que 50% dos alunos já assistiram a aulas que problematizaram aspectos da geografia do Piauí, enquanto que 47% declaram não terem assistido a tais aulas. Esse dado é preocupante, dentre outros aspectos, por relatar que os professores não têm tido o cuidado de orientar a aprendizagem de seus alunos para

fenômenos existentes em seus espaços de vivência, ou se o fizeram, não lograram êxito, haja vista esses estudantes não lembrarem de tais conteúdos.

O fato reflete, também, o que pesquisas já realizadas evidenciam. Tal fato se dá pela progressiva retirada da disciplina de geografia da grade de curricular das escolas em função do advento do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como critério de referência nos processos seletivos para acesso ao terceiro grau, ou seja, acesso às universidades e faculdades de nível superior.

Em sua pesquisa, Barbosa (2014, p.45), constatou que em 53% das escolas pesquisadas por ela já não apresentavam a disciplina de geografia do Piauí como componente da grade curricular escolar. A autora escreve que além da retiradas da disciplina do currículo está ocorrendo nas escolas publicas estaduais de Teresina-PI, desde 2011, a progressiva diminuição da carga horária da disciplina nas escolas.

Ela também esclarece que “[...] nas escolas nas quais não há presença da disciplina de Geografia do Piauí, os professores não trabalham nenhum aspecto relacionado com Estado, a justificativa para essa situação é que a escola tem como prioridade trabalhar a Geografia cobrada pelo ENEM, que não inclui os conteúdos de Geografia do Piauí” (BARBOSA, 2014, p.46). Como crítica Barbosa (2014, p. 45) esclarece ainda que:

Esses dados nos mostra que as escolas não estão cumprindo a Lei Ordinária Nº 5.359 de 11/12/2003 que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de História e Geografia do Piauí nas escolas públicas e privadas do estado, como também não estão seguindo as orientações das Diretrizes Curriculares da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino do Piauí, que apresenta a Geografia do Piauí nas três etapas do Ensino Médio.

A respeito dos estudantes (50%) que tiveram aulas de geografia do Piauí, quase metade deles (24%) declaram não se lembrar de nenhum aspecto(s) dos conteúdos estudados dessa geografia. Consideramos esse dado como significativo, pois sua expressividade denuncia a não ocorrência de aprendizagem qualitativa por parte destes alunos. Ao somarmos 24% aos 47% que não tiveram aulas da disciplina, podemos inferir que no grupo pesquisado 71% dos sujeitos tendem a apresentar um conhecimento geográfico sobre o Estado do Piauí muito próximo do senso comum.

Não podemos deixar de registrar que tal constatação é de certo um dissabor, sobretudo em relação à efetividade do ensino. Com esse quadro fático, é impreterível a colocação de alguns questionamentos para reflexão como, por exemplo, qual a qualidade das conceitualizações que estão sendo construídas no ambiente da sala de aula? Por qual(is) motivo(s) as abordagens dos conteúdos nas aulas não tiveram efetividade na promoção de aprendizagem significativa? O material didático e as metodologias lançadas mão pelos regentes estão, primeiro, adequadas; e, segundo, possuem de fato potencialidades para ampliar as possibilidades de aprendizagem pelos alunos? Os educandos possuem desinteresse pelo conteúdo de geografia do Piauí e não consideram importante o seu estudo?

Estas questões obviamente constituem nortes básicos na busca de compreensão do fato e, é claro, apresentam-se como desafio de aguçado burilamento desencadeado pelo dado registrado. Enfim, são questões que nos deixam em alerta e cientes de que o ensino desta disciplina, devido à importância que possui, necessita de rigor e cautela maior e, sem devaneios, de investigações acadêmicas mais refinadas, tanto nos aspectos qualitativos como quantitativos. Entretanto, não pretendemos neste trabalho, esclarecer tais questionamentos, buscamos, outrossim, ratificar a constatação desse fato através da identificação da representação social construída pelos sujeitos.

Voltando aos educandos (26%) que estudaram e declaram lembra aspectos da geografia do Piauí citaram como aspetos em suas respostas os temas: clima (11,2%), vegetação (10,4%), relevo (9,5%), hidrografia (4,3%), parques arqueológicos (4,3%), economia (3,4%), mapa do estado (2,6%), território (2,6%), fauna (1,7%), solo (1,7%), bioma (1,7%), localização do Estado (1,7%), população (1,7%), erosão (1,7%), rios (1,7%), semiárido (0,8%), cidades (0,8%), pontos turísticos (0,8%), espaço (0,8%), geologia (0,8%).

Estes dados foram assimilados a partir de representações científicas extraídas do seio do conteúdo escolar. É oportuno lembrar aqui dois pontos, o primeiro é que segundo as finalidades do ensino na educação básica, ele tem por objetivo promover nos alunos a progressiva assimilação de conteúdos científicos em detrimento dos de senso comum, embora deva considerar e partir destes últimos no processo de ensino aprendizagem.

O segundo aspecto consiste no fato de que os pesquisados se encontram na última série da educação básica, e, portanto, espera-se que apresentem domínio dos conteúdos trabalhados ao longo da educação básica. Em função desses aspectos irá se proceder a análise da representação social de espaço geográfico piauiense partilhada por esses alunos, fato que lançará luzes sobre a qualidade da aprendizagem dos alunos, bem como sobre a efetividade do ensino realizado.

Vale destacar que já dispomos aqui de dados sobre esse critério e esses dados não são animadores, pois dos 50% que tiveram aulas de geografia apenas 26% conseguiram citar aspectos de conteúdos estudados. Tal dado nos permite supor (fato que será corroborado ou refutado) que o conhecimento científico trabalhado durante a educação básica sobre o estado do Piauí é marginal na representação social dos educandos e que o conhecimento sustentador desta emana de outro(s) campo(s) produtor(es) de conhecimentos, e não do escolar.

Fez-se necessário, portanto, compreendermos a importância atribuída pelos alunos ao estudo da geografia do Piauí. O questionário aplicado inquiriu esta questão. Como resultado objetivo, tem-se que 95,7% dos respondentes se posicionaram afirmando que entendem ser importante estudar essa geografia na escola. Este dado revela o quanto os educandos valorizam o conteúdo da disciplina de geografia do Piauí, pois dos 95,7%, apenas 3,4% não mencionaram os motivos pelos quais consideram importante estudar geografia do Piauí, ou seja, uma diminuta parte dos sujeitos.

Quanto às respostas dadas pelos educandos em relação à importância de se estudar a geografia piauiense, elas rotacionaram em torno de três eixos semânticos explicativos: conhecer o Estado; melhorar o próprio conhecimento; utilizar em situações futuras. Portanto, essas categorias foram obtidas observando-se o critério da frequência das respostas, e o sentido, ou seja, a aproximação semântica manifestada nas assertivas. De modo que as enunciações dadas permitem compreender a ministração da disciplina como importante para os estudantes. As categorias elaboradas foram: Conhecer o Estado do Piauí; Melhorar o próprio conhecimento; Utilizar em situações futuras; É importante, mas não justificou; Não é importante; Não respondeu. A tabela 3 a seguir

nos traz as categorias feitas a partir desses fundamentos seguidos de exemplos de falas¹¹ ilustrativas e da frequência.

Tabela 3. Atribuição de importância ao estudo de geografia do Piauí pelos educandos.

Categorias	Falas	Frequência (%)
Conhecer o Estado do Piauí.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ “Sim. Pois muitas pessoas desconhecem as características do nosso Estado, e isso causa uma perda de valores de certa forma” (M, 17a, E1¹²). ▪ “Sim. Porque <i>é importante conhecer o espaço onde vivemos</i>” (F, 16a, E1). ▪ “Sim, pode nos avaliar em <i>aprender mais sobre as cidades do piauí e suas culturas e aspectos</i>” (M, 18a, E3). ▪ “Sim, porque podemos <i>adquirir mais conhecimentos sobre o espaço geográfico do Piauí</i>” (F, 17a, E3). 	80,3%
Melhorar o próprio conhecimento.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ “Sim, por que <i>melhora o nosso conhecimento</i>” (SI, 19a, E2). ▪ “Sim, <i>Obter mais conhecimentos possíveis</i>” (F, 18ª, E3). ▪ “Sim. Porquê <i>ajuda no conhecimento</i>” (M, 18a, E3). 	9,4%
Utilizar em situações futuras.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ “Sim. Por que <i>um dia posso precisar conhecer outros lugares ou usar em estudos futuros</i>” (M, 18a, E2). ▪ “Sim, porque <i>nos ajuda no Enem</i>” (F, 17a, E3). ▪ “Sim. Tem agora que <i>vamos presiva como agora [responder a um questionário]</i>” (F, 17a, E4). 	2,6%
Não é importante.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ “Não. Porquê, não, me importa assuntos sobre o piauí” (M, 16a, E4). ▪ “Não. Porque geografia do Piauí não são conteúdos cobrados no ENEM” (F, 18a, E3). ▪ “Não. Porque nos dias de hoje o conhecimento do estado onde a pessoa convive não cai muito no vestibular” (F, 17a, E1). 	2,6%
É importante, mas não justificou.	-	3,4%
Não respondeu	-	1,7%
Total		100%

Fonte: Elaborado pelo autor.

