

## EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E IMAGENS EM LIVROS DIDÁTICOS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Suelen Santos Mauricio<sup>1</sup>  
Rosa Elisabete Militz W. Martins<sup>2</sup>

### RESUMO

O presente texto busca apresentar e propor ao leitor uma tentativa de compreensão e análise de discursos veiculados por imagens presentes em livros didáticos de Geografia voltados para a modalidade da Educação de Jovens e Adultos. A metodologia utilizada neste trabalho denomina-se queer e propõe a desnaturalização de signos presentes em imagens que constam em livros didáticos de Geografia do ensino fundamental da EJA. As imagens dos livros didáticos de Geografia são importantes para a compreensão dos saberes geográficos. Mas é preciso ter cautela com seu uso em sala de aula, pois os LDs são repletos de discursos, posicionamentos que veiculam verdades, relações de poder ocultas, porém presentes, e cabe aos professores/as fazer as devidas problematizações em sala de aula. Os dados levantados apontaram que os LDs de Geografia para a EJA apresentam discursos hegemônicos do ponto de vista do capital, ou seja, conservador, tradicional, pautado nas verdades estabelecidas por uma cultura dominante. Silencia-se o cotidiano e a pluralidade nos modos de ser e de viver as diferenças e a diversidade.

**Palavras-chave:** Educação Geográfica; Livros didáticos de Geografia; Educação de Jovens e Adultos.

### ABSTRACT

This text seeks text and proportion to the reader an attempt to understand and analyze discourses conveyed by images, present in Geography textbooks focused on the Youth and Adult Education modality. The methodology used in this work called queer and request the denaturalization of signs present in images contained in textbooks of Geography of elementary school of EJA. The images of geography textbooks are important for understanding geographical knowledge. But caution is needed with classroom use, as LDs are replaced by discourses, verified positions, hidden but present power relations, and it is up to teachers / how to do the proper problems in the classroom. The data collected point to the Geography LDs for the EJA, presenting hegemonic discourses from the point of view of capital, that is, conservative, traditional, based on the truths exhibited by a dominant culture. Silences daily life and a plurality in the ways of being and living as differences and diversity.

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) no Programa de Pós-Graduação em Educação na linha de Políticas Educacionais e Formação. Faz parte do grupo de pesquisa do Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia (LEPEGEO) "Ensino de Geografia, formação docente e diferentes linguagens".

<sup>2</sup> Doutora em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora do Departamento de Geografia e no Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

**Keywords:** Geographic Education; Geography textbooks; Youth and Adult Education.

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este artigo é resultado de uma pesquisa de Mestrado em Educação realizada em uma universidade pública do Estado de Santa Catarina, concluída em 2018<sup>3</sup>. A temática refere-se ao conceito de cultura presente nas imagens dos livros didáticos de Geografia para os anos finais do ensino fundamental da Educação de Jovens e Adultos. Os livros didáticos significam um importante material de apoio e pesquisa para estudantes e professores em contextos pedagógicos distribuídos por todo território brasileiro.

Recorremos aos repositórios públicos do ciberespaço com a intenção de levantar trabalhos que abordam as temáticas sobre Geografia Escolar, livros didáticos e Educação de Jovens e Adultos – EJA, com o objetivo de verificar como elas operam e significam estes temas nas pesquisas. Com esse mapeamento, realizado até o período de defesa dessa pesquisa, destacamos que não foi encontrada dissertação nem tese presentes no Banco de dissertações e teses da CAPES (Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e nem no BDTD/Ibict (Banco de Teses da Universidade do Minho e Instituto Digital Brasileiro de teses e Dissertações), que abordasse as temáticas conjuntamente: Geografia Escolar, EJA e livros didáticos.

No entanto, cada uma destas temáticas possui ampla gama de bibliografias disponíveis em periódicos, dissertações e teses, com diferentes abordagens e perspectivas. Podemos citar alguns exemplos que foram utilizados neste trabalho: Albano (2016) que trata de livros didáticos de geografia e o conceito de cidade, mostrando a relação entre representação dos diversos significados atribuídos à cidade e as relações políticas e educacionais que envolvem a produção e comercialização dos livros didáticos; Santos (2011) que discute as relações étnico-raciais no livro didático da Educação de Jovens e Adultos mostrando que há um pano de fundo fortemente ligado à história e à cultura pautada nas relações de poder; e Althoff e Martins Filho (2016) que realizaram um mapeamento dos estudantes da EJA da Rede Estadual de Ensino do estado de Santa Catarina e identificaram que existem traços que representam a maioria destes estudantes, como sendo trabalhadores e oriundos de periferias.

---

<sup>3</sup> MAURICIO, S. S. Diversidade cultural e educação de jovens e adultos: o ensino de geografia pelos livros didáticos. 176 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Mestrado em Educação, Florianópolis, 2018. Link para acesso: <<http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000050/00005061.pdf>>

Entre as constatações que motivaram a pesquisa e a reflexão sobre estes temas, está a percepção de que a EJA vem conquistando direitos por meio de legislações que estabelecem suas normativas e diretrizes. Além disso, a sua importância no contexto educacional brasileiro diante de uma sociedade desigual e classista.

Para elucidar o objetivo central proposto- qual seja, compreender e analisar discursos veiculados por imagens presentes em livros didáticos de Geografia voltados para a modalidade da Educação de Jovens e Adultos-, desenvolvemos uma pesquisa de caráter empírica ancorada na metodologia teórica dos estudos *queer*.

Para a organização desta escrita apresentamos este artigo, em alguns momentos com diferentes tônicas, no que tange ao livro didático e a Educação Geográfica, o que diz respeito aos conhecimentos e à importância no âmbito educacional. Iniciamos com as interfaces entre a EJA e o livro didático de geografia. Posteriormente, destacamos o caminho investigativo sobre o estudo dos livros didáticos de Geografia na modalidade da EJA ancorados na pesquisa empírica com enfoque na metodologia e teoria *queer*. Por último, nos detemos na busca de compreender quais os discursos veiculados nas imagens selecionadas dos livros didáticos de Geografia para a Educação de Jovens e Adultos.

