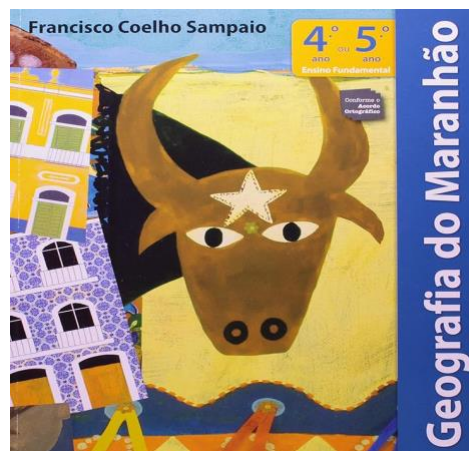


UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
CURSO DE GEOGRAFIA LICENCIATURA

ERICK DO ROSÁRIO FERREIRA PAVÃO



A AUSÊNCIA DA GEOGRAFIA DO MARANHÃO NO CURRÍCULO ESCOLAR: um
estudo de caso nos anos finais da escola UEB Santa Clara, São Luís/MA

SÃO LUÍS – MA
2025

ERICK DO ROSÁRIO FERREIRA PAVÃO

A AUSÊNCIA DA GEOGRAFIA DO MARANHÃO NO CURRÍCULO ESCOLAR: um
estudo de caso nos anos finais da escola UEB Santa Clara, São Luís/MA

Monografia apresentada ao Curso de Geografia
Licenciatura da Universidade Estadual do Maranhão,
como requisito obrigatório para obtenção de grau de
Licenciado em Geografia.

Orientador: Professor Esp. Francisco de Oliveira
Viana.

SÃO LUÍS – MA

2025

Pavão, Erick do Rosário Ferreira.

A ausência da geografia do Maranhão no currículo escolar: um estudo de caso nos anos finais da escola UEB Santa Clara, São Luís/MA / Erick do Rosário Ferreira Pavão. - São Luís - MA, 2025.

81 f.

Monografia (Graduação em Geografia Licenciatura) - Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2025.

Orientador: Prof. Esp. Francisco de Oliveira Viana.

1. Geografia do Maranhão. 2. Currículo escolar. 3. Ausência curricular. 4. Ensino de Geografia. 5. Identidade Local. I. Título.

CDU: 91(812.1)

Elaborado por Luciana de Araújo - CRB 13/445


ERICK DO ROSÁRIO FERREIRA PAVÃO

A AUSÊNCIA DA GEOGRAFIA DO MARANHÃO NO CURRÍCULO ESCOLAR: um
estudo de caso nos anos finais da escola UEB Santa Clara, São Luís/MA

Monografia apresentada ao Curso de Geografia
Licenciatura da Universidade Estadual do
Maranhão, como requisito obrigatório para
obtenção de grau de licenciado em Geografia.


Aprovado em: 09/12/2025.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **FRANCISCO DE OLIVEIRA VIANA**
Data: 28/12/2025 22:56:03-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Profº esp. Franciso de Oliveira Viana (orientador)

Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)

Documento assinado digitalmente
 **LUCAS SILVA CARVALHO**
Data: 27/12/2025 14:59:19-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profº esp. Lucas Silva Carvalho

Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)

Documento assinado digitalmente
 **VITORIA GLEYCE SOUSA FERREIRA**
Data: 27/12/2025 18:36:04-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª Ma. Vitória Gleyce Silva Ferreira

Universidade Estadual do Maranhão (UEMA/UNESP)

Dedico este trabalho de conclusão de curso ao meu bom Deus e aos meus pais, José de Ribamar Pavão e Elenildes Pavão, pelo amor, pelo esforço e por sempre acreditarem em mim. Tudo o que conquisto leva um pouco de vocês.

AGRADECIMENTOS

A minha mais profunda gratidão é dirigida a Deus, autor da vida e sustentação de toda a minha jornada. Foi Ele quem renovou minhas forças nos dias difíceis, iluminou meus caminhos nas incertezas e me mostrou que nenhum esforço é em vão quando conduzido com fé. A Jesus Cristo, meu salvador e amigo fiel, agradeço pela graça, pela misericórdia e por ter sido meu refúgio nos momentos em que pensei não conseguir avançar. Sem a presença divina, este trabalho não teria saído do papel.

Aos meus pais, que sempre me proporcionaram tudo o que puderam e até o que não podiam. Obrigado por cada renúncia, por cada conselho, por cada gesto de cuidado e por acreditarem no meu potencial mesmo quando o mundo parecia duvidar. Vocês são o alicerce da minha vida, e este trabalho também pertence a vocês.

A toda a minha família, que esteve ao meu lado torcendo, apoiando, incentivando e celebrando comigo. Cada palavra de carinho, cada demonstração de afeto e cada gesto de apoio foram fundamentais para que eu mantivesse a motivação durante os desafios desta caminhada.

À minha namorada, Laís Mara, meu porto seguro, que caminhou comigo com paciência, amor e compreensão. Obrigado por acreditar em mim, por estar presente em todas as etapas, por compreender meus momentos de ausência e por me dar forças quando o cansaço parecia maior que a vontade. Sua presença iluminou meus dias e tornou essa jornada mais leve.

À professora Benedita, do ensino fundamental menor, deixo minha eterna gratidão. Foi ela quem me moldou como estudante e cidadão, despertando em mim o amor pelo conhecimento, o senso de responsabilidade e o compromisso com a educação. Seus ensinamentos ultrapassaram a sala de aula e continuam ecoando na minha vida até hoje.

Agradeço também à UEB Santa Clara, escola que acolheu esta pesquisa com responsabilidade e sensibilidade. Minha gratidão estende-se a todo o seu corpo institucional, que não apenas autorizou a realização do estudo, mas também se mostrou disponível, solícito e comprometido em contribuir para o desenvolvimento de uma educação pública de qualidade. Sem essa abertura e confiança, este trabalho não teria encontrado o espaço necessário para se concretizar.

Ao corpo docente da UEB Santa Clara, expresso minha sincera admiração e respeito. Cada professor e professora, com suas práticas, desafios e experiências compartilhadas, foi essencial para que eu pudesse compreender, de forma profunda, o funcionamento real da Geografia no cotidiano escolar. A dedicação desses profissionais, muitas

vezes enfrentando condições adversas, reforça o compromisso que têm com a formação dos estudantes e inspira qualquer pesquisador que se aproxima da realidade escolar.

Ao corpo gestor da instituição, direção, coordenação pedagógica e demais setores administrativos, deixo registrado meu agradecimento por todo apoio, acolhimento e pela organização que possibilitou o acesso aos documentos, às turmas e às práticas pedagógicas. A abertura ao diálogo, o cuidado com a pesquisa e o incentivo oferecido demonstram o compromisso do corpo gestivo com a construção do conhecimento acadêmico e com a melhoria contínua da educação.

Meu agradecimento especial ao professor Ciro, cuja contribuição foi fundamental durante esta jornada. Seja pelos esclarecimentos, pela disposição em colaborar, pela escuta atenta ou pelas reflexões compartilhadas, suas intervenções ajudaram a ampliar meu olhar e fortaleceram o desenvolvimento desta pesquisa. Sua postura ética e comprometida com o ensino representa um exemplo para todos nós.

À professora Ludimila, agradeço pela atenção, pelas conversas, pela generosidade em dividir suas experiências e por sua colaboração direta para a compreensão da prática docente na escola. Sua disposição em ajudar e seu envolvimento com a educação foram essenciais durante o processo de coleta de dados e na própria formação do meu olhar analítico.

Estendo meu agradecimento a todos os demais profissionais da UEB Santa Clara, funcionários administrativos, auxiliares, porteiros, merendeiras e equipe de apoio, que fazem parte do funcionamento diário da escola e contribuem silenciosamente para que o ambiente educativo aconteça. Cada gesto de acolhida, cada palavra de incentivo e cada demonstração de respeito tornaram minha passagem pela instituição mais leve e significativa.

Agradeço também à minha igreja, espaço onde aprendi valores de disciplina, caráter, humildade e amor ao próximo. Cada culto, cada oração e cada palavra ministrada foi fonte de inspiração e fortalecimento espiritual para que eu pudesse continuar minha trajetória acadêmica com coragem e propósito.

Ao grupo Marielle, que gentilmente abriu as portas e disponibilizou seu espaço e computadores para a elaboração deste trabalho. Esse gesto foi essencial para que eu pudesse cumprir prazos e desenvolver minhas atividades com tranquilidade e estrutura adequada. Minha gratidão por essa colaboração tão significativa.

Ao meu orientador, professor Francisco, agradeço profundamente pela paciência, pela dedicação e pela orientação cuidadosa ao longo de todo o processo. Seu olhar crítico, suas sugestões, sua disponibilidade e seu compromisso com minha formação foram fundamentais

para que esta pesquisa alcançasse qualidade e coerência. Serei eternamente grato pelas oportunidades e pelo aprendizado.

Aos meus amigos, que fizeram parte da minha trajetória acadêmica e pessoal, oferecendo apoio nos momentos de dificuldade e alegria nas horas de descanso. Obrigado por cada conversa, cada incentivo e cada demonstração de amizade verdadeira.

Por fim, deixo meu agradecimento a todas as pessoas que, de alguma forma, contribuíram para que este trabalho se tornasse realidade, seja com uma palavra de apoio, um gesto de gentileza, um incentivo silencioso ou simplesmente acreditando em mim. Cada contribuição, por menor que parecesse, fez diferença na construção deste caminho.

RESUMO

Este trabalho investiga a presença e/ou ausência da Geografia do Maranhão no currículo dos anos finais do Ensino Fundamental, tomando como estudo de caso a UEB Santa Clara, em São Luís/MA. O objetivo central foi compreender as razões e implicações da presença ou ausência curricular, observando seus efeitos na formação geográfica e na construção da identidade maranhense entre os estudantes. A pesquisa, de abordagem qualitativa, utilizou análise documental, entrevistas, questionários e observação de aulas, articulando o currículo prescrito às práticas efetivamente realizadas. Os resultados evidenciaram que, embora documentos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA) e as diretrizes municipais reconheçam a importância do território local, a presença da Geografia do Maranhão permanece mínima, fragmentada ou inexistente nos planos letivos, nos livros didáticos e nas práticas docentes. Também se constatou que alunos apresentam baixa familiaridade com conteúdos regionais, reforçando o distanciamento entre escola e realidade vivida. Conclui-se que essa invisibilidade é estrutural, resultando da combinação entre políticas curriculares homogêneas, carência de materiais estaduais e ausência de formação sobre os determinados conteúdos locais. O estudo aponta a necessidade urgente de reorganização curricular que considere o território maranhense como componente essencial da aprendizagem, contribuindo para práticas pedagógicas contextualizadas e para o fortalecimento da identidade e pertencimento local.

Palavras-chave: Geografia do Maranhão. Currículo escolar. Ausência curricular. Ensino de Geografia. Identidade local.

ABSTRACT

This study investigates the presence and/or absence of the Geography of Maranhão in the curriculum of the final years of Elementary Education, using UEB Santa Clara, in São Luís/MA, as a case study. The central objective was to understand the reasons and implications behind this curricular presence or absence, observing its effects on students' geographical formation and on the construction of a Maranhão-based identity. This qualitative research employed document analysis, interviews, questionnaires, and classroom observation, articulating the prescribed curriculum with the practices actually implemented. The results showed that, although documents such as the National Common Curricular Base (BNCC), the Curricular Document of the Territory of Maranhão (DCTMA), and municipal guidelines acknowledge the importance of the local territory, the presence of Maranhão's geography remains minimal, fragmented, or nonexistent in lesson plans, textbooks, and teaching practices. The study also found that students demonstrate low familiarity with regional content, reinforcing the gap between school and lived reality. It is concluded that this invisibility is structural, resulting from the combination of homogeneous curricular policies, lack of state-level teaching materials, and insufficient teacher training regarding local content. The study points to the urgent need for curricular reorganization that considers the territory of Maranhão as an essential component of learning, contributing to contextualized pedagogical practices and to the strengthening of local identity and sense of belonging.

Key-words: Geography of Maranhão. School curriculum. Curricular absence. Geography teaching. Local identity. Basic education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Mapa 1 – Localização da Escola UEB Santa Clara.....	22
Mapa 2 – Localização do estado do Maranhão	31
Mapa 3 – Domínios Morfoclimáticos.....	32
Mapas 4 – Mapa de temperatura média.....	32
Mapa 5 - Mapa de índice pluviométrico.....	32
Mapa 6 – Bacias Hidrográficas do Maranhão	33
Imagens 1 – Manguezais	34
Imagem 2 – Restingas.....	34
Imagem 3 – Dunas	34
Imagens 4 – Floresta Amazônica.....	35
Imagem 5 – Cerrado	35
Imagem 6 – Babaçuais.....	35
Mapa 7 – Matopiba.....	36
Mapa 8 – Logística do Complexo Portuário do Itaqui	36
Imagens 7 – Bumba Meu Boi e Tambor de Crioula	37
Imagens 8 – Tambor de Crioula.....	37
Mapa 9 – Mapa Político do Maranhão	37
Imagem 9 – Livro de Geografia do Maranhão	38
Imagem 10 – Livro Terra das Palmeiras.....	40
Imagem 11 – Faixada da Escola	47

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Médias do 1º Questionário do 7º ano.....	54
Tabela 2 – Médias do 2º Questionário do 7º ano	55
Tabela 3 – Média do 1º Questionário do 9º Ano.....	56
Tabela 4 – Média do 2º Questionário do 9º Ano.....	57
Tabela 5 – Já Estudou a Geografia do Maranhão nas aulas?.....	58
Tabela 6 – Durante as aulas de Geografia, você já estudou conteúdos relacionados ao estado do Maranhão?	59
Tabela 7 – Você considera importante aprender sobre o Maranhão nas aulas de Geografia? ..	60
Tabela 8 - Qual o seu nível de conhecimento sobre a Geografia do Maranhão?.....	61
Tabela 9 – As aulas de Geografia ajudam você a compreender melhor a realidade social, econômica e ambiental do Maranhão?	62
Tabela 10 – Você gostaria que o livro e as aulas de Geografia trouxessem mais informações sobre o Maranhão?.....	63

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	OBJETIVOS	17
2.1	Objetivo Geral.....	17
2.2	Objetivos Específicos	17
3	METODOLOGIA.....	18
3.1	Tipo de pesquisa.....	18
3.2	Fontes e Materiais.....	19
3.2.1	Recorte por séries: 7º e 9º anos	19
3.3	Procedimentos de coleta	20
3.4	Procedimentos de análise	22
3.5	Área de estudo.....	22
4	O ENSINO DE GEOGRAFIA E A RELEVÂNCIA DO CONHECIMENTO LOCAL E REGIONAL NA FORMAÇÃO ESCOLAR	24
4.1	Ensino de Geografia regional e sua função formativa	24
4.2	O currículo e o apagamento da dimensão regional	26
4.3	O ensino de Geografia e a identidade territorial	27
5	A GEOGRAFIA DO MARANHÃO: RIQUEZAS DO ESTADO E REPRESENTAÇÕES NOS MATERIAIS DIDÁTICOS	30
5.1	As Riquezas do Maranhão com sua importância para o ensino de Geografia .	31
5.2	Um “Vislumbre do Passado”: O Livro Geografia do Maranhão, de Francisco Coelho Sampaio e Livro de História e Geografia, Terra das Palmeiras	38
6	GEOGRAFIA DO MARANHÃO, OS DOCUMENTOS LEGAIS E AS DIRETRIZES CURRICULARES: ENTRE A VALORIZAÇÃO DO ESTADO E A AUSÊNCIA DE CONTEÚDO NO ENSINO FUNDAMENTAL.	41
6.1	O ensino de Geografia e os documentos legais nacionais: Constituição, LDB (Lei de Diretrizes e Bases) e BNCC (Base Nacional Comum Curricular).....	41
6.2	O Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA).....	43
6.3	As Diretrizes Curriculares Municipais de São Luís: a SEMED (Secretaria Municipal de Educação de São Luís)	44
7	DO CURRÍCULO À SALA DE AULA: A GEOGRAFIA DO MARANHÃO NA UEB SANTA CLARA.....	47
7.1	Análise dos materiais didáticos e planos letivos dos professores de Geografia (7º e 9º anos).....	48
7.2	As Percepções Acerca do Conteúdo com a Professora do 7º Ano	50

7.3	Percepções do Professor de Geografia do 9º Ano sobre o Conteúdo de Geografia do Maranhão	51
7.4	Análise dos Questionários Aplicados ao 7º Ano	53
7.5	Análise dos Questionários Aplicados ao 9º Ano	55
7.6	Percepções e Problemáticas: A Geografia do Maranhão na Perspectiva dos Estudantes.....	57
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
	REFERÊNCIAS.....	68

1 INTRODUÇÃO

A Geografia é um componente curricular essencial para a formação crítica e cidadã dos estudantes, pois oferece instrumentos para a leitura do mundo a partir da espacialidade das relações sociais, econômicas, culturais e ambientais. Mais do que um simples exercício de localização e memorização de estados, capitais, rios ou serras, trata-se de uma disciplina que propicia a análise crítica da realidade, estimulando a percepção das contradições e desigualdades que se materializam no espaço.

Segundo Castrogiovanni (2000), ensinar Geografia é ensinar o aluno a pensar o mundo a partir da sua realidade concreta, compreendendo que o espaço é resultado da ação dos homens e, ao mesmo tempo, condição de sua existência. Essa concepção rompe com visões reducionistas da disciplina, que por vezes a limitam à descrição de mapas ou fenômenos naturais, sem considerar o caráter político e social que envolve a produção do espaço.

Nesse sentido, compreender o espaço vivido é indispensável. Milton Santos (1996) destaca que o espaço não pode ser visto como simples palco onde a vida acontece, mas:

“como esse conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações, assim como estamos propondo, permite, a um só tempo, trabalhar o resultado conjunto dessa interação, como processo e como resultado, mas a partir de categorias susceptíveis de um tratamento analítico que, através de suas características próprias, dê conta da multiplicidade e da diversidade de situações e de processos.” (SANTOS, 1996, p. 40).

Assim, ao negar ou omitir o estudo do espaço local no currículo escolar, perde-se uma oportunidade única de desenvolver nos alunos o pensamento crítico necessário para interpretar e transformar sua própria realidade.

Como salienta Cavalcanti (2014), é preciso partir da realidade do aluno para alcançar escalas mais amplas, do local ao global, numa dialética constante de inter-relações. Portanto, trabalhar a Geografia do Maranhão em sala de aula representa não apenas um dever curricular, mas também um compromisso pedagógico e social.