A inserção dos conteúdos no currículo escolar visa a garantir a sua compreensão enquanto socialmente legítimo e colaborador para a ampliação do repertório de saberes dos estudantes. Quando questionados sobre a finalidade de se inserir nos conteúdos escolares a geografia do Piauí os estudantes apontaram respostas que corroboram com esse entendimento. As razões dadas pelos sujeitos à importância do estudo da geografia

¹¹ As falas foram conservadas tal qual escritas nos questionários.

¹² Estamos utilizado ao final das falas dos sujeitos, entre parêntese, letras (F,M,SI) para indicar o sexo do sujeito e numerais para indicar a idade e escolas dos sujeitos, de modo que: M=masculino; F=feminino; SI=sexo não identificado em função do sujeito não ter registrado seu nome; n^o=idade do sujeito; En^o=Escola que o sujeito estuda.

do Piauí demonstram que a finalidade dessa geografia, é proporcionar conhecimento sobre o Piauí em diversos aspectos, geográficos, culturais, históricos, ambientais, econômicos, devendo em algum momento, esse conhecimento capacitar os alunos para a resolução de situações de teste de conhecimento, como questionários, provas, exames, entre outros dessa natureza. A tabela 4, informa os resultados obtidos junto aos estudantes. Na análise desses dados fez-se uso da técnica de análise categorial de conteúdos, conforme tem-se adotado neste trabalho.

Pela leitura do quadro pode-se inferir que, segundo o grupo pesquisado, o sentido da inserção do conteúdo pertinente à geografia do Piauí consiste em informar e proporcionar aos alunos conhecimento das características geográficas do Estado (lugar, território, região, espaço) onde vivem e de sua importância. Assim como formar/esclarecer sobre a história (cultura) do Estado, para que se mantenha o conhecimento básico sobre o Piauí.

Não obstante, possui ainda como finalidade permitir que os alunos realizem interação e conheçam o meio ambiente em que vivem, evidenciando a diversidade de riquezas do Piauí, sua formação, vislumbrando ainda, com isso, prepara-los para questionamentos/prova, ou seja, situações em que terão seus conhecimentos averiguados.

Tabela 4. Finalidade da inserção da geografia do Piauí no currículo escolar segundo os educandos.

Categorias	Falas	Frequência (%)
<p>➤ Conhecer o Estado do Piauí</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ “Para ter conhecimento do estado onde moro” (F, 17a, E1). ▪ “Tornar os alunos conhecedores da geografia piauiense e dar sua devida importância” (F, 16a, E1). ▪ “Fazer os alunos conhecerem melhor o lugar onde mora” (M, 18a, E2). ▪ “Para conhecer o espaço geográfico que moramos” (F, 19a, E2). ▪ “Aprender e conhecer mais sobre o Estado”. ▪ “o conhecimento geral da geografia de nosso estado” (F, 17a, E3). ▪ “Ter conhecimento do lugar em que moramos, aprender sobre todos os acontecimentos em solo piauiense” (SI, 16a, E3). ▪ “De conhecer a região (espaço) do estado que vivemos (Piauí)” (F, 18a, E4). ▪ “para ter melhor conhecimento aprender mais sobre a historia geografia do piauí, para quando nois for fazer um prova em uma pessoa mais saber o que responder” (SI, 19a, E2). ▪ “Para aprendermos e ficarmos informados sobre o histórico do nosso estado, caso os alunos necessitem dessas informações futuramente” (F, 17a, E3). ▪ “para que conheçamos a nossa cultura melhor” (SI, 17a, E3). ▪ “Seria de fundamental importância para nos aprofundar-mos em conhecer uma história tão fascinate como a do Piauí e valorizar sua cultura” (M, 19a, E4). ▪ “A finalidade seria mostrar para o aluno tamanha diversidade no Piauí. Rico em diversos aspectos” (F, 17a, E1). 	83,4%
<p>➤ Preparar para questionamentos/prova</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ “Ensinar e preparar os alunos em relação a futuros questionários do espaço de mais origens” (M, 16a, E1). 	1,7%
<p>➤ Não é importante</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ “Nenhuma” (M, 16a, E4). 	1,7%
<p>➤ Positividade</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ “Seria ótimo” (F, 17a, E2) ▪ “Seria legal” (SI, 17a, E2). 	3,0%
<p>➤ Não respondentes</p>	-	10,2%
<p>Total</p>		100%

Fonte: Elaborado pelo autor.

Somam-se ao já exposto o grupo de falas que categorizamos como *positividade* (correspondem a 3,0% das respostas obtidas no questionamento), nelas percebemos que

os estudantes consideram como algo satisfatório a inserção desses conteúdos, no entanto não souberam, ou não quiseram qualificar de modo mais específico. As falas aí aglutinadas trazem respostas que apontam que a inserção dessa geografia problematizada no questionamento no currículo escolar tem como finalidade ser “ótimo”, “importante”, “legal” e, de modo mais genérico e abstrato, possui “todas” as finalidades possíveis, entre outras.

Cabe a tempo mencionar que 1,7% das enunciações afirmaram quem a inserção da geografia do Estado nos estudos escolares não possui finalidade nenhuma e outros 10,2% não se manifestaram sobre tal finalidade, abstendo-se desse modo. Portanto, observamos que as finalidades arroladas nos códigos léxicos, de modo tácito ou objetivamente, transitam com maior concentração semântica por sentidos tais como promoção de patriotismo, pertencimento, altivez (em relação ao estado), promoção de conhecimento do lugar, do Estado, da região em diversos aspectos.

Para ampliarmos a análise acerca do conhecimento sobre o espaço geográfico piauiense perguntamos aos estudantes de que outras formas eles obtinham informações e conhecimento sobre esse espaço. Na tabela 5 transcrevemos os resultados obtidos.

Tabela 5. Fontes de conhecimento dos estudantes do 3º ano do Ensino Médio sobre o espaço geográfico do Piauí.

Fontes	Frequência (%)	Exemplos citados	Não citou exemplo (%)
Programas de TV	77,4%	Piauí TV, Telejornais, Jornal TV cidade verde, Jornal do Piauí, Documentários, Cajuína carioca, Clube rural, Ronda Policial, Agora, Isto é Incrível, Bom dia Piauí, Piauí eu trabalha, Fantástico, Estrelas, Discovery, National Geograf, Cidades, Bom dia Meio Norte, Feito em casa, TV cultura, Nossa terra nossa gente, Fala Brasil, Globo Repórter, Domingo Legal, Revista meio norte, Balanço geral, TV Assembleia, Programas locais.	9,4%
Sites na internet	39,3%	G1/Piauí, Meionorte.com, Cidadeverde.com, 180graus, Wikipédia, Brasilescola, Infoescola, R7.com, Googl, Yahoo, O olho, Terra, Geografia.com.	7,6%
Rádio	10,2%	Meio norte, Jovem pan, Pioneira, Novo dia.	1,7%
Livros	34,1%	Geografia do Piauí, Atlas de geografia do Piauí, Didático do ensino fundamental, Espaço geográfico brasileiro (didático),	2,5%
Revistas	18,7%	Cidade verde, Veja, Meio norte, Piauí, Hoje.	1,7%
Filmes	10,2%	Ai que vida, Raízes do sertão, Canudos, Batalha do jenipapo.	1,7%
Outros	8,5%	Visita de campo, Ensino fundamental, Jornal impresso, Sala de aula e mapas, Escola, Palestras.	0%
Não respondeu	6,8%.	-	6,8%

Fonte: Elaborado pelo autor. **Nota:** observamos que a soma total das frequências na segunda coluna da tabela não totaliza o valor de 100% em função dos sujeitos poderem nesta questão citar mais de uma possibilidade de fonte, fato que inviabiliza a quantificação de modo a atingir o percentual citado na inicial desta nota.