### **EJA e livros didáticos de Geografia: interfaces**

O livro didático (LD) ainda é o recurso mais utilizado pelos/as professores/as das escolas públicas brasileiras da Educação Básica. Muitas vezes este é o único recurso com conhecimentos sistematizados, textos e imagens, teoricamente adequados para o público destinado à educação básica, estudantes e professores.

Diante da excessiva carga horária de trabalho que o impede de estudar, planejar as aulas e buscar outras fontes de informação e conhecimento, diante das limitadas condições objetivas materiais/ financeiras que o poder público destina às escolas; diante da ausência de políticas públicas de formação continuada, muitos professores utilizam o livro didático em substituição à metodologia de ensino, como o único recurso/ instrumento pedagógico, como a única fonte de consulta e ou fundamentação teórica, e muitas vezes, como o único instrumento de formação continuada. (SANTOS, 2011, p. 45).

Azambuja (2017) diferencia o uso dos livros didáticos pelos/as professores/as de Geografia a partir da abordagem que é dada em sala de aula. No ensino tradicional de Geografia que se baseia no uso deste material como um manual seguido em sua integralidade, “o professor repassa para os estudantes o conteúdo tal como elaborado no manual didático.

Não há necessidade de ampliar e diversificar os recursos didáticos e as fontes de informações, as representações e as linguagens” (AZAMBUJA, 2017, p. 62). De outra forma, acontece na renovação do ensino de Geografia em que as definições de conteúdo-forma são partes do processo de planejamento e de realização das atividades. Nesta perspectiva de utilização deste material, o professor leva em conta a realidade social e histórica dos estudantes e da comunidade escolar. Portanto, o LD perde o caráter de regimento para o de orientação, proposição.

Gabrelon e Silva (2017) relacionam a origem da função referencial do LD no Brasil, tal qual um manual didático, ao século XVIII, quando este material “era a base para a prática do professor, que, por conta da sua precária formação teórica, o tinha como um guia de conteúdos e procedimentos” (p. 127).

Acreditamos que, entre o ensino tradicional de Geografia e a renovação da Geografia escolar, existem múltiplas formas de se fazer a Educação Geográfica, nem tanto à terra, nem tanto ao mar. Professores comprometidos buscam, em seu estado de consciência, exercer sua melhor pedagogia frente às condições que encontram. Dessa forma, quando o LD assume um papel central no processo educacional não significa regresso nem baixa qualidade na formação do/a professor/a, mas muitas vezes a ausência de políticas públicas e educacionais que valorizem e favoreçam a docência em sua plenitude. É fundamental que professores tenham recursos, tempo e espaço de trabalho em sala de aula e também fora dela, para planejamentos, estudos, enfim, para seu aperfeiçoamento profissional, o exercício de pensamento e movimento sobre sua própria prática.

Azambuja (2017) desafia a pensar qual LD é necessário para a sociedade atual. O autor segue sua reflexão afirmando que as informações estão disponíveis no meio técnico-científico informacional e os sujeitos podem acessá-las por diversos meios, geralmente independente da escola. Contudo, a escolaridade qualifica as pessoas para ir além da informação pela informação, ensina a trabalhar com as informações fazendo delas conhecimento. Ou seja, o LD deve ser um recurso didático para o estudante aprender ou desenvolver a capacidade de interpretação geográfica da realidade socioespacial.

Por outro lado, é fundamental reconhecermos o papel do professor na relação entre os estudantes e os livros didáticos, quando nos referimos a este material e sua função dentro de sala de aula. Costella (2017) centra sua reflexão na prática pedagógica do professor que deve ser orientada sempre pelos seus estudantes; a partir de seus estudantes. Esta autora afirma que, diferente de outras profissões, os professores não aplicam o que aprenderam, não resolvem

problemas e concertam produtos para devolvê-lo ao cliente, os professores lapidam, pensam, repensam, constroem e desconstroem o que aprenderam na universidade para ensinar aos seus estudantes a aprender. O conteúdo e o conhecimento não são produto do trabalho docente, mas sim dos estudantes.

Por entrelinhas, Costella (2017) compreende o invisível, o ausente daquilo que podemos ver, onde se encontram o despercebido e até mesmo aquilo que parece fixo, estático, estável. Nas estrelinhas está à interpretação dos fatos, as intenções dos discursos e a relação dos conteúdos com os estudantes e o seu cotidiano, o seu lugar. Compreendemos disso, que nas entrelinhas estão as possibilidades de construção e desconstrução de pensamento.

Quando falo das entrelinhas, penso na maneira de unir o desunido, significar o despercebido e refletir o que aparentemente parece fixo. [...] Percebo que a apresentação dos conteúdos sempre se porta da mesma forma. Temos normalmente uma divisão do espaço geográfico com nenhuma ou pouca relação entre os elementos que o compõem. Neste momento nasce a consciência das entrelinhas. (COSTELLA, 2017, p. 179)

A Educação Geográfica, enquanto campo da Educação pode movimentar diferentes discursos, através de diferentes gêneros textuais (textos jornalísticos, imagens, poesias, textos científicos etc.), veiculados no conteúdo do LD de Geografia, sobretudo na modalidade da EJA, onde se situam diversos sujeitos heterogêneos em termos de faixa etária, origem, composição familiar, etc.

Tonini (2002; 2003) atribui ao LD de Geografia o conceito de artefato cultural, em que através de textos e imagens são forjados discursos, que entrando em circulação em território nacional veiculam significados e mensagens produzidas discursivamente. O espaço geográfico produzido histórica e culturalmente como objeto de estudo da ciência geográfica e trabalhado pelo ensino de Geografia sob este viés, pode ser pensado e caracterizado a partir de diferentes perspectivas e abordagens e, ainda que nas suas categorias e conceitos se enquadre nos critérios definidos para composição do LD, este pode transmitir diversas mensagens e significados culturais de acordo com o discurso que assume.