Como lembra Freire (1987):

“A educação autêntica não se faz de A para B, ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia tanto a um como a outro, originando visões ou pontos de vista sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças ou desesperanças que provocam nossa ação.” (FREIRE, 1987, P. 84)

Essa citação reforça a importância do diálogo entre escola e realidade vivida pelos estudantes. Ao não contemplar o Maranhão e sua espacialidade, a prática escolar tende a reproduzir uma educação “bancária”, onde os conteúdos são depositados ao aluno sem ligação com o lugar que ele realmente vive, resultando em um processo esvaziado de significado.

A priori, no plano normativo, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, estabelece as aprendizagens necessárias para a Educação Básica em todo o território brasileiro. Embora tenha por objetivo unificar princípios e competências, a BNCC abre espaço para a adequação regional e local, demandando dos estados e municípios a elaboração de documentos curriculares complementares. No Maranhão, esse processo resultou na elaboração do Documento Curricular do Território Maranhense (2019), que busca adaptar as diretrizes nacionais à realidade do estado.

No entanto, a simples existência de documentos não garante a efetivação em sala de aula: muitas vezes, prevalecem os conteúdos de caráter geral, reproduzidos em livros didáticos produzidos em escala nacional, sem ênfase no conhecimento do espaço local. Como destaca Kaercher (2005), a Geografia escolar enfrenta constantemente a tensão entre um currículo prescrito de forma centralizada e a necessidade de contextualização à realidade do aluno.

Ademais, O currículo escolar é a parte fundamental na organização e direcionamento do ensino, ele revela quais saberes são priorizados e quais permanecem à margem. No contexto do ensino de Geografia, torna-se essencial compreender como as orientações curriculares podem tanto ampliar quanto restringir o olhar sobre o território, influenciando a forma como o estudante percebe o espaço em que vive.

Em âmbito, a valorização dos conteúdos do Maranhão é parte indispensável desse processo, pois permite que o ensino se conecte à realidade dos alunos e contribua para a construção de identidades e pertencimento. Contudo, observa-se que, em muitos casos, a estrutura curricular tende a privilegiar abordagens de caráter nacional e global, relegando o estudo do espaço maranhense a um papel secundário. Tal problema escancara não apenas um desafio pedagógico, mas também uma questão política e cultural, que envolve a própria função da escola no processo de formação dos alunos.

É importante destacar que a ausência da Geografia do Maranhão no currículo não é apenas uma lacuna de conteúdo, mas um problema que compromete a função social da escola. Ao não valorizar o espaço vivido, a instituição escolar reforça um ensino descontextualizado, distante da realidade concreta dos alunos.

Como observa Santos (1996, p. 35), “um subespaço é uma área contínua do acontecer homólogo ou complementar, do acontecer paralelo ou hierárquico. Em todos esses casos, trata-se de um acontecer solidário, que define um subespaço, região ou lugar”. Negligenciar o lugar significa negligenciar a possibilidade de que os estudantes interpretem criticamente sua própria realidade, tornando-se sujeitos ativos de transformação.

Nesse sentido, a escolha pelo estudo de caso justifica-se não apenas pela necessidade de verificar empiricamente a ausência de conteúdos regionais, mas também pela possibilidade de contribuir com a construção de uma prática pedagógica mais contextualizada e emancipadora.

Compreender a ausência da Geografia do Maranhão no currículo escolar ultrapassa a mera constatação de uma lacuna de conteúdo. Trata-se de reconhecer que o ensino da Geografia deve estar comprometido com a realidade vivida pelos nossos estudantes e com a valorização do Maranhão. Essa perspectiva orienta a presente pesquisa, que busca compreender as razões e implicações desse apagamento, reafirmando a necessidade de um ensino que una conhecimento, exploração, pertencimento e criticidade.

Logo, a presente pesquisa parte da hipótese de que a invisibilidade do espaço maranhense nos materiais didáticos e nos conteúdos escolares não ocorre de forma espontânea, mas como reflexo de escolhas curriculares, da falta de materiais pedagógicos regionalizados e da ausência de incentivo docente direcionada a esse conteúdo. Isso traz algumas consequências para o desenvolvimento crítico dos estudantes, que deixam de estabelecer vínculos estudantis com o estado do Maranhão e de construir uma identidade estadual a partir de referenciais científicos e pedagógicos.

A estrutura desse trabalho organiza-se em quatro capítulos principais, desconsiderando os capítulos convencionais. O Capítulo 4 discute o ensino de Geografia e evidencia a importância do conhecimento local e regional na formação crítica dos estudantes. O Capítulo 5 apresenta as riquezas naturais, históricas e culturais do Maranhão, analisando simultaneamente como o estado aparece, ou deixa de aparecer, nos materiais didáticos utilizados nas escolas. No Capítulo 6, examinam-se os documentos legais e diretrizes curriculares que orientam o ensino, confrontando a valorização formal do Maranhão com sua efetiva ausência nos currículos do Ensino Fundamental. Por fim, o Capítulo 7 realiza uma análise concreta da realidade escolar, investigando como a Geografia do Maranhão é tratada de forma empírica, tanto nos materiais utilizados quanto nas práticas docentes, revelando o distanciamento entre teoria curricular e prática pedagógica.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Compreender as razões e as implicações da ausência da Geografia do Maranhão no currículo escolar dos anos finais do ensino fundamental, analisando como essa lacuna afeta a formação geográfica e a valorização da identidade maranhense entre os estudantes da escola UEB Santa Clara, em São Luís/MA.

2.2 Objetivos Específicos

- ◆ Analisar como o currículo e os materiais didáticos adotados na escola UEB Santa Clara contemplam (ou negligenciam) conteúdos relacionados à Geografia do Maranhão.
- ◆ Investigar as percepções de professores e estudantes sobre a importância da abordagem da Geografia do Maranhão no processo de ensino-aprendizagem.
- ◆ Identificar fatores institucionais, pedagógicos e curriculares que contribuem para o apagamento da Geografia regional no contexto escolar.
- ◆ Refletir sobre as consequências dessa ausência para a construção do conhecimento geográfico e para o fortalecimento da identidade local dos estudantes.

3 METODOLOGIA

Este estudo adotou a abordagem dialética como principal lente de análise. De acordo com Spósito (2003), fundamentado em Japiassu (1990), esse método busca questionar as concepções estabelecidas, revelando suas contradições até alcançar uma compreensão mais ampla e fundamentada pela lógica reflexiva (Japiassu, 1990, p. 167).

“A dialética permite compreender os fenômenos educacionais como totalidades em movimento, marcadas por contradições que impulsionam a transformação da realidade. É no confronto entre o real e o ideal que se constrói o conhecimento.” (Spósito, 2003, p. 65).

Trata-se também de um estudo de caso, permitindo investigar como a Geografia do Maranhão é abordada nos anos finais do Ensino Fundamental. A pesquisa possui caráter descritivo, dado que explorou a presença e ausência de conteúdos regionais e descreveu, detalhadamente, a realidade da escola (Gil, 2008).

Minayo (2001, p. 21) destaca que:

“A pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.”

Além disso, o estudo possui caráter exploratório, ao buscar levantar dados e informações sobre uma realidade ainda pouco analisada de forma sistemática, a ausência da Geografia regional maranhense no currículo dos anos finais do ensino fundamental. Simultaneamente, assume uma dimensão descritiva, pois pretende registrar, classificar e interpretar as práticas, percepções e documentos que compõem o contexto pedagógico da escola em questão.

3.1 Tipo de pesquisa

A pesquisa foi majoritariamente qualitativa, concentrando-se na análise interpretativa de documentos, práticas pedagógicas e percepções de professores e alunos, em consonância com as orientações metodológicas de Bardin (2016) sobre análise de conteúdo. Adicionalmente, o estudo presenteou elementos quantitativos por meio da aplicação de questionários avaliativos, cujos dados auxiliaram na complementação das análises, conferindo à investigação um caráter quali-quantitativo.

Como estudo de caso, o trabalho focou na instituição presente, considerando suas particularidades e especificidades no ensino da Geografia. A abordagem exploratória e

descritiva permitiu mapear a presença e ausência da Geografia do Maranhão no currículo e identificar os padrões, lacunas e desafios enfrentados pelos docentes na aplicação do conteúdo.

3.2 Fontes e Materiais

Foram utilizados diferentes documentos e materiais. Entre os documentos oficiais da escola, destacam-se:

- ◆ Planos de ensino e currículo da escola
- ◆ Regimento escolar
- ◆ Planos letivos dos professores

Além disso, foram analisados documentos oficiais do MEC, SEDUC e SEMED, incluindo:

- ◆ Diretrizes Curriculares Nacionais (MEC).
- ◆ Base Nacional Comum Curricular (BNCC).
- ◆ Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA).
- ◆ Diretrizes Curriculares Municipais da SEMED (São Luís).

Complementarmente, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas e aplicados entrevistas com professores de Geografia e questionários com os estudantes do 7º e 9º anos. O recorte por séries foi adotado por razões curriculares e formativas (ver subseção 3.2.1).

3.2.1 Recorte por séries: 7º e 9º anos

O recorte por séries adotado nesta pesquisa contemplou 210 alunos, especificamente o 7º ano, com 105 alunos, e o 9º ano, 105 alunos, do Ensino Fundamental. A opção por esses anos foi motivada por considerações curriculares e formativas. O 7º ano foi incluído por se tratar do momento inicial, nos anos finais, em que o estudante aprofunda o conhecimento sobre a Geografia do Brasil e passa a reconhecer regionalizações, escalas e elementos territoriais que contextualizam a realidade estadual; dessa forma, constitui o ponto de entrada em que conteúdos referentes ao Maranhão começam a ser sistematicamente trabalhados no percurso formativo previsto pela BNCC e pelas orientações estaduais.

O 9º ano foi contemplado por corresponder à conclusão do ciclo do Ensino Fundamental: é o momento em que se espera a consolidação das aprendizagens previstas para os anos finais e em que se verifica se os estudantes saem da escola com repertório crítico e conhecimento territorial suficiente para a participação cidadã. Analisar o 9º ano permitiu avaliar

os efeitos acumulados e a ausência do trabalho didático sobre a Geografia do Maranhão ao longo do percurso escolar.

Do ponto de vista curricular estadual, o Currículo Base do Maranhão orienta a contextualização dos conteúdos da BNCC segundo as especificidades do território, reforçando a necessidade de que os temas regionais, como os relativos ao Maranhão, sejam integrados ao planejamento e às práticas pedagógicas ao longo dos anos finais. O recorte 7º/9º anos possibilitou, assim, a comparação entre a intencionalidade das orientações locais e a prática efetiva na escola pesquisada.

Metodologicamente, esse recorte orientou as escolhas instrumentais e analíticas:

1. Na análise documental, foram examinados os planos de ensino e os planos letivos referentes aos conteúdos de Geografia desenvolvidos no 7º e no 9º ano.
2. Nas entrevistas semi-estruturadas, incluíram-se perguntas dirigidas à experiência docente na introdução (7º ano) e na consolidação (9º ano) dos conteúdos regionais, permitindo identificar disjunções entre intenções e práticas.
3. Nas observações de aula, priorizaram-se turmas do 7º e do 9º ano para captar estratégias didáticas, recursos e atividades que efetivamente trouxeram alusões ou elementos do Maranhão ao trabalho pedagógico.
4. Nos questionários com estudantes, a seleção abarcou amostras representativas de 7º e 9º anos para apreender diferenças na compreensão e no repertório dos estudantes sobre o Maranhão ao ingressarem e ao concluírem o ciclo dos anos finais.

A inclusão desses dois anos permitiu operacionalizar a questão central deste TCC, avaliar como e em que medida a Geografia do Maranhão foi inserida no percurso formativo dos anos finais, e propiciou um olhar comparativo entre início e término do ciclo, fortalecendo a validade interna do estudo ao relacionar plano curricular, prática docente e resultados percebidos nos estudantes.

3.3 Procedimentos de coleta

A coleta de dados foi realizada em três etapas complementares, conforme segue:

1. Leitura e análise documental: foram identificadas e sistematizadas menções à Geografia do Maranhão, conteúdos locais, projetos regionais e sequências didáticas nos documentos institucionais (planos de ensino, planos letivos e regimento), bem como confrontados com as orientações da BNCC e do Currículo Base do Maranhão.

2. Entrevistas semi-estruturadas e questionários: foram aplicadas entrevistas semiestruturadas a professores de Geografia e membros da gestão escolar (coordenação pedagógica), com roteiros que abordaram práticas, recursos, dificuldades e possibilidades para a inserção da temática regional. Paralelamente, foram aplicados questionários aos estudantes do 7º e 9º anos para mapear conhecimentos prévios, percepções e experiências relacionadas ao Maranhão.

A diferenciação dos dados dos questionários entre estudantes do sexo masculino e feminino foi adotada exclusivamente por critérios metodológicos e empíricos, considerando que, no universo pesquisado, foram esses os únicos marcadores de gênero informados nos registros escolares e nos instrumentos de coleta aplicados. Ressalta-se que tal recorte não implica qualquer hierarquização, julgamento ou desconsideração de outras identidades de gênero, mas reflete unicamente a realidade dos dados disponíveis no contexto da pesquisa.

A opção por explicitar essa diferenciação teve como objetivo ampliar a leitura analítica dos resultados, reconhecendo que as experiências escolares, as percepções sobre o território e os processos de construção do conhecimento geográfico são socialmente mediados e podem se manifestar de formas distintas. Dessa maneira, a análise preserva o respeito à diversidade e às identidades individuais, ao mesmo tempo em que mantém o rigor metodológico necessário à interpretação dos dados e à compreensão das dinâmicas observadas no ensino da Geografia do Maranhão.

Os questionários aplicados aos estudantes foram estruturados em uma escala de 0 a 10, permitindo maior precisão na quantificação das percepções e na interpretação dos dados obtidos. Essa pontuação serviu como parâmetro técnico para medir níveis de concordância, lembrança e avaliação dos conteúdos trabalhados, garantindo maior rigor ao processo de análise. A média 7 foi adotada apenas como referência mínima de aprovação dentro da metodologia empregada, funcionando como um indicador operacional para a leitura dos resultados, e não como juízo de valor sobre a qualidade da escola ou das práticas docentes. Essa sistematização numérica permitiu organizar os dados de forma objetiva, contribuindo para uma interpretação mais consistente e alinhada aos objetivos da pesquisa.

3. Observação de aulas de Geografia: foram realizadas observações não-participantes em turmas selecionadas do 7º e do 9º ano, registrando práticas docentes, materiais usados, atividades propostas e participação discente.

3.4 Procedimentos de análise

Os dados coletados foram analisados por meio da análise de conteúdo (BARDIN, 2016), que permitiu a sistematização e categorização das informações em unidades de significado. Foram estabelecidas categorias analíticas relacionadas a: presença/ausência de conteúdos regionais; tipos de abordagens metodológicas; recursos didáticos; e percepção dos atores escolares.

Adicionalmente, procedeu-se à comparação entre o currículo prescrito (documentos oficiais e diretrizes) e o currículo realizado (planos letivos, observações e relatos docentes), buscando identificar convergências e divergências entre intenções curriculares e prática pedagógica. A triangulação de fontes (documentos, entrevistas, questionários e observações) foi adotada para aumentar a confiabilidade da presente pesquisa.

3.5 Área de estudo

A pesquisa foi desenvolvida na Unidade de Educação Básica Santa Clara (UEB Santa Clara), situada na zona urbana da cidade de São Luís (MA), pertencente à rede pública municipal de ensino. Está localizada na Rua Três Amigos, lateral à Rua Nossa Senhora Aparecida e de fundo para a Rua Edmar Cutrim, no bairro Santa Clara, em São Luís, Maranhão (mapas 1). A região ao redor da escola é caracterizada por uma combinação de áreas residenciais e comerciais, contando com a presença do Centro de Saúde Santa Clara, igrejas, comércios locais e residências dos moradores da vizinhança, muitos dos quais são pais e responsáveis pelos alunos.

Mapa 1 – Localização da Escola UEB Santa Clara



Fonte: Martins (2025)

A escola atende ao Ensino Fundamental, oferecendo turmas dos anos iniciais no turno matutino, dos anos finais no turno vespertino e da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no período noturno. Essa configuração a tornou um campo propício para a investigação da temática proposta, centrada nos anos finais do Ensino Fundamental, no turno vespertino.

A escolha da escola se justificou por dois fatores principais: primeiro, pela proximidade e familiaridade que tenho com a instituição, o que facilitou o acesso, a coleta de dados e a compreensão do contexto escolar, além de possibilitar observações mais detalhadas das práticas pedagógicas. Segundo, por tratar-se de um exemplo representativo das demais escolas da rede municipal de São Luís, tanto em relação ao perfil socioeconômico de seus estudantes quanto à estrutura física e às condições de ensino.

4 O ENSINO DE GEOGRAFIA E A RELEVÂNCIA DO CONHECIMENTO LOCAL E REGIONAL NA FORMAÇÃO ESCOLAR

O ensino de Geografia exerce papel fundamental na formação cidadã e crítica dos estudantes, pois possibilita a compreensão do espaço em suas múltiplas dimensões (natural, social, política, econômica e cultural). A Geografia escolar deve ir além da simples memorização de lugares e conceitos, pois ela precisa fomentar o entendimento das relações espaciais e das dinâmicas que estruturam o território em que o aluno vive.

Em coerência, Cavalcanti (1998, p. 23) menciona que: “Em suas atividades diárias, alunos e professores constroem geografia, pois, ao circularem, brincarem, trabalharem pela cidade e pelos bairros, eles constroem lugares, produzem espaço, delimitam seus territórios”. Assim, o ensino da Geografia local e regional constitui um instrumento essencial para que o estudante se reconheça enquanto sujeito histórico e social, pertencente a um espaço dotado de sua originalidade e identidade.

4.1 Ensino de Geografia regional e sua função formativa

Historicamente, o ensino de Geografia no Brasil passou por diferentes fases, desde um âmbito meramente descritivo e cartográfico até abordagens mais críticas, influenciadas pelas transformações da Geografia enquanto ciência.

Nessa visão, a função formativa da Geografia escolar está relacionada à capacidade de desenvolver no aluno o raciocínio geográfico, isto é, a habilidade de compreender o espaço como resultado das interações entre sociedade e natureza. Pontuschka, Paganelli e Cacete (2007) destacam que o ensino da disciplina deve promover a análise das transformações espaciais e suas consequências, capacitando o aluno a situar-se e intervir de forma consciente na realidade em que vive.

