

O NORDESTE COMO REGIÃO ESTEREOTIPADA: UMA ANÁLISE NO LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA DO ENSINO FUNDAMENTAL II

Fabíola Lima Castro¹
Guilherme Lima Guimarães²
Glauber Barros Alves Costa³
Euvânia Máira Silva Moura⁴

Resumo: Este trabalho aborda as representações do Nordeste em livros didáticos de Geografia e a forma pela qual estas representações são responsáveis por construir uma imagem estereotipada da região. Foram analisados os livros didáticos de uma coleção do 6º ao 9º Anos do Ensino Fundamental distribuídos na Educação Básica pelo Programa Nacional do Livro Didático – PNLD 2017 – e adotados para o triênio 2017-2019 nas escolas da região. Realizou-se um estudo qualitativo com levantamento de imagens e textos que abordam o Nordeste presentes na coleção pesquisada. Através das análises, foi constatado que, apesar das discussões e pesquisas que mostram a diversidade da região, quando o Nordeste é representado no livro didático de Geografia o que se evidencia são seus problemas econômicos, retratados nos livros pela pobreza. Dessa forma, notou-se o silenciamento em relação a outros importantes aspectos constitutivos do Nordeste, como sua diversidade cultural, ambiental, social e econômica.

Palavras-Chave: Livro Didático de Geografia; Região Nordeste; PNLD; Estereótipos.

THE NORTHEAST AS A “STEREOTYPED REGION”: AN ANALYSIS IN THE GEOGRAPHY TEXTBOOK OF ELEMENTARY EDUCATION II

Abstract: This work approaches the representations of the Northeast in Geography textbooks and the way in which these representations are responsible for building a stereotyped image of the region. Textbooks from a collection of the 6th to 9th Years of Elementary School distributed in Basic Education by the National Textbook Program - PNLD 2017 - and adopted for the 2017-2019 triennium in schools in the region were analyzed. A qualitative study was carried out with a survey of images and texts that approach the Northeast present in the researched collection. Through

¹ Mestranda pelo Programa de Pós-graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade (PPGELS), UNEB - Campus VI – Caetitê/BA. Email: facastropedagoga@gmail.com

² Graduando em Geografia pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB) Campus VI – Caetitê-BA. Email: guilhermelg1995@hotmail.com

³ Professor do Departamento de Ciências Humanas da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) Campus VI – Caetitê/BA. Email: glauberbarros@hotmail.com

⁴ Professora do Departamento de Ciências Humanas da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) Campus VI - Caetitê-BA. Email: vaniamairageo@hotmail.com

the analyses, it was found that, despite the discussions and research that show the diversity of the region, when the Northeast is represented in the Geography textbook, what is evident are its economic problems, portrayed in the books by poverty. Thus, there was a silencing in relation to other important constitutive aspects of the Northeast, such as its cultural, environmental, social and economic diversity.

Keywords: Geography Textbook; Northeast Region; PNLD; Stereotypes.

INTRODUÇÃO

Esta investigação é um recorte do projeto de pesquisa “Políticas Públicas - Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) - O livro didático de Geografia: representações e materializações”, financiado pelo edital 014/2019 da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). O projeto se insere dentro das atividades do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Ensino de Geografia (GEPEGEO-UNEB).

A proposta desta pesquisa foi compreender a representação do Nordeste nos livros didáticos de Geografia da coleção *Vontade de Saber Geografia*, aprovada pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para uso durante o triênio 2017-2019 em turmas do 6º ao 9º Anos do Ensino Fundamental.

Especificamente buscou-se analisar como os estados e capitais da região Nordeste são representados na coleção, além de quais temas relacionados à região são mais abordados nos livros didáticos. Esta coleção foi adquirida via PNLD pelas escolas do território de identidade do Sertão Produtivo, na Bahia, onde a pesquisa foi desenvolvida com financiamento público do Programa de Iniciação Científica da UNEB (PICIN) e de bolsa de pesquisa da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB).

O livro didático é um instrumento de apoio ao processo de ensino e aprendizagem e, mesmo não sendo a única opção, muitas vezes é o recurso mais utilizado por professores e alunos que na maioria das escolas públicas brasileiras não dispõem de outros materiais para o desenvolvimento das aulas. O livro didático, especificamente o de Geografia, imprime as intenções e objetivos daqueles que estão no poder; por isso, pode estar carregado de ideologias, responsáveis historicamente por visões deturpadas de povos e regiões, a exemplo da região Nordeste do país.

Neste sentido, temos como objetivos revelar a forma como a pobreza e a diversidade cultural da região Nordeste têm sido abordadas nos livros didáticos da coleção pesquisada, bem como analisar as implicações que esta abordagem tem na formação dos alunos da rede pública de ensino. Compreendemos que explicar como e por que estes fenômenos ocorrem garante uma formação crítica aos estudantes sobre o seu próprio país e sua região. Para alcançar os objetivos propostos, foi adotada a pesquisa qualitativa de cunho documental; os dados levantados foram tabulados, tratados, analisados e posteriormente foram aqui apresentados em forma de gráficos, os quais serão discutidos ao longo do trabalho.

O texto está dividido em cinco partes. Na primeira abordamos de que forma se deu a construção imagética do Nordeste e como essa representação é responsável por influenciar a visão que se tem sobre a região. Na segunda parte traçamos um percurso histórico do livro didático no Brasil, com destaque para o livro de Geografia.

Na terceira parte deste trabalho discutimos a importância do livro didático para o ensino de Geografia, recurso este que é fonte de formação e informação para

alunos e docentes, bem como o papel do professor diante deste material. Na quarta parte trazemos as análises realizadas sobre a representação do Nordeste nos livros pesquisados a partir dos dados levantados durante a pesquisa.

Na quinta e última parte fazemos algumas considerações a respeito dos principais resultados alcançados com o trabalho e salientamos a importância de que mais pesquisas se debruçem nesta temática.

A REGIÃO NORDESTE E AS REPRESENTAÇÕES ECONÔMICAS, SOCIAIS E POLÍTICAS

A constituição e consolidação do Nordeste enquanto uma das regiões brasileiras é anterior à institucionalização da Geografia enquanto ciência, porém, a Geografia, antes de qualquer institucionalização, já era discutida no interior da escola através de bases científicas e metodológicas, o que possibilitou o debate em torno do conceito de região natural. Indubitavelmente podemos afirmar que todo e qualquer recorte espacial denominado região surgiu atrelado ao conceito de região natural, visto que o mesmo se tornou o conceito norteador quanto à divisão regional do Brasil.