Levando em conta as perspectivas e abordagens na compreensão da construção histórica e cultural do espaço geográfico podemos considerar a Educação de Jovens e Adultos enquanto potencial espaço de desenvolvimento do pensamento geográfico ao observarmos algumas especificidades dos seus estudantes: trabalhadores, oriundos das periferias e do campo (ALTHOF; MARTINS FILHO, 2016), com diferentes trajetórias, carregam consigo

experiências de vida que os diferenciam das crianças que compõem o alunado da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

Ressaltamos a diversidade<sup>4</sup> como marco das turmas de EJA. Esta característica intrínseca a este grupo é também um tema transversal, de acordo com o que sugerem os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN. Sendo um tema transversal e um fenômeno social, os discursos que são veiculados através de diferentes linguagens e gêneros textuais pelos materiais pedagógicos devem estar em sintonia com um mundo composto de diferenças culturais e sociais. A EJA como modalidade de ensino que recebe estudantes que, por algum motivo se evadiram da escola regular, deve ter como um de seus princípios o respeito e o reconhecimento das diferenças que são marcas de vida de cada um/uma que compõe a sala de aula.

A Geografia como ciência que estuda o espaço geográfico e as práticas contemporâneas de sua produção deve abordar questões sociais em relação aos condicionantes naturais, pois estas questões são importantes componentes do seu objeto de estudo. O sentido da interpretação e da leitura geográfica do espaço tem que considerar as questões sociais e os povos que habitam e vivem neste espaço. O LD como artefato cultural, que está presente nas aulas de geografia, tem um papel fundamental neste processo de interpretação do que acontece além dos muros da escola. Mas temos que ter atenção para compreender qual geografia é movimentada em sala de aula, qual problematização e reflexão são veiculados nos discursos que compõem textos e imagens contidos nos LDs. Podemos afirmar que o LD de Geografia, em sua plenitude, compõe-se com a voz e a visibilidade do/a estudante, seja criança, jovem, adulto ou idoso. Isto porque existe a possibilidade e condição de:

[...] estranhamento que os alunos devem ter ao se misturarem com os textos, com os mapas, com as imagens e com os dados enciclopédicos. A Geografia não é somente do outro, ela está falando com cada um de nós em cada um de seus conteúdos, isso não significa que seus ensinamentos façam parte do senso comum, significa que o que está escrito tem a ver com cada um. Não podemos passar pelos textos sem nos reconhecermos, não podemos ficar alheios aos acontecimentos que permeiam a estrutura dos livros. (COSTELLA, 2017, p. 181)

Ou seja, a partir das diferentes linguagens e gêneros textuais que compõem o LD de Geografia, os sujeitos reconhecem a si próprios, pensam seu lugar na perspectiva proposta pelo discurso deste material e pelas entrelinhas das textualidades e imagens presentes neste

---

<sup>4</sup> Diversidade no sentido mais amplo do termo, quais sejam: modos de ser, de pensar, orientação e opção religiosa, sexual e de gênero. Diversidade na origem geográfica, e nos tempos de nascimento, de geração. Diversidade de composição familiar e de história de vida.

recurso didático. A diversidade nesse sentido, ainda que seja omitida ou significada de algum modo pelo discurso presente no LD, pode ser pensada e problematizada objetivamente ou não, na práxis pedagógica<sup>5</sup>. Apesar de haver essa potencialidade e possibilidade, nem todos os/as professores/as tiveram uma formação inicial e/ou continuada que possa contribuir para uma reflexão crítica e/ou analítica deste material. Por este motivo consideramos que as diferentes linguagens e gêneros textuais presentes nos LD de Geografia devem veicular as diferenças enquanto fenômeno social e humano e presente no espaço geográfico, onde todos os sujeitos possam sentir-se inseridos tanto na sociedade quanto no processo educativo.

Para que a Educação contribua para a emancipação humana e a possibilidade de ascensão social, é fundamental que as práticas e as narrativas presentes na escola e nos materiais pedagógicos contribuam para o desenvolvimento intelectual, formação da identidade pessoal e formação integral dos/das estudantes. Neste sentido, as políticas educacionais e os currículos (Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (2010), Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) etc.), precisam estar atentos para a questão da diversidade e as diferenças, com a inserção de temáticas que promovam a inclusão, tais como: Matriz Cultural Africana, indígena, diferentes identidades de gênero, orientações sexual, etc.

É possível pensar a relação LD de Geografia e EJA a partir da reflexão sobre a concepção do LD como um caminho pelo qual os/as sujeitos envolvidos na Educação Geográfica possam acessar conhecimentos a partir do estranhamento dos conteúdos veiculados através de diferentes linguagens e o reconhecimento das entrelinhas. Este processo se dá com a contínua e dinâmica intervenção do/a professor/a em sala de aula. Tal processo deve considerar as especificidades e particularidades dos estudantes: seus lugares, suas vozes, seu cotidiano e sua realidade. A EJA, frequentada por sujeitos com diferentes características, representa um grande desafio ao professor/a, mas representa ainda mais; a potencialidade de uma Educação Geográfica proporcionada pela pluralidade; pela experiência e pela vivência do trabalho e dos lugares por onde se vive.