Considerando essa tabela, 77,4% dos estudantes mencionaram os programas de TV como fonte de seus conhecimentos sobre o espaço piauiense, outros 39,3% apontaram os sites de internet, 34,1% os livros; 18,7% as revistas; 10,2% o rádio; 10,2% os filmes; outras fontes 8,5% e, 6,8% não responderam a questão.

Dentre os exemplos citados nas fontes acima, alguns deles tiveram maior frequência. Nos programas de TV obtiveram maiores frequências os telejornais *Piauí TV* (26,4%), *Jornal TV cidade verde* (5,1%), *Jornal do Piauí* (4,2%), *Documentários* (4,2%), *Cajuína carioca* (4,2%), *Clube rural* (4,2%), *Ronda Policial* (2,5%), *Agora* (2,5%), *Isto é Incrível* (2,5%), *Bom dia Piauí* (2,5%). Quanto aos sites, os mais citados foram o *G1/Piauí* (10,2%), o *Meionorte.com* (7,6%), *Cidadeverde.com* (6,8%), *180graus* (4,2%) e o *Wikipédia* (3,4%).

No rádio, a fonte mais citada foi a rádio *Meio norte* (5,9%). Os livros, por sua vez, sobressaíram os de *Geografia do Piauí* (20,5%), *Atlas de geografia do Piauí* (9,3%) adotado na rede pública. Em relação às revistas, os destaques foram a *Cidade verde* (9,4%), a *Veja* (2,5%) e a *Meio norte* (1,7%). Quanto aos filmes, os estudantes destacaram unanimemente o *Ai que vida* (3,4%). Nas outras fontes, teve destaque a *escola*, que foi citada por 4,2% dos estudantes.

Com esses dados, percebemos que os exemplos de fontes citados nos programas de TV, sites, rádio, livros, revistas e filmes são produções midiáticas, predominantemente, local (Estadual), com centro de produção localizado na cidade de Teresina-PI. Com isso, temos fortes indícios de que essas fontes citadas apresentam forte relação com a representação social do espaço geográfico piauiense partilhada pelos pesquisados.

É, todavia, necessário fazer o discernimento de que não estamos, em momento algum, afirmando que os conhecimentos por elas veiculados estão desvinculados (ou até mesmo, deslocados) do que a mídia nacional hegemônica veicula sobre o Piauí em seus discursos, pelo contrário, acreditamos que haja files entre o discurso da mídia local sobre o Estado com o hegemônico. Esclarecido isso, passemos à abordagem e análise da representação social pesquisada.

7. O VINHO: “O QUE PREVALECE EM NÓS”... REPRESENTAÇÃO SOCIAL DO ESPAÇO GEOGRÁFICO PIAUIENSE

“A *visão do mundo* é a experiência conceitualizada. Ela é parcialmente pessoal, em grande parte social. Ela é uma atitude ou um sistema de crenças; a palavra *sistema* implica que as atitudes e crenças estão estruturadas, por mais arbitrárias que as ligações possam parecer, sob uma perspectiva impessoal (objetiva)” (TUAN, 1980).

Os dados para a análise da representação social de espaço geográfico piauiense foram obtidas por meio do TALP sendo tratados pelo *software Evoc* com auxílio do Excel. O produto das evocações dos 114 sujeitos que responderam o Talp, um total de 554 palavras, o que significa que em média cada sujeito evocou 4,7 palavras, possibilitou buscar o conteúdo e a estrutura da representação.

O gráfico 7 a seguir traz a estrutura e conteúdo da representação social obtidas a partir do *Evoc*. Ele possui os quatro quadrantes padrão, onde o superior esquerdo (destacado em tonalidade laranja) representa o núcleo da representação com seus elementos. Já o inferior esquerdo e o superior direito, ambos destacados em tons de azul, ilustram o sistema periférico intermediário. Por fim, o quadrante inferior direito, destacado em tom de cinza, constitui o sistema periférico mais afastado.

Dentre os quadrantes, o que representa o núcleo receberá na produção textual dedicação e esforços mais concentrados na análise, isto pela importância que possui, aqui já exposta em momento antecedente. Cabe, a tempo, pontuar a respeito das cognições, que a análise destas seguem posterior ao gráfico que ilustra a representação do espaço geográfico piauiense.

No gráfico é possível observar que o núcleo central (quadrante superior esquerdo) da representação social é composto, enquanto elementos, pelas cognições “Cidade”, “Desgastado”, “Grande” e “Rios”, estes elementos apresentaram frequência intermediária superior ou igual a dez e ordem média de evocação menor que 2,9. Já o quadrante superior direito é constituído pelos elementos “clima” e “meio ambiente”, este elementos apresentaram o mesmo padrão de frequência dos elementos constitutivos do quadrante anterior, porém a ordem média de evocação foi igual ou superior a 2,9.

No quadrante inferior esquerdo os elementos que aí estão apresentaram frequência menor que dez. A ordem média de evocações foi inferior a 2,9. Como

conteúdo, ele apresenta os elementos “Caatinga”, “Diversidade”, “Nordeste”, “Pobre”, “População”, “Rico”, “Terra” e “Território”. Por último, o quarto quadrante, apresentou como conteúdo as palavras “Baixo”, “Bonito”, “Espaço”, “Moradia”, “Pequeno”, “Relevo”, “Vegetação” e “Velho”. Estes elementos manifestaram a mesma frequência dos que compõem o quadrante inferior esquerdo, todavia, a ordem média de evocações foi alterada de menor que 2,9 para igual ou superior a 2,9.

Gráfico 7. Estrutura da representação social do espaço geográfico piauiense partilhada por alunos do 3º ano do Ensino Médio.

F ≥ 10 OME < 2,9			F ≥ 10 OME ≥ 2,9		
Elementos	F	OME	Elementos	F	OME
Cidade	28	2,143	Clima	64	2,984
Desgastado	10	1,700			
Grande	10	2,400	Meio Ambiente	23	2,913
Rios	23	2,217			
F < 10 OME < 2,9			F < 10 OME ≥ 2,9		
Elementos	F	OME	Elementos	F	OME
Caatinga	8	2,875	Baixo	9	3,222
Diversidade	7	1,429	Bonito	5	4,000
Nordeste	7	2,143	Espaço	6	3,500
Pobre	6	2,500	Moradia	6	3,500
População	7	2,571	Pequeno	7	3,000
Rico	8	2,250	Relevo	6	3,833
Terra	5	2,400	Vegetação	5	3,000
Território	7	2,286	Velho	9	3,444

Fonte: Elaborado pelo autor.

Essas evocações enunciam uma atribuição de sentido ao objeto representado.

Esse sentido será caracterizado a seguir, pois conforme Abric (2000):

Uma representação é constituída de um conjunto de informações, de crenças, de opiniões e de atitudes a propósito de um dado objeto social. Este conjunto de elementos se organizado, estrutura-se e se constitui num sistema sociocognitivo de tipo específico.

Em 1976, nós havíamos proposto a hipótese de núcleo central, que pode ser formulada nos seguintes termos: a organização de uma representação social apresenta uma característica específica, a de ser organizada em torno de um núcleo central, constituindo-se em um ou mais elementos, que dão significado à representação (p.330-31).

7.1. Sentido atribuído à representação social do espaço geográfico do Piauí

O elemento *grande*, no transcorrer das conceituações dos estudantes, transparece que na representação a imagem que possui o espaço do Estado é de sua ampla extensão, de possuir um longínquo território administrativo, ou seja, a cognição volta-se à vasta e significativa área do espaço geográfico (território) estadual. Nas justificativas das palavras escolhidas como mais importantes tivemos o uso dos adjetivos grande, extenso e espaçoso, como demonstram as destacadas a seguir:

“Grande: porque é *pela extensão do Piauí*” (E1, 2015, grifo nosso).

“possui um *grande território*, um ótimo espaço (lugar) para construir moradias” (E3, 2015, grifo nosso).

“possui um *grande território*” (E3, 2015, grifo nosso).

“grande: é um *espaço grande, extenso, espaçoso*” (E2, 2015, grifo nosso).