Na trajetória da Geografia institucionalizada, alguns teóricos e pesquisadores defendiam que, devido à grande extensão territorial do Brasil, era preciso compartimentá-lo e dividi-lo para melhor compreendê-lo (SAID ALI, 1905), já que não bastava conhecer, era preciso também interpretar e explicar (GUIMARÃES, 1945), e, nesse contexto, acabavam homogeneizando, tornando singular e harmônico o que na realidade era repleto de contrastes diversificados e heterogêneos, como por exemplo, a região Nordeste.

O surgimento do Nordeste brasileiro como região oficial nos livros didáticos de Geografia se deu na década de 1940 a partir do surgimento de órgãos como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e o Conselho Nacional de Geografia (CNG). A partir das propostas destes órgãos se estabeleceu o ensino de Geografia, um ensino que possibilitou a consolidação de representações do Nordeste atreladas à pobreza, à miséria, ao messianismo, ao cangaço e à seca. Tais representações contribuíram para a disseminação de visões estereotipadas da região Nordeste em materiais escolares como os livros didáticos.

Deste modo, essas construções equivocadas, deturpadas e estereotipadas do Nordeste nos livros didáticos consolidaram apenas “os interesses do grupo que as forjam [...] relacionando os discursos proferidos com a posição de quem os utiliza” (CHARTIER, 1990, p. 17). Partindo deste pressuposto é possível identificar a influência das relações sociais que existiam entre os sujeitos que estavam envolvidos no processo de oficialização da divisão regional do Brasil em 1942, visto que foram os vínculos sociais que assumiram relevância na adoção das propostas de divisão do Brasil.

Ainda segundo Chartier (1990, p. 17), “as lutas de representações têm tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio”. A partir desta afirmação é fácil imaginar os motivos que justificam a forma pela qual a região Nordeste é representada nos livros didáticos de Geografia, visto que esta representação atendeu aos interesses de determinados grupos apenas.

Portanto, por trás do aparecimento de uma região houve e ainda há vários aspectos que influenciaram a sua formação, assim como ocorreu com a região

Nordeste do Brasil. Esta região foi criada como forma de protesto contra o discurso emergente de nação centrado no centro-sul, porém, só expressou e continua expressando os interesses particulares dos indivíduos das grandes famílias locais em detrimento dos interesses coletivos da população.

O surgimento desta região se dá como forma de tentar resgatar o saudosismo e tentar valorizar a tradição da região, perdida com a mudança do eixo político-econômico do Norte para o Sul do país durante o Brasil Colônia.

O Nordeste nasce da construção de uma totalidade político-cultural como reação à sensação de perda de espaços econômicos e políticos por parte dos produtores tradicionais de açúcar e algodão, dos comerciantes e intelectuais a eles ligados (ALBUQUERQUE JR., 2001, p. 141).

Deste modo, o surgimento desta região não respeitou as diferenças internas, a região Nordeste foi mostrada ao restante do país como sendo um recorte espacial homogêneo. Isto explica em parte os diversos estereótipos que foram criados sobre a região ao longo da história, estereótipos esses que contribuíram diretamente para haver nas demais regiões do país uma visão deturpada do Nordeste, como apontou Magalhães (s/d apud PENNA, 1992) em uma palestra proferida em São Paulo: “[...] esta é uma das faces do Nordeste que chega às plagas do Sul. A face da desolação. Do sofrimento. Da pobreza. Do atraso econômico-social. E chega de forma variada: na síntese da poesia” (MAGALHÃES, s/d apud PENNA, 1992, p. 17).

É importante deixar claro que a visão estereotipada do Nordeste apresentada ao restante do país é de inteira responsabilidade do discurso regionalista de uma elite nordestina (PENNA, 1992) que a alimenta e fortalece para assim continuar mantendo seus privilégios e domínios sobre a região.

Se por um lado evidencia diferenças internas, por outro são utilizados diversos mecanismos para promover a homogeneização: apela-se para um passado comum, configurando o espaço do Nordeste como o berço da nacionalidade, de modo que a luta contra a crise passa ser vista como uma luta em defesa dos interesses pátrios; proclama-se a superioridade da região sobre outros espaços (por vantagens históricas, econômicas/comerciais e de ordem física) e, por fim, através de uma “formalização auto-compassiva”, apresenta-se o espaço em conjunto enquanto vítima (PENNA, 1992, p. 24).

Convém destacar que esses discursos regionalistas foram transmitidos de várias maneiras tanto pela classe dominante – a elite econômica – como também por grandes intelectuais nordestinos do século XX.

O regionalismo não se constitui e se expressa apenas através dos discursos de políticos, ou através de uma produção intelectual que fornecia “embasamento científico” a formas de percepção do Nordeste e a reivindicações da classe dominante regional. Constituiu-se e expressou-se ainda através de toda uma produção literária (formal, de elite) – José Lins do Rego, Raquel de Queiroz, Graciliano Ramos, José Américo de Almeida, entre outros – que procurava afirmar o Nordeste contra o Sul desenvolvido, buscando delinear traços identificadores da região: o agrário, a pobreza, a secura (ou a decadência do açúcar), a linguagem (PENNA, 1992, p. 31).

A ideia do regionalismo foi disseminada na política, na economia e na cultura. Para desconstruir e construir uma nova imagem e discurso do Nordeste, a formação

crítica e emancipatória das novas gerações, podem se constituir como importantes parceiras nesse processo de luta, visto que “[...] lutar pela identidade enquanto reconhecimento social da diferença significa lutar para manter visível a especificidade do grupo” (PENNA, 1992, p. 68).

A construção imagético-discursiva do Nordeste brasileiro está atrelada à ideia de como esta região tem sido construída nos diferentes discursos, inclusive os que estão presentes nos livros didáticos. Albuquerque Jr. (2011) traz uma investigação acerca de como e quando foi formado o que se conhece hoje como a região Nordeste. O autor afirma que o surgimento desta região não corresponde apenas a uma delimitação de espaço geográfico, mas que se estrutura a partir de delimitações mais simbólicas, um processo de “invenção” que está imbricado de uma perspectiva política que pretende fazê-lo parecer como um todo uniforme (ALBUQUERQUE JR., 2011).