A interpretação e o pensamento sobre o espaço geográfico trazido pelos LDs, através das imagens, sobre os discursos que permeiam invisivelmente toda a composição deste material, são a finalidade e a processualidade da Educação Geográfica possibilitada e

---

<sup>5</sup> Práxis pedagógica se configura no cotidiano escolar nas múltiplas relações que se estabelecem entre os sujeitos que compõem este espaço. A práxis pedagógica compreende as relações escolares linearmente, valorizando o processo educacional que acontece com todos os sujeitos, e não somente com e para os estudantes.

instrumentalizada pelos LDs de Geografia. Neste sentido, valorizamos este material como recurso didático de apoio e orientação aos sujeitos envolvidos na *práxis* pedagógica dentro e fora de sala de aula. Este recurso traz a possibilidade de potencializar o processo educativo concomitante à mediação de professores, além de carregar a característica de, no Brasil, ser um material de acesso democrático devido a sua produção e circulação gratuita garantida pelo PNLD EJA.

### **Caminho investigativo**

Esta pesquisa sobre os livros didáticos de Geografia na modalidade da EJA está ancorada na metodologia e teoria *queer*. Esses estudos surgiram na década de 1980 nos Estados Unidos, sob a influência dos Estudos Culturais, do pós-estruturalismo francês, da teoria feminista e dos estudos gays e lésbicos.

A metodologia *queer* tem sido discutida e apresentada como aquela que subverte padrões rígidos relacionados ao fazer científico [...], tais estudos enfocaram, inicialmente a desconstrução de identidades sexuais e de gênero fixas, e posteriormente, passaram a focar, também, os variados processos de produção do conhecimento. (REIS, 2012, p. 243)

O termo *queer* é de origem norte-americana e pode ser traduzida para a língua portuguesa como “estranho, raro, esquisito”, o que era utilizado para designar pessoas que não se encaixavam nos padrões culturais e de gênero, de forma pejorativa, discriminatória, ofensiva. A mesma denominação foi utilizada por teóricos e militantes de movimentos gays e lésbicos, na década de 1980, como contestação à normalização promovida pela heteronormatividade compulsória da sociedade. (REIS, 2012)

O pensamento *queer*, segundo a mesma autora, busca e promove o questionamento da própria necessidade de se fixar uma concepção única sobre o processo de pesquisa. Sendo assim, o modo *queer* de fazer pesquisa permite e até carrega como pressuposto a ideia de que cada objeto de pesquisa exige seus próprios processos investigativos, que devem passar pelo crivo do pesquisador.

Pesquisas realizadas com a metodologia *queer* se utilizam de procedimentos que visam desconstruir os objetos de análise, desnaturalizar concepções fixas. Portanto, adotamos esta metodologia por ter o intuito de desconstruir o conteúdo trazido pelo LD de Geografia para EJA. Buscamos desnaturalizar tudo aquilo dado como natural, normal, padrão estabelecido histórica e culturalmente pela sociedade e meios de comunicação das sociedades.

Isto significa dizer que a análise deste material não tem o viés de caracterizá-lo como bom ou ruim, ou identificar dados corretos ou incorretos do conteúdo, mas desnaturalizar textos e imagens com o objetivo de reconhecer o viés cultural, repensando aquilo que se considera como biológico e natural.

Neste trabalho, o foco é reconhecer os processos de classificação, hierarquização e normalização da cultura, seja ela, de sujeitos, grupos, classes, continentes, de modo a perceber “a produção cultural e discursiva daquilo que é tido como natural, estável e verdade” (REIS, 2012, p. 243). Assim, “pensar *queer* passou a significar, portanto, uma forma de questionar, problematizar, contestar, todas as formas bem-comportadas de conhecimento e de identidade” (REIS, 2012, p. 245). Por bem-comportadas entendemos formas de conhecimento que não se repensam, não atribuem a si a possibilidade de mudança, transformação, atualização, ressignificação.

Sobre os discursos presentes no LD e, sobretudo nas imagens nele presentes, encontramos em “Microfísica do poder” de Michel Foucault (1979) a relação entre o poder presente e expressado de diferentes formas na sociedade, a criação e naturalização da ideia de verdade e o discurso, que por sua vez é abastecido por verdades que foram forjadas historicamente e coercitivamente por relações de poder. Neste sentido, diz Foucault (1979, p. 11) que

O que faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso. Deve-se considera-lo como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir.

O autor afirma que o poder forma saber e é a partir desta prerrogativa que consideramos o LD como artefato cultural, possuidor de discursos que são transmitidos de diferentes formas. Entre aquilo que é veiculado neste material existe uma série de verdades, que para Foucault nada mais são que estatutos humanos e sociais forjados histórica e culturalmente pelo poder, pois:

O importante, creio, é que a verdade não existe fora do poder ou sem poder [...] A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua ‘política geral’ de verdade; isto é, os tipos de discursos que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros: os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro (FOUCAULT, 1979, p. 15-16).

A obtenção da verdade dita pelo autor, na sociedade atual, é valorizada através de uma ciência reconhecida e tradicionalmente dotada de poder, com grande carga de informações transmitidas e reproduzidas pelos veículos de comunicação. Em consonância a esta ideia da tríade poder-verdade-discurso, não necessariamente nesta ordem, trazemos a noção de clichê que é tratada em “A lógica do sentido” (2006) de Gilles Deleuze e discutida por Firmino e Martins (2017) na relação que fazem entre este conceito e as imagens do LD de Geografia.

Deleuze desenvolve a ideia de clichê a partir de sua imersão nas artes de Francis Bacon, na pintura de quadros. O autor ressalta que a pintura moderna e a transição e mudança do sentimento religioso para as pinturas que não mais representam figuras e sentimentos religiosos, instaura novos desafios, uma vez que a pintura moderna está sitiada pelas fotografias e “clichês que se instalam sobre a tela antes mesmo que o pintor comece seu trabalho” (DELEUZE, 2006, p. 6).