Desse modo, o ensino da Geografia assume uma função inteiramente social, que permite ao educando reconhecer-se enquanto parte integrante do território e compreender como as ações humanas moldam e reorganizam os espaços vividos. Essa dimensão formativa e escolar ganha uma boa relevância quando o ensino contempla o espaço local e regional, uma vez que é nesse nível que o aluno constrói suas primeiras experiências e olhares sobre o mundo.

A abordagem da Geografia local e regional é um dos princípios básicos do ensino na construção civil do estudante. Trabalhar as vivências locais pelo indivíduo é uma forma de

juntar o conteúdo da escola com sua realidade cotidiana, isso fomenta num aprendizado mais concreto e dinâmico.

Callai (2005) reforça essa ideia ao afirmar que:

"Compreender o lugar em que se vive encaminha-nos a conhecer a história do lugar e, assim, a procurar entender o que ali acontece. Nenhum lugar é neutro, pelo contrário, os lugares são repletos de história e situam-se concretamente em um tempo e em um espaço fisicamente delimitado." (CALLAI, 2005, p. 227-247)

Assim, o estudo da realidade local ultrapassa a simples observação do espaço, tornando-se um instrumento de compreensão das desigualdades e das contradições presentes no território. A valorização do lugar, nesse contexto, não é apenas um exercício de reconhecimento geográfico, mas uma forma de desenvolver no estudante a consciência de pertencimento e de responsabilidade social.

Nessa mesma perspectiva, Moraes (2008, p. 23) afirma que: "O ponto de partida do ensino deve ser o espaço vivido, onde o aluno constrói suas primeiras representações espaciais, que precisam ser ampliadas para outras escalas geográficas". Isso dá ao aluno a oportunidade de compreender como sua localidade se articula a fenômenos regionais, nacionais e globais.

Essa abordagem dá significado ao conteúdo escolar e reforça a ideia de que o conhecimento geográfico nasce da interação entre o cotidiano e o mundo em transformação. O trabalho com o espaço local, portanto, torna o ensino mais concreto e acessível, promovendo uma aprendizagem ativa e contextualizada.

Quando o professor valoriza o estudo do seu estado, o aluno passa a compreender melhor sua cidade, seu bairro, suas paisagens e as dinâmicas que as constituem. Essa prática desperta o sentimento de pertencimento e o respeito à diversidade cultural e ambiental onde o aluno reside. Conforme argumenta Castrogiovanni (2000), o estudo da realidade local permite que o estudante perceba as contradições do espaço e desenvolva uma postura crítica diante dos problemas regionais.

Quando se fala em Maranhão, essa visão local, a priori, é de suma importância, considerando a diversidade geográfica, cultural e histórica do estado. Trabalhar a Geografia do Maranhão nas escolas contribui para o fortalecimento da identidade local e para a valorização das especificidades regionais, que, na maior parte das situações, são "invisibilizadas" nos materiais didáticos nacionais.

4.2 O currículo e o apagamento da dimensão regional

O currículo escolar, enquanto instrumento de organização do conhecimento, é também um campo de disputas políticas e ideológicas. A escolha dos conteúdos e das abordagens revela quais saberes são valorizados e quais são periféricos. Nesse sentido, a ausência de conteúdos relacionados à Geografia do Maranhão no currículo do ensino fundamental representa um processo de “apagamento” da realidade local do discente.

De acordo com Rodrigues e Pereira (2023), ainda há uma distância significativa entre o ensino de Geografia e a realidade vivida pelos alunos, pois “muitas vezes, os conteúdos são tratados de maneira abstrata, desvinculados das experiências cotidianas e das desigualdades espaciais que marcam o território brasileiro”.

Essa constatação evidencia a importância de um ensino que parta do lugar e das vivências concretas dos estudantes, permitindo que compreendam os fenômenos geográficos de forma crítica e contextualizada. Essa lacuna gera uma desconexão entre o conteúdo ensinado e a vivência do estudante, tornando o aprendizado mais abstrato e menos significativo.

A valorização do local no currículo não implica uma visão limitada ou isolada do mundo, mas sim o reconhecimento de que a compreensão do global passa, necessariamente, pelo entendimento do espaço vivido.

Conforme Vygotsky (1989), “O aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daquelas que as cercam”. Dessa forma, incluir a Geografia regional no currículo é garantir que o estudante compreenda as escalas espaciais de maneira integrada e crítica.

A compreensão geográfica do espaço se dá de forma gradativa, partindo do nível mais próximo e concreto, o lugar onde o aluno vive, para alcançar escalas mais amplas e complexas. Esse processo permite que o estudante construa seu mundo a partir da sua rotina e vivência, estabelecendo conexões entre o cotidiano e os fenômenos de ordem regional, nacional e global.

Dessa maneira, o ensino de Geografia deve seguir uma lógica escalar, em que o conhecimento se amplia progressivamente, possibilitando a leitura crítica das inter-relações entre o local e o global. De acordo com Freire (1996), é partindo da realidade concreta que o educando se torna capaz de compreender as relações mais amplas que estruturam a sociedade, ou seja, compreender o mundo começa pela valorização do espaço vivido.

Assim, o trabalho com o espaço local não restringe o olhar geográfico, mas o amplia e o fortalece, na medida em que possibilita a todos compreenderem de forma concreta como as

dinâmicas e transformações globais se moldam e produzem efeitos diretos em seus próprios entornos.

4.3 O ensino de Geografia e a identidade territorial

A Geografia regional é a porta de entrada para o aprendizado sobre a perspectiva geográfica em termos escalares. Ao estudar o bairro, a cidade e o estado em que vivem, os estudantes passam a valorizar suas raízes, sua cultura, sua história e seus modos de vida, elementos estes que compõem a nossa identidade maranhense.

Segundo Santos (2006), “A sociedade só pode ser definida através do espaço, já que o espaço é o resultado da produção, uma decorrência de sua história – mais precisamente, da história dos processos produtivos impostos ao espaço pela sociedade.”, o que significa que compreender o espaço do nosso lindo estado é também compreender sua formação social, cultural e econômica. Desse modo, conhecer a Geografia regional propõe o fortalecimento da autoestima e do sentimento de pertencimento do povo à sua comunidade, ao seu bairro, a sua cidade, ao seu estado, à sua região.

A compreensão do espaço maranhense na identidade geográfica permite aos estudantes perceberem a diversidade de processos que estruturam o território, desde práticas tradicionais até transformações que vão da modernização econômica até a urbana.

Nesse quesito, como exemplo, Rocha e Silva (2015) afirmam que;

“O espaço sul-maranhense está caracterizado por uma identidade regional construída mediante o entrelaçamento de formas e funções tradicionais e modernas, em que coexistem práticas do modo de vida sertanejo e dinâmicas espaciais modernizadoras do território.” (Rocha e Silva, 2015, p. 5)

Em suma, tal constatação evidencia que o espaço não é apenas físico, mas resultado de múltiplas interações sociais, culturais e econômicas, sendo essencial que o ensino da Geografia regional contemple essas dimensões do Maranhão.

Tal qual, essa dimensão regional pode ser ampliada a partir dos estudos de pesquisadores que analisaram a geografia do Maranhão. Sousa (2015) mostra, em seu estudo sobre agricultura e organização espacial do estado, como a trajetória produtiva moldou a estrutura territorial e as relações campo-cidade, dialogando diretamente com a concepção de Santos sobre a produção social do espaço.

Outrém, Rocha (2015) destaca o dinamismo econômico e o des(re)ordenamento territorial no Sul do Maranhão, evidenciando como fatores econômicos e políticos influenciam a configuração do espaço regional. Ferreira (2000), por sua vez, interpreta o espaço urbano de

São Luís, relacionando fenômenos sociais, culturais e econômicos à organização do território da capital maranhense.

Além disso, a coletânea de Rodrigues, Santos e Costa (2017) aprofunda a análise do território maranhense, relacionando desenvolvimento regional, cultura e educação, enquanto Marques (2016) acrescenta a perspectiva ambiental, mostrando que o estudo geográfico do Maranhão deve considerar também os ecossistemas, a natureza e as interações sociedade-meio ambiente.

Estes, entre outros autores, abordam pesquisas e temas essenciais sobre o Maranhão, que deveriam adentrar a sala de aula para que possamos compreender de forma mais aprofundada nosso estado. Ao trazer à tona estudos sobre a organização espacial, o dinamismo econômico, a história urbana, o desenvolvimento regional e a diversidade ambiental, a Geografia escolar teria a oportunidade de contextualizar o aprendizado, mostrando como o território é resultado de múltiplas interações sociais, culturais, econômicas e ambientais.

Ademais, incorporar essas pesquisas no ensino contribui para que conheçamos vastidão de saberes do Maranhão, valorizemos nossa educação e desenvolvamos um senso crítico sobre os processos históricos e contemporâneos que moldam as nossas vidas e nosso mundo. No momento em que o currículo escolar "silencia" a dimensão regional, perde-se a oportunidade de formar cidadãos conscientes de sua realidade e capazes de valorizar suas origens. O ensino da Geografia do Maranhão, portanto, não é apenas um conteúdo, mas uma prática educativa que busca a emancipação intelectual e cultural do aluno.

O ensino de Geografia, quando orientado pela valorização do espaço local e regional, incorporado junto ao currículo escolar, permite aos discentes compreenderem não apenas o território em que vivem, mas também as relações primordiais de configurações espaciais e emocionais.

Como reflete Rocha (2015), "o espaço maranhense pensa nas dinâmicas históricas, econômicas e sociais que interagem para configurar sua identidade regional, sendo essencial que esses processos sejam compreendidos no ensino da Geografia." Essa abordagem evidencia a importância de conectar o aprendizado à realidade concreta dos alunos.

Nesse raciocínio, na UEB Santa Clara, em São Luís/MA, foco desta pesquisa, a ausência da Geografia do Maranhão no currículo dos anos finais revela um "apagamento" da dimensão local, restringindo a compreensão dos estudantes sobre os processos que são diretamente ligados ao seu viver. Esse "silenciamento" mostra a necessidade de repensar práticas pedagógicas e curriculares, de modo a inserir o estudo do território maranhense de forma consistente e valorizado.

Nesse sentido, Paulo Freire (1996) ressalta que a educação deve partir da experiência do educando, tornando o conhecimento significativo e transformador. Colocar a realidade do nosso estado no ensino contribui para que estabeleçamos relações entre o local, o regional e o global, compreendendo as interações entre comunidade, cidade e estado. Além disso, promove a valorização do patrimônio cultural, histórico e ambiental do Maranhão, fortalecendo o senso de pertencimento e a consciência crítica.

Portanto, essas reflexões preparam a transição para o próximo capítulo, que abordará especificamente a ausência da Geografia do Maranhão no currículo escolar, em particularidade do foco dessa pesquisa. Serão analisadas suas causas, as implicações pedagógicas, os documentos legais que constam (ou não) e possíveis estratégias para valorizar a identidade geográfica e cultural do estado, promovendo um ensino patrimonial.

5 A GEOGRAFIA DO MARANHÃO: RIQUEZAS DO ESTADO E REPRESENTAÇÕES NOS MATERIAIS DIDÁTICOS

Compreender o território maranhense em suas múltiplas dimensões, naturais, sociais, econômicas e culturais, é fundamental para que o ensino de Geografia se torne significativo para os estudantes do estado. A distância entre o que o Maranhão oferece como conteúdo geográfico e o que é ensinado em sala de aula revelam problemas que impactam diretamente a formação identitária e cidadã dos alunos. Por isso, discutir as características do território e, simultaneamente, os materiais didáticos que já buscaram representá-lo é indispensável para compreender o afastamento entre escola e realidade local.

Este capítulo propõe justamente essa articulação. No primeiro momento, apresentam-se as riquezas físicas, ambientais, culturais e econômicas do Maranhão, evidenciando como o estado reúne condições únicas que justificam plenamente sua presença no ensino escolar: domínios morfoclimáticos diversos, paisagens ímpares, expressiva pluralidade cultural, dinâmicas de produção agrícola e extrativista, além de formas próprias de organização territorial. Em seguida, mostra-se como essas potencialidades, embora amplas e significativas, já foram contempladas, ainda que de maneira limitada, em materiais didáticos regionais como Geografia do Maranhão, de Francisco Coelho Sampaio, e Terra das Palmeiras, de Maria Nadir Nascimento e Deuris de Deus Moreno Dias Carneiro.

Ao aproximar essas duas discussões, o capítulo evidencia que a ausência atual da Geografia do Maranhão no currículo não decorre da falta de conteúdo, nem da inexistência de iniciativas pedagógicas anteriores. Pelo contrário: o estado possui uma riqueza territorial que fundamenta seu ensino, e houve tentativas concretas de produzir livros que valorizassem essa realidade. O problema central reside na descontinuidade e no esquecimento dessas obras, que impede que o potencial formativo do território maranhense se traduza em práticas escolares consistentes.

Assim, ao integrar a análise das características do Maranhão com a trajetória dos materiais didáticos regionais, o capítulo reforça a necessidade de resgatar e atualizar a presença da Geografia maranhense no ensino. Mais do que uma defesa curricular, trata-se de reconhecer que compreender o Maranhão, em sua natureza, cultura, economia e história, é compreender também os sujeitos que o habitam e o constroem cotidianamente.

5.1 As Riquezas do Maranhão com sua importância para o ensino de Geografia

Situado na região Nordeste (mapa 2), o estado ocupa uma posição de transição entre o Norte e o Nordeste, o que lhe confere características híbridas tanto nos aspectos físicos quanto nas dinâmicas socioeconômicas e culturais. Essa condição de fronteira regional faz do Maranhão um espaço geográfico singular e de grande relevância para o estudo escolar. No entanto, apesar dessa pluralidade territorial, tais especificidades ainda são pouco exploradas nos materiais didáticos e nos currículos educacionais, o que reforça a necessidade de incorporar a Geografia do Maranhão como conteúdo estruturante da formação dos estudantes.

Mapa 2 – Localização do estado do Maranhão

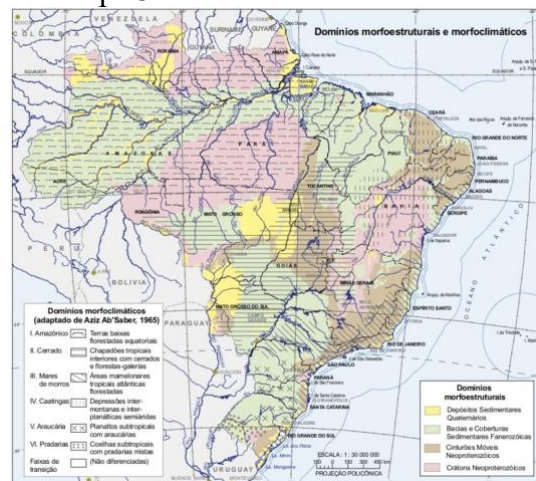


Fonte: IBGE (2021)

Ademais, do ponto de vista físico-natural, o território maranhense é marcado por uma ampla variedade de paisagens. O estado abriga formações vegetais típicas de três grandes domínios morfoclimáticos brasileiros: a Amazônia, no oeste; o Cerrado, no centro-sul; e as faixas de transição com a Caatinga e os ecossistemas litorâneos no leste.

Conforme Ab'Sáber (1977), os domínios morfoclimáticos brasileiros configuram-se como amplos conjuntos paisagísticos resultantes da interação entre relevo, clima, vegetação e hidrografia, sendo o Maranhão uma área de transição entre o domínio Amazônico e o domínio do Cerrado (mapa 3). Essa diversidade, que deveria ser amplamente trabalhada em sala de aula, raramente aparece nos livros didáticos, comprometendo a compreensão do aluno sobre o espaço onde vive e deixando lacunas formativas que reforçam a ausência da Geografia do Maranhão no currículo.

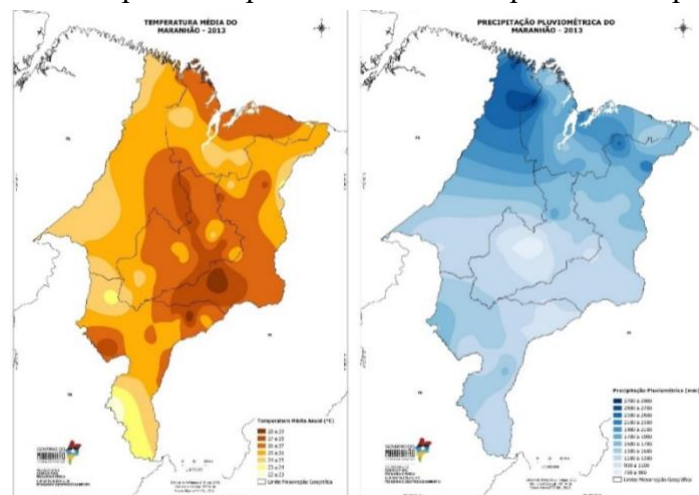
Mapa 3 – Domínios Morfoclimáticos



Fonte: IBGE (2010)

Compactuando, o clima do Maranhão é, em sua maior parte, tropical, mas apresenta variações importantes conforme a região do estado. No Norte, centro e parte do leste, predomina o clima tropical úmido, marcado por altas temperaturas e chuvas concentradas entre janeiro e junho. No Oeste, próximo à Amazônia, o clima torna-se equatorial úmido, com precipitações elevadas ao longo do ano. Já no sul e sudeste, o clima passa a ser tropical semiárido, com chuvas escassas e períodos secos prolongados (mapas 4 e 5).

Mapas 4 e 5 – Mapa de temperatura média e Mapa de índice pluviométrico



Fonte: SAGRIMA (2018)

Essa diversidade climática está relacionada tanto à posição geográfica do Maranhão quanto à influência de diferentes massas de ar. Como destaca Ross (2006), a combinação entre fatores climáticos e morfoclimáticos é fundamental para compreender a variedade de paisagens e dinâmicas naturais presentes no território brasileiro, o que também se observa de forma expressiva no Maranhão. Explorar essas especificidades climáticas em aula é essencial para

contextualizar fenômenos ambientais locais, mas a falta desse conteúdo no currículo impede que o aluno compreenda seu próprio território e limita a construção de materiais didáticos contextualizados.