“grande: tem um grande tamanho” (E2, 2015, grifo nosso).

Em relação à evocação *desgastado*, o sentido dado pelos sujeitos a esta evocação faz referência à discussão ambiental e arrolam questões graves que ocorrem no território piauiense, como as queimadas e desmatamento das áreas verdes, poluição dos rios e processos erosivos.

Os elementos transparecem para os sujeitos pesquisados uma aparência, ante, de um Estado que é belo pela natureza verde que possui, que, todavia, projeta-se paulatinamente como desgastado, como abordam os próximos parágrafos do tecido textual da pesquisa.

O espaço geográfico piauiense é acometido por um desgaste, que segundo os colaboradores possui gêneses antrópica. Eles escrevem que esse espaço:

“Está desgastado, pois *aos poucos o homem acaba com o verde das matas e florestas*; está acabando com o que há de melhor no espaço geográfico” (E3, 2015, grifo nosso).

E,

“devido [a esse processo no decurso do] tempo, acaba se tornando pobre, acaba não sendo o mesmo como no início, acaba mudando si tornando outro” (E3, 2015, grifo nosso).

“Desgastado, muito antigo, sem estrutura devido a varios processos geograficos” (E3, 2015, grifo nosso).

Estando entre estes o fato que o Estado

“[...] *sofreu muitos processos de erosão ao longo do tempo*” (E3, 2015, grifo nosso).

Os investigados utilizam ainda outras colocações para ratificar e endossar a ocorrência desse desgaste, as falas a seguir trazem esse conteúdo e reforço. Vejamos então, segundo eles:

“O *espaço geográfico está acabado, desgastado*” (E3, 2015, grifo nosso).

“Desgastado: O espaço geográfico piauiense está muito desgastado, ou seja, acabado” (E3, 2015, grifo nosso).

“O espaço geografico piauiense ao longo dos anos sofreu varias alterações modificando completamente suas condições iniciais, principalmente depois do processo de êxodo rural durante a globalização. A condição para a globalização e o moderno e tecnologico devido a isso o espaço foi muito alterado conforme o processo aumenta produzindo então um desgaste nos nutriente e até na qualidade de vida” (E3, 2015, grifo nosso).

“Ou seja, *um ambiente ‘surrado’* falado popularmente, que devido ao tempo gerou danos; que por mais que seja renovado acontece desgastes” (E3, 2015, grifo nosso).

Aproveitando este ensejo da discussão do desgaste ambiental do Estado, passemos ao conteúdo da cognição *Rios*, haja vista a ocorrência de files com a temática em tela.

Nessas cognições os rios são definidos como “aguas que banham cidade ou estados podem ser profundo rasos, argilos ou arenos e etc.” (E2, 2015, grifo nosso), e são importantes para a vida humana e seres vivos, como anunciam o grupo de falas a seguir:

“Rios muito *importante para a sobrevivência* de nossas pessoas” (E3, 2015, grifo nosso).

“rios (água) *nada sobrevive sem água*, e temos utilizar água para quase tudo que fazemos e acho a mais importante” (E4, 2015, grifo nosso).

“Os rios *são fundamentais para o ser vivo*” (E4, 2015, grifo nosso).

Embora os rios piauienses apareçam dotados destas importâncias na representação dos sujeitos, os colaboradores não deixaram de pontuar o processo de degradação e poluição pelo qual estes passam em função das ações antrópicas, como está impresso nessas falas:

“rios são muito *poluídos, precisamos preservar nossos rios para que eles fique lindo e bonito*” (E2, 2015, grifo nosso).

“Os rios são muito importantes no estado do Piauí, são uma *grande riqueza* e neles encontramos alguns seres vivos, porém infelizmente, *estão sofrendo com a ação humana que despeja lixo*. Mas são de

grande importância para o espaço geográfico do Piauí, contribuindo para embelezar a nossa natureza” (E3, 2015, grifo nosso).

Dentre os rios que constituem o tecido superficial hídrico do Estado, o Parnaíba e o Poti. O primeiro, dentre outras coisas, por percorrer toda a extensão territorial do Estado e o segundo por ter seu curso em área semiárida. Esses rios são evocados pelos sujeitos em suas falas:

“Rios, pois no estado do Piauí tem uma grande parte de lençõs freáticos, é temos também *dois importantes rios o Parnaíba e o Poti* que abastece a capital do estado” (E4, 2015, grifo nosso).

“porquê o Piauí é reconhecido por haver muitos rios como o *rio poty* um dos mais conhecidos pelos moradores daqui” (E4, 2015, grifo nosso).

Estes dois rios também são citados como elementos caracterizadores da capital do Estado. É possível observarmos, nas justificativas dos sujeitos, à desvalorização dos citados rios pela população, a possibilidade de serem pontos turísticos e o destaque de suas funções como fonte de abastecimento de água:

“O Piauí tem dois *grandes rios que cortam sua capital*, seriam um ótimo ponto turístico se isso fosse valorizado pelos próprios habitantes, já que Teresina é a única capital brasileira cortada ao meio por dois rios” (E3, 2015, grifo nosso).

“Banhado por *dois rios* [Parnaíba e Poti] o que ajuda no abastecimento de água para a população” (E4, 2015, grifo nosso).

Referente à última cognição do núcleo central da representação, *Cidade*, os esforços de definição do seu sentido realizados pelos sujeitos passam pela conceituação do que viria a ser uma cidade, que é seguida de tipificação. Mas anterior a isso os estudantes argumentam o motivo pelo qual trouxeram à baila a cidade, e escrevem: “A cidade porque sem ela não poderá haver habitantes” (E4, 2015).

Para os agentes construtores da representação a cidade é definida como “[...] um pequeno espaço localizado em um município onde abrange parte das pessoas que fazem parte da cidade” (E3, 2015), ou ainda, são as “Cidades: unidades territoriais onde moram pessoas, onde há escolas, hospitais” (E1, 2015, grifo nosso). Após tais definições, os interlocutores abordam a pobreza de determinadas cidades, tipificando-as, e atribuem tal situação a ausência de investimentos por parte do governo, como está transcrito na seguinte fala:

“Tem cidades pobres porque o governo pensa que aqui não tem nada de importante, em parte é verdade, mas eles devia investir mais aqui, para ver se o povo faz algo de útil” (E3, 2015).

Ao observar esses escritos é possível constatar que a situação de pobreza de cidades piauienses permeia a representação do Espaço estadual. A cognição cidade evocada exemplifica perfeitamente as cidades do interior do Estado, que se caracterizam pela carência de recursos econômicos, e, em função disso possuem forte dependência financeira, como capilarizado nos escritos de Veloso Filho (2002, 2010, 2011), por exemplo, em seus escritos quando aborda a dependência quase que crônica dos municípios do interior do Piauí de repasses econômicos feitos pelo Estado e pela União.

Então, após estes escritos, constatamos que na representação social do espaço geográfico piauiense capturada no grupo pesquisado a imagem do Piauí, considerando os elementos do núcleo central e seus sentidos, é a de um Estado com extenso (grande) território; com um meio ambiente comprometido em função de diversos processos degradadores deste; que é dotado de uma importante rede hidrográfica, com destaque para os rios Parnaíba e Poti; e cujas cidades se configura por notável carência econômica.

Essa representação encontrada guarda similitudes – marcante presença do meio ambiente na RS – com a prospectada por Mendonça (2010) em pesquisa que teve como foco capturar e analisar as representações sociais no grupo de alunos do Ensino Fundamental acerca do meio ambiente e dos problemas ambientais. Em razão das similitudes trazemos tal trabalho mais a frente para a cena de reflexões e assim estabelecer diálogos com seus achados. Isso é interessante, pois mesmo nossa pesquisa tendo sido realizada com alunos do ensino médio e em uma realidade distinta espacialmente, temporalmente, historicamente e socialmente da que a autora investigou encontramos similitudes nas representações.

Conforme observa Abric (2000), no funcionamento dos sistemas central e periférico o primeiro se constitui como “a base comum propriamente social e coletiva que define a homogeneidade de um grupo” (p.33), sendo então esta base que socializamos até o momento. Tendo feito tais inferências acerca dos elementos centrais passemos a observar o conjunto formado pelos elementos periféricos. Nesse sistema notamos a proximidade semântica das evocações: caatinga:vegetação; terra-território-

relevo; diversidade-meio ambiente; pequeno-baixo-pobre-nordeste e população-moradia.