Apesar da fotografia não depender inteiramente do pintor tal qual uma pintura em um quadro, ela não é uma figuração do que se vê, mas do que o fotógrafo vê. Acreditamos que a fotografia possui e reproduz um discurso. Por vezes, crê-se, perigosamente, que a fotografia reina sobre a visão, que é figurativa, entretanto o que ocorre é que a visão reina sobre a fotografia. A visão de quem fotografa e do que é fotografado consiste na fotografia. Para deixar claro o que é clichê em Bacon para Deleuze (2006), trazemos as suas palavras. Destacamos que, o que o autor chama de pintor, ampliamos para a ideia do/da escritor/a, do/da poeta, do/da fotógrafo/a, do/da editor/a, do/a professor/a e tantos outros sujeitos que produzem, reproduzem, criam e constroem em suas narrativas:

É um erro dizer que o pintor está diante de uma superfície branca. A crença figurativa advém deste engano: de fato, se o pintor estivesse diante de uma superfície branca ela poderia reproduzir um objeto exterior que funcionasse como modelo. Mas não é assim. O pintor tem muita coisa na cabeça, ou a sua volta, ou no atelier. Portanto tudo o que há na sua cabeça ou à sua volta já está na tela, mais ou menos virtualmente, mais ou menos atualmente, antes que ele comece a trabalhar. Tudo isto está presente sobre a tela, enquanto imagens, atuais ou virtuais. Se bem que o pintor não tenha que preencher sua superfície branca, ele terá antes que esvaziá-la, desimpedir, limpar. Ele não pinta para reproduzir sobre a tela um objeto que funcione como modelo, ele pinta sobre as imagens que já estão lá, para produzir uma tela cujo funcionamento vá inverter as relações do modelo e da cópia. Em suma, é preciso definir todos esses ‘dados’ que estão sobre a tela antes que o pintor comece seu trabalho. E entre tais dados, uns são obstáculos, uns uma ajuda, ou mesmo os efeitos de um trabalho preparatório. Em primeiro lugar estão os dados figurativos. A figuração existe, é um fato, ela é mesmo anterior à pintura. Estamos cercados de fotos que são ilustrações, de diários que são narrativas, de imagem-cinema, imagens-tevé. Existem os clichês psíquicos assim como os físicos, percepções já feitas, lembranças, fantasmas. Existe aí uma experiência muito

importante para o pintor: toda uma categoria de coisas que podemos chamar de clichês já ocupa a tela antes do começo. É dramático. (DELEUZE, 2006, p. 45)

Na análise que será realizada tomamos a categoria do clichê como um importante alicerce para pensar e movimentar aquilo que está presente nos conteúdos e conceitos geográficos. Quais os atravessamentos e enredos que o clichê encobre, deixa invisível, negligencia através das diferentes linguagens veiculadas no LD? Mais que isto, quais sensações e ideias os clichês veiculam e produzem para as/nas pessoas? Neste sentido, Firmino e Martins (2017, p. 106) salientam que:

Os clichês são conjuntos de informações imagéticas que estão disponíveis na cultura e que nos atravessam. Eles podem ser revelados, por exemplo, em imagens de Livros Didáticos, constituindo nos sujeitos ideias que, por vezes, são difíceis de serem desconstruídas. A questão que nos é interessante [...] e que se relaciona com os clichês está na potência destes em nos enquadrar em um padrão de ideias, paralisando-nos diante das mesmas e impedindo que o nosso pensamento sobre determinado temário se movimente.

Por conjuntos de informações imagéticas entendemos as noções prontas, estabelecidas, internalizadas, que não são alvo de problematização e construção de novos sentidos e significados. São as primeiras imagens que passam na mente quando se fala sobre determinado tema, antes que se possa refletir e questionar o quê mais, o constitui.

A Educação Geográfica a qual nos alinhamos é aquela que se movimenta tanto em sala de aula quanto por instrumentos e recursos didáticos, como o LD carregando consigo infinitas possibilidades no processo educativo do pensamento, entre eles destacamos a relação de professores e estudantes com o LD na prática de reconhecimento e problematização das mensagens clichês, veiculadas através de imagens. “Uma Geografia que funcione somente fortalecendo e repetindo imagens-clichês nos faz reprodutores de discursos e posicionamentos que podem vir a imobilizar nossas possibilidades para com o espaço geográfico” (FIRMINO; MARTINS, 2017, p. 106). Ou seja, com a ciência geográfica, no âmbito da Educação, é possível superar não apenas o olhar clichê sobre o espaço habitado, sobre a sociedade em que se vive, como também, é possível reconhecer e superar os discursos fortalecedores e impositivos de clichês, que carregam consigo inúmeras consequências.

Desacreditamos que haja um valor intrínseco negativo ou positivo no clichê. Afinal, de um modo ou de outro, ele permite o deslocamento nos pensamentos e de alguma forma, bagunçá-los. A questão é que movimentá-los é tão necessário quanto tê-los.

Os livros didáticos que foram analisados na pesquisa realizada são obras aprovadas pelo PNLD EJA – 2014 e foram cedidas, para a efetivação deste trabalho, pela Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Florianópolis/SC. Para a realização das análises, fizemos um recorte de conteúdo, que se relacionasse especificamente à população brasileira. Desse modo, o LD da coleção EJA Moderna estudado foi o correspondente ao 8º ano do Ensino Fundamental. Enquanto no material da coleção Alcance EJA, composto por um livro de Geografia equivalente para os anos do Ensino Fundamental, analisamos a unidade denominada “O povo brasileiro”.

### **A importância do viés cultural**

A cultura, alinhada à perspectiva dos Estudos Culturais – EC é tudo aquilo que o sujeito constrói na sociedade e que, portanto, não é de sua natureza biológica. Cultura é o que difere os seres humanos dos animais. Agir de acordo com o pensamento, emoções, normas sociais são características do cotidiano humano que constituem a cultura.

De acordo com Hall (1997) não existe a cultura ou, uma cultura, existem culturas. As culturas coexistem em uma relação horizontal, umas com as outras, na qual constantemente são conferidos ilusoriamente graus de hierarquia entre elas. Tanto no senso comum quanto em esferas intelectuais, é comum haver certa referência às culturas consideradas superiores, geralmente pensada enquanto instância estática e imóvel que possui e é possuidora de todo um continente, como é o caso da suposta “cultura europeia”.