No demais, a hidrografia maranhense organiza-se em bacias bem definidas (mapa 6) que condicionam a ocupação e a dinâmica do território: a bacia do Mearim, uma das mais expressivas, articula sub-redes como o Pindaré e forma amplas planícies aluviais; a bacia do Itapecuru drena grande parte da porção central e é vital para abastecimento e atividades locais; ao sul, bacias como a do Gurupi e, na porção oeste/sudoeste, os aportes ligados ao Parnaíba e seus afluentes marcam a transição para áreas de planalto e cerrados (IBGE, 2021). Esses sistemas fluviais não só moldam solos e planícies como também orientam os assentamentos humanos, as rotas de transporte e usos econômicos (Ross, 2008). Porém, tais elementos, fundamentais para entender a relação entre natureza e sociedade no Maranhão, raramente são abordados nos conteúdos escolares, o que demonstra como a ausência da Geografia maranhense no currículo impede a aprendizagem territorial crítica.

Mapa 6 – Bacias Hidrográficas do Maranhão



Fonte: Spatialnode (2022)

O litoral do Maranhão, um dos mais extensos do país, apresenta ecossistemas de manguezais, restingas e dunas, com destaque para o Parque Nacional dos Lençóis Maranhenses (imagens 1, 2 e 3), reconhecido nacional e internacionalmente por sua paisagem singular e seu potencial turístico.

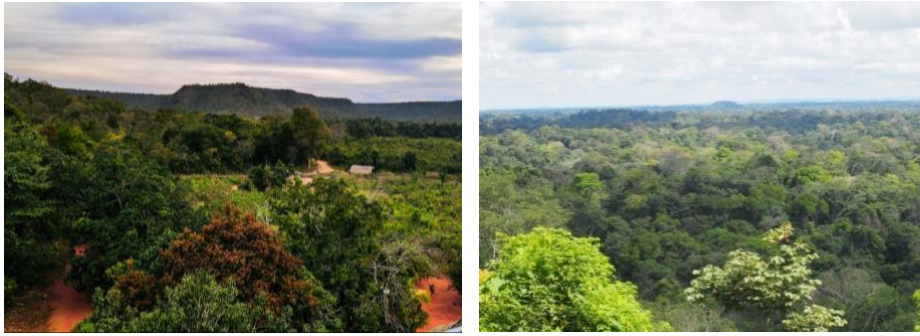
Imagens 1, 2 e 3 – Manguezais, Restingas e Dunas



Fonte: FAPEMA (2025)

À medida que se avança para o interior, o estado revela uma notável diversidade vegetal: predominam áreas de floresta amazônica densa no oeste, cerrados e babaçuais na porção central e matas de transição em faixas mais secas do sul e sudeste (imagens 4, 5 e 6). Essa combinação de biomas reflete as variações climáticas e de relevo, compondo um mosaico ambiental que influencia diretamente a ocupação humana e o uso econômico do território (ROSS, 2008). Essa diversidade ambiental tem enorme potencial pedagógico, seja para discutir conservação, impactos humanos, turismo sustentável ou uso econômico da natureza. A ausência desse conteúdo no currículo prejudica a contextualização das aulas e impede que o aluno reconheça seu território como parte dos estudos geográficos.

Imagens 4, 5 e 6 – Floresta Amazônica, Cerrado e Babaçuais



Fonte: BRANCO (2022)

Além do mais, nos aspectos econômicos e sociais, o Maranhão apresenta certos contrastes. Historicamente veio de uma estrutura fundiária concentrada. Conforme destaca Barbosa (2019), o estado do Maranhão evidencia um quadro de desigualdades sociais persistentes, resultantes de um modelo econômico historicamente excludente, baseado na concentração de terras e na limitada diversificação produtiva. Problematizar esses contrastes em sala de aula permite ao estudante compreender sua realidade socioeconômica, mas a falta do tema nos materiais didáticos despolariza o acesso ao conhecimento territorial.

Atualmente, o estado do Maranhão apresenta uma economia em atividades agropecuárias tradicionais e expansão de setores modernos e dinâmicos. O agronegócio tem ganhado destaque nas últimas décadas, impulsionado pelo cultivo de grãos, especialmente soja, milho e arroz, em regiões como o Sul e o Leste maranhense, com destaque para os municípios de Balsas, Tasso Fragoso e Riachão, que integram a área de influência do MATOPIBA (mapa 8). Segundo o IBGE (2022), essa região consolidou-se como uma das principais fronteiras agrícolas do país, contribuindo significativamente para o crescimento do Produto Interno Bruto estadual. Esse processo deveria estar presente nas aulas de Geografia, pois impacta a vida cotidiana, o uso do solo, a migração e o trabalho. A ausência desse conteúdo no currículo impede o estudante de compreender fenômenos atuais que afetam diretamente sua comunidade.

espaço, o que se aplica fortemente à realidade maranhense. A análise crítica dessa realidade é central para a educação geográfica, mas a exclusão da Geografia do Maranhão do currículo impede essa reflexão, limitando a formação cidadã do estudante.

Culturalmente, o Maranhão possui uma identidade plural, formada pela confluência de matrizes indígenas, africanas e europeias, visível nas manifestações como o bumba meu boi, o tambor de crioula e as festas religiosas populares (imagens 7, 8 e 9). Essa riqueza cultural é também um instrumento pedagógico de grande potencial para o ensino de Geografia, pois permite que os alunos reconheçam a construção social do espaço e valorizem os elementos que compõem seu território. Compreender essa organização política e administrativa é essencial para que o aluno entenda escalas, políticas públicas e regionalizações.

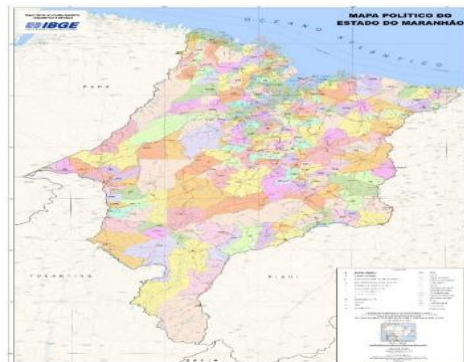
Imagens 7 e 8 – Bumba Meu Boi e Tambor de Crioula



Fonte: Prefeitura De São Luís (2025)

A diversidade maranhense também se expressa nas formas de organização do território. O estado é dividido em 217 municípios (mapa 10), agrupados em 32 regiões de planejamento, que apresentam dinâmicas econômicas e ambientais distintas. Essa organização espacial é um importante ponto de partida para o ensino geográfico, pois possibilita compreender como o território é administrado e como as políticas públicas se articulam em diferentes escalas.

Mapa 9 – Mapa Político do Maranhão



Fonte: IBGE (2015)

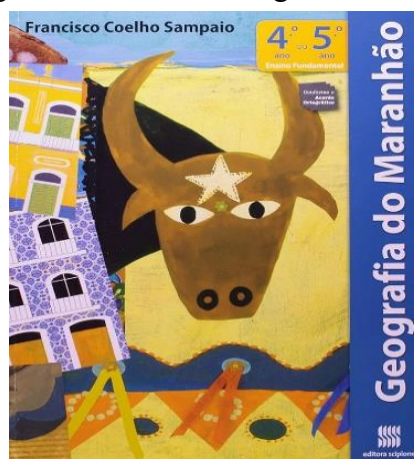
Assim, o estudo das riquezas do Maranhão no ensino de Geografia não deve se limitar à simples descrições dos aspectos naturais, políticos econômicos ou culturais. Ele deve possibilitar ao aluno compreender as relações entre partes físicas, políticas e naturais com a sociedade, os processos de produção do espaço e as contradições socioeconômicas que estruturam o território maranhense. Como defende Cavalcanti (2019), o conhecimento geográfico torna-se significativo quando o estudante reconhece a realidade em que vive como parte integrante das dinâmicas territoriais mais amplas. Nesse sentido, o ensino da Geografia do Maranhão não é apenas um conteúdo a ser incluído no currículo, mas um instrumento de formação cidadã e de valorização identitária.

Portanto, compreender e ensinar as riquezas do nosso Maranhão é fundamental para mudar as tendências curriculares atuais e moldar um ensino de Geografia que seja, de fato, Concernente à realidade da população maranhense. Valorizar nosso estado é, ao mesmo tempo, valorizar o sujeito que o habita e reconhecer a importância de sua história, cultura e natureza na formação geográfica mais ampla.

5.2 Um “Vislumbre do Passado”: O Livro Geografia do Maranhão, de Francisco Coelho Sampaio e Livro de História e Geografia, Terra das Palmeiras

A obra Geografia do Maranhão (imagem 10), publicada pela editora Scipione Didáticos em 2000, de autoria de Francisco Coelho Sampaio, representou uma iniciativa pioneira de produzir um material didático voltado especificamente para o nosso Maranhão. Nesse período, a educação geográfica no estado era pendente na oferta de livros didáticos que contemplassem suas riquezas.

Imagem 9 – Livro de Geografia do Maranhão



Fonte: Amazon, (2000)

Diante desse cenário, a obra de Sampaio surge como uma resposta à necessidade de aproximar o estudante da realidade em que vive, situando o Maranhão em contextos mais amplos, nacional e mundial, e evidenciando que o território é historicamente construído pela ação humana. O livro aborda de forma didática a localização geográfica do estado, suas divisas, clima, vegetação, aspectos geológicos e demográficos, organizando o conteúdo de modo a apresentar primeiro o Maranhão no conjunto do Brasil e do mundo.

Segundo Sampaio (2000):

“O foco deste livro está no entendimento de como o espaço foi construído e de como se dá continuamente sua reconstrução pela ação humana. Ao abordar o espaço do Maranhão, optou-se inicialmente por situá-lo nos contextos nacional e mundial explorando a noção de que o território é historicamente construído pelas pessoas à medida que o ocupam, que estabelecem relações entre si e com o espaço e que produzem cultura.” (Sampaio, 2000, orelha do livro).

Nessa perspectiva, Sampaio adota uma abordagem que integra processos naturais e sociais, aproximando-se das concepções contemporâneas de Geografia escolar que consideram temporalidade, espacialidade e agência humana. A obra evidencia uma preocupação em articular os elementos naturais e sociais do território maranhense:

“São destacados na obra os aspectos físicos da paisagem do estado, estabelecendo relações com as maneiras como as pessoas se apropriam dos recursos naturais e os transformam, assunto que é aprofundado na sequência, quando são estudadas as paisagens rural e urbana do estado.” (Sampaio, 2000, orelha do livro).

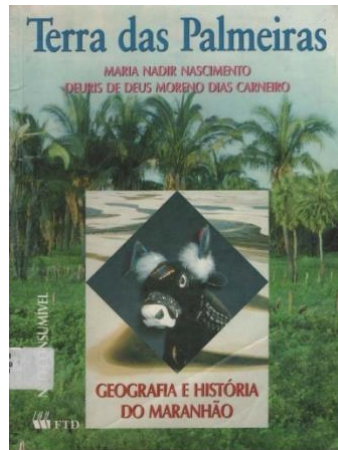
Além disso, ele traz as questões sociais, promovendo uma dinâmica em suas escritas no livro:

“Procurou-se dar inflexão às questões sociais relevantes da realidade local, processo que atinge sua culminância na última unidade do livro, dedicada exclusivamente a essas questões. A ideia é estimular o pensamento crítico, bem como a consciência de que somos todos agentes na construção e na modificação do espaço.” (Sampaio, 2000, orelha do livro).

Esses trechos revelam a intenção pedagógica de promover uma leitura integrada do território, articulando natureza, sociedade e formação crítica, o que reforça a relevância do livro no contexto do ensino de Geografia no Maranhão.

Outro exemplo relevante de material didático regional é o livro *Terra das Palmeiras* (imagem 11), publicado em 1996 por Maria Nadir Nascimento e Deuris de Deus Moreno Dias Carneiro. Voltado para o ensino fundamental, o livro enfatiza a diversidade cultural, econômica e ambiental do Maranhão, trazendo narrativas e estudos de caso sobre diferentes regiões do estado. Assim como a obra de Sampaio, *Terra das Palmeiras* busca aproximar os estudantes do estado em que estão vivendo.

Imagem 10 – Livro Terra das Palmeiras



Fonte: Internet (2025)

No demais, a obra Terra das Palmeiras representa outro marco no ensino de Geografia e História no Maranhão. Nas edições mais recentes, especialmente a de 2001, o livro está organizado em dois volumes, um dedicado à História do estado e outro à Geografia, o que evidencia a sua ambição pedagógica de oferecer uma formação integrada e contextualizada para os estudantes maranhenses (Nascimento; Carneiro, 2001/1996).

Ao abordar os aspectos geográficos, Terra das Palmeiras discute não apenas a natureza e a paisagem, mas também a ocupação humana, as desigualdades sociais, os modos de produção e as transformações históricas do território. Essa proposta torna o livro uma ferramenta essencial para a educação geográfica regional.

Contudo, estes e demais livros, que trazem toda nossa realidade vivida, a nossa territorialidade, nossos aspectos, foram deixados de lado e até mesmo esquecidos. Apesar méritos, infelizmente, a adoção de livros como esses encontra barreiras, como a circulação limitada, a atualização de dados, a escassez de exemplares e a integração efetiva às escolas públicas.

6 GEOGRAFIA DO MARANHÃO, OS DOCUMENTOS LEGAIS E AS DIRETRIZES CURRICULARES: ENTRE A VALORIZAÇÃO DO ESTADO E A AUSÊNCIA DE CONTEÚDO NO ENSINO FUNDAMENTAL

O ensino de Geografia, enquanto campo de conhecimento voltado à compreensão das relações entre sociedade e natureza, deve possibilitar a quem estuda reconhecer-se, enquanto indivíduo, no espaço em que vive, que frequenta, e compreender as múltiplas escalas que moldam as transformações que o afetam. Entretanto, como foi observado nessa pesquisa, grande parte das práticas escolares, os conteúdos regionais e locais acabam sendo colocado às margens das abordagens educativas, dando lugar a temas de caráter nacional, principalmente temas das regiões sul e sudeste, e global. Como já falado anteriormente, essa prática mexe no distanciamento entre o aluno e sua realidade geográfica.

Diante desse contexto, este capítulo segue o objetivo de discutir a presença (ou ausência) da Geografia do Maranhão no currículo do ensino fundamental, analisando de que forma os documentos legais e normativos da educação brasileira, como a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os documentos curriculares estaduais e municipais abordam, ou não, o tema central desse trabalho.

Isso já exposto, parte da compreensão de que o ensino de Geografia deve considerar as especificidades do território, incorporando as dimensões naturais, sociais, econômicas e culturais que formam o espaço vivido pelo educando. No caso do nosso estado, essa abordagem ganha uma suma importância, uma vez que o Maranhão apresenta uma diversidade geográfica única e uma identidade territorial marcada por uma realidade multifacetada, ótima para abordagem nos currículos estaduais e municipais.

6.1 O ensino de Geografia e os documentos legais nacionais: Constituição, LDB (Lei de Diretrizes e Bases) e BNCC (Base Nacional Comum Curricular)

A educação geográfica no Brasil está orientada por um conjunto de documentos normativos que estabelecem leis, princípios, competências e diretrizes para a Educação Básica. Esses documentos têm a função de assegurar a formação integral dos alunos e o desenvolvimento de competências que permitam compreender a realidade social e espacial. Contudo, apesar de as bases legais reconhecerem a importância da contextualização do ensino

e da valorização dos estudos regionais, o currículo não vinga tal preceito, principalmente no que se diz ao tema desse trabalho.

Nesse sentido, o caráter federativo da educação brasileira, previsto na Constituição Federal de 1988, além do artigo 205 dizer que a educação é apresentada como um direito de todos e uma responsabilidade compartilhada entre o Estado, a família e a sociedade, determina que a União, os Estados e os Municípios compartilhem responsabilidades no campo da educação. O artigo 211 da Constituição estabelece que a União deve organizar, em regime de colaboração, o sistema nacional de educação, cabendo aos municípios serem responsáveis pelo ensino fundamental e educação infantil, já os governos estaduais tem o compromisso com o ensino médio. Essa estrutura descentralizada implica que cada ente federativo tem sua autonomia para adaptar ou moldar as diretrizes nacionais às facetas locais.

Partindo desse ponto, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), a educação deve vincular-se à prática social e promover o pleno desenvolvimento do aluno, preparando-o para o exercício da cidadania e para o trabalho (art. 2º). O artigo 26 da LDB estabelece que os currículos da Educação Básica devem ter uma base nacional comum, complementada por uma parte diversificada, “exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela” (BRASIL, 1996). Portanto, há previsão legal e embasada de que o ensino, inclusive o de Geografia, deve contemplar conteúdos que expressem as realidades de cada estado, um favorecimento para implementação dos conteúdos do nosso estado.

Ademais, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, é um documento normativo de caráter nacional que define as aprendizagens essenciais que todos os alunos brasileiros devem desenvolver ao longo da Educação Básica. A BNCC é um marco importante na consolidação do currículo, pois estabelece dez competências gerais (figura 2), entre as quais se destaca a valorização da diversidade cultural, a compreensão da realidade social e o exercício da cidadania.

Segundo o documento, “as aprendizagens essenciais devem assegurar aos alunos o desenvolvimento de competências que lhes permitam compreender e atuar no mundo em que vivem, valorizando as diferentes culturas e identidades locais, regionais, nacionais e globais.”

Embora a BNCC reconheça a importância do território e da diversidade regional, sua formulação mantém um caráter nacional homogêneo, deixando em aberto o espaço para que estados e municípios complementem com conteúdos locais. Na área de Geografia, a BNCC organiza o ensino por unidades temáticas, como “O sujeito e seu lugar no mundo”, “Conexões e escalas” e “Formas de representação e pensamento espacial”, que permitem o estudo de

múltiplas escalas, do local ao global. No entanto, o documento não diz sobre obrigatoriedade de incluir conteúdos regionais específicos, o que resulta, muitas vezes, no “apagamento” do espaço vivido pelo aluno.

Em síntese, essas dimensões do estado aparecem apenas como uma possibilidade metodológica, se tornando dependente da iniciativa de estados, municípios e escolas. Como argumenta Kaercher (2005), a Geografia escolar ainda enfrenta o desafio de equilibrar um currículo prescrito de forma centralizada com as realidades concretas dos espaços regionais e das vivências dos estudantes. Assim, o ensino da Geografia do Maranhão ser deixado de lado pode ser entendido também como fato de que vem de uma política curricular que, embora descentralizada na teoria, tende à homogeneização na prática.

6.2 O Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA)

Em resposta à necessidade de adaptação da BNCC às demandas locais, o Estado do Maranhão elaborou o Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA), publicado em 2019 pela Secretaria de Estado da Educação (SEDUC/MA). Esse documento busca integrar as diretrizes nacionais às realidades regionais, propondo um currículo contextualizado e interdisciplinar.