Destacamos nesse conjunto o elemento “clima”, que dentre todas as evocações obteve maior frequência (64). A presença desse elemento ilustra bem o funcionamento do sistema periférico. Segundo Abric (2000, p.33) o sistema periférico é “mais associado as características individuais e ao contexto imediato e contingente, nos quais os indivíduos estão inseridos”. Como já relatamos, os sujeitos de nossa pesquisa têm suas vivências na cidade de Teresina, capital do Piauí, sendo este o seu ambiente imediato. Esta cidade é culturalmente conhecida como “muito quente” fato que se destaca na mídia local e em muitos contextos da vida cotidiana da cidade, inclusive tendo gerado trabalhos de pesquisas acadêmicas como a implementada por Andrade (2000) que investigou as representações do calor em Teresina em jornais e obras literárias. Acreditamos derivar desse fato a presença da evocação “clima”, mas, como já observamos não dotada de centralidade, haja vista não ser definidora da representação social pesquisada.

Dos achados de Mendonça destacamos três aspectos muito umbilicais a nossos resultados: os problemas ambientais arrolados na representação; a valorização, reconhecimento de importância para a população e poluição dos rios; e a presença de uma discussão [ensaio] politizante do meio ambiente. Sobre estes aspectos do resultado de sua pesquisa a autora escreve que encontrou:

“[...] uma visão de meio ambiente relacionada aos problemas ambientais, dentre os quais, o desmatamento, a poluição do próprio rio, que, [...], é um elemento muito presente na vida do aluno (a) que reside nas proximidades do rio” (MENDONÇA, 2010, p.68).

“[...] o rio é colocado em primeiro plano, evidenciando a relação afetiva com o lugar, [...]” (MENDONÇA, 2010, p.67).

“As representações dos alunos sobre meio ambiente são política e historicamente construídas e definidas por meio das experiências pessoais e coletivas” (MENDONÇA, 2010, p.51).

Entendemos que tal fato, aproximações que estamos apontando entre as representações, pode ser explicado com o seguinte raciocínio: existe uma representação social sobre o meio ambiente em escala macro cujos aspectos permeiam as representações encontradas nos *locus* (escala micro) de estudo de Mendonça e de nossa pesquisa sendo partilhada pelos sujeitos.

O estudo da autora também nos fornece indícios para desenvolvermos a seguinte reflexão em relação à durabilidade das representações, bem como de suas transformações, constituição de elementos e sentidos atribuídos e a efetividade da ação docente na promoção desses processos, especificamente ao que se refere a aproxima de um conhecimento cuja natureza é de senso comum, e não de um sistematizado, ou, por assim dizer, científico. As representações sociais formadas na infância (caso observado na pesquisa de Mendonça) oferecem uma resistência natural a mutações quando submetida a estímulos advindos do meio o núcleo é protegido pelo sistema periférico ao se comportar com um para-choque do núcleo central; os estímulos mutacionais realizados com a ação dos docentes têm sido ineficientes na reestruturação da representação.

Supomos que a ineficiência das ações docentes ocorra, entre outros motivos, pela ausência da consciência da existência de uma representação social do objeto (em nosso caso, o espaço geográfico piauiense), fato que não os levam a focar suas ações nos elementos que constituem o NC, que por sua vez, se mantém pouco alterado e desempenhando sua função organizadora (ABRIC, 2001, p.163), que funciona estabilizando a representação social, ficando assim protegida das transformações que a interação desta com o ambiente poderia lhe causar.

O resultado da situação é a permanência e domínio da representação social em detrimento de uma representação científica de espaço geográfico piauiense no grupo pesquisado. Esses fundamentos revelam quão crucial e importante para o ensino de geografia é conhecer as representações sociais dos alunos, como estão estruturadas, os elementos que as constituem e os sentidos que lhes são atribuídos.

Em relação à formação das representações, Mendonça observou que “diversos meios de comunicação, *como a mídia*, [...] assumem um papel relevante na formação dessas representações” (MENDONÇA, 2010, p.51 grifo nosso). Assim como a autora, observamos o mesmo papel da mídia no concebimento da representação social do espaço geográfico piauiense. Sobre esta representação, discernimos que o recorte imagético do espaço geográfico piauiense manifestado pelos pesquisados pode ser facilmente observado na difusão que a mídia faz em suas produções sobre o Piauí, sobretudo o corpo midiático local.

Estamos prenhes pela concepção de que é a produção cultural compósita do discurso promovido por esta mídia a principal fonte de construção e manutenção dessa

representação, haja vista a forte influência que ela exerce sobre os estudantes na percepção que possuem do mundo, de si e nas construções de valores e conceitos socioculturais, entre outros aspectos.

Em tempo, a título de referência, a programação (grade de programas) da mídia local ao ser citada como fonte de conhecimento sobre o Piauí representou substancial parcela dentre as evocadas. Lembramos ainda que, em minoria, foram citadas programações nacional e internacional.

O Estado do Piauí possui um grupo que hegemonizam a produção midiática, os seus membros se caracterizam por atuarem na produção televisiva, radialista, internet, impressa, nesta última modalidade veiculam jornais e revistas, entre outras produções associadas a essas modalidades de comunicação e informação. São representantes principais desse grupo (e que foram citadas pelos sujeitos) a TV Antares, a TV Clube, a TV Cidade Verde, a TV Meio Norte e a TV Antena 10. Embora essas sejam emissoras locais, elas são afiliadas de emissoras nacionais e veiculam em suas grades programacionais programas destas, sendo elas afiliadas da TV Brasil, TV Globo, Sistema Brasileiro de Televisão (SBT), TV BAND e Rede Record, respectivamente.

É a partir dessa afiliação entre as emissoras locais às nacionais, consequentemente veiculação da programação nacional, que entendemos que o discurso nacional sobre o Piauí permeia o discurso da mídia local sobre o mesmo objeto. Os escritos de Viana (2013) nos dão sustentação a esta inferência. Em seus escritos ela demonstra que a imagem veiculada na mídia nacional ocorre a partir das generalizações sobre a Região Nordeste e que “as imagens construídas da nordestinidade [pelo discurso nacional] exercem constantes influências sobre o imaginário social brasileiro” (VIANA, 2013, p.17).

O discurso histórico que caracteriza a Região Nordeste está carregado com os seguintes estereótipos: primitivismo, falta de instrução (ignorância), coronelismo, pobreza, fome, *seca*, apego a tradição, cordialidade, força, comidas exóticas, sotaque acentuado, religiosidade, entre outros (VIANA, 2013, p.5, p.15, grifo nosso). Dentre estes estereótipos, a seca e a pobreza historicamente foram os aspectos veículos sobre o Estado. Percebemos na representação social encontrada a presença desses dois qualificadores do Piauí, pois aspectos atinentes à seca infestam as falas dos sujeitos quando se referem ao espaço desgastado; já a pobreza, aflora nas conceituações e

explicações de cidade, quando eles fazem menção à carência que estas possuem de recursos financeiros.

Posto isso, rememoramos as fontes de conhecimento locais que tiveram mais recorrência quando os estudantes apontaram as origens de seus conhecimentos sobre o espaço geográfico piauiense. Essa ação não constitui, sobremaneira, esforço inócuo, pois expõe com especificidade as gêneses produtoras e mantenedoras da representação encontrada. Pontuamos que logo após a fonte citada encontra-se, entre parêntese, a frequência que apresentaram.

Nos programas de TV, se destacaram os telejornais, dentre eles o *Piauí TV* (26,4%), *Jornal TV cidade verde* (5,1%), *Jornal do Piauí* (4,2%), *Agora* (2,5%), *Bom dia Piauí* (2,5%), mas também foram citados programas policiais, no caso o *Bom dia Meio Norte* e o *Ronda Policial* (2,5%), que foram seguidos de outros de entretenimento, sendo o caso do *Revista meio norte*.

Quanto aos sites da internet, os mais citados nesse tipo de veículo de comunicação foram: o *gl.globo.com/pi/piaui/index.html* (10,2%), *www.meionorte.com* (7,6%), *cidadever.com* (6,8%) e o *180graus* (4,2%). Quanto ao rádio, sobressaiu a *FM Meio norte* (5,9%). Nas revistas, manifestou proeminência a *Cidade verde* (9,4%), a *Veja* (2,5%) e a *Meio norte* (1,7%). E, no seguimento filme, foi realçado nas falas o *Ai que vida* (3,4%), sendo ele o mais citado nessa tipologia de fonte de conhecimento.