Acreditamos que todo sujeito tem protagonismo em sua cultura. Por este motivo não é possível pensar de uma forma que não considere esta categoria como sendo de caráter agenciável, instável, fluido e dinâmico, que é produzido a cada instante, sobretudo na era informacional em que vivemos, pois da influência das palavras, dos discursos, das ações, das imagens e das propagandas, tangem as culturas, de modo a reinventá-las, construí-las, desconstruí-las, moldá-las e ressignificá-las.

Neste sentido, consideramos que o viés cultural não está em detrimento do viés biológico. O viés cultural, contudo, é de suma importância quando se pretende desnaturalizar fatos e conceitos a fim de encontrar os discursos que promovem os clichês, desvelar aquilo que os clichês encobrem e ainda, movimentar o reconhecimento das relações de poder cristalizadas em fatos, fenômenos, saberes, leis, etc. Pretendemos analisar as imagens presentes nos livros didáticos levando em conta o público ao qual se destina; os pensamentos

que podem ser movimentados e os enredos que se encobrem com aquilo que se concretiza e cristaliza como imagem em um artefato cultural tal qual o LD.

### **Análise dos textos visuais: as imagens**

Nesta seção situamos as duas coleções de LD de Geografia da EJA (quadro 1) que foram alvo de nossa análise sobre as imagens presentes no conteúdo equivalente ao sétimo ano do Ensino Fundamental, e que se referem à sociedade brasileira.

**Quadro 1** – Coleções de livros didáticos

<b>Editora</b>	<b>Título</b>	<b>Editora responsável</b>	<b>Componente curricular – segmento</b>	<b>PNLD/ANO</b>
Moderna	EJA Moderna	Virginia Aoki	Geografia- Anos finais do ensino fundamental	PNLD EJA/ 2014-2015-2016
Positivo	Alcance EJA	Silvana Grittem	Geografia- Anos finais do ensino fundamental	PNLD EJA/ 2014-2015-2016

*Fonte: Elaborado pelos autores, 2018.*

No LD intitulado EJA Moderna, a parte do livro destinada ao 8º Ano se inicia na página 116 pela Unidade chamada “O país em que vivemos” e apresenta a imagem de uma cerimônia militar com a bandeira do Brasil esvoaçando no fundo, tal como exemplifica a figura 01. Toda a farda dos homens em formação diferencia-se sobremaneira do uniforme militar brasileiro, principalmente por ser um traje específico para um tipo de cerimônia incomum. A ausência de textos com a problematização da relação entre ‘o país em que vivemos’ e a cerimônia de troca de bandeira nacional ao invés, por exemplo, de situações cotidianas vivenciadas pela população brasileira ou mesmo de paisagens que o país abriga, escancara um discurso que veiculado pela imagem a seguir transmite verdades, a esfera da ‘ordem e progresso’ se sobrepõe à cultura que se constrói e se desdobra nas práticas cotidianas. A ordem diz respeito à hierarquia, à obediência, à passividade, e o progresso, ao desenvolvimento nacional ligado à ótica do capital, e não ao progresso no sentido educativo, emancipatório e intelectual, uma vez que este último sentido não é possível ser alcançado a partir de obediência e subserviência.

Figura 01 – Cerimônia de troca da Bandeira Nacional



Fonte: AOKI, 2013, p. 116

A figura 01 mostra um ritual da cerimônia de troca da bandeira, onde na frente vemos um soldado que dita as ordens com o instrumento ligado à boca, uma corneta. Mais para trás, no centro da imagem, fileiras de homens marchando em sintonia, utilizando as mesmas indumentárias, em uma organização e movimentação militar que preza a ordem, hierarquia, disciplina, e não a pluralidade e a diferença. Ao fundo, no alto do mastro esvoaça a bandeira do Brasil que parece reger a cerimônia e o discurso que se veicula sobre qual é o país em que vivemos.

A Educação Geográfica enquanto práxis pedagógica que zela por um processo democrático de emancipação por meio da educação, do pensamento geográfico, do reconhecimento do espaço geográfico como fruto de conflitos e de hegemonia do capital, mas também de luta cotidiana, perpassa pela problematização de artefatos culturais como o material examinado aqui. Tal imagem ligada ao título “O país em que vivemos” precisa ser analisada e problematizada em um contexto que implique pensar quais as relações e tramas envolvem a imagem e o texto escrito para que os/as estudantes da EJA possam ter a compreensão dos discursos veiculados no LD. A Educação Geográfica na coleção EJA Moderna não dá conta, por si só, de propor um efetivo movimento do pensamento geográfico crítico e que promova o raciocínio espacial do local ao global. Prevalece um Ensino de Geografia mais conservador e tradicional, que preza pela ordem e progresso.

Na página seguinte, destinada a apresentar a estrutura política do Brasil, a imagem que ilustra o texto explicativo é da farda do exército brasileiro (Figura 02).

**Figura 02** – Exército brasileiro



Fonte: AOKI, 2013, p. 117

Questionamo-nos qual o discurso assumido pelo LD a fim de tornar a representatividade do país em que vivemos, tão relacionada ao militarismo, trazendo imagens logo nas primeiras páginas do LD voltadas tão somente a esta face do Estado. É possível identificar posicionamentos que se aproximam à ideologia hegemônica, moderna, e que por excelência negam a pluralidade, a diferença, justamente por se basear na máxima: Ordem e Progresso.

No LD intitulado “Alcance EJA”, encontramos uma unidade denominada “O povo brasileiro” e, as primeiras imagens de pessoas são representadas no capítulo “Novo perfil da população brasileira” com ilustrações comparativas entre uma família antiga (datada de 1910) e uma atual. Acreditamos que tais imagens não apresentam a verdadeira diversidade característica da sociedade plural em que vivemos, pois é ocultado um enredo de famílias que se configuram de variadas outras formas. Excluem-se famílias que não têm filhos, famílias compostas por mãe e filho, de pais de mesmo sexo, de sujeitos com algum tipo de deficiência e tantas outras.