Em tese, o DCTMA reforça a importância da abordagem territorial, cultural e ambiental do Maranhão, ao afirmar que “o sentido dos espaços percebidos, concebidos e vividos nos permite reconhecer objetos, fenômenos e lugares distribuídos no território, assim como compreender os diferentes olhares sobre o arranjo desses objetos no plano espacial”. Isso mostra que ao considerar a diversidade cultural, social e natural do estado, o DCTMA aponta para a necessidade de que professores e estudantes se reconheçam como sujeitos ativos no espaço em que vivem.

Nesse contexto, para os anos iniciais do Ensino Fundamental, o documento orienta que os conteúdos abordem o cotidiano local, promovendo a identificação de paisagens, elementos naturais, formas de organização social e práticas culturais típicas do Maranhão. Nos anos finais, o DCTMA propõe a ampliação do estudo para incluir transformações socioespaciais, diversidade ambiental e relações entre escalas, favorecendo a compreensão crítica do território maranhense.

Contudo, apesar desse reconhecimento no plano teórico, o documento apresenta limitações na prática da Geografia do Maranhão. As orientações curriculares, embora sejam úteis, permanecem numa mesmice e pouco detalhadas no que diz respeito aos conteúdos

específicos sobre o território estadual, o que dificulta a entrada do conteúdo do Maranhão aos planos de ensino, projetos pedagógicos e materiais utilizados pelos docentes. Embora a diretriz exista, falta clareza sobre como aplicá-la, ampliá-la e articulá-la às práticas cotidianas da escola pública maranhense.

Além disso, observa-se que a maioria dos livros didáticos adotados nas escolas públicas do Maranhão é produzida por editoras de circulação nacional, o que reforça a descontextualização do ensino em relação ao território estadual. Muitos desses materiais praticamente ignoram o Maranhão, o que se mantém à menções superficiais ou abordagens genéricas que não contemplam sua diversidade socioespacial.

Concernente a isso, Callai (2017, p. 22) diz que “fazer a educação geográfica requer o esforço de superar o simples ensinar geografia ‘passando conteúdos’, e procurar com que os alunos consigam fazer as suas aprendizagens tornando significativos para as suas vidas estes mesmos conteúdos”.

Assim, o DCTMA representa um avanço em termos de diretrizes, mas ainda carece melhorias, formação docente específica e produção de material didático regionalizado que deem visibilidade à Geografia do Maranhão no cotidiano escolar.

Dessa maneira, a ausência de orientações metodológicas mais precisas, a insuficiência de ações de formação continuada voltadas ao Maranhão e a falta de materiais didáticos produzidos a partir do estado mostram uma fuga do que o documento propõe e o que chega à sala de aula.

6.3 As Diretrizes Curriculares Municipais de São Luís: a SEMED (Secretaria Municipal de Educação de São Luís)

No âmbito municipal, a Secretaria Municipal de Educação de São Luís (SEMED) é a responsável pela elaboração e execução da proposta curricular da rede pública. Conforme a LDB (art. 11, inciso V), compete aos municípios “organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais de seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados”. Nesse sentido, cabe à SEMED garantir que o currículo municipal intercale tanto com as diretrizes nacionais, como a BNCC, quanto com documentos estaduais, como o DCTMA, assegurando a articulação entre as escalas nacional, estadual e local.

Nesse contexto, Em São Luís, essas diretrizes se materializam principalmente na Proposta Curricular Municipal, nos pareceres do Conselho Municipal de Educação (CME) e nas portarias normativas da SEMED, que juntos estruturam o sistema curricular local. Com

isso, o município reafirma a importância de inserir conteúdos que expressem a realidade maranhense.

Em 2021, a SEMED atualizou sua Proposta Curricular Municipal, orientando-se pela BNCC e pelo DCTMA. O documento mescla que a educação municipal deve promover o reconhecimento e valorização das identidades locais e regionais. Tal diretriz está alinhada ao movimento nacional por currículos que considerem a diversidade territorial, conforme discutem autores como Moreira e Candau (2007), que defendem a necessidade de currículos que articulem multiculturalidade, identidade e pertencimento.

Entretanto, foi observado que, apesar da existência dessas diretrizes municipais, os conteúdos de Geografia voltados ao Maranhão aparecem de forma fraca ou nem chega a aparecer. Falta um eixo que estruture o ensino da Geografia estadual, resultando em um “precipício” entre o que a SEMED mostra e o que acontece na sala de aula. Essa dissonância é discutida por Kaercher (2005) e Callai (2013), que criticam a centralização dos currículos e a marginalização das realidades regionais.

No entanto, quando o currículo municipal não oferece diretrizes claras que assegurem a presença do espaço local, rompe-se essa relação essencial. O estudante passa a ter acesso a um conhecimento abstrato e descontextualizado, distanciado de sua realidade maranhense. Essa ausência é agravada pela predominância de livros didáticos de circulação nacional, que frequentemente negligenciam conteúdos regionais (ROCHA; SILVA, 2015).

Assim, embora a SEMED disponha diretrizes curriculares formalizadas, por meio da Proposta Curricular, dos pareceres do CME e das portarias normativas, ainda existe o desafio de efetivar essas orientações na prática pedagógica.

Como já visto, o princípio da autonomia curricular municipal, previsto tanto na Constituição (art. 211) quanto na LDB (arts. 11 e 26), estabelece que os municípios têm o dever de adaptar o currículo às suas demandas. Todavia, essa autonomia nem todo tempo se mantém devido aos diversos fatores que permeiam a educação no estado e no município.

Tal qual, segundo o Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei nº 13.005/2014, uma das metas é “assegurar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com ênfase na contextualização curricular e valorização das diversidades regionais” (BRASIL, 2014, Meta 7). Outra situação que é “apagada” em nosso ensino, a valorização das diversidades regionais, pois a tendência escolar é valorizar os aspectos das regiões sul e sudeste.

Nessa condição, como segue o pensamento de Kaercher (2004), a Geografia escolar deve ser ensinada com o olhar de quem vive o espaço, e não apenas de quem o observa à distância. Seguindo esse viés, as diretrizes estabelecem planos de valorização dos conteúdos

regionais, mas que ainda não nos contemplam suficientemente, devido a essa falta de olhares, tendo em vista que o processo de descentralização curricular, embora amparado por lei, ainda não resultou em uma efetiva regionalização dos conteúdos.

Ademais, a análise dos documentos normativos, desde a Constituição e a LDB até a BNCC, o DCTMA e a Proposta Curricular Municipal, revela um paradoxo: embora a legislação reconheça e defenda a valorização dos conteúdos regionais, a efetivação desse princípio ainda é insuficiente ou nem acontece. No caso do Maranhão, isso se traduz na ausência de conteúdos geográficos que representem o território, a cultura e a identidade do estado no currículo escolar.

Nesse sentido, esse problema não decorre apenas da falta de orientação legal e margens de diretrizes, mas de todo um conjunto de motivos que vão desde decisões políticas, carência de formação docente e permanência de materiais didáticos generalizados. O resultado é um ensino de Geografia não condiz com nossa realidade.

Assim, a análise e a compreensão do papel dos documentos curriculares são fundamentais para postular que a ausência da Geografia do Maranhão não é um fenômeno isolado, mas o reflexo de uma estrutura educacional que ainda precisa reconhecer o valor pedagógico, científico e social do nosso estado. O fortalecimento de um currículo regionalizado é, portanto, um passo indispensável para consolidar uma educação verdadeiramente crítica, cidadã e transformadora. Partindo dessas constatações, o capítulo seguinte apresenta o estudo de caso, que examina concretamente como as práticas escolares refletem ou negligenciam a presença da Geografia do Maranhão nos currículos, permitindo observar na prática os desafios e possibilidades apontados neste trabalho.

7 DO CURRÍCULO À SALA DE AULA: A GEOGRAFIA DO MARANHÃO NA UEB SANTA CLARA

O capítulo anterior analisou, a partir da interpretação dos documentos legais e das diretrizes curriculares, que a Geografia do Maranhão ocupa um espaço restrito nos currículos nacionais, estaduais e municipais, sendo “apagada” em favor de conteúdos de caráter nacional e global. Isso mostrou uma falha no ensino de Geografia, que pode comprometer a compreensão do espaço vivido pelos estudantes.

Diante desse contexto, o presente capítulo mostra a investigação, por meio de um estudo de caso na UEB Santa Clara (Imagem 12), de como a realidade se manifesta na prática escolar. Seguiu-se o objetivo de compreender como a Geografia do Maranhão foi abordada, percebida e apropriadamente incorporada, ou não, nas atividades pedagógicas, nos materiais didáticos e na experiência cotidiana de ensino-aprendizagem dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental.

Imagem 11 – Faixada da Escola



Fonte: Acervo do autor (2025)

Para tanto, este trabalho considerou múltiplas fontes de dados: análise dos planos letivos e livros didáticos, levantamento das percepções de professores e questionários e pesquisas com os alunos do 7º e 9º anos (consultar subseção 3.2.1), bem como as concepções sobre o território e a realidade local. Essa abordagem permitiu identificar não apenas as falhas curriculares, mas também os desafios institucionais e pedagógicos que contribuem para o “apagamento” da Geografia do Maranhão.

A análise buscou, portanto, oferecer uma visão integrada entre documentos, práticas escolares e vivências dos estudantes, evidenciando como a ausência da Geografia do Maranhão

impacta a formação geográfica e a valorização da identidade local, conforme proposto nos objetivos do estudo.

7.1 Análise dos materiais didáticos e planos letivos dos professores de Geografia (7º e 9º anos)

A análise conjunta dos materiais didáticos, representados pelos livros utilizados nos 7º e 9º anos, e dos planos letivos correspondentes revela a existência de uma organização curricular coerente com a lógica predominante do ensino de Geografia no Brasil. Tanto nos livros quanto nos planos, observa-se uma forte ênfase em conteúdos estruturados em escalas nacional e, sobretudo, global, o que delimita com clareza as prioridades formativas estabelecidas para cada etapa do Ensino Fundamental. No entanto, essa estrutura, embora metodologicamente consistente, reafirma um padrão que marca historicamente o ensino de Geografia: a marginalização da escala local e, particularmente, a ausência da Geografia do Maranhão como elemento curricular significativo.

No caso do 7º ano, tanto o livro didático quanto o plano letivo da professora apresentam conteúdos organizados em torno da Geografia física e humana do Brasil, com atenção às paisagens naturais, aos biomas, aos aspectos climáticos, às migrações, à urbanização e à diversidade cultural. Essa estrutura oferece múltiplas brechas para o desenvolvimento de discussões acerca do território maranhense, especialmente porque os temas abordados têm relação direta com componentes fortemente presentes no estado, como o domínio morfoclimático do Meio-Norte, as transições ecológicas, o bioma Amazônico em sua porção oriental, as dinâmicas migratórias regionais e a urbanização desigual que caracteriza municípios como São Luís, Paço do Lumiar e São José de Ribamar.

Contudo, apesar de tais possibilidades, tanto o livro quanto o plano letivo fazem apenas menções superficiais ao Maranhão, limitando-se a classificações amplas, Região Nordeste, Meio-Norte, MATOPIBA, sem aprofundamento de processos ambientais, econômicos, sociais ou culturais específicos do estado. No plano letivo, seguindo a mesma linha do material didático, não há orientação explícita para trabalhar tais conteúdos, o que sugere que a professora se mantém fiel ao roteiro proposto pelo livro. Assim, ainda que o 7º ano seja a série que mais favorece a inserção de conteúdos regionais, a ausência de diretrizes e materiais estruturados impede que esse potencial seja plenamente explorado, contribuindo para a invisibilização do espaço vivido pelos estudantes.

Por outro lado, a análise do 9º ano, tanto do livro quanto do plano letivo, evidencia uma mudança clara no foco da Geografia escolar: a escala de análise desloca-se quase integralmente para o plano mundial. Os conteúdos apresentados ao longo dos bimestres abordam globalização, geopolítica internacional, transformações econômicas globais, regionalizações continentais e características físico-humanas de regiões como Europa, Ásia, Oceania e Oriente Médio. O plano letivo acompanha fielmente essa estrutura, aprofundando aspectos referentes à economia global, aos sistemas de produção, às potências asiáticas, aos Tigres Asiáticos, à geoestratégia e às dinâmicas internacionais.

Essa configuração curricular reflete a tradição de considerar o 9º ano como etapa de fechamento do Ensino Fundamental e de ampliação do repertório geográfico internacional dos alunos. Todavia, essa mesma lógica acaba afastando o estudante de uma reflexão crítica sobre seu território imediato, pois a presença do Maranhão é inexistente tanto no livro quanto no plano letivo. Ainda que o foco na escala global seja pedagogicamente válido, o ensino poderia, e deveria, estabelecer relações entre os temas mundiais e processos característicos do Maranhão, especialmente porque as dinâmicas globais repercutem diretamente no estado.

Por exemplo, discussões sobre globalização poderiam integrar análises acerca da inserção do Maranhão nas redes logísticas internacionais por meio do Porto do Itaqui e do Terminal da Ponta da Madeira; os estudos sobre indústria e economia global permitiriam relacionar a cadeia do minério de ferro, o agronegócio do MATOPIBA e os fluxos de exportação; reflexões sobre urbanização e desigualdade poderiam dialogar com a realidade de São Luís, incluindo mobilidade urbana, favelização e verticalização; tópicos sobre conflitos territoriais mundiais abririam espaço para analisar disputas no estado, como conflitos agrários no interior e tensões fundiárias envolvendo comunidades tradicionais.

Portanto, a ausência do Maranhão no 9º ano não decorre da falta de oportunidades pedagógicas, mas da inexistência de orientações didáticas explícitas e da manutenção de uma estrutura curricular que privilegia o distante em detrimento do lugar vivido, exatamente como criticam autores como Cavalcanti, Kaercher, Freire e Claval.

Em síntese, a análise integrada dos livros e planos letivos do 7º e 9º anos revela um quadro consistente com o diagnóstico central deste trabalho: a Geografia do Maranhão permanece sistematicamente ausente do currículo e dos materiais utilizados pelos professores da UEB Santa Clara. Embora ambos os componentes apresentem propostas didáticas coerentes e atualizadas, deixam de contemplar aspectos fundamentais do território maranhense, contribuindo para que os estudantes concluam o Ensino Fundamental com amplo conhecimento sobre fenômenos nacionais e globais, mas com compreensão limitada, ou inexistente, sobre o

espaço em que vivem. Essa lacuna não apenas compromete a construção da identidade territorial dos alunos, mas também fragiliza a função social da Geografia escolar, que deveria garantir ao estudante a capacidade de interpretar criticamente o mundo, começando pelo seu próprio lugar.

7.2 As percepções acerca do conteúdo com a professora do 7º Ano

A professora do 7º ano participante da entrevista possui cinco anos de experiência no ensino de Geografia, sendo três deles atuando na escola investigada, o que indica um período suficiente para conhecer a dinâmica institucional, o perfil das turmas e os desafios específicos enfrentados no cotidiano pedagógico. Esse tempo de atuação permite compreender que suas percepções não decorrem apenas de impressões iniciais, mas de uma trajetória consolidada dentro da rede municipal.

Nesse sentido, quando questionada sobre a inclusão de conteúdos ou atividades relacionadas à Geografia do Maranhão em suas aulas, a docente afirmou que sim, costuma trabalhar tais temas. Essa resposta demonstra iniciativa individual e compreensão da importância do estudo do território maranhense na formação dos estudantes. No entanto, o fato de esse trabalho depender da ação pessoal da professora, e não de uma diretriz curricular clara, revela um buraco nessa estrutura: o ensino da Geografia do Maranhão ocorre mais por esforço próprio do docente do que por uma orientação pedagógica.

Com isso, sobre a percepção de que os estudantes demonstram apenas parcialmente interesse e compreensão quando os temas do Maranhão são trabalhados merece atenção. Esse “parcialmente” estar associado a diferentes fatores: a ausência de materiais específicos, a falta de aprofundamento dos conteúdos regionais nos livros didáticos e, principalmente, o distanciamento entre o currículo formal e a realidade vivida pelos alunos. A docente indica que, embora exista uma abertura para esses conteúdos, ela não se traduz automaticamente em engajamento pleno.

Além disso, a professora afirma que o material didático disponível não contempla adequadamente a Geografia do Maranhão (como visto no subcapítulo 7.1), o que exige complementação por parte dela. Esse é um aspecto crítico para a análise do problema do projeto: a falta de materiais adequados força o professor a buscar outras fontes, utilizar recursos próprios ou construir atividades adicionais, aumentando a carga de trabalho docente. Além disso, reforça a dependência dos livros didáticos nacionais, que seguem uma lógica generalista e pouco

sensível às realidades regionais, especialmente de estados menos representados como o Maranhão.

Ademais, quanto ao currículo do 7º ano, a docente foi direta ao afirmar que ele não é contextualizado com a realidade geográfica, econômica e cultural do Maranhão. Essa observação é fundamental, pois confirma o pressuposto do estudo: existe uma ausência sistemática da Geografia do Maranhão no currículo formal, o que gera uma abordagem fragmentada, marcada por iniciativas isoladas dos professores. A fala da docente revela que o currículo não dialoga com o território vivido pelos alunos, o que compromete o potencial formativo da Geografia.

Por fim, ao ser perguntada sobre o uso do Documento Territorial Maranhense no planejamento das aulas, a professora respondeu que o utiliza parcialmente. Isso indica que, embora ela reconheça o documento como referência, seu uso não ocorre de forma plena ou sistemática. Possíveis causas incluem: falta de formação docente específica sobre o documento, dificuldade de articulação com os conteúdos do livro didático, ou mesmo a ausência de orientação da coordenação pedagógica para sua adoção. O uso parcial reforça a ideia de que, mesmo quando existem instrumentos que abordam o território maranhense, sua efetividade depende fortemente de iniciativas individuais e da disponibilidade de tempo da professora.

De modo geral, as percepções da professora do 7º ano revelam um cenário marcado por contradições: embora exista uma disposição docente para trabalhar a Geografia do Maranhão, falta suporte institucional, materiais adequados, formação continuada e coerência curricular. A docente tenta incluir o Maranhão em suas aulas, mas enfrenta barreiras estruturais que limitam o alcance desse trabalho.

Logo, suas respostas evidenciam que a ausência da Geografia do Maranhão no currículo não decorre de falta de interesse do professor, mas de uma fragilidade do próprio sistema de ensino, que não oferece bases consistentes para a abordagem da realidade do nosso estado. Assim, suas percepções reforçam o argumento central do TCC: há uma ausência clara nos currículos da educação no estado.