Nos programas de TV locais, que são fontes de conhecimento e informações dos alunos, são recorrente nessas reportagens sobre a extensão do território piauiense, em alguns casos abordam as dificuldades administrativas em função disso e a concentração de serviços e investimentos desiguais em determinadas regiões do Estado em detrimentos de outras, tendo como, via de regra, a ocorrência do privilégio da região centro-norte do Piauí.

Após o exposto aqui, constatamos que a representação social de espaço geográfico piauiense no grupo pesquisado tem em seu núcleo os elementos “Grande”, “desgastado”, “rios” e “cidade”, que, juntos, atribuem como sentido a esse espaço a imagem de extenso (com fronteiras longínquas) com belezas naturais, que, todavia, apresenta patente processo de desgaste (degradação) ambiental. Aglutina-se a essa concepção a rica e importante hidrografia que banha o território estadual, que apresenta

como destaque os rios Parnaíba e Poti, que também apresenta, em graus variados, processo de degradação tendo como causas ações antrópicas, embora estes rios sejam de substancial importância para a sobrevivência da população piauiense. Por fim, na representação social dos estudantes está impressa as imagens das cidades do Estado, sobretudo, as do interior, que se caracterizam pela carência de recursos financeiros e a má administração dos gestores da coisa pública.

Portanto, é

por meio destas várias significações, [que] as representações expressas aqueles (indivíduos ou grupos) que as forjam e dão uma definição específica ao objeto por elas representado. Estas definições partilhadas pelos membros de um mesmo grupo constroem uma visão consensual da realidade para esse grupo. Esta visão, [...], é um guia para as ações e trocas cotidianas (JODELET, 2001, p.21).

Gostaríamos ainda de pontuar sobre a RS encontrada que é sensível nesta a percepção de que, dentre as funções arroladas por Abric (2000, p28-30) como essências de uma representação, apresenta no grupo a função de saber, que permite aos integrantes do grupo compreenderem e explicarem a realidade doravante investigada sob o léxico frasal *espaço geográfico piauiense*.

Encerramos este capítulo apontando que o professor ao entra em contato com o conhecimento aqui ventilado sobre a representação social do espaço geográfico Piauiense e seus atributos variados, como estrutura, elementos, sentido e fontes que alimentam a representação tem, ao ministrar o ensino da geografia, um forte aporte auxiliador dessa ação e um potencializador das possibilidades de aprendizagem qualitativas.

Resaltamos ainda que as possibilidades de uso e aplicação pelos regentes em sala de aula são diversas e ricas, estando a depender do conjugado constituído, principalmente, pelo domínio teórico do professor, de sua criatividade, do instrumental de recursos didáticos que possui a disposição e sobre o qual pode lançar mãos, do nível de desenvolvimento dos alunos e seus repertórios de conhecimento prévios em relação ao Estado.

SOBRE O PROCESSO, SEUS ACHADOS E O DEVIR: CONSIDERAÇÕES PARCIAIS PARA FINALIZAR

A presente pesquisa procurou contribuir para as reflexões acadêmicas no campo do ensino de geografia tendo como premissa a necessidade do docente conhecer e considerar as representações sociais dos educandos ante o ensino/construção dos conteúdos da disciplina, em especial, em relação ao Piauí e seu espaço geográfico. A partir daí buscamos capturar a representação social de espaço geográfico piauiense no grupo de alunos do 3º ano do Ensino Médio das escolas públicas de Teresina-PI.

Ao longo do trabalho levantamos as principais diretrizes sobre o ensino de geografia no Piauí e no Brasil, utilizando para a sua consecução a análise dos marcos regulatórios, e os conjugamos com a produção de autores do campo. Posteriormente, demonstramos e problematizamos o objeto investigado a partir da literatura especializada, fazendo primeiro o esforço de se familiarizar com o modo como o espaço foi abordado no decurso das correntes geográficas, onde somente após esse esforço nos debruçamos, com mais propriedades, sobre a literatura que reflete o espaço geográfico piauiense. Em ponto mais avançado do percurso, sistematizamos a literatura de representações sociais e realizamos diálogos entre as representações sociais com pesquisas no campo do ensino de geografia, isso ao tempo que reunimos aí fundamentos teóricos que auxiliariamente clarificam o nosso objeto hora investigado.

Com os dados tragos à baila pela pesquisa constatamos que de fato existe uma representação social do objeto investigado e que esta possui como função essencial aos sujeitos a compreensão e explicação da realidade (Abric, 2000, p.28-29). A representação social apresentou como sentidos norteadores a imagem das cidades com carências econômicas; a extensão territorial do Estado do Piauí; o seu meio ambiente (conotação naturalista) e as vulnerabilidades que este possui complementado pela rede hidrografia do Estado, tendo destaque os rios Parnaíba e Poti.

Objetivamente, nos resultados da pesquisa, apreciamos a existência de uma representação social que se constitui predominantemente por elementos cuja fonte de conhecimento se assenta no senso comum. Embora ocorra esse fato, detectamos marginalmente, no sistema periférico, elementos que regularmente integram as discussões nos níveis escolar e acadêmico. Esse fato nos fez visualizar na pesquisa duas asserções da teoria do Núcleo Central: a difusão e apropriação pelos sujeitos do

conhecimento científico de modo personalizado ao forjarem a representação do objeto, e a resistência mutacional que as representações sociais oferecem aos estímulos do ambiente haja vista a preservação do núcleo central constituído pujantemente por elementos do senso comum.

Vimos também no trabalho que o fato do docente não conhecer antes de iniciar seus trabalhos a representação existente no grupo pode contribuir sobremaneira para que seu discurso e estratégias de ensino pouco altere o NC da representação, conseqüentemente, não a altere significativamente, não permitindo assim que o conhecimento a ela vinculado se aproxime do científico. Situação que pode ser contornada se as suas estratégias forem construídas e aplicadas considerando a representação.

Sabemos que para causar mutações em uma representação é necessário questionar e desequilibrar os elementos do NC. Pela estrutura da representação encontrada é possível inferir que o trabalho dos docentes que já participaram da trajetória escolar dos sujeitos, contrariamente a esse entendimento, atingiu predominantemente o sistema periférico, zona na qual estão dispostos em maior quantidade os elementos da geografia escolar. Com isso, deriva do exposto a constatação que a representação social de espaço geográfico piauiense capturada no grupo pesquisado apresenta um misto de aspectos do senso comum com poucas características do conhecimento científico.

Salientamos que urge a necessidade da pesquisa ser ampliada, pois questões ainda restam a serem respondidas, como por exemplo, considerando os trabalhos de Silva (2007), Evangelista (2007) e Pimentel Neto (2013), os professores da realidade teresinense ao ministrarem conteúdos de geografia mobilizam conhecimentos de senso comum e representações sociais, a partir disso, questiona-se qual a RS dos professores de geografia do objeto aqui investigado? Essa representação é similar à encontrada neste trabalho? Ela serve à representação dos estudantes como tributária, ou seja, é uma reforçadora? Outras questões que nos buliram, vimos que a mídia, substancialmente a local, é substancial fonte do conhecimento dos alunos em relação ao Piauí, diante disso, questionamos, qual a representação que esta possui do espaço piauiense?

Questionamentos dessa natureza nos fazem ter sobre o nosso objeto de pesquisa, sobre o ensino da geografia do Piauí, sobre as teorias das representações sociais como

auxiliadora das reflexões no campo geográfico a percepção de quão complexos e inculcadores são estes temas, ao tempo que são dotados de notório poder explicativo de fenômenos sociais, como o caso em tela, ou seja, nas investigações do ensino de geografia dentro do ambiente escolar.

Não obstante, é plenamente válido neste contexto o discernimento de Jodelet (2001) quando escreve que:

Tudo isso dá a impressão de um universo em expansão no qual se estruturam galáxias de saber. [...] o modelo das representações sociais impulsiona a diversidade e a invenção, traz o desafio da complexidade. E, se é verdade o que diz Aron: 'É explorando um mundo por essência equívoco que se tem a oportunidade de alcançar a verdade'. 'O conhecimento não é inacabado porque nos falta a onisciência, mas porque a riqueza das significações está inscrita no objeto' (1955, p. 167), não terminamos de explorar sua fecundidade (JODELET, 2001, p. 41 grifo da autora).