Neste sentido, o autor considera o Nordeste como uma invenção principalmente devido às repetições regulares de certos discursos que são tratados como definidores do caráter desta região e de seu povo. Para ele, o Nordeste nada mais é que uma produção imagético-discursiva gestada historicamente. Desta forma, afirma que o discursivo tem início no seio das oligarquias das províncias do “Norte” e acaba por atingir todo o país por meio de uma ação de politização da seca, tornando-a o centro das atenções.

O tema seca foi, sem dúvida, o mais importante, por ter dado origem à própria ideia da existência de uma região à parte, chamada Nordeste, e cujo recorte se estabelecia pela área de ocorrência deste fenômeno. Sejam pelas práticas que suscitou, de “auxílio” aos flagelados, de controle de populações famintas, de adestramento de retirantes para o trabalho nos “campos de concentração”, de organização institucional para o “envio de socorros públicos e particulares”, de mecanismos de controle das “obras contra as secas”, seja pela necessidade de unificação do discurso dos representantes desta “área da seca” em nível nacional, deu origem ao *discurso da seca*, que se transmutou paulatinamente num discurso regional orientado para outras questões (ALBUQUERQUE JR, 2011, p. 138 – grifo do autor).

Podemos afirmar que, ao trazer a construção da imagem de um Nordeste ligado ao fenômeno da seca e conseqüentemente à miséria e à pobreza, acaba-se por defini-lo como a região problema, o espaço marcado por conflitos e lutas sociais. O que aparece como característica definidora dessa região é o Nordeste e o nordestino miseráveis, “inerentes a este sistema de forças e dele constitutivo. O próprio Nordeste e os nordestinos são invenções destas determinadas relações de poder e do saber a elas correspondente” (ALBUQUERQUE JR., 2011, p. 31).

Esse discurso generalizador de que o Nordeste se resume apenas ao sertão do semiárido nada mais é que um estereótipo negativo, pois afirma que a região é subdesenvolvida por conta da seca, negando ao mesmo tempo o seu desenvolvimento em outros tantos aspectos.

Neste sentido, a realidade do semiárido é outra, visto que esta é uma área que se estende pelos nove estados da região Nordeste e também pelo norte de Minas Gerais e que, segundo o Instituto Nacional do Semiárido (INSA), “ocupa 12% do território nacional e abriga cerca de 28 milhões de habitantes divididos entre zonas urbanas (62%) e rurais (38%), sendo, portanto, um dos semiáridos mais povoados do mundo”. Ainda de acordo com o INSA, o semiárido brasileiro é uma

região que, além da riqueza ambiental, possui uma economia, sociedade e cultura igualmente ricas. Apesar da notoriedade dada à criação de caprinos e ovinos, o rebanho bovino é o principal rebanho do semiárido brasileiro, possuindo o Nordeste cerca de 13,3% do total criado no país. Assim, este rebanho é um grande contribuinte em termos quantitativos para a economia não só da região como também do Brasil.

Outro ambiente que permitiu e ainda permite o desenvolvimento de atividades econômicas, como por exemplo, o comércio, é o agreste nordestino, onde suas principais zonas metropolitanas passaram a funcionar como entrepostos receptores de produtos vindos do interior e que são destinados aos mercados das faixas litorâneas, fornecendo gêneros agrícolas, couro e carne para os centros urbanos da Zona da Mata, adquirindo assim a condição de centros submetropolitanos ou capitais regionais.

Como se pode ver, com ou sem secas o Nordeste continuaria sendo visto como a região mais pobre do país, pois a pobreza, ao invés de causas climáticas, tem causas históricas em sua origem. O discurso da pobreza caminha no sentido da desolação de uma região de forma generalizada, onde a experiência da modernização e do desenvolvimento não é possível nem mesmo de forma parcial.

Nas possibilidades de cada escola, e especificamente nas aulas de Geografia, a tentativa de romper esse discurso é possível e válida no sentido de desmistificar os conceitos estereotipados que recaem sobre o Nordeste e os nordestinos. Para tanto, cremos que seja importante no processo de ensino a utilização dos livros didáticos de maneira crítica, entendendo-os como instrumentos de poder que buscam, muitas vezes, legitimar os discursos que instituem a região como uma região problema.

O LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA: O DESENHO DE UMA TRAJETÓRIA

O surgimento do livro didático ocorreu no início do século XIII quando começaram a surgir os chamados “artesões copistas que produziam manuscritos para serem vendidos aos universitários” (THOMAS, 1992, p. 26). Portanto, pode-se dizer que nesse contexto apareceu o rudimento do que hoje conhecemos como livro didático.

No Brasil, a história em torno do livro didático é recente, pois havia uma enorme carência deste material nas escolas brasileiras, sendo que até o século XIX os livros aqui utilizados eram trazidos de Portugal. Como aponta D’Ávila (2008), a falta deste material fazia com que a escola e os docentes utilizassem cartinhas escritas pelas famílias dos alunos como material para alfabetizá-los, vindo daí o nome cartilha dado aos primeiros livros de alfabetização.

A partir da década de 1930 o país começou um processo de estruturação de órgãos e comissões ligadas à gestão e controle do livro didático, como, por exemplo, a criação do Instituto Nacional do Livro (INL) em 1937, que foi o órgão responsável pela criação da Enciclopédia Brasileira e do Dicionário da Língua Nacional. Em 1938 organizou-se uma Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), estabelecendo a primeira política de legislação e controle da produção e circulação do livro didático.

No decorrer do regime militar foi criada a Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (COLTED), resultante do acordo entre o Ministério da Educação (MEC) com a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID). Posteriormente, em 1968, criou-se a Fundação Nacional do Material Didático

(FENAME) e a antiga COLTED foi extinta anos depois. Só em 1985 foi criado o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) onde, segundo Hespanhol (2006), a partir de então os professores, inicialmente os de Língua Portuguesa e Matemática do Ensino Fundamental, poderiam ter participação na avaliação e fazer indicação dos livros didáticos que utilizariam nos anos seguintes.

O governo federal, dentro do processo de produção/distribuição do livro didático assumiu a jurisdição de distribuição, o que o tornou o maior comprador de livros didáticos do país. Já a avaliação destes materiais esteve desde o início sob a responsabilidade do MEC, de forma que as editoras passaram desde então a acatar os critérios de avaliação de interesse do governo e as exigências do programa, sob a pena de terem suas obras reprovadas e perderem a venda para o Estado. Desde o ano de 1996, quando teve seu início, a avaliação dos livros ocorria sob a responsabilidade da Secretaria do Ensino Fundamental do Ministério da Educação e Cultura (PONTUSCHKA, 2010).

O processo de avaliação dos livros didáticos de Geografia das séries finais do Ensino Fundamental inscritos no PNLD só se deu a partir de 1999 (BATISTA, 2001). Nos anos de 2002 e 2005 a responsabilidade pela avaliação das coleções de livros do Ensino Fundamental ficou a cargo de algumas instituições públicas de ensino superior em convênio com o MEC, tendo a avaliação dos livros de Geografia ficado sob a coordenação da Universidade Estadual Paulista (UNESP). Assim, as avaliações eram realizadas por coleção, sendo que a reprovação de apenas um dos volumes provocaria a exclusão de toda a obra no PNLD. Desta forma, na seleção dos livros didáticos de Geografia foram estipulados vários critérios para sua avaliação que, conseqüentemente, poderiam causar sua aprovação ou reprovação pelo programa. Atualmente o processo de avaliação pedagógica dos livros está sob a responsabilidade da Coordenação Geral de Materiais Didáticos (COGEAM), da Secretaria de Educação Básica (SEB) do MEC.

Um dos principais objetivos da avaliação pedagógica realizada pelo MEC é garantir que o livro didático traga aos discentes conteúdos que lhes permitam o debate e a apreensão de conceitos e ideias para que possam atuar de forma crítica e participativa na realidade na qual estão inseridos. Se a obra didática inscrita no PNLD não apresentar coerência e adequação metodológicas, correção de conceitos e informações, favorecendo a construção da cidadania, ela tende a ser reprovada e eliminada do programa.

É necessário que haja compatibilidade entre a opção teórico-metodológica proposta e adotada, tanto no que se refere ao ensino como no que diz respeito à concepção de Geografia. É indispensável que haja coerência entre objetivos, conteúdos, atividades e exercícios, favorecendo o desenvolvimento dos processos cognitivos básicos por meio da clara exposição dos conceitos, fenômenos e acontecimentos devidamente localizados (HESPANHOL, 2006, p. 78).

Portanto, é importante que os conteúdos presentes nos livros didáticos de Geografia contenham não apenas a coerência teórico-metodológica com o currículo adotado pelas escolas como também reflita um projeto de ensino que preze pela formação cidadã do alunado, na qual este material seja fonte de conceitos e procedimentos corretos, atualizados e livres de qualquer tipo de discriminação e estereótipos. Nisto a avaliação pedagógica das obras, realizada pelo MEC, tem fundamental importância, uma vez que este processo é responsável por garantir a

boa qualidade dos materiais disponibilizados aos estudantes e professores da Educação Básica.

O PAPEL E A IMPORTÂNCIA DO LIVRO DIDÁTICO NO ENSINO DE GEOGRAFIA

As obras selecionadas pelo PNLD alcançam – podemos assim dizer – a quase totalidade das escolas públicas Brasil adentro, desempenhando papel importante no processo de ensino e aprendizagem e, apesar de não ser o único recurso que se deva lançar mão neste processo, o livro didático muitas vezes é o único material disponível para professores e discentes em grande parte das escolas brasileiras. Tal fato aumenta a necessidade de um estudo crítico dos conteúdos dos livros, a fim de que se possam evitar distorções e a consolidação de estereótipos.

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

O livro didático continua sendo um dos suportes mais importantes no cotidiano escolar e é, sem dúvida, o mais utilizado e solicitado, explica ainda que é um instrumento de ação constante, onde muitos professores o transformam em um mero compêndio, utilizando-o como um fim, isto é, não buscando outras fontes de informação (CASTELLAR; VILHENA, 2010, p. 137).

A Geografia enquanto ciência autônoma tem feito emergir nos últimos anos grandes debates sobre a temática referente aos conteúdos inseridos nos livros didáticos de Geografia, visto que as categorias de análise do campo epistemológico desta ciência estão em constante evolução como, por exemplo, o espaço geográfico, o lugar, o território, a paisagem e a região.

[...] a região deve ser vista como o um conceito intelectualmente produzido. Partimos da realidade, claro, mas a submetemos à nossa elaboração crítica, na sequência, procurando ir além da sua apreensão em bases puramente sensoriais. Procuramos captar a gênese, a evolução e o significado do objeto, a região (CORRÊA, 2003, p. 22).

Desta forma, o ensino da Geografia deve possuir em si uma busca constante à reflexão sobre o espaço vivido. Nesta linha de pensamento, diante das atuais condições de trabalho dos professores de Geografia o livro didático tem se tornado um instrumento indispensável às atividades pedagógicas, pois o mesmo constitui-se como objeto indissociado do processo de ensino aprendizagem.

Entretanto, ao que concerne o uso do livro didático, precisamos deixar claro que o mesmo não pode ser usado para sanar a carência de informações específicas sobre cada região do país. Como foi citado acima, é preciso e necessário que o professor busque outros recursos ou materiais didáticos para subsidiar a produção do conhecimento. É importante que o livro didático seja visto como um apoio para ampliar o acesso à informação e, conseqüentemente, produzir conhecimentos, pois, como aponta Callai (2013), nos livros didáticos estão disponíveis vários dados, o desafio maior para o professor é transformar esses dados e informações em

conhecimento, ou seja, é essencial a problematização e a contextualização do conteúdo a ser trabalhado.

Para muitos educadores este é o único instrumento de informação num mundo que está cada vez mais dinâmico dentro dos fluxos e fixos impostos pela sociedade globalizada, como afirma Santos (2006). Por isso é preciso que o professor se atente para ter uma autonomia frente ao uso do livro didático, não se submetendo ao livro como um produto pronto e acabado.

Diante desta mesma globalização vemos surgir um novo cenário social e educacional em nossos tempos: o acesso cada vez mais crescente à informação provocado pela ampliação das mídias digitais. Neste sentido, é necessário que este acesso seja considerado no processo de planejamento e ensino, de modo a contribuir para que as possíveis fragilidades do livro didático sejam superadas, uma vez que, mesmo tendo sido aprovadas pelo MEC, as obras ainda possam apresentar aspectos didático-pedagógicos que necessitem de adequação.

Diante deste fato, é importante ao docente assumir a responsabilidade de selecionar o melhor e mais adequado livro que utilizará em seu fazer pedagógico, pois um instrumento de ensino deve atender às intenções e objetivos previamente definidos pelos documentos curriculares e pelo Projeto Político Pedagógico da escola. Neste contexto, Pontuschka (2010, p. 340) afirma que “o professor ao escolher um livro didático, não pode fazê-lo de forma aleatória, pois algumas reflexões devem ser realizadas no caso do aprendizado geográfico. O professor precisa interligar o livro com a realidade local do aluno”.

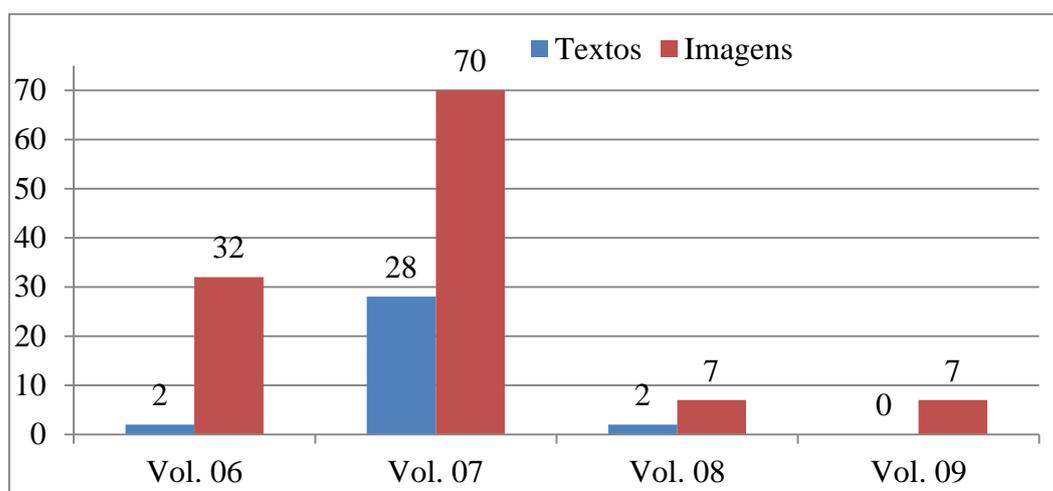
Deste modo, analisar como o Nordeste é representado no livro didático contribui para o rompimento de informações preconceituosas e pejorativas, direcionadas tanto a região quanto a população que a habita, possibilitando que o professor trabalhe as realidades dos alunos, reconhecendo suas subjetividades e identidades.

REPRESENTAÇÃO DO NORDESTE NO LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA

A representação do Nordeste brasileiro nos livros didáticos de Geografia historicamente sempre se deu dentro de um jogo entre o dito e o não dito. Os deslizamentos de sentidos presentes em várias sequências discursivas ao longo do tempo apontam para formações de discursos estereotipados, equivocados e deturpados.

A partir daqui iniciaremos a análise dos gráficos 01, 02, 03 e 04 que foram produzidos a partir de dados coletados da coleção *Vontade de Saber Geografia*, da Autora Neiva Camargo Torrezani, nos volumes do 6º, 7º, 8º e 9º Anos do Ensino Fundamental. Buscamos assim identificar se ocorreram deslizamentos de sentidos relevantes na trajetória da construção discursiva da região Nordeste. Dessa forma, tomaremos como recorte as seguintes análises que se seguem.

Gráfico 01. Região Nordeste: abordagens por textos e representações por imagens

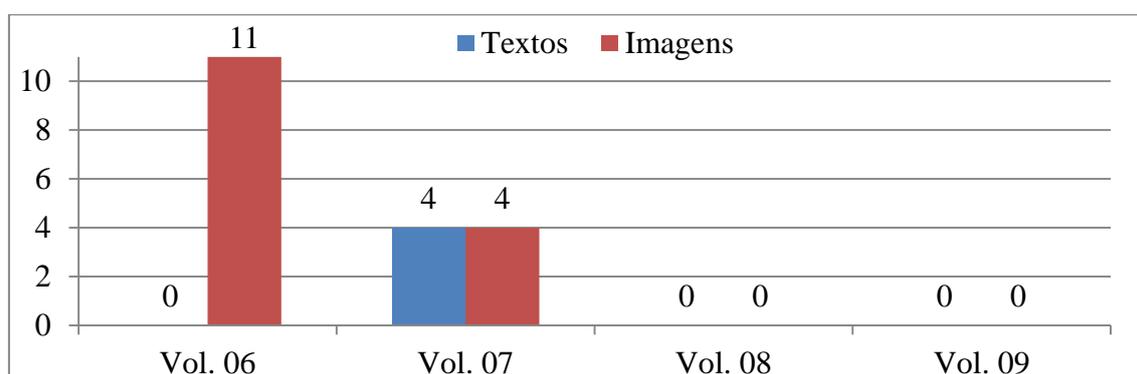


Fonte: Dados coletados pelos autores (2020).

O Gráfico 01, é um gráfico de barras duplas com distribuição vertical da quantidade de abordagens por textos e representações por imagens da região Nordeste nos quatro volumes dos livros didáticos de Geografia das séries finais do Ensino Fundamental do PNL 2017 analisados nesta pesquisa. O conteúdo está representado da seguinte forma: no volume 06 há duas abordagens por textos e trinta e duas representações por imagens; no volume 07 há vinte e oito abordagens por textos e setenta representações por imagens; no volume 08 há duas abordagens por textos e sete representações por imagens; no volume 09 há sete representações por imagens e nenhuma abordagem por texto.

O gráfico a seguir apresenta a distribuição vertical da quantidade de abordagens por textos e representações por imagens dos estados da região Nordeste nos quatro volumes da coleção de Geografia analisados.

Gráfico 2. Abordagens por textos e representações por imagens dos Estados da região Nordeste



Fonte: Dados coletados pelos autores (2020).

O conteúdo do Gráfico 2 está representado da seguinte forma: no volume 06 há onze representações por imagens e nenhuma abordagem por texto; no volume 07 há quatro abordagens por textos e quatro representações por imagens; no volume 08 não há nenhuma abordagem por texto e nenhuma representação por

imagem; no volume 09 também não há nenhuma abordagem por texto e nenhuma representação por imagem.

A análise dos dados apresentados nos gráficos 01 e 02 mostrou que nas abordagens da região Nordeste predominam imagens homogêneas do ponto de vista geográfico, econômico, cultural e social de um único recorte espacial de toda a região, como se existisse apenas uma geografia, uma economia, uma cultura e uma sociedade nordestina, e não a diversidade que cada um dos nove estados da região comporta.