7.3 Percepções do professor do 9º ano sobre o conteúdo de Geografia do Maranhão

O professor de Geografia do 9º ano, também participante dessa entrevista, possui seis anos de experiência docente, com a mesma quantidade de tempo atuando na escola investigada. Essa trajetória contínua na mesma instituição confere consistência às suas percepções, pois ele acompanha, de forma integral, o processo formativo dos estudantes até o

final do ciclo dos anos finais do Ensino Fundamental. Sua experiência acumulada lhe permite observar tanto as limitações do currículo quanto as lacunas que se perpetuam ao longo da escolaridade.

Nesse contexto, o docente afirma que apenas às vezes desenvolve conteúdos ou atividades relacionadas à Geografia do Maranhão. Essa resposta, por si só, já evidencia a fragilidade estrutural da presença do Maranhão no currículo do 9º ano: se a abordagem ocorre esporadicamente, é porque não há orientação clara ou conteúdos previstos para esse fim. A ausência de estudos sistematizados sobre o estado, especialmente no último ano escolar antes da transição para o Ensino Médio, revela um problema significativo, pois os estudantes concluem essa etapa sem um conhecimento consolidado sobre o espaço onde vivem.

O fato de o professor desenvolver esses temas apenas ocasionalmente reforça a pressão de um currículo extenso e orientado para conteúdos de abrangência nacional e global, como industrialização, urbanização, globalização e redes geográficas. Assim, a Geografia do Maranhão torna-se um conteúdo marginal, inserido apenas quando há disponibilidade de tempo ou iniciativa pessoal.

No entanto, apesar de trabalhar os temas apenas às vezes, o professor relata que os alunos demonstram interesse e compreensão quando o Maranhão é abordado em sala. Essa percepção é extremamente relevante: ainda que o conteúdo esteja ausente do currículo formal, os estudantes respondem positivamente quando o território local é tematizado. Isso sugere que há um potencial pedagógico pouco explorado, já que os conteúdos relacionados à vivência, à cultura e à espacialidade maranhense geram maior identificação e engajamento.

Aliás, o professor relata que o material didático utilizado não contém conteúdos sobre o Maranhão, o que mostra a dependência dos livros didáticos de circulação nacional, frequentemente produzidos a partir de referenciais da região sudeste e sul ou voltados à média nacional. A ausência de conteúdos regionais no livro dificulta a autonomia docente, que precisa buscar recursos complementares ou produzir seus próprios materiais, o que nem sempre é possível diante da carga de trabalho e da falta de incentivo governamental e/ou municipal.

O docente percebe que o currículo do 9º ano é apenas parcialmente contextualizado com a realidade do Maranhão. Essa parcialidade indica que não há previsão direta de estudo sobre o território maranhense.

Categoricamente, isso é particularmente preocupante porque o 9º ano é o período de encerramento da formação geográfica escolar antes da transição para o Ensino Médio. Assim, os estudantes se formam sem consolidar conhecimentos sobre o território onde vivem,

sua organização espacial, dinâmicas econômicas, problemas ambientais, desigualdades socioespaciais e riquezas do Maranhão.

Finalizando, quando questionado sobre o uso do Documento Territorial Maranhense, o professor respondeu que não o utiliza no planejamento das aulas. Foi mostrado que, mesmo havendo instrumentos oficiais que tratam da realidade do estado, eles não fazem parte da rotina pedagógica do docente. Essa resposta é a comprovação de que, mesmo quando existem recursos institucionais, eles não são incorporados ao planejamento escolar.

No demais, as percepções do professor do 9º ano trazem um quadro ainda mais crítico do que o observado no 7º ano. A ausência de conteúdos que tratem diretamente da Geografia do Maranhão nos anos finais do Ensino Fundamental faz com que os estudantes concluam essa etapa sem uma compreensão aprofundada do seu próprio território. Embora o professor reconheça o interesse dos alunos e ocasionalmente integre esses conteúdos às aulas, ele enfrenta limitações estruturais graves.

Portanto, o conjunto dessas percepções também confirma o problema central dessa pesquisa: a Geografia do Maranhão ocupa um lugar marginal no currículo escolar, sobretudo no último ano do ensino fundamental, comprometendo a formação cidadã e territorial dos estudantes.

7.4 Análise dos questionários aplicados ao 7º Ano

No 7º ano, foram aplicados questionários avaliativos compostos por uma escala numérica de 0 a 10, permitindo identificar o nível de contato dos alunos com conteúdos relacionados à Geografia do Maranhão. Esses instrumentos tiveram como objetivo captar percepções, conhecimentos prévios e o grau de compreensão dos estudantes acerca dos temas regionais abordados em sala. Embora a pesquisa seja predominantemente qualitativa, os dados quantitativos extraídos desses questionários serviram para complementar a análise interpretativa, oferecendo uma visão mais precisa sobre a presença (ou ausência) desses conteúdos no processo de aprendizagem. A partir dos resultados, foi possível observar tendências, identificar lacunas e compreender, de forma mais ampla, como os alunos percebem e vivenciam o ensino da Geografia do Maranhão no cotidiano escolar.

A análise geral dos questionários aplicados às turmas do 7º ano permite compreender, de maneira ampla, como a ausência da Geografia do Maranhão no currículo escolar impacta diretamente o desempenho dos estudantes. Os resultados mostram que, quando avaliados por meio de questões simples e superficiais, relacionadas apenas a noções básicas, os

alunos conseguem atingir médias relativamente altas. No entanto, quando o instrumento avaliativo envolve conteúdos mais complexos e diretamente ligados ao território maranhense, o desempenho cai de forma significativa, evidenciando lacunas formativas decorrentes da falta de abordagem sistemática do conteúdo na prática pedagógica.

Nesse sentido, no primeiro questionário, considerado fácil, as médias obtidas indicam que as turmas conseguem lidar com conhecimentos gerais, ainda que de maneira pouco aprofundada. Destaca-se a Turma 71, cujo desempenho foi superior ao das demais, especialmente entre as alunas. Já as turmas 72 e 73 (tabela 1) apresentaram médias estáveis e iguais entre os gêneros, refletindo um domínio básico, mas não necessariamente seguro, dos conteúdos avaliados.

Tabela 1 – Médias do 1º Questionário do 7º ano

Turma	Média Geral	Feminino	Masculino
71	8,0	9,0	7,0
72	7,0	7,0	7,0
73	7,0	7,0	7,0

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Ademais, quando analisamos o segundo instrumento, mais complexo e exigindo compreensão geográfica, econômica e cultural específica do Maranhão, observa-se queda significativa em todas as turmas. Essa diminuição no desempenho demonstra que os estudantes não possuem referenciais sólidos sobre a própria realidade espacial maranhense, o que reforça a problemática central deste estudo: a ausência da Geografia do Maranhão no currículo gera dificuldades quando o aluno precisa mobilizar conhecimentos contextualizados.

Além disso, nota-se que as alunas mantêm desempenho superior ao dos alunos em todas as turmas, sugerindo maior envolvimento ou maior facilidade na interpretação dos conteúdos trabalhados. A Turma 72 chama atenção pelos resultados mais baixos, evidenciando que, sem uma base curricular sólida, as turmas não atingem níveis satisfatórios de compreensão quando solicitadas a relacionar conteúdos à realidade maranhense.

Tabela 2 – Médias do 2º Questionário do 7º ano

Turma	Média Geral	Feminino	Masculino
71	6,5	7,5	5,5
72	4,5	5,5	3,5
73	5,0	5,5	4,5

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

De modo geral, a análise demonstra que o bom desempenho no primeiro questionário não reflete necessariamente domínio do conteúdo, mas apenas adequação ao nível de dificuldade proposto. Já as notas reduzidas do segundo instrumento revelam a carência de conhecimento aprofundado sobre o Maranhão, o que confirma a crítica feita pela professora: a Geografia do Maranhão não aparece com centralidade no currículo, tampouco é trabalhada de forma contínua ou sistematizada nas aulas.

Logo, esses resultados evidenciam, portanto, que a ausência desse conteúdo no currículo escolar produz lacunas significativas no processo de aprendizagem, impedindo que os estudantes desenvolvam uma compreensão crítica e contextualizada do território em que vivem, o que compromete diretamente a formação cidadã e o vínculo identitário com o espaço maranhense.

7.5 Análise dos questionários aplicados ao 9º Ano

No 9º ano, o questionário teve a função de verificar como os estudantes, já ao final do Ensino Fundamental, assimilavam conteúdos relacionados à Geografia do Maranhão e de que forma esses conhecimentos apareciam em sua formação escolar. A escala de 0 a 10 permitiu identificar o nível de domínio que os alunos atribuíam a si mesmos sobre os temas regionais, oferecendo indícios sobre a continuidade, ou ausência, desse conteúdo ao longo dos anos. As respostas contribuíram para compreender como o percurso formativo dos estudantes influencia sua percepção sobre o território maranhense e se a escola consegue, de fato, consolidar esses saberes até a etapa final do ciclo. Apesar de gerar dados numéricos, esse instrumento atuou como apoio à interpretação qualitativa, ampliando a compreensão sobre as práticas pedagógicas e a efetividade do ensino da Geografia do Maranhão.

A análise dos questionários avaliativos aplicados às turmas do 9º ano revela, de maneira consistente, os impactos da ausência de conteúdos sistemáticos sobre a Geografia do Maranhão no currículo escolar. Diferentemente do 7º ano, que ainda possui alguns pontos de contato com conteúdos geográficos locais, mesmo que de forma limitada, o 9º ano encerra o

ciclo dos anos finais sem qualquer abordagem específica sobre o território maranhense, o que se reflete claramente nos resultados obtidos pelos estudantes.

Nesse viés, no primeiro questionário, considerado de nível regular, observa-se que as médias gerais se mantêm relativamente equilibradas. Esses resultados sugerem que, quando avaliados em conteúdos mais amplos e não diretamente vinculados à realidade geográfica maranhense, os estudantes conseguem atingir um desempenho mediano, ainda que sem demonstrar domínio pleno dos conceitos (tabela 3). A Turma 91 apresenta a menor média, e novamente se nota uma tendência observada também no 7º ano: as alunas alcançam notas superiores aos alunos, ainda que a diferença seja moderada. Na Turma 93, a média se estabiliza igualmente entre os gêneros, evidenciando uma homogeneidade no desempenho dentro da própria turma.

Tabela 3 – Média do 1º Questionário do 9º Ano

Turma	Médias Gerais	Feminino	Masculino
91	6,0	6,5	5,5
92	6,5	7,0	6,0
93	6,5	6,5	6,5

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Esse cenário, entretanto, muda quando se observa o desempenho no segundo questionário (tabela 4), que exigia maior compreensão dos conteúdos geográficos e uma capacidade de relacionar elementos do território maranhense a processos e conceitos mais amplos. As médias caem ou se mantêm apenas ligeiramente acima da avaliação anterior, mas com evidências claras de dificuldades conceituais mais profundas.

Na Turma 91, a queda é significativa, mostrando insuficiência de conhecimento para os conteúdos que deveriam ser familiares caso existisse um ensino continuado sobre o Maranhão ao longo da trajetória escolar. Nas turmas 92 e 93, mantém uma semelhança, com as alunas registrando valores um pouco mais altos, o que reforça o padrão de maior desempenho feminino observado ao longo de toda a pesquisa.

Tabela 4 – Média do 2º Questionário do 9º Ano

Turma	Médias Gerais	Feminino	Masculino
91	5,5	6,5	4,5
92	6,0	6,0	6,0
93	6,0	6,5	5,5

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Assim, quando comparados os dois instrumentos avaliativos, fica evidente que os estudantes possuem uma compreensão limitada dos conteúdos que exigem vínculo com a Geografia do Maranhão. O desempenho mediano do primeiro questionário não reflete necessariamente domínio, mas sim adequação ao nível de complexidade das questões. Já no segundo instrumento, que exige mobilização de conhecimentos sobre o território maranhense, o desempenho revela fragilidades acumuladas ao longo de anos de escolarização sem contato efetivo com esses conteúdos. O fato de o 9º ano, etapa final do Ensino Fundamental, não oferecer estudos direcionados para a compreensão local agrava ainda mais essa problemática.

Assim, em um contexto em que o currículo deveria proporcionar a compreensão do lugar para, então, ampliar o olhar para outras escalas, o que se observou é o movimento contrário: estudantes chegam ao final do ciclo fundamental sabendo mais sobre outros lugares do mundo do que sobre o próprio Maranhão.

As avaliações realizadas, portanto, funcionaram como um indicador concreto desse precipício, falando que a falta de ensino da Geografia maranhense não é apenas um problema teórico, mas um obstáculo curricular e pedagógico real, mensurável e que impacta diretamente o desempenho escolar dos estudantes.

7.6 Percepções e problemáticas: a Geografia do Maranhão na perspectiva dos estudantes

A análise das pesquisas realizadas com os alunos do 7º e 9º anos evidencia uma percepção clara sobre a lacuna do ensino da Geografia do Maranhão na UEB Santa Clara. Nos resultados da primeira rodada de questionários, com a questão 1, a distribuição indica não apenas um histórico de exposição desigual aos conteúdos regionais, mas também uma dificuldade de fixação e aprendizado, como reflete o gráfico seguinte (tabela 5). A ausência de referências regulares e contextualizadas na grade de Geografia compromete a consolidação do conhecimento sobre o nosso estado, deixando muitos estudantes sem aprender o básico.

Tabela 5 – Já Estudou a Geografia do Maranhão nas aulas?

Sim	36%
Não	22%
Não lembro	42%

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

O grupo dos 36% que afirmaram ter estudado merece atenção especial. Embora represente uma minoria relativa, esse percentual indica que houve, em algum momento, algum contato com conteúdos ligados ao Maranhão. Porém, esse dado não necessariamente significa que o ensino foi consistente, estruturado ou contínuo, muito provavelmente reflete ocorrências isoladas, fragmentadas ou superficiais, talvez vinda até mesmo da educação de casa. Se o ensino fosse sólido e recorrente, era esperado que a maioria dos estudantes reconhecesse imediatamente ter estudado a Geografia maranhense. Assim, mesmo esse “sim”, quando analisado criticamente, evidencia mais uma exceção do que uma prática pedagógica consolidada.

A soma dos estudantes que afirmam não ter estudado (22%) com os que não lembram (42%) totaliza 64%, ou seja, quase dois terços dos entrevistados não conseguem afirmar com segurança que a Geografia do Maranhão foi trabalhada durante sua formação escolar. Esse dado, por si só, já é revelador: quando o ensino de um conteúdo é significativo, contextualizado e parte da vivência dos alunos, ele se torna memorável, como afirmam Freire (1996) e Cavalcanti (2019). O fato de tantos estudantes não recordarem indica que esse conteúdo, se trabalhado em algum momento, provavelmente foi tratado de forma superficial, pontual ou desconectada do cotidiano discente.

A elevada taxa de estudantes que responderam “não lembro” (42%) reforça um segundo problema: o ensino que não contextualiza a realidade do aluno tende a se diluir na memória. Se a Geografia do Maranhão estivesse sendo ensinada com profundidade, com atividades conectadas ao espaço vivido, território, cultura, desigualdades, conflitos, economia local, paisagem e identidade, dificilmente passaria despercebida ou seria esquecida. Isso evidencia um ensino escolar que não integra o local ao global.

Nessa perspectiva, quando questionados sobre: “o que mais chama sua atenção no Maranhão?”, a maioria mencionou aspectos superficiais e de fácil percepção, como praias e elementos culturais, enquanto uma parcela menor citou cidades e uma pouca quantidade abordou aspectos da culinária ou de outras dimensões socioeconômicas. Esse resultado sugere que os estudantes associam o estado a elementos turísticos ou culturais visíveis, mas não internalizam uma compreensão mais ampla e estruturada de sua realidade geográfica,

econômica e ambiental, evidenciando a carência de um ensino que dialogue com a complexidade do território maranhense.

No restante, “a relevância do aprendizado sobre o Maranhão” foi reconhecida pelos estudantes, com a maior parte respondendo que estudar o estado nas aulas de Geografia é importante, especialmente porque proporciona conhecimento sobre o lugar onde vivem. Apenas uma parcela mínima não demonstrou interesse ou afirmou não saber responder, reforçando que a demanda por conteúdos locais existe e que a ausência desses conteúdos no currículo não decorre de desinteresse dos alunos.

A segunda entrevista, realizada posteriormente, para retomar na memória dos alunos sobre já terem estudado conteúdo do Maranhão, confirma e aprofunda essas percepções. Nesse sentido, conforme mostra a próxima tabela (tabela 6), com o mesmo foco da pergunta ser voltada as suas lembranças, observa-se o seguinte:

Tabela 6 – Durante as aulas de Geografia, você já estudou conteúdos relacionados ao estado do Maranhão?

Sim	30%
Não	20%
Não Lembro	50%

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Esses dados da segunda entrevista evidenciam de forma ainda mais grave a problemática central desta pesquisa. Ao serem novamente questionados sobre terem estudado conteúdos relacionados ao Maranhão nas aulas de Geografia, o percentual de alunos que responderam “sim” diminuiu para apenas 30%, enquanto as respostas “não” e, sobretudo, “não lembro”, alcançaram patamares ainda mais elevados, chegando a 70%.

Esse aumento expressivo do esquecimento ou da ausência total de contato com a Geografia do estado revela que, mesmo quando há algum nível de abordagem, ele é insuficiente para produzir aprendizagem significativa. O fato de que, após uma retomada da questão, mais estudantes demonstram incerteza ou negam terem estudado o tema reforça a hipótese central da pesquisa: a Geografia do Maranhão não apenas é pouco presente no currículo, como também não está sendo trabalhada de forma consistente o bastante para fixar-se na memória e na experiência dos estudantes. Tal cenário evidencia um apagamento pedagógico que compromete a formação cidadã e territorial dos alunos, limitando sua compreensão crítica sobre o próprio espaço vivido.

Por outro lado, 70% consideraram importante aprender sobre o Maranhão nas aulas de Geografia (tabela 7), indicando que há uma demanda latente por conhecimento local, que não é plenamente atendida. Esses dados demonstram que, mesmo em um contexto de exposição limitada, os estudantes reconhecem o valor do conteúdo regional para compreender seu território e sua identidade.

Tabela 7 – Você considera importante aprender sobre o Maranhão nas aulas de Geografia?

Sim	70%
Não	25%
Não sei opinar	5%

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Os dados referentes à percepção dos estudantes sobre a importância de aprender conteúdos relacionados ao Maranhão revelam uma contradição significativa no contexto escolar. Embora 70% dos alunos afirmem considerar importante estudar o próprio estado nas aulas de Geografia, essa valorização não encontra correspondência na prática pedagógica, como comprovado pelos resultados das pesquisas anteriores.