Por fim, reconhecemos que a teoria das representações sociais deve ser difundida no Piauí e ter maior capilaridade no nível de graduação, ou seja, na formação dos profissionais de geografia, fato que ainda não ocorre porque se encontra muito encapsulada nos níveis de pós-graduação. A consequência desse fato é o desconhecimento pela maioria dos docentes das relevantes contribuições que ela fornece ao ensino da geografia, fato significativamente prejudicial ao desenvolvimento de uma regência mais qualitativa do ponto de vista da aprendizagem que pode ser promovida.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Carlos Sait Pereira de. Geografia das representações: evolução, trajetória e desafios para a análise do espaço. In.: FAÇANHA, Antônio Cardoso. SOUSA, Mário Ângelo de Meneses. (org.) **indicações geográficas e tempo em foco**. Teresina, EDUFPI. 2011. p. 87-99.

ANDRADE, Carlos Sait Pereira de. **Representações do calor em Teresina – PI**. 2000. 174 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de pós-graduação em geografia. Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Recife. 2000.

ABRIC, Jean-Claude. A abordagem estrutural das representações sociais. In.: MOREIRA, Antônia Silva Paredes; OLIVEIRA, Denize Cristina de (Org). **Estudos interdisciplinares de representação social**. 2ª. Ed. Goiânia: AB, 2000. p.27-37.

ABRIC, Jean-Claude. O estudo experimental das representações sociais. In.: JODELET, Denise (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p 155-171.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edição 70, 1986.

BRASIL. **PCN. Ciências humanas e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. (Orientações curriculares para o Ensino Médio; volume 3).

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 22 out. 2015.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, DF, 1998.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimento**. Campinas – SP: Papirus, 1998.

CORDEIRO, Darcy. **Ciência, pesquisa e trabalho científico: uma abordagem metodológica**. 2.ed. Goiânia: ed. UCG, 1999.

CORREA, Roberto Lobato. Espaço, um conceito-chave da Geografia. In.: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo César da Costa; CORREA, Roberto Lobato (Org). **Geografia: conceitos e temas**. Ed. 10. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2007. p.15-47.

COSTA, Alessandro Ramos da. **A avaliação no ensino de geografia: representação social da prova como instrumento avaliativo por alunos da educação básica**. 2014. 147f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Piauí. Teresina: PI, 2014.

CHRISTOFOLETTI, Antônio. As perspectivas dos estudos geográficos. In.: CHRISTOFOLETTI, Antônio. **Perspectivas da geografia**. 2.ed. São Paulo: Difel, 1985, p.71-101. Postado por: Ivair Gomes. Belo Horizonte – MG. Disponível em <<http://ivairr.sites.uol.com.br/christofolett...>>. Acesso em: 12 out. 2009.

EVANGELISTA, Armstrong Miranda. **A região no ensino de geografia: fundamentos da prática professoral**. 2007. 231f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação da Faculdade em Educação da Universidade Federal do Ceará. Fortaleza. 2007.

FARIAS, Francisco Pereira. **A questão da hegemonia regional: Piauí (1960-2000)**. Informe econômico. Ano 10. Nº 20. p. 26-30. Jul/ago. 2009.

FLAMENT, Claude. Estrutura e dinâmica das representações sociais. In.: JODELET, Denise. **As representações sociais**. Tradução Lilian Ulup. Rio de Janeiro: eduerj. 2001. p. 173-186.

FUNDAÇÃO CENTRO DE PESQUISAS ECONÔMICAS E SOCIAIS DO PIAUÍ. **Piauí: evolução, realidade e desenvolvimento**. Agenor Martins ... [et al] 3.ed., ver. – Teresina: fundação CEPRO, 2003.

GOMES, Paulo Cesar da Costa. **Geografia e Modernidade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

JODELET, Denise (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

HARRÉ, ROM. Gramática e léxicos, vetores das representações sociais. In.: JODELET, Denise. **As representações sociais**. Tradução Lilian Ulup. Rio de Janeiro: eduerj. 2001. p. 105-122.

HOLZER, Werther. **A geografia humanista: sua trajetória de 1950-1990**. 1992. 550f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Geografia. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1992.

LA BLACHE, Paul Vidal de. **As características próprias da geografia**. Transcrito dos Annales De Géographie, 22 (124): 289-299, 1913. Título do original: "Des caractères distinctifs de la Géographie". Tradução de Odete Sandrini Mayer.

LACOSTE, Yves. **Geografia: isso serve, em primeiro lugar, para fazer guerra**. Campinas, SP: Papirus, 1998. Tradução Maria Cecília.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de pesquisa**. Planejamento e execução de pesquisas. Amostragem e técnicas de pesquisa. Elaboração, análise e interpretação de dados. 6. ed. São Paulo: Atlas. 2006.

MACAMBIRA, Dalton Melo. **Piauí: uma visão sumária da economia e da sociedade**. Carta CEPRO, Teresina, v. 18, n. 1, p. 39-65. jan./jun. 2000.

MAIA, Newton Freire. **A ciência por dentro**. Petrópolis: vozes, 1998.

MENDONÇA, Eliane Maria Barbosa de. **As representações sociais de alunos do ensino fundamental sobre meio ambiente e a questão ambiental nos livros didáticos de geografia**. 2010. 121 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). João Pessoa - PB. 2010.

MOSCOVICI, Serge. **A Representação Social da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

PIAUI. Secretaria de Estado da educação e cultura. **Diretrizes curriculares da rede pública estadual de ensino do Piauí: ensino fundamental e ensino médio**. Teresina-Piauí: SEDUC. 2013.

PIAUI. Palácio de Karnak. Lei Ordinária Nº 5.359 de 11/12/2003. Dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de História e Geografia do Piauí nas escolas públicas e privadas. **Diário Oficial do Estado do Piauí**. Teresina-PI. 2003.

PIMENTEL NETO, Raimundo Nunes. **A representação social de geografia pelas professoras e professores dos anos iniciais do ensino fundamental**. 2013. 178 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Piauí. Teresina: PI, 2013.

PINHEIRO, Igor de Araújo. **Representação social de paisagem por alunos por alunos do ensino médio**. 2015. **Xxxf**. Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Geografia do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Piauí. Teresina: PI, 2015.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. A geografia: perspectivas e ensino. In.: CARLOS, Ana Fani (org). **Novos caminhos da geografia**. São Paulo: contexto, 1999. 111-142 f.

PIAUI. **Matrizes disciplinar do Ensino Médio**. Secretaria de Educação e Cultura. 2013.

REBÊLO, Emília Maria de Carvalho Gonçalves. **Processo de organização político-administrativa do espaço do Piauí**. Mimeo. s. d.

SANTANA, Raimundo Nonato Monteiro de. Evolução histórica da economia piauiense. In.: SANTANA, Raimundo Nonato Monteiro de. **Evolução histórica da economia piauiense e outros estudos**. FUNDAPI, 2008. p. 113-188.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo. Razão e emoção**. 4.ed. São Paulo: editora da universidade de São Paulo, 2004. (coleção Milton Santos)

_____. **A natureza do espaço: técnica e tempo. Razão e emoção**. 4.ed. 4. Reimpr. São Paulo: editora da universidade de São Paulo, 2008. (coleção Milton Santos; 1)

_____. **Por uma geografia nova: da crítica da geografia a uma geografia crítica**. 3. ed. São Paulo. Editora Hucitec. 1996.

SAUER, Carl. Geografia cultural. In.: CORREA, Roberto Lobato; ROSENDAHL, Zeny (org). **Introdução à geografia cultural**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003. p. 19-26.

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

SILVA FILHO, Leonides Alves da. **Piauí: uma economia em desenvolvimento**. INAD. nov. 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: autêntica, 2003.

_____. Sociologia da educação e pedagogia crítica em tempos pós-modernos. In.: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Teoria educacional crítica em tempos pós-modernos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. p. 113-140.

SILVA, Josélia Saraiva e. **Habitus docente e representação social do “ensinar geografia” na educação básica de Teresina – PI**. 2007. 201 f. Tese (doutorado) -

Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2007.

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar geografia: O desafio da totalidade – mundo nas séries iniciais**. São Paulo: Annablume, 2004.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. 96d. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar: a perspectiva da experiência**. Tradução de Livia de Oliveira. São Paulo: DIFEL, 1983.