Este é um dos principais meios que contribuem diretamente para a criação de imagens deturpadas do Nordeste brasileiro, como por exemplo, a ideia de que todo nordestino é baiano ou paraibano, como afirma Pessoa (1987 apud PENNA, 1992, p. 39), “todo pernambucano é baiano, apesar dos 839 quilômetros que separam Salvador de Recife. E até um paraense, que é do Norte, vira paraibano, numa afronta aos valores regionais (...). Somos todos iguais na cabeça dos sulistas”.

Esse discurso que mascara afirmações xenofóbicas e generalistas está subentendido no livro didático quando descreve o Nordeste como uma região com uma única cultura. A ideia de homogeneizar o Nordeste reforça os estereótipos xenofóbicos reproduzidos pelos brasileiros de outras regiões do país como discutido anteriormente.

O livro didático traz em si discursos e ideias que influem positiva ou negativamente na formação dos estudantes e professores, pois em muitas ocasiões o livro didático também é mecanismo de formação e atualização destes últimos.

[...] o livro didático também desempenha diferentes funções embutidas tanto no controle estabelecido pelo Estado, quanto para direcionar o trabalho do professor e materializar a qualidade de ensino para as famílias beneficiadas ou não pela educação escolar. A esse processo educacional, entre tantos papéis desempenhados no âmbito social, lhes é delegada muitas vezes a função de reprodutora da ideologia dominante [...] (COSTA, LIMA, CUNHA, 2019, p. 215).

Diante da análise feita a partir da organização dos conteúdos sobre o Nordeste brasileiro nos livros didáticos pesquisados percebe-se, como mostra o gráfico 01, que nos quatro volumes foram contabilizadas 148 representações da região Nordeste como um todo, em detrimento do gráfico 2, onde se contabilizaram apenas 19 representações por textos e imagens dos diferentes estados da região Nordeste.

Neste sentido, está configurada a falta de aprofundamento conceitual sobre a região, uma vez que a obra não aborda as características econômicas, culturais, geográficas, sociais e políticas de cada estado. Em vez disso, o que é evidenciado são as desigualdades sociais do Nordeste em relação às demais regiões do país, construindo assim uma visão generalista sobre a mesma.

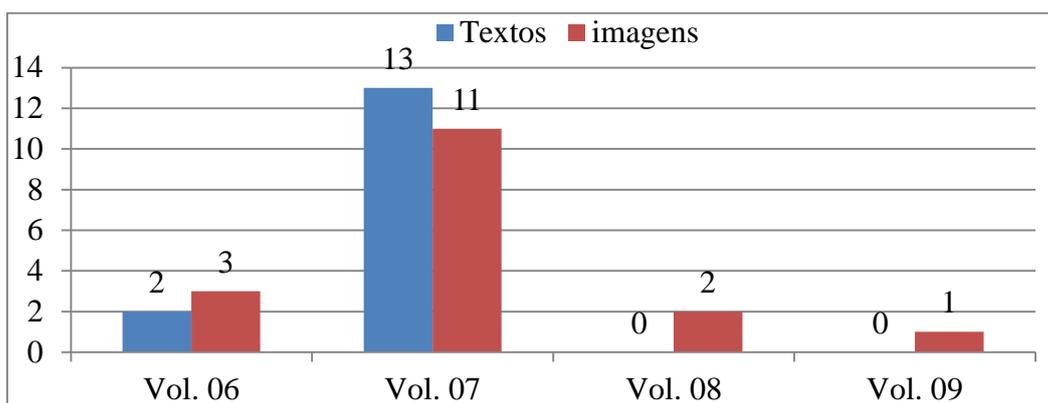
É importante evidenciar que houve fortes influências históricas que passaram a designar a construção desses estereótipos sobre o território nordestino, discussões estas que vão na contramão da realidade atual do Nordeste.

Uma destas influências era a própria representação do Nordeste nos materiais didáticos do início do século XX. Diversos textos e imagens presentes nestes livros privilegiavam algumas temáticas em detrimento de outras, sendo as imagens utilizadas para ilustrar os textos vistas como uma comprovação concreta das narrativas dos autores, as quais muitas das vezes não passavam de descrições.

Como aponta Bittencourt (1993, p. 297), “as ilustrações dos livros didáticos favoreciam, portanto, dentro das concepções de aprendizado, uma forma do aluno ter contato com situações mais concretas.” Deste modo, as imagens tinham como papel produzir sentidos sobre uma determinada parte da realidade inscrita no cotidiano da região Nordeste como se fossem provas fiéis e incontestáveis da realidade, como se estas fossem válidas, verdadeiras e únicas.

A seguir é apresentado o Gráfico 3, que ilustra a quantidade de abordagens por textos e representações por imagens do Nordeste pobre nos quatro volumes da obra analisada.

Gráfico 3. Nordeste pobre: abordagens por textos e representações por imagens

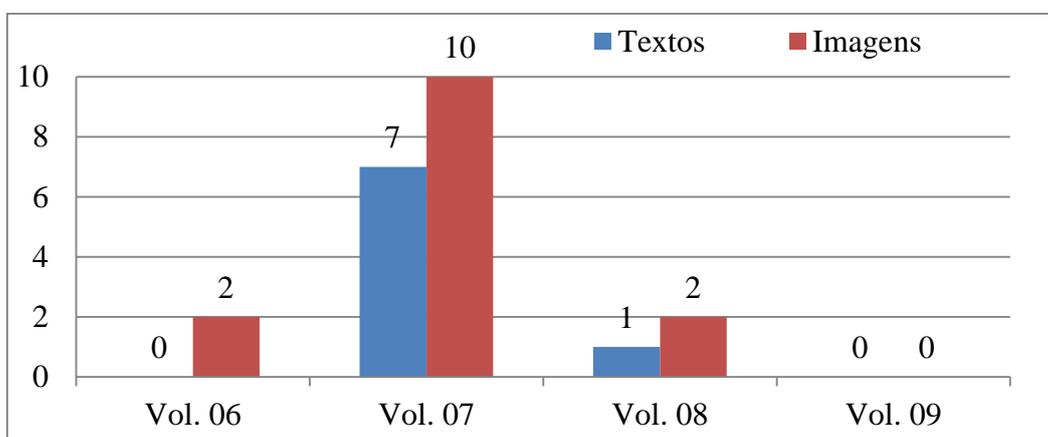


Fonte: Dados coletados pelos autores em março de 2020.

O conteúdo do Gráfico 3 está representado da seguinte forma: no volume 06 há duas abordagens por textos e três representações por imagens; no volume 07 há treze abordagens por textos e onze representações por imagens; no volume 08 não há nenhuma abordagem de texto e duas representações por imagens e, por fim, no volume 09 não há nenhuma abordagem por texto e há uma representação por imagem.

O gráfico a seguir mostra a quantidade de abordagens por textos e representações por imagens do Nordeste desenvolvido nos quatro volumes dos livros didáticos de Geografia analisados.

Gráfico 4 - Nordeste desenvolvido: abordagens por textos e representações por imagens.



Fonte: Dados coletados pelos autores em março de 2020.

O conteúdo do Gráfico 4 está representado da seguinte forma: no volume 06 não há nenhuma abordagem por texto e há duas representações por imagens; no volume 07 há sete abordagens por textos e dez representações por imagens; no volume 08 há uma abordagem por texto e duas representações por imagens; no volume 09 não há nenhuma abordagem por texto e nenhuma representação por imagem.

Inquestionavelmente a análise dos gráficos 03 e 04 nos mostra com clareza que os livros didáticos pesquisados são um meio eficaz na disseminação e preservação de estereótipos e visões equivocadas e deturpadas sobre a região Nordeste, visto que há exacerbada materialização do Nordeste pobre, bem como há pouca materialização do Nordeste desenvolvido.

Por se tratar de material destinado a estudantes do Ensino Fundamental – que certamente ainda não desenvolveram senso crítico o suficiente para perceber o que está sendo inculcado por trás de tais representações – a coleção analisada corrobora a ideia de que esse nível de exclusão e pobreza da região Nordeste é devido a sua pouca ou nenhuma industrialização, o que não é verídico, pois em toda e qualquer região ou recorte espacial existe pobreza e miséria, como também existe riqueza e avanço tanto industrial quanto econômico.

A ideia de riqueza e desenvolvimento ligada à industrialização é um pensamento que não se justifica, já que diversos territórios industrializados como as cidades de São Paulo, no Brasil e de Detroit, nos Estados Unidos, são pouco desenvolvidos socialmente, mesmo com a forte presença do setor secundário de atividades econômicas.

No entanto, os livros didáticos, especialmente os de Geografia, deveriam ser os meios mais eficazes para se divulgar não só a diversidade cultural da região Nordeste como também a sua diversidade geográfica, econômica e social. O livro didático tem se constituído um dos maiores e mais importantes instrumentos da educação básica na luta pela preservação da diversidade em todos os sentidos. Ele não pode continuar disseminando estereótipos, pois, como afirma Penna (1992, p. 68) “[...] lutar pela identidade enquanto reconhecimento social da diferença significa lutar para manter visível a especificidade do grupo”.

A análise dos quatro volumes mostrou a falta de materialização das capitais da região Nordeste, o que nos faz observar a pouca atenção dispensada pelos livros a estas cidades. Com isso, os livros não contribuem para que os estudantes conheçam as peculiaridades e riquezas culturais, geográficas e econômicas das capitais e das cidades do interior.

Existem no Agreste importantes cidades comerciais, centros urbanos com um intenso comércio, que constitui sua principal atividade econômica. São as chamadas capitais regionais do Agreste, entre as quais se destacam Campina Grande, na Paraíba, Feira de Santana, na Bahia, Caruaru e Garanhuns, em Pernambuco (VESENTINI, 2005, p. 296).

Esta falta de representação é preocupante, pois as capitais dos estados ou as capitais de uma sub-região nada mais são, economicamente falando, do que a cidade ou as cidades mais importantes da região. Em suma, se o Nordeste comporta 25% da população brasileira, isso é motivo suficiente para que seja dado mais destaque à região.

Compreendemos que os livros didáticos deveriam ser um dos meios mais eficazes para se propagar a diversidade cultural, social, ambiental e econômica de

uma região como o Nordeste. Entretanto, isso não acontece na prática porque a grande maioria dos livros adotados pelas escolas não trata desta diversidade, deixando de lado, por exemplo, a perspectiva multicultural, como aponta Canen e Canen (2005, p. 42) “[...] a perspectiva multicultural deveria ser uma dimensão voltada à valorização da diversidade cultural e desafio a preconceitos, a permear todo o projeto pedagógico e as práticas daquela instituição”.

Por esta razão, é necessário que a escola promova a abordagem desta perspectiva multicultural presente não só na região estudada, tendo o Nordeste como exemplo, mas também na própria localidade onde vivem os alunos, de modo a colaborar para a difusão, conhecimento e preservação dos aspectos culturais da mesma. Assim, sendo o livro didático um instrumento útil, necessário e amplamente utilizado diante da realidade material das escolas, dos professores e dos alunos, é de suma importância que suas carências sejam detectadas pelo professor, para que possa organizar de forma crítica os conteúdos da Geografia e desenvolver seu trabalho contemplando os diferentes pontos de vista da região Nordeste.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O presente artigo, em suas limitações, procurou contribuir para a reflexão da temática abordada pela pesquisa. Constatamos que os livros didáticos da coleção analisada pelo PNLD para uso durante o triênio 2017-2019 se restringiram a mostrar a região Nordeste inserida em uma visão estereotipada, reforçando a ideia da região enquanto espaço de miséria, pobreza, sofrimento, atraso econômico e social em relação ao Sul e Sudeste. Deste modo, os estereótipos podem ser caracterizados como parâmetros cristalizados, a partir dos quais determinados grupos ou espaços são definidos. Diante disso, propomos outro viés que desvincule um pouco esta questão da miséria na representação do Nordeste nos livros didáticos de Geografia.

Por se tratar de um dos materiais mais utilizados nas salas de aula do Brasil, o livro didático acaba por ser, além de suporte pedagógico e técnico, um difusor de ideologias. Neste sentido, ele exerce um papel importantíssimo na formação de ideias, conceitos e valores. Por esta razão, o livro de Geografia precisa, necessariamente, abordar da forma mais real possível os conteúdos a que ele serve e o professor, mesmo tendo poucas opções de escolha, precisa se atentar a estas questões durante a análise deste material.

Com o objetivo de oferecermos sentidos à busca deste novo viés discursivo, percorremos uma trajetória que nos pareceu necessária, pois a essência deste trabalho foi discorrer sobre a construção imagético-discursiva da região Nordeste, buscando demonstrar que esse entendimento estereotipado, equivocado e deturpado sobre a região se deve a um processo histórico que delineou as características culturais apropriadas à formação da identidade da região.

A princípio coube revelar o Nordeste com seus problemas, posteriormente demonstramos como esse repertório estereotipado foi transmutado para o livro didático de Geografia. Constatamos que o que se configura nos livros analisados é a falta de aprofundamento conceitual sobre a região nordestina e sua população, pois a obra não aborda as características econômicas, culturais, geográficas, sociais e políticas dos estados que a formam. Nos volumes da coleção analisada foram evidenciados apenas os problemas sociais, em comparação com as demais regiões do país, construindo, assim, uma visão tendenciosa do Nordeste.

Enfim, considerando todos estes aspectos, acreditamos na relevância da contribuição deste trabalho diante das poucas pesquisas que existem hoje sobre a

representação do Nordeste e do nordestino nos livros didáticos de Geografia. Por fim, reconhecemos a importância deste trabalho no sentido de suscitar outras pesquisas que poderão colaborar para que as lacunas deixadas nas abordagens do Nordeste e de seu povo nos livros didáticos sejam preenchidas.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JR, Durval Muniz de. **A invenção do Nordeste e outras artes**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ALBUQUERQUE JR, Durval Muniz de. Enredos da tradição: a invenção histórica da região Nordeste do Brasil. In: LARROSA, Jorge. E SKLIAR, Carlos. (Orgs) **Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Recomendações para uma política pública de livros didáticos**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001876.pdf>>. Acesso em: 06 out. 2020.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar**. Tese (Doutoramento). Universidade de São Paulo (USP). São Paulo, 1993.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetro Curricular Nacional – PCN Geografia**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

BRASIL. **Guia de livros didáticos: PNLD 2012: Matemática**. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2011.

BRASIL. Instituto Nacional do Semiárido. - INSA. **Semiárido brasileiro – conheça mais**. (s.d.). Disponível em: <https://www.gov.br/insa/pt-br/semiario-brasileiro>. Acesso em: 27 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia dos Livros Didáticos: PNLD 2011: Geografia**. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2010.

CALLAI, Helena Copetti. **A formação do profissional da geografia: o professor**. Ijuí: Ed. Unijuí, p. 168. 2013.

CANEN, Ana; CANEN, Alberto G. Rompendo Fronteiras Curriculares: o multiculturalismo na educação e outros campos do saber. **Currículo sem fronteiras**. v. 5, n.2, pp. 40-49, jul./dez., 2005. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/8715755-Rompendo-fronteiras-curriculares-o-multiculturalismo-na-educacao-e-outros-campos-do-saber.html>>. Acesso em: 27 jul. 2022.

CASTELLAR, Sônia; VILHENA, Jerusa. **Ensino de Geografia**. São Paulo: CENGAGE Learning, 2010. (Coleção Ideias em ação).

CHARTIER, Anne Marie. Fazeres ordinários da classe: uma aposta para a pesquisa e para a formação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 26, n.1, jan./jun. 2000.

CHARTIER, Roger. **A história cultural**: entre práticas e representações. Tradução Maria Manuela Galhardo. Lisboa: DIFEL; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

CORAZZA, Sandra. **O que quer um currículo?** Pesquisas pós-críticas em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

CORRÊA, Roberto Lobato. **Região e organização espacial**. São Paulo: Editora Ática, 2003. (Série Princípios).

COSTA, Glauber Barros Alves; LIMA, Iris Tamara Alves de; CUNHA, Ana Luiza Salgado. Representação de gênero no Livro Didático de Geografia: alguns apontamentos. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 9, n. 18, p. 211-227, jul./dez., 2019. Disponível em: <https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/618>. Acesso em: 20 out. 2021.

D'AVILLA, Cristina Maria. **Decifra-me ou te devorarei**: o que pode o professor frente ao livro didático? Salvador: EDUNEB; EDUFBA, 2008.

GUIMARÃES, Fábio. Divisão Regional do Brasil. **Revista Brasileira de Geografia**, ano III, nº. 2, abril – junho de 1942.

HESPANHOL, Antônio Nivaldo. A avaliação oficial de livros didáticos de Geografia no Brasil: o PNLD 2005 (5ª a 8ª séries). In: SPÓSITO, Maria E. Beltrão. (Org). **Livros didáticos de geografia e história**: avaliação e pesquisa. São Paulo, 2006.

ORLANDI, Eni. P. O sujeito discursivo contemporâneo: um exemplo. In: INDURSKY, Freda; LEANDRO FERREIRA, Maria Cristina. (Orgs). **Análise do discurso no Brasil**: mapeando conceitos, confrontando limites. São Carlos: Claraluz, 2007, p. 11-20.

PENNA, Maura. **O que faz ser nordestino**: identidades sociais, interesses e o “escândalo” Erundina. São Paulo: Cortez, 1992.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **Geografia em perspectiva**: ensino. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2010.

SAID ALI, Manuel. **Compêndio de Geografia Elementar**. Laemmert & C. Editores, Rio de Janeiro, 1905.

SILVA, Luan do Carmo da. **O conceito de lugar no livro didático e o processo de ensino-aprendizagem**. 2014. 146f. Trabalho de conclusão de curso (Pós-Graduação) Faculdade em Geografia, Universidade Federal de Goiás - UFG, Goiânia, 2014. Disponível em: <

<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/4549#:~:text=No%20%C3%A2mbito%20da%20Geografia%20escolar,utilizados%20em%20sala%20de%20aula>. Acesso em: 20 out. 2021.

SILVA, V. P de. **Sociedade e território**. Natal, v.12, n.1, (jan./jun.) 1998.

TORREZANI, Neiva Camargo. **Vontade de saber geografia**. 6º, 7º, 8º e 9º ano. – 2. Ed. – São Paulo: FTD, 2015.

THOMAS, Marcel. Introdução. >. **O aparecimento do livro**. São Paulo: Unesp, 1992.

VESENTINI, José William; VLACH, Vânia. **Geografia Crítica**. 4 volumes. São Paulo: Ática, 2005.

Agradecimento

O nosso agradecimento ao governo do Estado da Bahia, representado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia - FAPESB/PICIN/UNEB -, pela bolsa de Iniciação Científica, recurso fundamental para o desenvolvimento desta pesquisa.