A alta taxa de reconhecimento da relevância do tema evidencia que os estudantes desejam compreender melhor o espaço onde vivem, suas dinâmicas socioeconômicas, culturais e ambientais. Entretanto, o fato de que apenas uma parcela reduzida lembra efetivamente de ter estudado tais conteúdos indica uma lacuna estrutural entre o interesse discente e aquilo que o currículo e os planos letivos vêm realmente oferecendo.

Por subsequente, os 25% de estudantes que afirmam não considerar importante aprender sobre o Maranhão e os 5% que não sabem opinar constituem um indicativo significativo dos efeitos produzidos pela ausência desse conteúdo na escola. Não se trata, portanto, de um desinteresse espontâneo, mas de um desinteresse produzido e estrutural, resultado direto de um currículo que pouco expõe os alunos à realidade socioespacial do estado. Quando o conteúdo não aparece, não se articula com outros temas e não é apresentado como elemento estruturante da compreensão geográfica, o estudante naturalmente deixa de reconhecer seu valor formativo. Assim essa dificuldade em opinar é, portanto, um sintoma do apagamento curricular, que compromete a construção de uma consciência geográfica crítica e desconecta os estudantes das dinâmicas reais que moldam o lugar onde vivem.

Quando questionados sobre o próprio nível de conhecimento (tabela 8), esse perfil evidencia que a aprendizagem sobre o Maranhão é superficial e irregular, e que o currículo não

promove uma construção consistente de saberes sobre o estado, corroborando a hipótese central deste estudo: a Geografia do Maranhão está ausente de forma sistemática no ensino da UEB Santa Clara.

Tabela 8 - Qual o seu nível de conhecimento sobre a Geografia do Maranhão?

Muito bom	5%
Bom	10%
Regular	70%
Ruim	15%

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Logo, o fato de apenas 5% dos estudantes se considerarem com conhecimento “muito bom” e somente 10% com conhecimento “bom” revela que o ensino da Geografia do Maranhão praticamente não tem sido capaz de produzir domínio consistente. Porém, o dado mais alarmante não é nem a baixa presença de avaliações positivas, mas sim a esmagadora predominância do “regular” (70%).

Esse índice, longe de sugerir estabilidade, denuncia uma aprendizagem superficial, marcada por lembranças vagas e conteúdos fragmentados que não se transformam em compreensão real. O “regular”, nesse contexto, funciona como uma categoria de acomodação, um meio-termo que esconde a ausência de aprofundamento e a falta de experiências pedagógicas significativas sobre o território maranhense.

De forma ainda mais crítica, os 15% que afirmam possuir conhecimento “ruim” reforçam que o problema não é episódico, mas comum e predominante. Tal percentual indica que uma parte considerável dos alunos passou pela escolarização obrigatória sem desenvolver sequer noções mínimas sobre o espaço onde vivem.

Essa lacuna não pode ser atribuída ao desinteresse discente, já que pesquisas anteriores mostram que a maioria considera importante estudar o Maranhão. Trata-se, portanto, de um reflexo direto da negligência curricular e da falta de inserção sistemática desse conteúdo nos planos letivos. A tabela revela, em síntese, que a Geografia do Maranhão aparece pouco, aparece tardiamente ou aparece de maneira desconectada, impedindo a construção de conhecimento consistente. Assim, o quadro exposto não é apenas um diagnóstico, mas uma evidência crítica de que a escola tem falhado em sua função essencial de promover a compreensão do território vivido pelos estudantes.

Outrossim, os dados que indicam se as aulas de Geografia ajudam os alunos a compreenderem a realidade social, econômica e ambiental do Maranhão (tabela 9) evidenciam

um quadro particularmente preocupante. Apenas $\frac{1}{4}$ afirmam que sim, um número extremamente baixo para uma disciplina que deveria ter no território vivido um de seus principais pontos de ancoragem. Esse índice mostra que, para a maioria dos estudantes, a Geografia não está cumprindo sua função de conectar o conteúdo escolar às dinâmicas concretas do estado. A baixa efetividade percebida sugere que os temas trabalhados em sala têm sido apresentados de forma genérica, descontextualizada ou excessivamente distante da realidade maranhense.

Tabela 9 – As aulas de Geografia ajudam você a compreender melhor a realidade social, econômica e ambiental do Maranhão?

Sim	25%
Parcialmente	40%
Não	35%

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

O percentual que afirma compreender “parcialmente” revela um processo formativo fragmentado. Se, por um lado, há algum nível de reconhecimento, por outro, essa compreensão parcial indica um fragmento significativo na articulação entre conteúdo e realidade local. Esse dado não é neutro: ele aponta para uma prática docente que até tenta estabelecer vínculos com o Maranhão, mas o faz de modo insuficiente ou superficial, sem aprofundamento crítico, sem continuidade e, muitas vezes, sem conexão com as vivências dos próprios estudantes. O ensino “parcial” traduz, na prática, um currículo esvaziado, que menciona apenas o nome Maranhão, mas não o integra estruturalmente aos conteúdos.

Ainda mais alarmante é o grupo que declara que as aulas não contribuem para compreender a realidade maranhense. Esse número é assombroso, mais de um terço dos estudantes não reconhece qualquer relação entre o que aprende e o contexto em que vive. Trata-se de um dado grave, pois compromete a função social da Geografia como disciplina formadora do pensamento espacial crítico. Quando os conteúdos não dialogam com o território vivido, a escola reforça um distanciamento entre conhecimento e realidade, produzindo alunos que sabem “sobre o mundo”, mas pouco sabem sobre o próprio estado. Assim, a tabela expõe um problema estrutural: o ensino de Geografia, ao negligenciar o Maranhão, perde sua potência educativa e aprofunda um vazio formativo que deveria ser o centro da aprendizagem geográfica.

Finalmente, para compreender a percepção dos estudantes sobre a presença, ou ausência, de conteúdos referentes ao Maranhão nas aulas de Geografia, foi realizada uma pergunta direta sobre o interesse em ampliar esse tipo de abordagem nos materiais didáticos

(tabela 10). Os resultados obtidos revelam tendências significativas e ajudam a aprofundar a análise sobre a relação entre currículo, identidade territorial e expectativas dos alunos. A seguir, apresenta-se a tabela com os dados coletados:

Tabela 10 – Você gostaria que o livro e as aulas de Geografia trouxessem mais informações sobre o Maranhão?

Sim	70%
Não	10%
Tanto faz	20%

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Nesse sentido, a maioria clara que deseja mais conteúdos sobre o Maranhão nas aulas e no livro não é um dado neutro, e sim uma requisição explícita por relevância pedagógica. Esse apoio majoritário confere legitimidade democrática à reivindicação de revisão curricular: não se trata apenas de uma preferência cultural, mas de uma demanda por um ensino que reconheça e responda ao lugar vivido pelos estudantes. Quando tal demanda é expressiva, seu não-atendimento revela uma falha institucional: a escola e os materiais didáticos deixam de cumprir sua função formativa ao não incorporar saberes e problemas locais que, segundo os próprios alunos, seriam úteis para compreender sua realidade social, econômica e ambiental.

Ademais, a expressiva maioria dos estudantes demonstra, de forma inequívoca, o desejo de que a Geografia do Maranhão esteja mais presente nas aulas e nos livros, o que revela uma consciência clara da importância de estudar o próprio território para compreender o mundo ao redor. Esse interesse majoritário não surge ao acaso: ele indica que, mesmo diante de um currículo que historicamente marginaliza a dimensão local, os alunos reconhecem o valor formativo de entender sua realidade social, econômica, cultural e ambiental.

Já os que afirmam negatividade, quanto aos interesses no estudo do Maranhão, não representam uma oposição real ao conteúdo, mas sim o efeito direto de um ensino que, por pouco abordar o Maranhão, não lhes permitiu enxergarem a relevância desse conhecimento. Ou seja, a indiferença ou a rejeição não são posicionamentos autênticos, mas sintomas do apagamento curricular: quando o conteúdo não dialoga com a vida do estudante, ele perde sentido, e o próprio aluno deixa de perceber sua utilidade. Assim, a leitura crítica dos dados reforça que o problema não está nas preferências individuais dos jovens, mas na estrutura educacional que falhou em envolvê-los, formá-los e fazê-los reconhecer o valor do estudo do território maranhense.

Em síntese, a percepção dos alunos evidencia de forma direta a problemática central do estudo: a ausência da Geografia do Maranhão no currículo escolar compromete a construção de conhecimentos significativos sobre o estado, limita a compreensão da realidade local e impede que os estudantes estabeleçam vínculos críticos e identitários com seu território. Apesar do interesse demonstrado pelos alunos e da relevância percebida, a falta de sistematização e contextualização dos conteúdos impede a consolidação de aprendizado duradouro.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo realizado na UEB Santa Clara evidenciou que a ausência da Geografia do Maranhão no ensino não é resultado de apenas falta de interesse dos que realizam ou formam os currículos, mas de todo um conjunto de sistemas que intercalam e silenciam o nosso estado.

Embora as iniciativas de professores que buscam, por conta própria, aproximar o conteúdo da realidade dos estudantes, há esse desvio estrutural e histórico. A investigação articulou documentos, práticas pedagógicas, materiais didáticos e percepções dos sujeitos escolares, revelando um cenário no qual o território maranhense permanece à margem das experiências de aprendizagem, apesar de sua relevância para a formação cidadã.

Nesse contexto, é notório que, os planos letivos, os livros utilizados e as declarações dos docentes demonstram que o ensino continua orientado majoritariamente para escalas nacionais e globais, enquanto o estudo do lugar ocupado pelos estudantes não aparece, ou quando aparece é de forma fragmentada ou complementar. O que é um resultado infeliz, pois é agravado com a falta de materiais didáticos específicos, a falta de diretrizes claras e pelo uso parcial dos documentos voltados ao território maranhense.

Em base, as descobertas deste tema deixam evidente algo que, para quem vive no Maranhão, dói admitir: “nossos próprios estudantes passam anos na escola sem conhecer o lugar onde vivem”. Não porque os professores ou a instituição não queiram, mas porque o sistema, os documentos, os livros e as orientações curriculares simplesmente não fazem questão.

Ver isso de perto, nos planos de aula, nos materiais utilizados e nas falas dos docentes, provoca um incômodo profundo: “é como se a escola dissesse ao aluno que sua terra não importa tanto quanto os conteúdos ‘de fora’”. Essa constatação dialoga com a crítica de Cavalcanti (2019) e Kaercher (2004), que mostram como o ensino ainda insiste em ignorar o espaço vivido.

Em seguida, sobre as percepções dos alunos, os ideais coletados nos revelaram pontos extremamente preocupantes, pois fomenta a descontinuidade no contato com conteúdos locais, contribuindo para a observação de que o Maranhão não ocupa, e/ou quase não ocupa, no currículo escolar.

Por consequência, suas respostas revelam uma relação distante, quase inexistente, com a Geografia do Maranhão, muitos nunca estudaram, outros nem lembram se estudaram, e isso por si só já denuncia o apagamento. Perceber que jovens maranhenses crescem sem reconhecer sua história, seus territórios, suas dinâmicas e identidades é algo que ultrapassa a

pesquisa: é um alerta. Como apontam Callai (2010) e Freire & Felício (2017), quando a escola não valoriza o lugar do aluno, ela enfraquece o sentimento de pertencimento e rompe a ponte entre conhecimento e vida.

Com isso, o estudo de caso confirma que a ausência da Geografia do Maranhão não é apenas curricular, mas estrutural: atravessa documentos, práticas, materiais e formações. No entanto, também revela potenciais caminhos, especialmente quando se observa o esforço docente em construir vínculos entre o conteúdo e a realidade local. Assim, a investigação aponta para a necessidade de uma reorganização curricular que valorize o território maranhense como componente essencial da aprendizagem geográfica, reafirmando o papel da escola como espaço de reconhecimento e fortalecimento das identidades locais e das nossas raízes ao Maranhão.

Esse trabalho contribui academicamente ao evidenciar, com base empírica, a necessidade de reinserir a Geografia do Maranhão como componente estruturante do ensino nos anos finais do Ensino Fundamental, ou até mesmo outras fases formativas da educação básica, média. Ao reunir análises documentais, práticas pedagógicas e percepções dos sujeitos escolares, a pesquisa amplia a discussão sobre a centralidade do lugar na formação geográfica e reafirma que a leitura do espaço vivido não pode ser deixada de mão.

Nesse sentido, meu estudo fortalece o debate teórico-metodológico sobre o ensino de Geografia ao mostrar que compreender o território maranhense é compreender também as dinâmicas sociais, ambientais e históricas que moldam o dia-a-dia dos estudantes.

No âmbito pedagógico, o estudo oferece subsídios concretos para que professores e escolas repensem suas práticas, buscando superar a fragmentação dos conteúdos locais. Ao evidenciar a escassez de materiais, o uso limitado dos documentos específicos e a distância entre currículo e realidade em que nos apresentamos, a pesquisa contribui para que docentes identifiquem pontos de intervenção.

Desse modo, o trabalho fortalece a escola como espaço de pertencimento e memória, valorizando a identidade territorial e incentivando uma educação geográfica que reconheça e respeite as raízes maranhenses.

Por fim, os resultados obtidos podem servir de base para discussões mais amplas na esfera municipal, e quem sabe, possivelmente, uma escala estadual ou nacional (no sentido da valorização do local de cada indivíduo), abrindo caminho para a formulação de um projeto curricular que integre de forma sistemática a Geografia do Maranhão ao ensino regular.

Com isso, ao demonstrar, com dados e análises, a urgência dessa inclusão, a pesquisa também oferece elementos que podem orientar futuras propostas legislativas, diretrizes pedagógicas e ações de políticas públicas voltadas à valorização da cultura, do

território e da história local. Assim, este trabalho não apenas contribui para o campo acadêmico, mas também promove o fortalecimento da identidade maranhense, reafirmando a importância de reconhecer nossa origem e de ensiná-la às novas gerações.

REFERÊNCIAS

AB’SÁBER, Aziz Nacib. **Os domínios morfoclimáticos da América do Sul:** primeira aproximação. Geomorfologia, n. 53, Instituto de Geografia – USP, São Paulo, 1977.

AMAZON. **Geografia do Maranhão.** São Paulo: Scipione Didáticos, 2000. Disponível em: <https://www.amazon.com.br/Geografia-Maranh%C3%A3o-V%C3%A1rios-Autores/dp/8526280503>. Acesso em: 30 out. 2025.

ASSOCIAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DA REGIÃO DO FOZ DO RIO ITAJAI – AMFRI. **Fundamentos legais.** Disponível em: <https://amfri.org.br/cogemfri/pagina-19765/>. Acesso em: 28 out. 2025.

BARBOSA, J. L. **Economia e sociedade no Maranhão:** permanências e transformações. São Luís: EDUFMA, 2019.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2016.

BRANCO, Anselmo Lázaro; PRADO, Bruno Silva; CAMPOS, Eduardo. **Geografia:** Teláris Essencial – 7º ano. 1º edição. São Paulo: Editora Ática, 2022.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União, Brasília,** 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 28 out. 2025.

BRASIL DE FATO. **Festa do Divino:** celebração cristã que mostra a partilha e a comunhão em Alcântara (MA). São Paulo, 07 jun. 2022. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2022/06/07/festa-do-divino-celebracao-crista-que-mostra-a-partilha-e-a-comunhao-em-alcantara-ma/>. Acesso em: 26 out. 2025.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 28 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular:** Educação Básica. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 28 out. 2025.

BRASIL. Ministério de Portos e Aeroportos. **Porto do Itaqui conecta regiões produtoras do Norte e Centro-Oeste do País.** São Luís, 25 jun. 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/portos-e-aeroportos/pt-br/assuntos/noticias/2025/06/porto-do-itaqui-conecta-regioes-produtoras-do-norte-e-centro-oeste-do-pais>. Acesso em: 26 out. 2025.

CALLAI, Helena Copetti. **Aprendendo a ler o mundo:** a Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Cadernos CEDES, Campinas, v. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/7mpTx9mbrLG6Dd3FQhFqZYH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 out. 2025.

CALLAI, Helena Copetti. **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. 12. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2017.

CALLAI, Helena Copetti. O ensino de Geografia e a construção do conhecimento: o lugar como possibilidade de leitura do mundo. **Cadernos Cedes**, v. 30, n. 82, p. 89-110, 2010.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; CALLAI, Helena Copetti; KAERCHER, Nestor André (Orgs.). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2000. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/603356/1/Ensino%20de%20Geografia.pdf>. Acesso em: 07 out. 2025.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. O lugar e o ensino de Geografia: perspectivas para a escola cidadã. In: CASTROGIOVANNI, A. C. (org.). **Ensinar Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2000. P. 87-100.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **A Geografia e a realidade escolar contemporânea**. Belo Horizonte: ENDIPE, 2014. Disponível em: <https://nepeg.com/newnepeg/wp-content/uploads/2014/04/CAVALCANTI-LANA-DE-SOUZA.-A-GEOGRAFIA-E-A-REALIDADE-ESCOLAR-CONTEMPOR%C3%82NEA-ENDIPE-BH.pdf>. Acesso em: 16 set. 2025.

CAVALCANTI, Lana de Sousa. **Geografia, escola e construção de conhecimentos: magistério, formação e trabalho pedagógico**. 10. Ed. Campinas: Papirus, 1998.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Pensar pela Geografia: ensino e relevância social**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.

CHRISTOFOLETTI, Antonio. **Geografia Física**. São Paulo: Edgard Blücher, 1999.

CLAVAL, Paul. **Geografia cultural**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1999.

CORRÊA, Roberto Lobato. **O espaço urbano**. São Paulo: Ática, 2000.

COSTA, Wanderley Messias da. **Geografia política e Geopolítica: discursos sobre o território e o poder**. São Paulo: Contexto, 2010.

CUNHA, Carolina. **Mapitoba: conheça a última fronteira agrícola do Brasil**. UOL Vestibular & Atualidades, 2015. Disponível em: <https://vestibular.uol.com.br/resumo-das-disciplinas/atualidades/mapitoba-conheca-a-ultima-fronteira-agricola-do-brasil.htm>. Acesso em: 26 out. 2025.

EDUCACIONAL. **Entenda as competências gerais da BNCC e como desenvolvê-las na escola**. Blog do Educacional, 21 ago. 2024. Disponível em: <https://educacional.com.br/gestao-escolar/competencias-gerais-da-bncc/>. Acesso em: 28 out. 2025.

Empresa Maranhense de Administração Portuária – EMAP. “**Infraestrutura – Porto do Itaqui**”. São Luís, MA. Disponível em: <https://www.portodoitaqui.com/porto-do-itaqui/infraestrutura> Acesso em: 26 out. 2025.

FAPEMA. **Alerta de cientistas maranhenses sobre o impacto climático dos manguezais é destaque internacional**. Disponível em: <https://www.fapema.br/alerta-de-cientistas-maranhenses-sobre-o-impacto-climatico-dos-manguezais-e-destaque-internacional/> Acesso em: 25 out. 2025.

FERREIRA, Antônio José de Araújo. **Uma interpretação geográfica para São Luís**. GEOUSP – Espaço e Tempo, São Paulo, n. 7, 2000.

FERREIRA, Pedro. **Mapa das Bacias Hidrográficas do Maranhão**. Spatialnode, 2022. Disponível em: <https://www.spatialnode.net/projects/bacias-hidrograficas-do-maranhao-4934d3>. Acesso em: 13 nov. 2025.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 84. Disponível em: https://observatorioedhemfoc.hospedagemdesites.ws/observatorio/wp-content/uploads/2020/04/11-Paulo_Freire_Pedagogia_do_Oprimido.pdf. Acesso em: 16 setembro de 2025.

FITZ, Paulo Roberto. **Fundamentos de cartografia**. São Paulo: Editora Oficina de Textos, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5792225/mod_resource/content/1/GIL%2C%20A.%20C.%20Como%20elaborar%20projetos%20de%20pesquisa.pdf. Acesso em: 07 out 2025.

GUANABARA. **Lençóis Maranhenses se tornam Patrimônio Natural da Humanidade**. Disponível em: <https://blog.viajeganabara.com.br/lencois-maranhenses-patrimonio-da-humanidade/> Acesso em: 25 out. 2025.

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

HARVEY, David. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. São Paulo: Loyola, 1992.

HOJE, Maranhão. **Exportação do Agronegócio**. Disponível em: <https://maranhaohoje.com/exportacoes-do-agronegocio-no-maranhao-registram-queda-de-34-na-comparacao-com-2015/> Acesso em 26 out. 2025.

IBGE. **Atlas Geográfico Escolar**. 7. Ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2021.

IMAGENS, Pulsar. **Palmeiras de Babaçu**. Disponível em: [https://www.pulsarimagens.com.br/foto/foto?assunto=Palmeiras%20de%20baba%C3%A7u%](https://www.pulsarimagens.com.br/foto/foto?assunto=Palmeiras%20de%20baba%C3%A7u%20)

[20&procurar=baba%C3%A7ual&codigo-imagem=40RC161&codigo=626919&pagina=1&posicao=5&ordenar=1](#) Acesso em 25 out. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Perfil dos Municípios Brasileiros: Maranhão**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Censo Escolar**. Disponível em: <http://www.inep.gov.br>. Acesso em 09 de setembro de 2025.

INMET. **Normais Climatológicas do Brasil (1991–2020)**. Brasília: INMET, 2022.

KAERCHER, Nestor André. **A Geografia escolar e o ensino médio**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.

KAERCHER, Nestor André. **A geografia escolar na prática docente: a utopia e os obstáculos epistemológicos da geografia crítica**. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-01052005-224221/>. Acesso em: 28 out. 2025.

KAERCHER, Nestor André. Por uma Geografia do cotidiano no ensino escolar. In: CASTELLAR, Sonia (org.). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. São Paulo: Contexto, 2004. P. 73-88.

Kaercher, L. **Geografia e Ensino Fundamental: reflexões sobre o currículo e a prática docente**. São Paulo: Cortez, 2004.

MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação. **Documento Curricular do Território Maranhense para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental**. São Luís: SEDUC-MA, 2019, p. 389. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/documento_curricular_ma.pdf. Acesso em: 30 out. 2025.

MARANHÃO, Governo do. **Maranhão ganha reforço para conservação da Amazônia**. Disponível em: <https://www.ma.gov.br/noticias/maranhao-ganha-reforco-para-conservacao-da-amazonia> Acesso em: 25 out. 2025.

MARANHÃO, Governo do. **Maranhão registra maior queda no desmatamento do Cerrado com redução de 34,05%**. Disponível em: <https://www.ma.gov.br/noticias/maranhao-registra-maior-queda-no-desmatamento-do-cerrado-com-reducao-de-3405> Acesso em: 25 out. 2025.

MARANHÃO, Governo do. **Porto do Itaqui se consolida como quarto maior porto público do país**. Disponível em: <https://www.ma.gov.br/noticias/porto-do-itaqui-se-consolida-como-quarto-maior-porto-publico-do-pais> Acesso em: 26 out. 2025.

MARQUES, Valter José. **Zonificação ambiental do estado do Maranhão utilizando os geossistemas como categoria geográfica de análise**. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.

MENDES, P. L. C.; NASCIMENTO, M. N. **Terra das Palmeiras: Geografia e História do Maranhão**. São Paulo: FTD, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo; Rio de Janeiro: Hucitec/Abrasco, 2014. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/584246427/Livro-O-DESAFIO-DO-CONHECIMENTO-ATUALIZADO-Minayo-2014>. Acesso em: 08 out. 2025.

MONTEIRO, Carlos Augusto de Figueiredo. **Geossistemas: a história de uma procura**. São Paulo: Contexto, 1991.

MORAES, Ana Maria de; KAERCHER, Nestor André. **Ensinar Geografia: pensar e fazer a partir do lugar**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PEREIRA, Emile Danielly Amorim. **Índice de Desenvolvimento Socioeconômico e vulnerabilidades em São Luís (MA)**. 2023. Tese (Doutorado) – Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, Fiocruz, Rio de Janeiro, 2023.

PINHEIRO, J.; COSTA, A. **Segregação socioespacial em São Luís: dinâmica urbana e desigualdades**. Revista Ateliê Geográfico, v. 9, n. 2, p. 156–179, 2015.

PREFEITURA DE SÃO LUÍS. **Bumba meu boi: patrimônio cultural do Brasil**. São Luís: Secretaria Municipal de Turismo, 2025. Disponível em: <https://turismosaoluis.com.br/experiencias/bumba-meu-boi-patrimonio-cultural-do-brasil/>. Acesso em: 26 out. 2025.

PREFEITURA DE SÃO LUÍS. **Tambor de crioula: dança, alegria e cultura**. São Luís: Secretaria Municipal de Turismo, 2025. Disponível em: <https://turismosaoluis.com.br/tambor-de-crioula-danca-alegria-e-cultura/>. Acesso em: 13 nov. 2025.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1993.

REBOUÇAS, Aldo da Cunha. **Águas doces no Brasil: capital ecológico, uso e conservação**. 3. Ed. São Paulo: Escrituras, 2006.

ROCHA, Jéssica; SILVA, R. C. Currículo, regionalidade e ensino de Geografia. **Revista Brasileira de Educação Geográfica**, v. 5, n. 10, 2015.

ROCHA, Rosimary Gomes. O processo de ocupação do Sul do Maranhão: dinamismo econômico e des(re)ordenamento territorial. InterEspaço: **Revista de Geografia e Interdisciplinaridade**, São Luís, v. 1, n. 1, p. 5-26, jan./jun. 2015. DOI: 10.18766/2446-6549/interespaço.v1n1p5-26. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/interespaço/article/view/3433>. Acesso em: 23 out. 2025.

RODRIGUES, Allan Carvalho; PEREIRA, Diego Carlos. O ensino de Geografia e a compreensão das desigualdades espaciais: desafios para uma prática contextualizada. **GeoUERJ**, Rio de Janeiro, v. 42, n. 2, 2023. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/geouerj/article/view/77754>. Acesso em: 22 out. 2025.

RODRIGUES, Sávio José Dias; SANTOS, Luiz Eduardo Neves dos; COSTA, Carlos Rerisson Rocha da (orgs.). **Temas da Geografia do Maranhão: território e desenvolvimento regional, lugar, educação e cultura**. São Luís: EDUFMA, 2017.

RODRIGUES, Zulimar Márita Ribeiro. **Sistema de Indicadores Socioambientais para a Análise Intraurbana: o caso de São Luís (MA)**. 2010. Tese (Doutorado em Geografia Física) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

ROSS, Jurandyr Luciano Sanches. **Geografia do Brasil**. 6. Ed. São Paulo: Edusp, 2006.

SACK, Robert David. **Human Territoriality: its theory and history**. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

SAGRIMA. **Mapas Climáticos** – Estado do Maranhão. São Luís: Secretaria de Estado da Agricultura, Pecuária e Pesca do Maranhão, 2018. Disponível em: https://www.sagrima.ma.gov.br/uploads/sagrima/docs/1_MAPA_A3_MAPAS_CLIMA.pdf. Acesso em: 13 nov. 2025.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação – SEMED. **Proposta Curricular da Educação Infantil e Ensino Fundamental de São Luís**. São Luís: SEMED, 2019.

SÃO LUÍS (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Curricular Municipal da Educação Infantil e Ensino Fundamental**. São Luís: SEMED, 2021.

SÃO LUÍS (Município). Conselho Municipal de Educação. **Parecer CME nº 37/2022**. São Luís: CME, 2022.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Hucitec, 1996. p.40. Disponível em: <https://sites.usp.br/fabulacoesdafamiliabrasileira/wp-content/uploads/sites/1073/2022/08/A-natureza-do-Espaco.pdf>. Acesso em: 16 de setembro de 2025.

SAMPAIO, F. C. **Geografia do Maranhão**. São Paulo: Scipione Didáticos, 2000.

SANTOS, Milton. **Espaço e Método**. 4. ed. São Paulo: Nobel, 2006. P. 49.

SANTOS, Milton. **O Lugar: Encontrando o Futuro**. Revista RUA: Revista de Urbanismo e Arquitetura, n. 6 (1996). p. 35. Disponível em PDF no site oficial de Milton Santos: https://miltonsantos.com.br/site/wp-content/uploads/2023/05/O-Lugar_Encontrando-O-Futuro_MiltonSantos.pdf. Acesso em: 07 out. 2025.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 79. Disponível em:

<https://pt.scribd.com/document/548622240/Documentos-de-Identidade-Tomaz-Tadeu-Da-Silva>. Acesso em: 23 set. 2025.

SOUSA, Teresinha de Jesus dos Santos. **Agricultura e organização espacial do Maranhão**. Revista de Geografia (UFPE), v.32, 2015.

VEIGA, José Eli da. **Desenvolvimento sustentável: o desafio do século XXI**. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ANEXOS

Anexo 1 - Entrevista com a professora do 7º Ano

Entrevista com Professores

Identificação do(a) professor(a):

Nome: Ludimila Nathasha da Silva Jansen Data: 10 / 11 / 2025Tempo de atuação no ensino de Geografia: 05 anosTempo na escola: 03 anos

1. Você costuma desenvolver, em suas aulas, conteúdos ou atividades que abordem aspectos da Geografia do Maranhão?

 Sim Não Às vezes

2. Na sua percepção, os alunos compreendem e demonstram interesse quando são trabalhados temas relacionados à Geografia do Maranhão?

 Sim Não Parcialmente

3. O material didático utilizado em sala contempla conteúdos sobre o Maranhão ou você precisa complementar com outros recursos?

 Contém conteúdos Requer complementação Não contém4. O currículo ~~de 7º ano~~ ^{de 7º ano} é contextualizado com a realidade geográfica, econômica e cultural do Maranhão? Sim Parcialmente Não

5. Você utiliza o Documento Territorial Maranhense no planejamento das suas aulas?

 Sim Parcialmente Não

Assinatura do entrevistado:



Anexo 2 - Entrevista com o professor do 9º Ano

Entrevista com Professores

Identificação do(a) professor(a):

Nome: Piero José Rodrigues Barbosa Data: 12/11/2025

Tempo de atuação no ensino de Geografia: 06 anos

Tempo na escola: 06 anos

1. Você costuma desenvolver, em suas aulas, conteúdos ou atividades que abordem aspectos da Geografia do Maranhão?

Sim Não Às vezes

2. Na sua percepção, os alunos compreendem e demonstram interesse quando são trabalhados temas relacionados à Geografia do Maranhão?

Sim Não Parcialmente

3. O material didático utilizado em sala contempla conteúdos sobre o Maranhão ou você precisa complementar com outros recursos?

Contém conteúdos Requer complementação Não contém

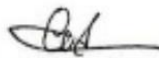
4. O currículo do 9º ano é contextualizado com a realidade geográfica, econômica e cultural do Maranhão?

Sim Parcialmente Não

5. Você utiliza o Documento Territorial Maranhense no planejamento das suas aulas?

Sim Parcialmente Não

Assinatura do entrevistado:



Anexo 4 - Primeiro questionário com os alunos do 9º ano

Questionário de Geografia do Maranhão – UEB SANTA CLARA

Turma: _____

1. O Maranhão faz parte de qual região do Brasil?
 - a) Norte
 - b) Nordeste
 - c) Centro-Oeste
 - d) Sudeste
2. O estado do Maranhão faz fronteira com quais estados?
 - a) Pará, Tocantins e Piauí
 - b) Ceará, Bahia e Goiás
 - c) Amazonas, Pará e Pernambuco
 - d) Pará, Mato Grosso e Bahia
3. O Maranhão possui um dos mais importantes ecossistemas do Brasil, conhecido por suas dunas e lagoas. Qual é o nome desse lugar?
 - a) Chapada das Mesas
 - b) Pantanal Maranhense
 - c) Lençóis Maranhenses
 - d) Serra do Cipó
4. O clima predominante no Maranhão é:
 - a) Semiárido
 - b) Polar
 - c) Tropical úmido
 - d) Subtropical
5. O Maranhão possui grande importância na produção agrícola do Brasil, principalmente de:
 - a) Café e uva
 - b) Soja e arroz
 - c) Cacau e cana-de-açúcar
 - d) Trigo e milho
6. O Maranhão ocupa uma posição de transição entre três grandes domínios naturais brasileiros. Quais são eles?
 - a) Amazônia, Cerrado e Caatinga
 - b) Pantanal, Amazônia e Mata Atlântica
 - c) Cerrado, Caatinga e Pampa
 - d) Amazônia, Cerrado e Mata Atlântica
7. Sobre os rios maranhenses, assinale a alternativa correta:
 - a) O rio Parnaíba forma a divisa natural entre o Maranhão e o Piauí.
 - b) O rio Tocantins nasce no Maranhão e deságua no rio Itapecuru.
 - c) O rio Mearim deságua no rio Amazonas.
 - d) O Itapecuru é o menor rio do estado.
8. O município de Imperatriz é considerado um polo econômico do Maranhão principalmente por:
 - a) Ser a cidade mais populosa do estado.
 - b) Ter forte produção de café e uva.
 - c) Localizar-se em área de integração com Tocantins e Pará, impulsionando comércio e serviços.
 - d) Ser a capital administrativa do estado.
9. O Maranhão tem grande potencial turístico. Marque a opção que apresenta corretamente uma região turística e sua característica:
 - a) Chapada das Mesas – formações rochosas, rios e cachoeiras.
 - b) Baixada Maranhense – deserto de dunas e lagoas.
 - c) Lençóis Maranhenses – serras de rochas calcárias.
 - d) Litoral Ocidental – áreas de floresta de araucárias.
10. São Luís é reconhecida pela UNESCO como Patrimônio Cultural da Humanidade. Esse título está relacionado principalmente a:
 - a) Suas praias urbanas e turismo de lazer.
 - b) O conjunto arquitetônico histórico de origem colonial.
 - c) A produção industrial de alumínio.
 - d) O porto do Itaqui, um dos maiores do Brasil.

Anexo 5 - Segundo questionário e entrevista com ambas as séries (7º e 9º anos)

Questionário de Geografia do Maranhão – UEB SANTA CLARA

Serie/Turma: _____

Sexo: Masculino () Feminino () Data: __/__/____

1. O relevo do Maranhão é caracterizado principalmente por:
 Presença de altas montanhas e cordilheiras
 Variedade de planícies, chapadas e baixos planaltos
 Grandes depressões e desfiladeiros
 Regiões desérticas e planas

2. A vegetação predominante no interior Maranhão é caracterizada por:
 Florestas densas e úmidas, típicas da Amazônia de terra firme.
 Campos limpos e vegetação rasteira, típica do bioma Pampa.
 Cerrado e Mata dos Cocais, com presença de babaçu e carnaúba.
 Caatinga arbustiva, com vegetação espinhosa e clima semiárido.

3. O Maranhão apresenta diferentes características climáticas e ambientais em seu território. Nesse contexto, é correto afirmar que:
 O clima é predominantemente tropical úmido, com chuvas concentradas no primeiro semestre do ano.
 O clima é semiárido em todo o estado, com longos períodos de seca e baixa umidade do ar.
 O clima é equatorial em todo o território, com chuvas constantes e baixas temperaturas.
 O clima é subtropical, com invernos frios e verões amenos.

4. A ferrovia Carajás, que passa pelo Maranhão, tem como principal função:
 Transportar passageiros entre os estados do Nordeste
 Ligar o Maranhão aos setores comerciais do Piauí e de Ceará
 Ser usada apenas para fins turísticos
 Levar minérios do Pará até o Porto do Itaqui, em São Luís

5. A economia do Maranhão apresenta diferentes atividades em suas regiões. Nesse sentido, é correto afirmar que:
 A economia maranhense baseia-se apenas na agricultura familiar, sem presença de grandes empreendimentos.
 O estado possui setores industriais, agropecuários e de serviços que contribuem para seu desenvolvimento econômico.

A principal atividade econômica é a mineração de ouro, concentrada no sul do estado.
 O Maranhão apresenta baixo potencial agrícola devido ao clima frio e seco predominante.

6. Sobre a organização político-administrativa do Maranhão, é correto afirmar que:
 O estado é dividido em municípios, cada um com governo próprio e sede administrativa.
 O Maranhão é uma única unidade administrativa, sem divisões internas.
 As cidades maranhenses são controladas diretamente pelo governo federal.
 O território do estado é dividido apenas por regiões naturais, sem influência política.

7. Durante as aulas de Geografia, você já estudou conteúdos relacionados ao estado do Maranhão?
 Sim Não Não lembro

8. Você considera importante aprender sobre o Maranhão nas aulas de Geografia?
 Sim Não Não sei opinar

9. Qual o seu nível de conhecimento sobre a Geografia do Maranhão?
 Muito bom Bom Regular Ruim

10. As aulas de Geografia ajudam você a compreender melhor a realidade social, econômica e ambiental do Maranhão?
 Sim Parcialmente Não

11. Você gostaria que o livro e as aulas de n Geografia trouxessem mais informações sobre o Maranhão?
 Sim Não Tanto faz