**Figura 03:** Antiga família brasileira



Fonte: GRITTEM, 2013, p. 103

De acordo com a metodologia escolhida a amparar nossa análise, devemos desnaturalizar aquilo que nos é dado pelo objeto de estudo. Neste caso, vamos observar na imagem o que é natural e o que é promoção cultural. Devido à baixa qualidade e nitidez da fotografia que constitui a figura 03 podemos fazer considerações que levam em conta a temática geográfica trabalhada, inclusive no título, que visa ilustrar a composição da família brasileira do início do século XX. O que é biológico no fato de que as famílias tivessem muitos filhos é a reprodução humana que não era comedida pelos métodos contraceptivos, entretanto a pluralidade das orientações afetivas e sexuais não é um fenômeno contemporâneo, é natural e na história da humanidade tais práticas foram presentes. No entanto, a sociedade cultural e majoritariamente patriarcal ocultou, menosprezou e desvalorizou outros modos de expressão afetivos, familiares e sexuais divergentes da heteronormatividade. No intuito de discutir a mudança na pirâmide etária brasileira, conteúdo curricular da Geografia Escolar, o LD opta por generalizar a configuração das famílias brasileiras, demonstrando que há cem anos, tinham-se muitos filhos, enquanto que atualmente se têm poucos. O discurso que se cristaliza nesta escolha é a homogeneização dos sujeitos, a negação da pluralidade dos modos de ser, das escolhas e principalmente das orientações.

É importante reconhecer também na imagem, outros aspectos que se naturalizam em nossas lentes, sobretudo no senso comum, entretanto são artefatos culturais, quais sejam as indumentárias utilizadas por homens e mulheres, que apesar de mudarem com o passar dos tempos, continuam se diferenciando pelo gênero: roupas masculinas e roupas femininas. Do

mesmo modo, os cortes de cabelo e acessórios: cabelos longos, curtos, franjas, pelos, chapéus, laços, fitas, etc.

**Figura 04:** Família atual brasileira



Fonte: GRITTEM, 2013, p. 103

Na figura 04 é possível reconhecer o clichê de família para a sociedade machista arcaica e atual, ela continua sendo composta por uma mãe, um pai e um ou mais filhos. Do mesmo modo que na imagem anterior, existem características não-naturais estabelecidas para a figura da mulher e do homem. Em rápida e simples observação é possível averiguar: a mãe tem cabelos compridos, alinhados, sobancelhas feitas e usa brincos, enquanto o pai tem barba, cabelos curtos, utilizando roupa de cores próprias ao sexo masculino, fatos estes que não são biológicos.

Não reconhecemos a imagem como um problema, de fato ela condiz com muitas configurações familiares atuais, além do que, demonstra que a quantidade de filhos realmente vem diminuindo com as mudanças da modernidade líquida. Nossa crítica está na ausência de problematização, de reflexão e ressalvas a respeito das minorias e da pluralidade de famílias brasileiras em sua constituição.

Enquanto a coleção EJA Moderna preferiu não discutir a diversidade no modo de constituir as famílias, de possuir ou não algum tipo de deficiência, no modo de reconhecer gênero, sexualidade, nas pluralidades de ser, de viver, de expressar-se, a coleção Alcance EJA estabelece o perfil dos brasileiros, indica quem é quem e como se configura uma família.

### **Reflexões finais**

A escrita deste texto iniciou-se com pensamentos acerca do livro didático de geografia e a Educação Geográfica, onde discutimos o papel deste material em um processo educacional voltado à construção do pensamento geográfico. Consideramos os LDs como um ponto de partida para a práxis pedagógica que se utiliza deste recurso enquanto fonte de informações para ser consultada, mas também para ser questionada e repensada.

Ao analisarmos os LDs selecionados identificamos uma série de imagens-clichês permeadas por discursos e posicionamentos ocultos sob o ponto de vista textual. Mensagens conservadoras veiculadas por meio de imagens-clichês que sob um olhar imaturo intelectualmente pode parecer natural. Por este motivo optamos por uma metodologia queer, ou seja, escolhemos analisá-las desnaturalizando tudo que pudéssemos enxergar, refletindo sobre aquilo que fosse estritamente biológico e sobre tudo que fosse cultural. Neste sentido, também consideramos relevante situar o que consideramos como sendo cultural e para isto recorreremos a uma abordagem proposta pelos Estudos Culturais. A cultura é tudo aquilo construído humanamente, o que não é instintivo, biológico, natural, o que lhe difere dos animais. Cultura é construção humana, cotidiana e histórica.

É por meio do ensino de Geografia que são trabalhados os conteúdos curriculares da Geografia Escolar. Já, a Educação Geográfica significa o movimento do pensamento geográfico e do raciocínio espacial. Neste sentido, acreditamos que os/as professores/as tem um papel fundamental para provocar a busca de outros itinerários de análise e reflexão que contribuam para produzir outros sentidos ao que é apresentado nos livros didáticos de geografia da EJA. É importante instigar os/as estudantes para pensar e deslocar o pensamento para outros modos de interpretar as imagens veiculadas no LD.

O conjunto de imagens destacadas de duas diferentes coleções de LD de Geografia para EJA podem provocar uma série de movimentos e diálogos no sentido de pensar numa Educação Geográfica no espaço educativo. As imagens analisadas foram alvo de críticas por aquilo que veiculam no âmbito de textos visuais agregados de textos escritos, e não por si só. Ou seja, a discussão que atribui às coleções o Ensino de Geografia conservador e não à Educação Geográfica, diz respeito ao modo como a imagem foi trabalhada no conteúdo trazido pelo LD, uma vez que se houvesse uma problematização, uma reflexão em cima das imagens, até mesmo um posicionamento do autor, nossa crítica teria sido diferente.

As coleções de LD que analisamos foram cedidas pela Secretaria da Educação da Prefeitura de Florianópolis-SC, e a parte do livro que escolhemos estudar foi a que se refere à

sociedade brasileira. As imagens mostram representações de país, progresso e família dentro de uma perspectiva hegemônica, heteronormativa, conservadora. Enquanto a coleção EJA Moderna preferiu silenciar a diversidade e as diferenças, a coleção Alcance EJA estabelece o perfil dos brasileiros, indica quem é quem e como se configura uma família, produzindo verdades e excluindo as diversidades.

Professores/as de Geografia, neste ínterim, são convocados no seu cotidiano pedagógico a trabalhar com essas imagens no sentido de ir além daquilo que está representado e textualizado, ou seja, que está invisível ausente daquele espaço ilustrado nas páginas dos LD de Geografia. Essa construção (ou desconstrução) deve estar pautada nas tensões e enredos que se movimentam como pano de fundo daquilo que está desenhado, representado e significado. Aquilo que a escola clama, discussões há tanto silenciadas. No que dependerem de materiais didáticos, podem continuar silenciadas, e dependem de práxis pedagógicas comprometidas para serem movimentadas.

A partir do momento em que os/as professores/as se movimentam e abrem espaços para questionar e problematizar aquilo que se esconde por trás das imagens e também sobre aquilo que é visível nas imagens é possível que os/as estudantes passem a questionar a lógica da construção dos saberes dos conhecimentos geográficos que são apresentados nas aulas de geografia, passando a ter outro olhar para as imagens do LD.

Muitos dos/das professores/as que hoje atuam na Educação Básica e fazem uso do LD demonstram dificuldades de ir além daquilo que está pronto, sobretudo, eles usam este material como ponto de partida e chegada no seu cotidiano pedagógico. Isto demanda questionar: como o processo de formação inicial tem destinado espaços e projetos voltados às especificidades da EJA, no sentido de qualificar as práticas pedagógicas para que de fato, os/as professores consigam reconhecer que os LDs são repletos de discursos e posicionamentos veiculando verdades e relações ocultas de poder, que necessitam ser problematizados em sala de aula.

## **Referências**

ALBANO, A. **Os conceitos de cidade e urbano no ensino de Geografia: uma investigação em livros didáticos**. Trabalho de conclusão de curso. Florianópolis – 2016: UDESC.

ALTHOF, F.; MARTINS FILHO, L. J. Mapeamento do estudante de Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos da Rede Estadual de ensino de Santa Catarina: cenários e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, v. 4, p. 36-51, 2016.

AOKI, V. **EJA Moderna: Educação de Jovens e Adultos: anos finais do ensino fundamental: manual do educador**. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2013.

AZAMBUJA, L. D. de. O Livro Didático e o ensino de Geografia: qual livro? In: Tonini, I. M.; Goulart, L. B.; Santana Filho, M. M. de; Martins, R. E. M. W.; Costella, R. Z. (Orgs.) **O Livro didático de Geografia e os desafios da docência para aprendizagem**. Porto Alegre: Sulina, 2017. P. 103 – 112

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4**, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília, 1998.

COSTELLA, R. Z. Nas entrelinhas do Livro Didático: a voz e a visibilidade do aluno. In: Tonini, I. M.; Goulart, L. B.; Santana Filho, M. M. de; Martins, R. E. M. W.; Costella, R. Z. (Orgs.) **O Livro didático de Geografia e os desafios da docência para aprendizagem**. Porto Alegre: Sulina, 2017. P. 177 – 190

DELEUZE, G. **Lógica do sentido**. Trad. Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Perspectiva, 2006.

EDITORA MODERNA (Org.). **EJA Moderna: Geografia**. São Paulo: Editora Moderna, 2013.

FIRMINO, L. C.; MARTINS, R. E. M. W. Imagens-clichês e Livros Didáticos: reflexões para o ensino de Geografia. In: Tonini, I. M.; Goulart, L. B.; Santana Filho, M. M. de; Martins, R. E. M. W.; Costella, R. Z. (Orgs.) **O Livro didático de Geografia e os desafios da docência para aprendizagem**. Porto Alegre: Sulina, 2017. P. 103 – 112

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

GABRELON, A.; SILVA, J. L. B. da. Livro Didático: suas funções e o ensino de Geografia. In: Tonini, I. M.; Goulart, L. B.; Santana Filho, M. M. de; Martins, R. E. M. W.; Costella, R. Z. (Orgs.) **O Livro didático de Geografia e os desafios da docência para aprendizagem**. Porto Alegre: Sulina, 2017. P. 103 – 112

GRITTEM, S. **Educação de Jovens e Adultos**: Alcance EJA: Geografia: anos finais do Ensino Fundamental. Curitiba: Positivo, 2013.

HALL, S. The centrality of culture: notes on the cultural revolutions of our time. In. THOMPSON, K. (ed.). **Media and cultural regulation**. London, Thousand Oaks, New Delhi: SAGE Publications, 1997.

REIS, C. D. O uso da metodologia queer em pesquisa no campo do currículo. In: Meyer, D. E.; Paraíso, M. A. (Orgs.) **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. P. 243 – 260

SANTOS, K. O. **As relações étnico-raciais no livro didático da Educação de Jovens e Adultos**: Implicações curriculares para uma sociedade multicultural. Maceió: Dissertação de Mestrado. Maceió - 2011: UFAL.

TONINI, I. M. **Identidades capturadas Gênero, geração e etnia na hierarquia territorial dos livros didáticos de Geografia**. Tese de doutorado. Porto Alegre- 2002: UFRGS.

\_\_\_\_\_. **Imagens nos livros didáticos de Geografia**: seus ensinamentos, sua pedagogia. In: Mercator