_____. **Topofilia: um estudo da percepção, atitudes, e valores do meio ambiente**. São Paulo: DIFEL, 1980.

VELOSO FILHO, Francisco de Assis. **Visão geral da economia piauiense na segunda metade do século XX**. Publ. Avulsas ciênc. Ambiente., 7: 1-29. Mai. 2002.

VELOSO FILHO, Francisco de Assis; SILVA, Cleber de Deus Pereira da; SILVA, Fernanda Rocha Veras e; CARVALHO, Francisco Prancacio Araújo de Carvalho. Impactos dos grandes projetos federais e reflexões para a formulação de políticas de desenvolvimento no estado do Piauí. In.: SILVA, Maria Lussieu da; APOLINARIO, Valdênia (Org.). **Impactos dos grandes projetos federais sobre os estados do Nordeste**. Natal – RN : EDUFRN, 2011. p. 245-266.

VELOSO FILHO, Francisco de Assis; SILVA, Fernanda Rocha Veras e; CARVALHO, Francisco Prancacio Araújo de; RIBEIRO, Ricardo Alaggio. Identificação e análise de políticas para arranjos produtivos locais no estado do Piauí. In.: SILVA, Maria Lussieu da; APOLINARIO, Valdênia (Org.). **Políticas para arranjos produtivos locais: análise em estados do Nordeste e amazônia**. Natal – RN : EDUFRN, 2010. p. 315-235.

VIANA, Núbia de Andrade. **Identidade e Telenovela: as representações do Piauí na novela Cheias de Charme da rede Globo**. 2013. 201 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação em Comunicação. Universidade Federal do Piauí. 2013.

XAVIER, Maria Pereira da Silva. **O conceito de espaço geográfico na prática docente em geografia no Ensino Médio**. 2013. 141 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Geografia. Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2013.

APÊNDICES

1. Solicitações de colaboração das escolas

2. questionário

Solicitações de colaboração das escolas


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

Do: Programa de Pós-graduação em Geografia


Para: À direção do CEMTI João Henrique de Almeida Souza

O Programa de Pós-graduação em Geografia (PPGGEO) da Universidade Federal do Piauí (UFPI) vem, respeitosamente, **solicitar colaboração e consentimento** para que o mestrando Gil Anderson Ferreira Silva, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Josélia Saraiva e Silva, desenvolva nesta unidade de ensino a pesquisa cujo tema é *A representação social do espaço geográfico piauiense no grupo de alunos do 3º ano do Ensino médio das escolas públicas de Teresina-PI.*

Contamos com a colaboração e desde já agradecemos e ressaltamos as contribuições que a pesquisa trará como capital teórico para o ensino, em especial, o da geografia no Estado do Piauí.



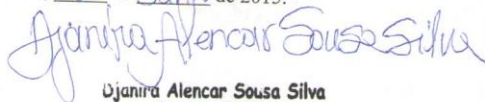
Josélia Saraiva e Silva (Orientadora)



Gustavo de Souza Valadares (Coordenador do PPGGEO)

Recebi

Teresina-PI, 26 de Junho de 2015.



Djanira Alencar Sousa Silva
Diretora Titular
CEMTI- João Henrique de A. Sousa
Poretaria GSE N° 2232/2015
CPF: 470.524.733-72

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
 PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
 CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

Do: Programa de Pós-graduação em Geografia

Para: À direção da Unidade Escolar Professor Pinheiro Machado

Região Sudeste
 J.E. Prof. Pinheiro Machado
 Rua Anchieta N°2515
 Dirceu Arcoverde
 Fone. 3231-7442
 NPJ: 01591265/0001-74

O Programa de Pós-graduação em Geografia (PPGGEO) da Universidade Federal do Piauí (UFPI) vem, respeitosamente, **solicitar colaboração e consentimento** para que o mestrando Gil Anderson Ferreira Silva, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Josélia Saraiva e Silva, desenvolva nesta unidade de ensino a pesquisa cujo tema é *A representação social do espaço geográfico piauiense no grupo de alunos do 3º ano do Ensino médio das escolas públicas de Teresina-PI.*

Contamos com a colaboração e desde já agradecemos e ressaltamos as contribuições que a pesquisa trará como capital teórico para o ensino, em especial, o da geografia no Estado do Piauí.

Josélia Saraiva e Silva

Josélia Saraiva e Silva (Orientadora)

Gustavo de Souza Valadares

Gustavo de Souza Valadares (Coordenador do PPGGEO)

Maria da *CR* Rodrigues
 Diretora
 Aut. Port. GSE Nº 0264/2014
 CPF: 349.754.543-00

Teresina-PI, 30 de junho de 2015.


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

Do: Programa de Pós-graduação em Geografia

Para: À direção da Unidade Escolar Professora Maria de Lourdes Rebelo

O Programa de Pós-graduação em Geografia (PPGGEO) da Universidade Federal do Piauí (UFPI) vem, respeitosamente, **solicitar colaboração e consentimento** para que o mestrando Gil Anderson Ferreira Silva, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Josélia Saraiva e Silva, desenvolva nesta unidade de ensino a pesquisa cujo tema é *A representação social do espaço geográfico piauiense no grupo de alunos do 3º ano do Ensino médio das escolas públicas de Teresina-PI.*

Contamos com a colaboração e desde já agradecemos e ressaltamos as contribuições que a pesquisa trará como capital teórico para o ensino, em especial, o da geografia no Estado do Piauí.




Josélia Saraiva e Silva (Orientadora)



Gustavo de Souza Valadares (Coordenador do PPGGEO)

Teresina-PI, 25 de junho de 2015.


Lídia Maria Carvalho Vieira
DIRETORA ADJUNTA
Port. 1219/2015
CPF 716.214.313-04

Questionário

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Aplicado a alunos do 3º ano do ensino médio de escolas públicas

1. Identificação

Escola em que foi aplicado: _____

Nome (opcional) _____ Turma: ____ Turno: _____

Idade: _____ Bairro que Reside: _____ Naturalidade: _____

2. Dados socioeconômicos:

2.1. Renda familiar (R\$): _____

2.2. Escolaridade dos pais:

a) Mãe:

() Não alfabetizado () Ens. Fundamental Completo () Ens. Fundamental Incompleto

() Ens. Médio Completo () Ens. Médio Incompleto () Ens. Superior Completo

() Ensino Superior Incompleto

b) Pai:

() Não alfabetizado () Ens. Fundamental Completo () Ens. Fundamental Incompleto

() Ens. Médio Completo () Ens. Médio Incompleto () Ens. Superior Completo

() Ensino Superior Incompleto

c) Você sempre estudou em escola pública? _____

d) Você possui serviço de internet em casa? _____

3. Sobre a Geografia do Piauí

a) Você já assistiu na escola aulas que trabalham o conteúdo de geografia do Piauí?

() Sim () Não

b) Em caso positivo, consegue lembrar e citar aspectos de geografia do Piauí estudados? _____

c) Você considera importante estudar na escola geografia do Piauí na escola?

Sim Não Por quê?

d) Em sua opinião, qual seria a finalidade de se inserir nos conteúdos escolar a geografia do Piauí?

e) Como você obtém informações e conhecimentos sobre o Espaço geográfico Piauiense?

programas de TV.

Quais? _____

Sites na Internet.

Quais? _____

Rádio.

Quais? _____

Livros.

Quais? _____

Revistas.

Quais? _____

Filmes.

Quais? _____

Outros(as).

ANEXOS

Talp

Talp

ASSOCIAÇÃO LIVRE COM A EXPRESSÃO ESPAÇO GEOGRÁFICO PIAUIENSE

ALUNOS DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO

(/ 2015)

I – Escreva rapidamente as palavras (**SÓ PALAVRA**) que em sua opinião completam a afirmação abaixo:

Espaço geográfico piauiense ...

- [].....
- [].....
- [].....
- [].....
- [].....

Obs.: é muito importante que preencha todos os espaços pontilhados.

II – Agora enumere todas as palavras, classificando-as de acordo com a importância que você atribui a cada uma delas. Use os quadrinhos, no centro superior da tabela para pôr os números.

III – Dê o significado das palavras que você considerou como as mais importantes, ou seja, as enumeradas como **nº 1 e 2**.

Nº1:

Nº2:
