



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL
CAMPUS DO SERTÃO – DELMIRO GOUVEIA
GEOGRAFIA - LICENCIATURA

MARIA LICIANE PEIXOTO

**DIALOGANDO COM O LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA: UMA ANÁLISE DAS
IMAGENS ACERCA DO SERTÃO NORDESTINO PARA O ENSINO
FUNDAMENTAL**

DELMIRO GOUVEIA

2020

Maria Liciane Peixoto

Dialogando com o Livro Didático de Geografia: uma análise das imagens acerca do Sertão Nordestino para o ensino fundamental

Trabalho de Conclusão de Curso - TCC
apresentado à Universidade Federal de Alagoas
– UFAL, Campus do Sertão Delmiro Gouveia,
como pré-requisito para a obtenção do grau de
Licenciada em Geografia.

Orientadora: Prof^a. Dra. Suana Medeiros Silva.

Delmiro Gouveia - AL

2020

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca do Campus Sertão
Sede Delmiro Gouveia

Bibliotecária responsável: Renata Oliveira de Souza CRB-4/2209

P377d Peixoto, Maria Liciane

Dialogando com o livro didático de geografia: uma análise das Imagens acerca do sertão nordestino para o ensino fundamental / Maria Liciane Peixoto. - 2020.

71 f. : il.

Orientação: Profa. Dra. Suana Medeiros Silva.

Monografia (Licenciatura em Geografia) – Universidade Federal de Alagoas. Curso de Geografia. Delmiro Gouveia, 2020.

1. Geografia. 2. Sertão nordestino. 3. Livro didático. 4. Ensino Fundamental. 5. Representação visual - Análise. I. Título.

CDU: 910.3:373.3.016



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS DO SERTÃO
CURSO: GEOGRAFIA – LICENCIATURA

FOLHA DE APROVAÇÃO

AUTORA: Maria Liciane Peixoto

Dialogando com o Livro Didático de Geografia: uma análise das imagens acerca do Sertão Nordestino para o ensino fundamental – Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Geografia – Licenciatura da Universidade Federal de Alagoas – UFAL – Campus do Sertão.

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao corpo docente do Curso de Geografia – Licenciatura da Universidade Federal de Alagoas e aprovado em 19 de junho de 2020.

Banca Examinadora:

Suana Medeiros Silva

(Prof^ª. Dr^ª. Suana Medeiros Silva – UFAL/Campus do Sertão)

(Orientadora)

Flávia Jorge de Lima

(Prof^ª. Dr^ª. Flávia Jorge de Lima – UFAL/Campus do Sertão)

(1^º Examinadora)

Wanubya Maria Menezes da Silva

(Prof^ª. Ms. Wanubya Maria Menezes da Silva – SEDUC/AL)

“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.”

(Paulo Freire)

In Memoriam:

A minha avó Hilda Gomes da Silva, pela coragem, garra, perseverança com que encarou a vida, principal incentivadora para que eu vencesse na vida e jamais desistisse diante de qualquer dificuldade. Minha admiração, meu amor, meu orgulho, minha eterna saudade!

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus que me deu a vida, sempre fiel em todos os momentos, mesmo sem merecer, agradeço tudo que sou e ainda serei.

A minha família pela compreensão nos momentos de ausência.

As minhas irmãs Lidiane Peixoto e Lenice Peixoto pela força, incentivo e companheirismo. A minha mãe, minha irmã Viviana Ferreira e meu irmão José que, mesmo distantes, sempre torceram e torcem por mim.

A minha orientadora, Prof^a. Dra. Suana Medeiros pela disponibilidade, paciência, seriedade e rigor com que conduziu a orientação deste trabalho e, principalmente, por não desistir de mim.

À Escola Municipal de Educação Básica Governador Afrânio Salgado Lages, o corpo docente e discente e demais colaboradores da referida instituição, os quais foram essenciais para a realização desse trabalho.

As minhas tão queridas amigas Naiane Iris, Nailma Rodrigues e Sidneia Rodrigues, minhas companheiras, pela construção de uma amizade que foi além dos muros, obrigada por fazerem parte de minha história acadêmica e pessoal.

Sou grata aos professores Prof^o. Dr. Antonio Mateus, Prof^o. Me. Paul Clivilan e a Prof^a. Dra. Flávia Jorge por me despertarem para a pesquisa e por terem sido além de mestres, companheiros e amigos.

A todos os professores da graduação em Licenciatura em Geografia, da Universidade Federal de Alagoas, campus Delmiro Gouveia-AL, em especial aqueles que se tornaram meus amigos, meus sinceros agradecimentos pelo conhecimento dividido e por todo comprometimento.

As (os) amigas (os) e companheiras (os) de turma com quem compartilhei momentos de aprendizagem, incertezas, raivas, dúvidas e esperança: Aline Marques, Anderson Batalha, André Carlos, Carmém Lúcia, Cicero Ferreira (Juninho), Claudionor Quixabeira, Erica Silva, Fabrine Dayane, Genicleide da Silva, Girlanio Silva, Gleiton do Nascimento, Janaina Francisco, Janiele Tiburtino, Jaqueline da Silva, José Lucas, Laiz Lima, João Batista, Lidiane Bezerra, Maria Aparecida, Maria de Almeida, Maria Josemeire, Maria Suelly, Maria Vilma, Sidney Rodrigues, Vilma Dias e Yasmin Silva, muito obrigada por todos os momentos nesses mais de quatro anos de vida acadêmica, cada um tem um grau de importância na minha vida, pois em alguns momentos foram solícitos para comigo.

Agradeço a Prof^a. Dra. Flávia Jorge de Lima e Prof^a. Me. Wanubya Maria Menezes da Silva, que gentilmente aceitaram participar da banca examinadora, bem como pelas importantes contribuições para esse trabalho, pelo respeito e atenção.

Estendo meus agradecimentos a todos que, de alguma forma, contribuíram para o encerramento deste ciclo, mas que não foram citados diretamente.

Por fim, e não menos importante, minha declaração de amor e gratidão a minha filha Anelice Peixoto e ao meu esposo Antônio Dantas, pela paciência e compressão, pelas palavras de incentivo e de motivação, obrigada por existirem e por toda felicidade que me proporcionam todos os dias.

Muito Obrigada!!!

RESUMO

Diante das imagens acerca do Sertão que os livros didáticos de Geografia trazem, as quais podem contribuir para uma visão estereotipada negativa das/os alunas/os sobre esse ambiente, interrogou-se o fato dessas imagens serem planejadas conforme o que preconiza os conteúdos curriculares educacionais e se a realidade dos alunos é representada nelas. Teve-se como hipótese o fato das imagens presentes nos livros didáticos de Geografia para o Ensino Fundamental não representam satisfatoriamente o Sertão no que diz respeito aos seus diversos aspectos, o objetivo geral foi analisar como as imagens presentes nesses livros representam o Sertão no que diz respeito as suas diversas realidades e se os alunos as reconhecem nessas imagens. Para tanto, foi elaborado um questionário para averiguar a avaliação dos estudantes das turmas do 6º e 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Educação Básica Governador Afrânio Salgado Lages, em Delmiro Gouveia-AL, acerca das imagens sobre o Sertão presentes nos seus respectivos livros, pertencentes à coleção *Geografia Espaço e Vivência*, ademais, foi feita uma análise de suas imagens acerca do Sertão. Quanto aos resultados desse estudo, foi percebido que o Livro do 6º ano deixou a desejar quanto à presença de imagens que representassem a realidade do Sertão no que se refere a sua sociedade, economia, política, problemas sociais, entre diversos aspectos locais; enquanto que no Livro do 9º ano não foi encontrada imagens que representassem o Sertão. Já nos resultados dos questionários aplicados às/aos alunas/os do 6º ano, notou-se que há uma concepção de Sertão baseada em seus elementos composicionais naturais; enquanto que as/os alunas/os do 9º ano destacaram a importância de conter imagens sobre essa mesorregião que representassem todos os aspectos sertanejos. A respeito de desenhos elaborados pelas/os alunas/os, todos deram ênfase à seca, à flora e a alguns animais, mas suprimiram a representação humana.

Palavras-chave: Representações Visuais. Semiárido. Contextualização.

ABSTRACT

Faced with the images about the Sertão that the Geography textbooks bring, which can contribute to a negative stereotyped view of the students about this environment, the fact that these images are planned according to what is recommended by the educational curricular contents was questioned and whether the students' reality is represented in them. It was hypothesized that the images present in the Geography textbooks for Elementary Education do not satisfactorily represent the Sertão with regard to its various aspects, the general objective was to analyze how the images present in these books represent the Sertão in what it says respect their diverse realities and whether students recognize them in these images. To this end, a questionnaire was prepared to ascertain the evaluation of students in the 6th and 9th grade of elementary school at the Municipal School of Basic Education Governador Afrânio Salgado Lages, in Delmiro Gouveia-AL, about the images about the Sertão present in the their respective books, belonging to the Geography Space and Experience collection, in addition, an analysis of their images about the Sertão was made. As for the results of this study, it was noticed that the 6th year book left something to be desired regarding the presence of images that represented the reality of the Sertão with regard to its society, economy, politics, social problems, among several local aspects; while in the 9th year Book, no images were found that represented the Sertão. In the results of the questionnaires applied to 6th graders, it was noted that there is a concept of Sertão based on its natural compositional elements; while the 9th year students highlighted the importance of containing images about this mesoregion that represented all the backcountry aspects. Regarding drawings made by the students, all emphasized drought, flora and some animals, but suppressed human representation.

Keywords: Visual representations. Semiarid. Contextualization.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 – Teoria cognitiva da aprendizagem a partir de texto e imagem	19
Figura 02 – Estrutura dos Parâmetros Nacionais para o Ensino Fundamental	23
Figura 03 – Divisão Clássica Regional do Nordeste	30
Figura 04 – Delimitação do Semiárido	31
Figura 05 – Mesorregiões do Estado de Alagoas com destaque para a Mesorregião do Sertão de Alagoas	36
Figura 06 – Cidade de Delmiro Gouveia-AL	37
Figura 07 – Cânions do Rio São Francisco	39
Figura 08 – Escola Municipal de Educação Básica Governador Afrânio Salgado Lages	41
Figura 09 – Capa do Livro Didático <i>Geografia Espaço e Vivência 6</i>	42
Figura 10 – Imagens do Livro Didático <i>Geografia Espaço e Vivência 6º ano</i>	43
Figura 11 – Mapas do Livro Didático <i>Geografia Espaço e Vivência 6º ano</i>	45
Figura 12 – Capa do Livro Didático <i>Geografia Espaço e Vivência 9º ano</i>	46
Figura 13 – Justificativas para a não-representatividade das imagens acerca do Sertão do Livro	49
Figura 14 – Elementos ausentes nas imagens acerca do Sertão no Livro	50
Figura 15 – Características/ paisagens do Sertão ausentes nas imagens do Livro	51
Figura 16 – Representação do Sertão elaborada pelo aluno do 6º ano do Ensino Fundamental	53
Figura 17 – Representação do Sertão elaborada pelo aluno do 6º ano do Ensino Fundamental	54
Figura 18 – Representação do Sertão elaborada pelo aluno do 6º ano do Ensino Fundamental	55
Figura 19 – Possibilidade de inserir elementos ou características do Sertão	57

Figura 20 – Representação do Sertão elaborada pelo aluno do 9º ano do Ensino Fundamental	58
Figura 21 – Representação do Sertão elaborada pelo aluno do 9º ano do Ensino Fundamental	59
Figura 22 – Representação do Sertão elaborada pelo aluno do 9º ano do Ensino Fundamental	59

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 O PAPEL DAS IMAGENS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA	14
2.1 O Livro Didático e o PNLD	14
2.2 O Papel Pedagógico das Imagens nos Livros Didáticos	17
2.3 Os PCNs, a Geografia e as Imagens	21
2.4 A imagem como recurso didático para o estudo de paisagens locais	26
3 ASPECTOS GERAIS DO SERTÃO	29
3.1 A Localização e a Geografia do Sertão	29
3.2 Políticas de Desenvolvimento, Conflitos e Indústria da Seca no Sertão	32
3.3 O Sertão em Delmiro Gouveia	36
4 ANÁLISE DAS IMAGENS DOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA	40
4.1 Caracterização da Escola Municipal de Educação Básica Governador Afrânio Salgado Lages	40
4.2 Análise das imagens do Livro Didático do 6º ano do Ensino Fundamental	41
4.3 Análise das imagens do Livro Didático do 9º ano do Ensino Fundamental	46
5 PERCEPÇÃO DAS ALUNAS E DOS ALUNOS EM RELAÇÃO ÀS IMAGENS DO LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA	48
5.1 Resultados e discussão dos questionários aplicados aos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental	48
5.2 Resultados e discussão dos questionários aplicados aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental	55
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
REFERÊNCIAS	62
APÊNDICE A	68

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo é voltado à análise de imagens acerca do Sertão encontradas no livro didático de Geografia do Ensino Fundamental. O objeto de análise foram dois Livros Didáticos da coleção *Geografia Espaço e Vivência* destinados utilizados pelos alunos do 6º e 9º ano da Escola Municipal de Educação Básica Governador Afrânio Salgado Lages. O interesse pelo tema se deu quando no decorrer das diversas etapas de Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura em Geografia foi observado que, nos livros didáticos da rede pública de ensino, a representação imagética e textual acerca do Sertão era pouco representativa em relação a outros conteúdos curriculares, a qual poderia contribuir para uma visão estereotipada negativa dos alunos sobre essa região.

Levando em consideração que o livro didático é um dos principais materiais didático-pedagógicos utilizados pelas/os alunas/os, senão o que mais se usa, e suas imagens possuem a função de representar e (re)criar concepções acerca de paisagens e características de qualquer elemento e ainda inferir informações, muitas vezes implícitas, o presente trabalho teve como justificativa dialogar acerca dessas funções e de sua importância com vistas ao papel contextualizado dessas imagens sobre a realidade de alunos que vivem no Sertão alagoano. Com isso, espera-se que os/as discentes e/ou docentes sintam-se empolgados/desafiados a problematizar o conteúdo imagético do Sertão contido nos livros didáticos com o que veem no seu cotidiano.

Como problemática interrogou-se acerca do fato das imagens dos livros didáticos serem planejadas, conforme o que preconiza os conteúdos curriculares educacionais; se a realidade local das/os alunas/os também é representada nessas imagens dentro de uma perspectiva de paisagem-meio ambiente-físico sertaneja constantes nos livros didáticos de Geografia para a aprendizagem dos alunos. Tem-se como hipótese o fato dessas imagens presentes nos livros didáticos de Geografia para o Ensino Fundamental não representarem satisfatoriamente o Sertão no que diz respeito aos seus diversos aspectos ambientais, geográficos, sociais, políticos, econômicos, culturais, entre outros.

Logo, este trabalho tem como objetivo geral analisar como as imagens presentes nos livros didáticos de Geografia para o Ensino Fundamental representam o Sertão no que diz respeito as suas diversas realidades e se os alunos as reconhecem nessas imagens. E como objetivos específicos: descrever a ocorrência de imagens que retratem o Sertão nos livros didáticos de Geografia destinados ao terceiro e quarto ciclo do Ensino Fundamental; identificar possíveis padrões de representação do Sertão nesses livros, e; investigar como os

estudantes avaliam as imagens do Sertão em seus livros didáticos de Geografia no tocante ao reconhecimento e pertencimento a essa mesorregião representada nas imagens como também a noção que possuem acerca desse ambiente.

Para a realização deste trabalho, inicialmente, foram realizadas leituras em alguns artigos, teses e dissertações a fim de aprofundar-se no tema como também para a elaboração de um questionário com perguntas semiestruturadas, o qual tentava averiguar a avaliação dos estudantes das turmas de 6º e 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Educação Básica Governador Afrânio Salgado Lages, localizada em Delmiro Gouveia-AL, acerca das imagens sobre o Sertão presentes nos seus respectivos livros utilizados e pertencentes à coleção *Geografia Espaço e Vivência*. Esses Livros foram obtidos junto à professora de Geografia da escola citada para registro, análise e discussão de suas imagens acerca do Sertão.

Assim, para a realização desta pesquisa foram utilizados fundamentos teóricos de diversos autores, entre eles estão: Campos (2018), Choppin (2004), Coutinho (2010), Joly (1994), Medeiros et. al. (2019), Ribeiro (2003), Santana e Barbosa (2015), entre outros. Além disso, documentos como os Parâmetros Nacionais Curriculares Gerais e de Geografia, leis, decretos e relatórios também serviram de base para a construção deste trabalho.

2 O PAPEL DAS IMAGENS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA

O propósito deste capítulo é compreender como as/os alunas/os têm acesso ao livro didático, suas funções e limitações enquanto mediador dos processos de ensino-aprendizagem e, ao mesmo tempo, discutir como as imagens são apresentadas e como devem ser abordadas nos livros didáticos na disciplina de Geografia, além disso, como se relacionam com a linguagem verbal trazida. Para isso, serão consideradas as recomendações, os objetivos e eixos temáticos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) Gerais e de Geografia.

Uma vez que o livro didático é o material informativo que mais acompanha a/o aluna/o durante sua vida escolar, procura-se avaliar se através dele a/o aluna/o é capaz de identificar e trabalhar os contextos de sua realidade, atentando-se para o papel contextualizado que as imagens podem desempenhar em sala de aula, o qual permite com que a/o aluna/o dê mais significado ao livro didático e se sinta inserido nesse contexto. Assim, pretende-se discutir a importância das imagens no processo de ensino e aprendizagem, se elas se comportam como um recurso didático pedagógico que proporciona a reflexão e a análise de problemas, potencialidades e aspectos implícitos e explícitos que cercam o ambiente que as/os alunas/os convivem.

2.1 O Livro Didático e o PNLD

O livro didático – além de outras obras pedagógicas, jogos, materiais digitais, de formação e de gestão escolar – é avaliado e disponibilizado gratuitamente e regularmente, pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) atendendo às escolas públicas de educação básica e as instituições infantis de todos os entes federativos. É importante destacar que a escolha dos livros didáticos é feita pelas escolas, contanto que esses livros estejam inscritos no PNLD e sejam aprovados em avaliações pedagógicas coordenadas pelo Ministério da Educação (MEC), com a participação de Comissões Técnicas específicas, compostas por especialistas das diferentes áreas do conhecimento correlatas (BRASIL, 2018).

Dessa forma, mediante critérios elencados em edital, detentores de direitos autorais alistam suas obras didáticas e pedagógicas, como o livro didático, as quais passam a ser avaliadas pelos especialistas citados. Quando aprovadas, seguem para o Guia Digital do PNLD, servindo de orientação e escolha para os professores e diretores das escolas, os quais, com base na etapa de ensino escolar, passam a adquirir suas coleções (BRASIL, 2018).

Percebe-se que, por meio do processo avaliativo dos livros didáticos, o PNLD busca melhorar seu suporte pedagógico oferecido às escolas, com vistas a qualificar e adequar os conteúdos constantes nos livros. Ademais, promove a participação democrática de editoras e autores no certame de oferta de suas obras como também na aquisição dos livros pelas escolas participantes do Programa. Porém, de acordo com Scheifele et. al. (2019) nem sempre essa avaliação se deu assim, ela foi se aperfeiçoando. Durante muitos anos, a preocupação do PNLD esteve voltada à correção de informações e conceitos nos livros didáticos, só ao longo do tempo, a qualidade de impressão, as condições de produção, o cuidado na seleção de conteúdos e metodologias passaram a se tornar critérios avaliativos e, conseqüentemente, a influenciar na escolha desse instrumento didático.

Há diversas definições para o conceito de livro didático, neste trabalho, considerar-se-á o que preconiza o Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938, conhecido como Lei do Livro Didático, pois é o que melhor se adequa aos parâmetros do PNLD. Assim, seu 2º artigo estabelece que: “são considerados livros didáticos os compêndios e os livros de leitura de classe” (p. 1), em que “os compêndios são os livros que exponham, total ou parcialmente, a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares” (p. 1) e os “livros de leitura de classe são os livros usados para leitura dos alunos em aula” (BRASIL, 1938, p. 1).

Choppin (2004) relata que os livros didáticos assumem várias funções, porém, quatro são essenciais e podem variar conforme “o ambiente sociocultural, a época, as disciplinas, os níveis de ensino, os métodos e as formas de utilização” (p. 553). A primeira compreende a função referencial em que o livro didático é considerado um suporte privilegiado de conteúdos, de conhecimentos, de técnicas e de habilidades necessários à transferência das gerações. A função instrumental se refere à prática dos métodos de aprendizagem e às propostas de exercícios que possui o intuito de auxiliar na memorização de conhecimentos, na aquisição de competências e habilidades. A terceira função, ideológica e cultural, constitui o livro como um importante recurso na construção da identidade, para a configuração e confirmação da “língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes” (p. 553). Por último, a função documental nos livros didáticos possibilita o fornecimento de “um conjunto de documentos, textuais ou icônicos, cuja observação ou confrontação podem vir a desenvolver o espírito crítico do aluno” (p. 553), contudo, essa função se realiza em ambientes que favoreçam a iniciativa da criança e a sua autonomia, somados a um alto nível de formação dos professores.

Essas funções se efetivam e possibilitam estabelecer relações construtivas durante o uso do livro didático pelos seus usuários. Isso é visto no contexto educacional, quando o livro

didático é utilizado no planejamento, na elaboração do currículo escolar pelos professores, na realização de leituras para a assimilação de conteúdos, na resolução de atividades, interpretação de imagens e gráficos, dentre outras tarefas executadas pela/o a/o aluna/o. Todavia, em seu estudo Mattos e Casagrande (2019) chamam a atenção para os resultados negativos que podem ser gerados no processo de aprendizagem, caso o livro didático se torne um instrumento delimitador de leitura e pesquisa.

Acredita-se que o livro didático, em grande parte das situações, supre deficiências e lacunas presentes no processo de ensino e de transferência de aprendizado por parte dos professores, sendo possivelmente mais um dos motivos para a sua aceitação no ambiente escolar. Contudo, essa relação pode se tornar uma dependência, desencadeando a falta de inserção de novos conteúdos, metodologias e dinâmicas motivadoras em sala de aula. Além disso, é necessário refletir se a linguagem verbal e não verbal dos conteúdos que constituem o livro didático conectam-se com a realidade das/os alunas/os, caso não, averiguar como o professor pode interferir nessa situação. Afinal, será que todas as experiências e os questionamentos inerentes aos alunos são contemplados nos livros didáticos?

De acordo com Rela e Troglia (2017), para que o livro didático possa ser um recurso de aprendizagem significativo e se comunique com a realidade dos alunos, é ideal que nele detenha o máximo de elementos problematizadores, levando em consideração as dificuldades e possibilidades locais. Nesse sentido, as imagens se apresentam como um elemento central para a aprendizagem de conhecimentos. A grande quantidade de imagens presentes nos livros didáticos, as quais se relacionam com os textos apresentados, buscam potencializar a aprendizagem das/os alunas/os. Pois, assim como no cotidiano, a grande quantidade de estímulos visuais e, esses na medida em que se tornam mais frequentes, constitui-se como instrumento interpretativo da realidade. Por conseguinte, os livros didáticos passaram a agregar em seus recursos essa plataforma de informação.

Relacionando o acordado neste subcapítulo à proposta deste trabalho, no que se refere às imagens como recurso didático para o ensino de Geografia, percebe-se que essas são indispensáveis no processo de ensino e aprendizagem das/os alunas/os, uma vez que, trabalhar conceitos e características de paisagens e lugares sem o auxílio de representações visuais, torna o aprendizado extremamente insatisfatório e inexpressivo. As imagens presentes nos livros didáticos permitem que as/os alunas/os sejam estimulados a estruturarem, correlacionarem, interpretarem e sistematizarem os conteúdos repassados em sala de aula com suas experiências e indagações. Portanto, a partir do exposto, deve-se pensar como as imagens presentes nos livros didáticos interferem no processo de ensino e aprendizagem, como

possibilitam uma leitura crítico-reflexiva, e; como o professor pode utilizá-las para auxiliar a compreensão dos conteúdos.

2.2 O Papel Pedagógico das Imagens nos Livros Didáticos

Antes de tudo, neste subcapítulo, faz-se importante definir o que vem a ser uma imagem e, posteriormente, sua importância e relacionamento com o texto, quando inserida nos livros didáticos, tendo como enfoque uma análise do seu papel pedagógico. São inúmeras as definições de imagem, uma vez que o termo pode ser estudado dentro das várias óticas: científicas, psíquicas, sociológicas, estéticas, entre outras. Aqui, adquirir-se-á o conceito de Joly (1994), pois, em sua conceituação, a autora tentou identificar elementos comuns nas diversas representações visuais – desenhos, fotos, filmes, pinturas, entre outras – e que permitem encontrá-los na constituição das imagens.

Joly (1994) comenta que uma imagem possui uma “relação de analogia qualitativa entre significante e referente” (p. 40), que acaba retomando as qualidades formais do seu referente. Assim, conceitua que:

[...] aquilo a que chamamos uma imagem é algo de heterogêneo. O que quer dizer que ela reúne e coordena, no âmbito de um quadro (de um limite) diferentes categorias de signos: imagens no sentido teórico do termo (signos icônicos, analógicos), mas também signos plásticos: cores, formas, composição interna ou textura, e a maior parte do tempo também signos linguísticos, da linguagem verbal. É a sua relação, a sua interação, que produz o sentido que aprendemos mais ou menos conscientemente a decifrar e que uma observação mais sistemática nos ajudará a compreender melhor (JOLLY, 1994, p. 42).

Percebe-se que, num primeiro momento, a autora destaca que as imagens se apresentam em múltiplas formas, concretas ou imaginárias, naturais ou fabricadas, em diversas tonalidades e modelos. Mas que todas elas trazem uma simbologia que provoca e usa os sentidos para atribuir-lhes um significado, ou seja, todas as representações visuais percebidas no cotidiano apontam para um signo que instintivamente é interpretado pelas pessoas. Isso acontece devido à capacidade de associar os caracteres dessas representações a outros elementos que as assemelham, desenvolvendo-se, nessa situação, uma simbologia analógica.

Ainda de acordo com Joly (1994), a análise de uma imagem pode “preencher funções diferentes e tão variadas como proporcionar prazer ao analista, aumentar os seus conhecimentos, instruir, permitir a leitura ou conceber mais eficazmente mensagens visuais”

(p. 51). Para compreender uma imagem e reconstruí-la, exige-se uma desconstrução artificial que permita explorar seus traços e dimensões para, assim, buscar enxergar a mensagem e a função que ela emite. Essa observação e análise podem aumentar o prazer estético e comunicativo das imagens, e também os conhecimentos do sujeito, permitindo-o alcançar mais informações na recepção espontânea das representações, “é por isso que uma das funções primordiais da imagem é a função pedagógica” (JOLY, 1994, p. 52).

Embora a imagem possua funções estéticas, críticas, lúdicas, descritivas, informativas, entre tantas outras, a sua função pedagógica sobressai como a mais importante, uma vez que pode englobar todas essas outras funções citadas como também ser utilizadas em diversos ambientes, sejam os educacionais, trabalhistas, jurídicos ou comunicativos. Para Joly (1994), o papel pedagógico da imagem demonstra que ela compreende uma linguagem heterogênea e ao mesmo tempo específica, pois, por meios de seus signos particulares, sua interpretação pode ser relativizada, embora se considere os seus fundamentos. É possível que, mesmo levando em consideração o ponto basilar e substancial que a imagem quer apresentar, cada sujeito, influenciado pelos seus esquemas mentais, experiências e subjetividade, interprete-a de maneira diferenciada, gerando assim percepções mistas acerca de um mesmo conteúdo e em um mesmo ambiente.

Dentro do contexto pedagógico, Carneiro (1997, p. 367) define a imagem como a “representação visual, real ou analógica de um ser, fenômeno ou objeto, que normalmente se apresenta em oposição ao texto escrito [...], onde a oposição se situa entre a imagem e linguagem, ou seja, signo linguístico e signo não-linguístico”. A partir dessa concepção, infere-se que a imagem auxilia no processo de aprendizagem, por meio de sua leitura visual, ela pode complementar e integrar informações não-escritas no texto. Enquanto a linguagem verbal é compreendida por meio de signos semântico e gramaticais empregados, similarmente, a linguagem não-verbal é entendida através dos seus signos particulares ou gerais, estéticos e analógicos que compõem a mensagem trazida.

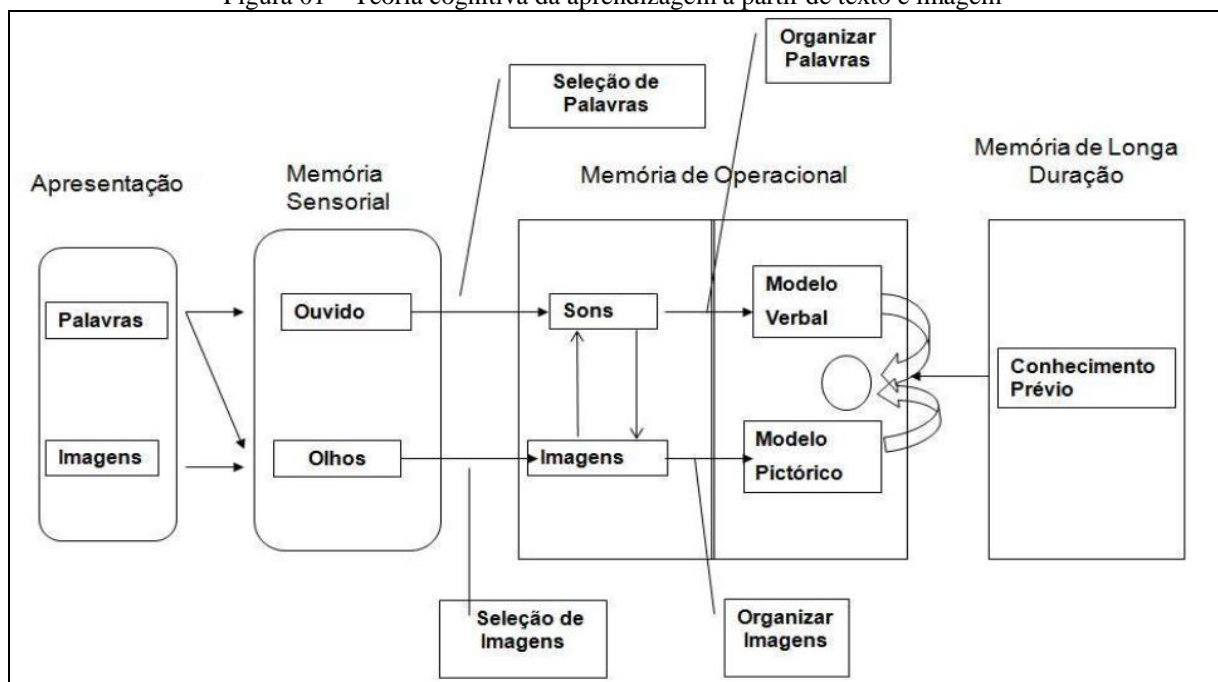
Mayer (2005b *apud* COUTINHO et. al. 2010) defende uma teoria cognitiva da aprendizagem a partir do uso de texto e imagem, a qual defende que, para que ocorra uma aprendizagem satisfatória, ao se utilizar texto e imagem, o sujeito deve empregar cinco processos cognitivos:

- 1) seleção de palavras relevantes para o processamento na memória operacional verbal;
- 2) seleção de imagens relevantes para o processamento na memória operacional visual;
- 3) organização das palavras selecionadas em um modelo verbal;
- 4) organização das imagens selecionadas em um modelo visual;
- e, finalmente, 5) integração das

representações verbais e visuais com um conhecimento prévio (MAYER, 2005b *apud* COUTINHO et. al., 2010, p. 5).

Esses processos cognitivos não ocorrem necessariamente nessa ordem, como também demonstrado na Figura 01, basta que o sujeito coordene e monitore esses processos. Assim, para Mayer (2005), ao se deparar com uma imagem e/ou texto a Memória Sensorial, pré-construída e ultrarrápida, é ativada. Em seguida, o sujeito processa, raciocina e guarda as informações apresentadas, selecionando e organizando as mais relevantes, por meio de sua Memória Operacional. Neste momento, ele cria um modelo mental (modelo verbal e/ou pictórico) e o guarda numa Memória de Longa Duração. Conseqüentemente, ao se deparar com uma nova imagem ou texto e analisá-los, o sujeito retira e reusa as informações presentes no modelo mental criado (conhecimento prévio), certamente, também influenciado pela simbologia analógica comentada anteriormente.

Figura 01 – Teoria cognitiva da aprendizagem a partir de texto e imagem



Fonte: Mayer, 2005b *apud* Coutinho et. al., 2010.

Nesse contexto, Coutinho et. al. (2010, p. 6) conclui que o livro didático “será tanto mais efetivo quanto mais seu planejamento estiver alinhado à arquitetura cognitiva humana”. Assim, à medida que o livro didático for constituído por texto e imagens, propiciando a realização dos cinco processos cognitivos de aprendizagem, o livro se torna bastante eficaz na aprendizagem dos alunos. Observa-se que, atualmente, os livros didáticos são repletos de imagens coloridas – ou em preto e branco quando querem representar o passado, por exemplo

– que tentam se aproximar o mais possível da realidade ou do que é relatado no texto, algumas ratificam o que nele já é dito, outras trazem informações extras.

Medeiros et. al. (2019) comenta que, nos livros didáticos, as imagens devem ser efetivamente utilizadas e exploradas de modo articulado ao texto, utilizando-se seus elementos fundamentais para a interpretação, podendo ser consideradas – assim como a linguagem verbal – verdadeiras fontes de informação, de pesquisa e de conhecimento, em que o aluno possa detectar e refletir sobre as diferenças e semelhanças entre os diversos fatores presentes na sociedade. Para isso, as imagens exigem uma leitura examinada e destinada ao seu propósito, o de contribuir na construção de um conhecimento reflexivo e crítico pelo aluno.

Ademais, Carneiro, Barros e Jotta (2003) salientam que, para a imagem servir de auxílio na aprendizagem dos conhecimentos científicos, o professor também deve assistir o aluno em sua leitura visual, uma vez que a imagem por si só não pode ser considerada uma fonte precisa de aprendizagem. Todas as imagens repassam informações, mas para que se concretizem como um apoio à aprendizagem dos conhecimentos científicos e tecnológicos dentro da sala de aula, sua análise e interpretação devem ser conduzidas pelo professor, de modo a facilitar que o aluno possa reconhecê-las, explorá-las e ressignificá-las. Caso isso não aconteça, esse recurso pedagógico passa a ser estudado pelas/os alunas/os como apenas uma mera característica do livro didático.

Dessa forma, mesmo que haja um livro didático rico em ilustrações, coerentes e problematizadoras, a mediação do professor é considerada um elemento fundamental no aproveitamento dessas imagens. Mesmo que as/os alunas/os se interessem pelas imagens – e, normalmente, eles tendem a apresentar mais interesse que os docentes – a metodologia escolhida pelo professor para a abordagem da temática é o ângulo de ligação entre curiosidade discente e problematizações críticas.

Joly (1994) ainda pontua a confusão que é feita entre percepção e interpretação de imagens. Reconhecer um conteúdo ou criar uma impressão com base numa leitura natural da imagem não se confunde com interpretá-la:

Com efeito, reconhecer este ou aquele motivo não significa que se compreenda a mensagem da imagem no seio da qual o motivo pode ter uma significação muito particular, ligada tanto ao seu contexto interno como ao do seu aparecimento, às expectativas e aos conhecimentos do receptor. O fato de reconhecermos certos animais nas paredes das grutas de Lascaux não nos diz mais sobre a sua significação precisa e circunstanciada do que durante muito tempo o fizeram sóis, corujas e peixes nos hieróglifos egípcios. Daí que, ainda agora, reconhecer motivos

nas mensagens visuais e interpretá-los são duas operações mentais complementares, mesmo se temos a impressão de que são simultâneas (JOLLY, 1994, p. 46).

Logo, há problemáticas entre reconhecer e compreender completamente um estímulo visual, por mais que seja feita a leitura de uma imagem concreta, simples e única, seu resultado não é universal e igual a todos. A comunicação feita pela imagem pode ser complexa, seus leitores tendem a reconhecê-la ou interpretá-la de modo particular ou externo, correlacionando-a a valores, conhecimentos e expectativas próprias. A priori, o receptor percebe e reconhece signos presentes na imagem, por meio da semelhança que possui em relação a outros elementos que já conhece e, só em seguida, ele pode decifrar esses signos e compreender a mensagem que lhe é transmitida.

Por conseguinte, faz-se essencial considerar o contexto escolar em que as imagens do livro didático estão inseridas, a abordagem e a metodologia que venham a ser executadas, pois, são fatores determinantes para interpretação dessas representações visuais e, conseqüentemente, para a aquisição de saberes pelas/os alunas/os. Nesse contexto, alguns professores podem sentir dificuldades em trabalhar as imagens em sala de aula, como também com os conteúdos aos quais devam se relacionar. Com base nisso, faz-se importante discutir o que os PNCs, especialmente na área de Geografia, preconizam acerca das construções de significados propiciados pelas imagens presentes no livro didático e, ainda, as representações que podem ser criadas pelos alunos correspondentes ao ciclo escolar em que se encontrem, de modo que as imagens contribuam para o alcance dos objetivos e para a execução dos eixos temáticos trilhados durante toda a aprendizagem escolar.

2.3 Os PCNs, a Geografia e as Imagens

Os PCNs compreendem um documento que direciona e busca assegurar a qualidade da educação no Ensino Fundamental brasileiro. Discricionariamente, propõem currículos e programas de transformação da realidade educacional, ajustáveis aos diferentes locais e regiões, para que sejam realizados pelo poder público, pelas escolas e docentes. Essa proposta tem como finalidade a garantia do respeito às “diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas que atravessam uma sociedade múltipla, estratificada e complexa, para que a educação possa atuar, decisivamente, no processo de construção da cidadania, tendo como meta o ideal de uma crescente igualdade de direitos entre os cidadãos, baseado nos princípios democráticos” (BRASIL, 1997, p. 13).

Para que ocorra essa melhoria na qualidade da educação brasileira, os PCNs ainda relatam que a qualidade do livro didático, a disponibilidade de materiais didáticos, o debate das atividades escolares de ensino e aprendizagem como também a questão curricular se constituam como um dos caminhos a serem investidos. Ademais, os conteúdos curriculares devem permitir um ensino em que o conteúdo seja focado e visto como meio para que as/os alunas/os desenvolvam suas capacidades a fim de que possam produzir e usufruir de todos os bens destinados à sociedade (BRASIL, 1997).

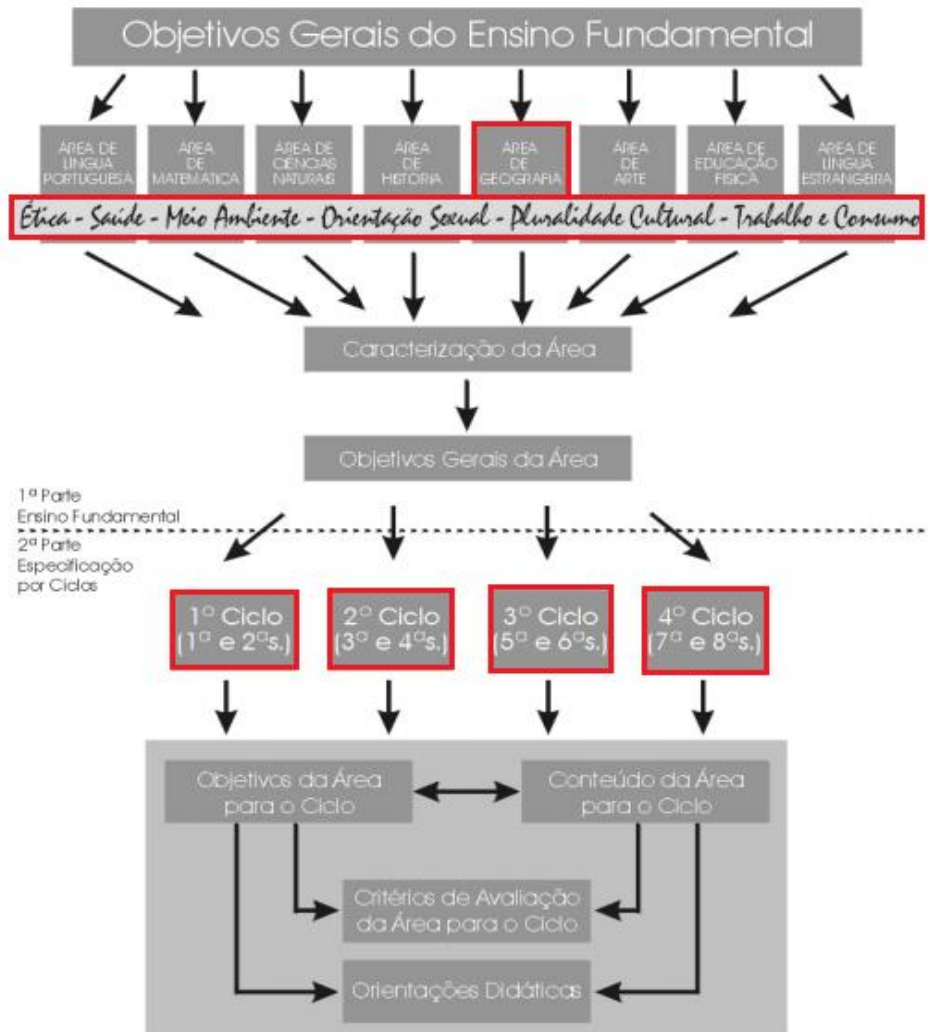
Todo material é considerado uma fonte de informação, porém, utilizá-los com exclusividade pode tornar restrito o repasse dos conteúdos, negligenciando a diversidade neles existentes. Nesse sentido, os PCNs chamam a atenção para a unicidade que o livro didático pode assumir em sala de aula, é necessário que os professores se atentem à qualidade e à coerência dos objetivos educacionais propostos, e reflitam acerca da escolha do currículo escolar e da possibilidade da sua ressignificação na vida da/o aluna/o. Assim, é certo que, além do currículo ser entendido como um fato verídico e conceitual, ele também possa ser estendido para além do muro escolar, interferindo nas ações, normas e atitudes cotidianas do estudante (BRASIL, 1997).

Para efetivar as propostas aqui apresentadas pelos PCNs, o referido documento traz alguns objetivos para o Ensino Fundamental, aqui se destacam dois, como a finalidade de tornar os alunos capazes em: “utilizar as diferentes linguagens [...] como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação” (BRASIL, 1997, p. 69) e “saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos” (BRASIL, 1997, p. 69).

Partindo desse pressuposto, a utilização da linguagem não-verbal, como as imagens, serve como um importante recurso dinamizador e catalizador no processo de aprendizagem, pois sua especificidade proporciona o estudo de diferentes situações e contextos, permite que a/o aluna/o reconheça e compreenda, como também emita seu ponto de vista acerca de paisagens estudadas, por exemplo, posicionando-o como sujeito ativo e crítico na análise de aspectos locais e constitucionais, problemas e potencialidades desse cenário. Desde que corretamente trabalhada, a imagem pode ser reproduzida e empregada com uma maior eficiência, possibilitando diferentes interpretações, sentidos e conhecimentos, servindo para elaboração e compreensão de uma pesquisa científica, sem qualquer barreira histórica, linguística ou científica.

Dessa forma, a fim de evitar uma intensa desintegração de objetivos e conteúdos e permitir a aquisição sucessiva e progressiva de conhecimentos necessários às/aos alunas/os, os objetivos e conteúdos elencados pelos PCNs foram organizados em quatro ciclos, em que cada um corresponde a duas séries do Ensino Fundamental (1º ciclo: 2º e 3º anos; 2º ciclo: 4º e 5º anos; 3º ciclo: 6º e 7º anos, e; 4º ciclo: 8º e 9º anos). Os PCNs também optaram por um tratamento específico das áreas, em função da importância instrumental de cada uma como também a integração entre elas, e a necessidade de problematizar e analisar questões sociais relevantes, como: ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual, pluralidade cultural, trabalho e consumo, as quais devem ser inseridas em aula, juntamente com os demais conteúdos a serem estudados (Figura 02) (BRASIL, 1998).

Figura 02 - Estrutura dos Parâmetros Nacionais para o Ensino Fundamental



Fonte: Brasil, 1998

Dentro da área de Geografia, os PCNs preconizam a necessidade de o professor trabalhar com as/os alunas/os a visão que esses possuem sobre o espaço geográfico e suas representações simbólicas. Ainda, que as/os alunas/os compreendam seu papel protagonista e as suas diversas interações, que influenciam na construção das paisagens e lugares; como também o espaço geográfico como resultado das relações econômicas, culturais e adaptacionais entre homem e natureza, e; a valorização das atitudes e procedimentos que eles podem adquirir estudando seu cotidiano com a Geografia (BRASIL, 1998), pois:

Ao observar, descrever, indagar e representar a multiplicidade de paisagens e lugares, eles estarão compreendendo o seu papel como atores coadjuvantes dos processos que estão constantemente transformando essas paisagens e lugares. Com essa proposta, os alunos estarão aprendendo uma Geografia que valoriza suas experiências e a dos outros, e ao mesmo tempo estarão aprendendo a valorizar não apenas o seu lugar, mas transcendendo a dimensão local na procura do mundo (BRASIL, 1998, p. 61).

Dessa forma, tanto na elaboração quanto durante a observação de paisagens, os as/os alunas/os podem fazer uma autorreflexão acerca de suas ações e visões sobre o ambiente, com o intuito de reconhecer a importância dos componentes e aspectos paisagísticos locais e mundiais. A imagem na Geografia deve possibilitar a busca por informações e a expressão das interpretações e percepções das paisagens, para que os alunos aprendam que o espaço geográfico se constitui como consequência das ações sociais, em que seus signos são manifestadamente, ou não, representados.

Dentro de cada ciclo são propostos eixos temáticos a serem desenvolvidos e estudados de modo amplo. Para o terceiro ciclo são apresentados quatro eixos a serem desenvolvidos na área de Geografia: a Geografia como uma possibilidade de leitura e compreensão do mundo; o estudo da natureza e sua importância para o homem; o campo e a cidade como formações socioespaciais, e; a cartografia como instrumento na aproximação dos lugares e do mundo (BRASIL, 1998). No mesmo ciclo ainda são propostos alguns objetivos que permitam o desenvolvimento de habilidades pelas/os alunas/os, como: “conhecer e utilizar fontes de informação escritas e imagéticas, utilizando, para tanto, alguns procedimentos básicos” (BRASIL, 1998, p. 54) e “reconhecer e comparar a presença da natureza, expressa na paisagem local, com as manifestações da natureza presentes em outras paisagens” (BRASIL, 1998, p. 54).

Os eixos do terceiro ciclo se preocupam predominantemente com a presença e o papel da natureza na vida do homem e a influência desse relacionamento na construção do

espaço geográfico. Foge-se da necessidade de trabalhar uma Geografia descritiva, que cite os componentes físicos e químicos das paisagens, mas que busque relacioná-los aos fatores socioculturais, compreendendo as múltiplas interações existentes entre eles. Nesse ciclo, os objetivos almejam a aquisição de competências pelas/os alunas/os em que, a partir de uma leitura ou desenho, eles possam tomar as imagens como um meio de informação e reconhecimento de espaços e conceitos. Por meio do exame de imagens presentes nos livros didáticos, as/os alunas/os possam reconhecer e fazer analogias dessas imagens paisagísticas às suas paisagens locais, identificando significados e aspectos que se assemelhem ou se diferenciem de sua realidade.

Já no quarto ciclo trabalha-se com os eixos: a evolução das tecnologias e as novas territorialidades em redes; um só mundo e muitos cenários geográficos, e; modernização, modo de vida e a problemática ambiental (BRASIL, 1998). E com objetivos que possam a exemplo: “fazer leituras de imagens, de dados e de documentos de diferentes fontes de informação, de modo que interprete, analise e relacione informações sobre o território e os lugares e as diferentes paisagens” (BRASIL, 1998, p. 99), “utilizar a linguagem gráfica para obter informações e representar a espacialidade dos fenômenos geográficos” (BRASIL, 1998, p. 99) e:

[...] desenvolver no aluno o espírito de pesquisa, fundamentado na ideia de que, para compreender a natureza do território, paisagens e lugares, é importante valer-se do recurso das imagens e de vários documentos que possam oferecer informações, ajudando-os a fazer sua leitura para desvendar essa natureza (BRASIL, 1998, p. 99).

Os eixos do quarto ciclo discutem o cenário moderno no qual a sociedade e o meio ambiente ocupam, os problemas concernentes ao ambiente urbano, as transformações geográficas advindas do processo de globalização e a diversidade paisagística brasileira. Uma vez que, neste ciclo, as/os alunas/os já se encontram com uma mentalidade capaz de discutir conteúdos mais complexos, devem ser capazes de detectar e discernir problemáticas existentes na sociedade contemporânea e como elas recaem diretamente sobre a natureza. Os objetivos do quarto ciclo destacam a importância de utilizar a linguagem visual, como as imagens, para compreensão de territórios, paisagens e lugares, de modo a explorar os conteúdos captados através da leitura de imagens. Assim, o estudo das paisagens brasileiras pode ser feito pelas imagens, vinculando-as aos fatores históricos e culturais e aos fenômenos geográficos locais e regionais que modificam essas paisagens.

O estudo e representação do meio através da imagem se constituem como um suporte didático importante, pelo qual os alunos poderão reconhecer e reconstruir, estruturalmente e progressivamente, as imagens e as percepções que possuem acerca do ambiente em que vivem, conscientizando-se de suas conexões amistosas e identitárias com o local. Ainda, estabelecer comparações entre os ambientes e entre esses e suas representações gráficas, interpretar as múltiplas relações entre a população e a natureza de um determinado lugar, por meio de leitura de imagens locais, pressupõe a possibilidade de gerar problematizações tanto nos conteúdos quanto nos procedimentos metodológicos aplicados no meio escolar (BRASIL, 1998).

Partindo desse pressuposto, compreender como a imagem pode servir de recurso didático para o estudo de paisagens locais e como ela pode abrir caminho para uma educação contextualizada são algumas das interrogações que merecem ser discutidas. Ademais, saber se, através da leitura e das orientações em imagens, a/o aluna/o é capaz de identificar relações presentes em sua realidade; se os livros didáticos de Geografia contemplam satisfatoriamente a diversidade paisagística em que a/o aluna/o vive, principalmente a nordestina, como também se essas representações trazidas, de fato, contribuem para a aprendizagem da/o aluna/o são propósitos a serem discutidos adiante.

2.4 A imagem como recurso didático para o estudo de paisagens locais

Para Santos (1988, p. 21) “tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança, é a paisagem. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. Não é formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons etc.” Assim, o termo paisagem se refere ao que se vê no horizonte, qualquer espaço que faça parte da superfície da Terra como também aquilo que se vê numa imagem ou numa fotografia.

A paisagem pode ser natural, identificada pelos elementos da natureza, ou modificada pelo homem, refletindo ações antrópicas sobre o espaço geográfico (WIZNIEWSKY et. al., 2018). Contudo, encontrar ambientes que não sofrem ou nunca sofreram ações humanizadas é quase impossível, logo, compreende-se que as paisagens representam um conjunto inter-relacionado de estruturas naturais e antropológicas.

A paisagem faz parte do estudo da Geografia que enquanto disciplina escolar tenta correlacionar como os problemas sociais e culturais, os aspectos naturais e a educação ambiental podem contribuir nas transformações das paisagens para que, durante o processo de aprendizagem, o aluno desempenhe a capacidade de reconhecer, analisar e comparar as

dinâmicas espaciais, construindo um conhecimento científico e uma consciência cidadã acerca do seu espaço geográfico. Tendo em vista que o livro didático é o material mais acessível e também didático no ambiente escolar, sua escolha e uso adequado podem desenvolver esse conhecimento geográfico nos alunos.

Entretanto, Campos (2018) destaca que os discursos e representações apresentados nos livros didáticos, muitas vezes, escondem a realidade de populações e ambientes locais. A exemplo, seus conteúdos e informações elencadas reproduzem predominantemente uma educação geográfica voltada para a região Sul e Sudeste do país, dessa forma, saberes e imagens do Sertão nordestino são suprimidos e inexplorados pela maioria dos estudantes brasileiros, sendo abordadas problemáticas apenas de algumas regiões. Isso propicia que jovens enxerguem seu Sertão como um ambiente hostil e inviável, e não tenham suporte socioambiental para reconhecerem as diversidades e as possibilidades locais.

Ainda hoje, os materiais didáticos e as políticas públicas, contribuem para uma imagem negativa e estereotipada do Sertão, apesar de sua heterogeneidade, repleta de paisagens constituídas por chapadas, rios e sua grande biodiversidade, há uma desvalorização histórica desse ambiente, preponderando a visão de um ambiente seco e mísero (HOFSTATTER; OLIVEIRA; SOUTO, 2016). Nesse sentido, deve-se considerar que as informações inseridas nos livros didáticos necessitam evidenciar a importância da convivência e dos atributos inerentes ao espaço geográfico habitado pelo aluno, evitando representar esse local de forma errônea, controversa ou excessiva, para que assim os sujeitos possam desenvolver cognitivamente e igualmente sua educação ambiental.

Consequentemente, permitir que os textos e imagens dos livros didáticos tenham um significado para os estudantes é uma tarefa diária e desafiadora, logo, é imprescindível estabelecer diversas metodologias de ensino e, utilizar linguagens e comparações que provoquem a sensação de inserção do aluno no conteúdo estudado e desencadeiem seu pensamento reflexivo. Portanto, Campos (2018) ainda ressalta a importância em pautar a vivência e as experiências cotidianas do aluno no processo de ensino e aprendizagem, em que as práticas pedagógicas devam ser baseadas num currículo flexível, contextualizado com os aspectos locais em que o sujeito reside.

Nesse sentido, a proposta multimodal e interpretacionista das imagens deve ser pensada como um excelente recurso para o estudo de paisagens locais. De acordo com Rela e Troglia (2017) as imagens são representações que apresentam diversas visões de mundo e falam muito do seu lugar social do sujeito. Medeiros et al. (2019) reconhece que as imagens transmitem informações inacabáveis, as quais não se esgotam em si mesmas. A imagem

retrata a realidade, mas sempre tem muito mais a ser apreendido, além da informação que a primeira leitura pode conceber, pois há leituras que, de início, já transmitem concepções facilmente detectáveis, outras necessitam de um olhar mais detalhado e crítico.

A imagem ilustrada no livro didático transportar a realidade geográfica da/o aluna/o para a sala de aula, tornando-se uma tática valorosa para estimular a produção de interpretações geográficas, na medida em que favorecem a reelaboração e comparações entre cenários reais e ilustrados, como também a análise de seus elementos essenciais, mas imperceptíveis ao olhar diário dos alunos. As imagens se constituem como uma aliada na construção de conceitos sobre paisagens. Há imagens mais marcantes e representativas que recordam fatos e despertam sentimentos semelhantes ao vivido e percebido fora dos livros, provocam a sensação de pertencimento do sujeito em relação ao conteúdo estudado e reformulam percepções acerca de seu ambiente paisagístico (SANTANA; BARBOSA, 2015).

O trabalho com imagens possibilita discussões sobre o contexto social, temporal e espacial. Ao se deparar com uma imagem no livro didático, a/o aluna/o deve ser capaz de avaliar e compreender criticamente determinações, condicionamentos e possibilidades representadas. As imagens não devem ser vistas como verdades absolutas sem que antes sejam analisadas, pois sua complexidade de significados e interpretações, quando explorados, trazem diferentes concepções que podem ou não ser compatíveis com o que se vê na realidade (MEDEIROS et. al., 2019). Muitas vezes, a partir delas surgem novas possibilidades para rever estratégias didático-pedagógicas e conceitos, discutir posicionamentos tidos como verídicos ou meros artificialismos presentes nos textos apresentados nos livros didáticos e na vida das/os alunas/os.

Levando em consideração os pressupostos teóricos apresentados e com base em alguns documentos e informações de instituições voltadas ao estudo do Sertão nordestino, no próximo, pretende-se detalhar as características, as políticas de desenvolvimento e os conflitos como também as potencialidades e as limitações do Sertão nordestino, a fim de que se possa compreender o ambiente em que as/os alunas/os, neste trabalho considerados sujeitos da pesquisa, estão inseridos.

3 ASPECTOS GERAIS DO SERTÃO

Conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2018), o Semiárido brasileiro é uma região delimitada pela Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE) com base em suas características climáticas dominantes de semiaridez e precipitação pluviométrica as quais acarretam em uma hidrografia limitante. Dessa forma, tecnicamente, uma região semiárida é compreendida pelas suas condições naturais, como o clima quente e seco, a irregularidade das chuvas e os baixos índices pluviométricos.

Também em uma linguagem acadêmica e técnica, o Sertão faz parte de uma divisão sub-regional nordestina, predominantemente semiárida, onde a chuva é escassa e mal distribuída. Ainda, o Sertão se constitui como um espaço histórico-social bastante relatado em grande parte da literatura brasileira. Esse espaço se destaca pelas suas manifestações culturais, artes, crenças, cenários de conflitos e histórias de um povo, inserindo-o numa categoria de nação (AMADO, 1995). O Sertão é associado aos seus conceitos geográficos e econômicos, às condições materiais e espécies de bens comercializados, como também à formação étnica, apresentando seu sentido numa percepção espacial interiorizada e pouco povoada (NEVES, 2003).

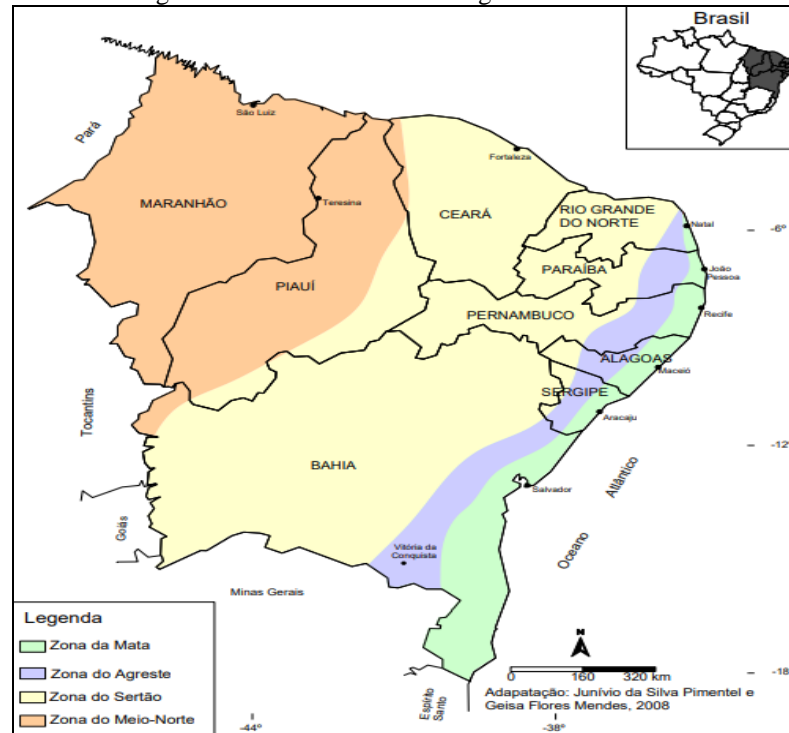
Assim, entende-se o Sertão como um lugar geográfico, social e cultural, composto por diferentes manifestações e representações territoriais estritamente determinadas pelas características geográficas como a semiaridez e a pobreza hidrográfica. Enquanto que o Semiárido nordestino é uma região delimitada pelas suas condições ambientais, fazendo referência ao clima, mas que se encontra abrangida pelo Sertão. Por isso, intimamente Sertão e Semiárido estão correlacionados, “pois quando se fala em seca no Nordeste, normalmente está se referindo ao Sertão ou ao Semiárido” (DENYS; ENGLE; MAGALHÃES, 2016, p. 21) sendo termos, muitas vezes, equivocadamente, considerados sinônimos, uma vez que suas áreas geográficas coincidem.

3.1 A Localização e a Geografia do Sertão

O Nordeste do Brasil possui uma área territorial que corresponde a 18,27% do território nacional, 1.561.177,80 km², englobando os estados de Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe e Bahia (IBGE, 2011). A divisão clássica regional do Nordeste permite dividi-lo em quatro domínios morfoclimáticos: Zona da Mata, localizada no litoral nordestino com clima úmido e solo fértil; o Agreste considerado

uma área de transição entre a Zona da Mata e o Sertão; o Sertão que se localiza numa área tropical e possui baixos índices pluviométricos, e; o Meio-Norte, compreendido como uma região que se localiza entre o Sertão e a região Amazônica, com maior precipitação pluviométrica que o Sertão e a presença de vegetação composta pelas matas de cocais (Figura 03) (REBOITA et al., 2016).

Figura 03 – Divisão Clássica Regional do Nordeste



Fonte: Andrade, 1986 *apud* Mendes, 2009.

O Semiárido é marcado pelo baixo índice de pluviosidade, menor de 800 mm ao ano, e pelo período de chuva concentrado, conhecido como inverno, que se restringe a três ou quatro meses durante o ano. O alto índice de insolação anual também contribui para uma temperatura que varia entre 23 °C e 27 °C. O solo é rochoso, arenoso e raso, que junto ao clima quente e seco é apontado como propenso à desertificação (TEIXEIRA, 2016).

Ao citar o Semiárido, logo vem à mente apenas a região do Nordeste, porém, quando se fala de seca, deve-se incluir também o Norte do estado de Minas Gerais. De acordo com o SUDENE (2017), o Semiárido continuamente vem ganhando espaço territorial e, hoje, abrange uma área de 1.128.697 km², contendo uma população de 27.870.241 habitantes. Assim, é composto por 1.262 municípios, dos estados do Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe, Bahia e Minas Gerais (Figura 04). Possui

um Índice de Aridez de Thornthwaite igual ou inferior a 0,50 e um percentual diário de déficit hídrico igual ou superior a 60%, considerando todos os dias do ano (SUDENE, 2017).

Figura 04 – Delimitação do Semiárido



Fonte: SUDENE, 2017.

Na região semiárida, o relevo é heterogêneo, a topografia plana à ondulada contribui para uma grande variedade de paisagens e ambientes, sendo uma característica marcante da região. Ao redor de 37% da área é de encostas com 4 a 12% de inclinação e 20% de encostas têm inclinação maior do que 12%, o que determina presença marcante de processos erosivos nas áreas antropizadas. A Depressão Sertaneja é bem típica no Semiárido, engloba grande parte dessa região, constitui-se numa superfície rebaixada e em geral pouco movimentada, na qual emergem serras esparsas, quebrando. A altitude varia de 200 a 800 m na Chapada Cretácea do Araripe, localizada nos estados de Pernambuco, Ceará e Piauí. Do lado Sul, ressaltam-se as formas tabulares do Raso da Catarina, na Bahia, com altitude de 300-200 m (SANTOS, 2017, p. 28).

A Caatinga – de origem tupi que significa mata branca, referindo-se ao aspecto da vegetação durante a estação seca – é o ecossistema predominante na região, cuja flora é composta por formações xerófitas, lenhosas, decíduas, em geral espinhosas, com presença de

plantas suculentas e estrato herbáceo estacional, além de uma ampla variação florística (ALBUQUERQUE, 2010). É rica em biodiversidade, abrigando 178 espécies de mamíferos, 591 de aves, 177 de répteis, 79 espécies de anfíbios, 241 de peixes e 221 abelhas (MMA, 2018).

A Caatinga vem sendo progressivamente alterada pelas ações humanas, a pecuária intensiva e a agricultura sem o manejo adequado, como também a exploração de lenha e madeira, vêm devastando-a severamente. Mesmo diante de sua importância biológica e econômica, e das ameaças à sua integridade, cerca de apenas 5% de sua área está protegida em Unidades de Conservação Federais¹ (CORREIA et. al., 2011). O avançado desmatamento chega a 46% da área total da Caatinga, ou seja, mais de 300.000 km² (MMA, 2018). Assim, tendo em vista que a Caatinga é um ambiente pouco protegido, é possível que este tipo de exploração possa levar o ambiente a um processo irreversível de degradação.

Já a base econômica e histórica da maioria dos sertanejos é a pecuária tradicional, que inclui bovinos, ovinos e caprinos, influenciada pelo povoamento do Nordeste no século XVII. A agricultura também se destaca como meio de subsistência através do plantio de milho, feijão, mandioca, entre outros alimentos, como também frutos e legumes (IESDE, 2008). Porém, como reflexo das condições climáticas, a água é limitante, em seus amplos aspectos, refletindo diretamente na incapacidade da permanência rios caudalosos durante o período de ausência das precipitações, com exceção do Rio São Francisco (IBGE, 2018).

Frente a essas condições ambientais, o sertanejo encontra dificuldades para conviver no semiárido. A seca determina o modo de vida da população, causando impactos no ambiente, em sua vida social e econômica; ela também faz parte da cultura, da música, da religião, da história, e influencia na prática da política local que comumente deixa de exercer seu papel assistencial aos menos favorecidos economicamente. Diante disso, compreender quais fatores determinam os diversos impactos, os principais conflitos e o desenvolvimento socioeconômico no Sertão, faz-se essencial para que se possa interpretar o cenário social, político e geográfico desse ambiente, como também analisar como eles são repassados nos livros didáticos e nos demais meios de comunicação.

3.2 Políticas de Desenvolvimento, Conflitos e Indústria da Seca no Sertão

1 As Unidades de Conservação são “espaços territoriais [...] que têm a função de assegurar a representatividade de amostras significativas e ecologicamente viáveis das diferentes populações, habitats e ecossistemas do território nacional e das águas jurisdicionais, preservando o patrimônio biológico existente” (MMA, 2019, p. 1).

O fenômeno El Niño², as temperaturas da superfície do Oceano Atlântico, as frentes frias que vêm do sul e de ventos que trazem umidade do Atlântico são responsáveis pelas precipitações menores do que a média na região semiárida. O índice de precipitação a cada ano determina os impactos na região. À medida que as chuvas diminuem e as fontes hidrológicas ficam mais escassas, os impactos sociais, econômicos e ambientais são agravados, os problemas da falta de água para consumo humano, animal, para a agricultura e outras atividades econômicas e sociais perpetuam no Semiárido (DENYS; ENGLE; MAGALHÃES, 2016).

As pessoas que dependem direta ou indiretamente dos recursos naturais para a agricultura e pecuária são afetadas economicamente, principalmente quando as secas são plurianuais. A estiagem promove a ameaça ao sustento do pequeno agricultor, conseqüentemente, atrasa o crescimento agrícola e gera impactos em outros setores e regiões do Brasil, uma vez que esses dependem do que é produzido no setor primário. Ainda nesse período, muitas vezes, ocorre um aumento das migrações para a área urbana (DENYS; ENGLE; MAGALHÃES, 2016), em busca de outra fonte de renda, o sertanejo tenta outras formas de garantir sua sobrevivência.

Algumas gestões dos Governos Federal e Estadual buscam em determinados momentos da história, investir em estratégias que minimizem os impactos sofridos pela população do Semiárido, como projetos para o armazenamento e distribuição de água, ações emergenciais assistencialistas, além do auxílio por meio de recursos financeiros, principalmente destinados aos pequenos proprietários para a sua sobrevivência e também para o incentivo e o reequilíbrio da agricultura e pecuária afetadas pela seca.

Ainda em fase de construção, desde o ano de 2007, durante o Governo Federal de Luiz Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores (PT), um dos projetos que busca ofertar assistência hídrica ao sertanejo nordestino é a Transposição de Águas do Rio São Francisco. Segundo o Ministério de Desenvolvimento Regional (2019), é um empreendimento do Governo Federal, que através da construção de 700 km de canais, busca atender as demandas hídricas de cerca de 12 milhões de habitantes de pequenas, médias e grandes cidades do Semiárido nordestino.

2 O fenômeno El Niño está associado ao “enfraquecimento dos ventos alísios e caracterizado pelo aquecimento da água superficial do Pacífico Tropical (Temperatura da Superfície do Mar – TSM) onde as pressões atmosféricas diminuem em relação à normal (Índice de Oscilação Sul – IOS)” (BRITTO; BARLETTA; MENDONÇA, 2008, p. 39).

Junto com o Governo Federal, o Governo de Alagoas também vem construindo o Canal do Sertão Alagoano. A construção do Canal teve início em 1992 com recursos do Estado, na época governado por Geraldo Bulhões, do Partido Social Cristão (PSC), no entanto, foram feitas apenas algumas escavações e movimentação de terra que, quando paralisadas em 1993, acabaram sendo tomadas pela vegetação nativa e corrompidas. Somente em 2002, com o subsídio de recursos federais, tendo como presidente da República Fernando Henrique Cardoso, do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), a obra foi retomada.

O Canal do Sertão é um empreendimento estruturante para o estado, prevê a segurança hídrica para mais de 42 cidades ao assegurar o abastecimento regular da população. A obra é executada em trechos, com uma extensão total projetada de 250 km, para levar água do Rio São Francisco para diversos municípios do semiárido alagoano com o intuito de minimizar os problemas causados pela falta de água. Segundo a Companhia de Desenvolvimento dos Vales do Rio São Francisco e do Parnaíba (CODEVASF) (2019), o Canal do Sertão busca captar água do Lago Moxotó que fica próximo e alimenta a Usina de Apolônio Sales, localizada a três quilômetros a montante da Barragem Delmiro Gouveia, para abastecimento de municípios do Sertão e do Agreste de Alagoas. Os recursos financeiros empregados foram enormes e o empreendimento ainda continua em fase de construção, porém já beneficia algumas famílias. O Canal teve seus primeiros 65 km, compreendendo os municípios de Delmiro Gouveia, Pariconha e Água Branca, inaugurados em 2013. E, atualmente, mais de 100 km já estão em funcionamento, abrangendo outros municípios como Inhapi e Senador Rui Palmeira, disponibilizando água para o consumo humano e para o desenvolvimento de atividades agropecuárias ao longo do seu percurso.

Ainda, em 2003, o Governo Federal, chefiado pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, instalou o Programa Nacional de Apoio à Captação de Água de Chuva e outras Tecnologias Sociais (Programa Cisternas), o qual buscava promover o acesso à água para o consumo humano e para a produção de alimentos por meio da implementação de tecnologias sociais simples e de baixo custo. O Programa se destina a famílias rurais de baixa renda atingidas pela seca ou pela falta regular de água (MINISTÉRIO DA CIDADANIA, 2020).

Contudo, apesar da longa história de enfrentamento das secas no Sertão, a seca ainda continua a ser um elemento surpresa, salvo as melhoras e a evolução na forma como os Governos Estadual e Federal reagem, ainda assim, costuma haver um imprevisto quando ocorre uma nova seca e a sociedade precisa reagir. Os processos de degradação e desertificação, as atividades insustentáveis de uso do solo e da água influenciam no aumento

da vulnerabilidade ambiental, são novos elementos que evoluem os impactos naturais já causados pela seca (DENYS; ENGLE; MAGALHÃES, 2016).

O baixo índice de pluviosidade anual, agravado pela distribuição concentrada de chuvas, permite que nesse período ocorra um maior investimento produtivo na agricultura. Contudo, a seca contribui para a existência de dois contextos: o dos pequenos proprietários que não detêm condições para se prevenir das consequências advindas no período de estiagem, e; a dos grandes fazendeiros que possuem recursos para o armazenamento de água. Muitas vezes, esses recursos adquiridos pelos grandes proprietários são destinados a toda população local, com vistas à melhoria da qualidade de vida de todos, porém são desviados por políticos e, acabam contribuindo para a formação da Indústria da Seca (IESDE, 2008).

Com base nisso, compreende-se que o principal problema do Sertão não é a seca, mas sim as irregularidades e as corrupções da gestão política, a concentração dos meios de trabalho, da terra, apropriação privada do espaço, a falta de distribuição de recursos com equidade e a educação, principalmente em Sertão adentro. Somado a isso, a ideia de um ambiente pobre em recursos ambientais e em biodiversidade também é repassada nas mídias sociais e em alguns livros didáticos, conseqüentemente, transmite-se a concepção de que, comparado a outros domínios morfoclimáticos ou regiões brasileiras, não há muito que se estudar cientificamente acerca do Sertão. Logo, mesmo diante das potencialidades paisagísticas, econômicas e culturais, o Sertão acaba sendo desconsiderado no âmbito escolar.

Barbosa (2014, p. 99) pontua que, “nos meios de comunicação de massas, de forma difusa, o Sertão brasileiro foi sendo reduzido ao nordestino e sua parcela climática seca é tomada como o todo”. Nota-se que, para muitos, o Nordeste é sinônimo de Sertão, sendo esses considerados ambientes distantes da modernização, que sofrem com a seca, com um solo hostil e improdutivo. Alves (2018) também cita a rotulação que é feita a respeito do Sertão e do Nordeste como um todo, vistos como uma região problemática, marcada pelas dificuldades econômicas advindas de obstáculos políticos, composta por ideais regionalistas e pelo preconceito de origem geográfica, desencadeando uma visão estereotipada, pré-concebida e ultrapassada, com relação ao atraso desde a sua colonização.

Portanto, para mudar essa visão pré-julgada, é imprescindível que os indivíduos cresçam conhecendo as potencialidades, principalmente as geográficas, do Sertão. Além dos demais meios sociais, a escola, e também o livro didático surgem como principais mediadores para essa concepção. Os meios de comunicação que esbanjam a fome e a miséria do Sertão devem atentar-se a problematizar e discutir os principais responsáveis pela situação como também as possíveis soluções para as problemáticas vigentes, propondo a reinvenção

imagética do Sertão. Afinal, o clima semiárido não deve ser visto apenas como um empecilho geográfico, mas também como o proporcionador da variação e das características endêmicas do Sertão como um todo.

Diante do exposto, faz-se essencial compreender a realidade local do ambiente estudado neste trabalho. Pois, o Sertão nordestino se configura como uma região natural de grandes dimensões espaciais, submetida a especificidades climáticas que contribuem para a modelagem de um relevo bastante peculiar, como também para outras particularidades relativas aos aspectos naturais das paisagens, aos socioeconômicos e territoriais.

3.3 O Sertão em Delmiro Gouveia

Para chegar ao objetivo geral desta pesquisa, trabalhou-se com as/os alunas/os da Escola Municipal de Ensino Fundamental Governador Afrânio Salgado Lages, moradores da cidade de Delmiro Gouveia, localizada na Mesorregião do Sertão de Alagoas. As mesorregiões são áreas individualizadas em cada estado brasileiro que auxiliam na definição de estratégias e políticas públicas para o desenvolvimento do país, considerando a realidade de cada região. Uma mesorregião abriga microrregiões, em que essas últimas são consideradas partes daquela e são definidas por suas “especificidades quanto à estrutura da produção agropecuária, industrial, extrativa mineral e pesqueira” (ROCHA, OLIVEIRA, 2011, p. 76). Destarte, o Estado de Alagoas possui três Mesorregiões: Leste, Agreste e Sertão de Alagoas (Figura 05). A Mesorregião do Sertão de Alagoas compreende as Microrregiões de Batalha, Santana do Ipanema, Serrana do Sertão Alagoano e a Alagoana do Sertão do São Francisco. O presente estudo se localiza na Microrregião Alagoana do Sertão do São Francisco, formada pelos municípios de Olho d’Água do Casado, Piranhas e Delmiro Gouveia.

Figura 05 – Mesorregiões do Estado de Alagoas com destaque para a Mesorregião do Sertão de Alagoas



Fonte: SEPLAG, 2018.

A cidade de Delmiro Gouveia (Figura 06) possui uma população de 48.096 habitantes, uma densidade demográfica de 79,13 hab/km² e uma área territorial de 626,690 km². Apresenta 72.7% de domicílios com esgotamento sanitário adequado, 66.9% de domicílios urbanos em vias públicas com arborização e 9.5% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio) (IBGE, 2017).

Figura 06 – Cidade de Delmiro Gouveia-AL



Fonte: Google imagens.

Delmiro Gouveia possui as coordenadas geográficas 09° 23' 19" de latitude e 37° 59' 57" de longitude, temperatura anual que varia entre 18 °C a 38 °C, caracterizando seu clima semiárido, quente e seco, com estação chuvosa no inverno e outono. A precipitação média anual é de 431,8 mm. Já o relevo é formado pela Depressão Sertaneja, que representa a paisagem típica do semiárido nordestino, caracterizada por uma superfície de pediplanação, relevo predominantemente suave-ondulado, cortada por vales estreitos, com vertentes dissecadas. Elevações residuais, cristas e/ou outeiros pontuam a linha do horizonte. Esses relevos isolados testemunham os ciclos intensos de erosão que atingiram grande parte do sertão nordestino (MASCARENHAS; BELTRÃO; SOUZA JUNIOR, 2005).

Os solos são do tipo Brunos não Cálcicos, pouco profundos e de fertilidade natural alta. Nas baixas vertentes do relevo suave ondulado e das cristas, os Planossolos os Brunos não Cálcicos, pouco profundos, mal drenados e fertilidade natural alta. A vegetação é basicamente composta por Caatinga hiperxerófila com trechos de Floresta Caducifólia. As

principais atividades econômicas do município são: comércio, serviços, indústria de transformação, agropecuária e atividades de extrativismo vegetal e silvicultura (MASCARENHAS; BELTRÃO; SOUZA JUNIOR, 2005, p. 4).

O município de Delmiro Gouveia encontra-se inserido na Bacia Hidrográfica do Rio São Francisco, sendo banhado apenas por tributários secundários da sub-bacia do Rio do Maxixe, que atravessa a sede do município (SEMARH, 2013). Os principais tributários que também banham a cidade de Delmiro Gouveia são: a WNW, os Riachos Salinas, da Olaria, do Curral Novo, do Correia, das Mortes, da Cachoeira, Salgadinho e da Ripa. Na porção centro-sul, os riachos Lajedinho, Pereira, do Cordeiro, Grota Funda, Grande da Cruz, Barriguda, Salgado e da Veneza. Na porção ESE, os Riachos Xingó, da Areia, do Castanho, dos Juremas, Olho d' Água, Bom Jesus, Cachoeirinha e do Talhado. Existe ainda, na porção NW, um Açude do DNOCS, que deságua no Riacho Pereira. O padrão de drenagem é do tipo Pinado, uma variação do dendrítico (MASCARENHAS; BELTRÃO; SOUZA JUNIOR, 2005, p. 5).

O Rio São Francisco é popularmente conhecido como Velho Chico. Suas nascentes se encontram na Serra da Canastra, em Minas Gerais, e sua foz, na divisa de Sergipe e Alagoas, o Rio percorre 2.700 quilômetros. Ao longo desse percurso, que os Estados de Minas Gerais, Bahia, Pernambuco, Sergipe e Alagoas, sua Bacia hidrográfica também envolve parte do Estado de Goiás e o Distrito Federal. Ele se divide em quatro trechos: o Alto São Francisco, que vai de suas cabeceiras até Pirapora, em Minas Gerais; o Médio, de Pirapora, onde começa o trecho navegável, até Remanso, na Bahia; o Submédio, de Remanso até Paulo Afonso, também na Bahia; e o Baixo, de Paulo Afonso até a foz (MIN, 2019), que por sua vez inclui a cidade de Delmiro Gouveia.

Devido às características hidrológicas que possui, as quais permitem a sua sustentação durante o ano todo, o Rio São Francisco adquire uma significação especial para as populações ribeirinhas e da Zona do Sertão (IBGE, 2018). É a fonte de água doce para mais de 13 milhões de brasileiros, principalmente os que vivem no Sertão do Nordeste. Além de fornecer água potável para milhões de pessoas, a Bacia também tem grande importância econômica, principalmente para as regiões com clima semiárido do Nordeste. Por meio de sistema de irrigação, é possível realizar várias atividades de agropecuária, desde a criação de gado até o cultivo de frutas para exportação e, também, para subsistência. O potencial econômico da Bacia também é muito explorado pelas usinas hidrelétricas que usam o potencial hídrico do Rio São Francisco para gerar energia a grande parte do Brasil (MMA, 2018, p. 1).

A cidade de Delmiro Gouveia vem ganhando um importante destaque no setor turístico devido as suas paisagens geográficas. O Baixo São Francisco vem se destacando devido à presença da Unidade de Conservação de Proteção Integral denominada “Monumento Natural do Rio São Francisco” (MONA São Francisco) criado pelo Decreto Lei s/n. ° de 05 de junho de 2009, o qual delimita a localização da Unidade nos municípios de Piranhas, Olho D’água do Casado e Delmiro Gouveia, no Estado de Alagoas, Paulo Afonso, no Estado da Bahia, e Canindé de São Francisco, no Estado de Sergipe.

Segundo o referido Decreto, o MONA São Francisco deve ter como objetivo a preservação de “ecossistemas naturais de grande relevância ecológica e beleza cênica, possibilitando a realização de pesquisas científicas e o desenvolvimento de atividades de educação ambiental, de recreação em contato com a natureza e de turismo ecológico” (BRASIL, 2009, p. 1). Dentro desse cenário local existem os Cânions do Rio São Francisco (Figura 07) com uma extensão territorial de 3.783 km², abrangendo a cidade de Delmiro Gouveia, onde sua beleza natural se concentra nos processos geológicos e geomorfológicos. Os sítios arqueológicos, a fauna e a flora, os aspectos históricos e culturais, a exemplo da história dos povos primitivos que habitaram a região, entre outras características são elementos dessa paisagem que encantam os visitantes (FERREIRA et al. 2018).

Figura 07 – Cânions do Rio São Francisco



Fonte: Google Imagens, 2019.

4 ANÁLISE DAS IMAGENS DOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA

As imagens no livro didático de Geografia possuem um papel importante na compreensão dos conceitos, na representação de espaços geográficos e na correlação e reconhecimento com as diversas realidades em que alunas/os estão inseridos, pois essas podem gerar diferentes sentidos para o leitor, nem sempre pensados pelo autor, no que diz respeito a produzir diferentes conotações. Para tanto, é necessário investigar a veiculação das imagens no livro didático, quanto à contextualização com o espaço geográfico convivido pelos alunos.

Com base nisso, no presente capítulo será apresentado o percurso metodológico da pesquisa, incluindo as seguintes etapas: caracterização da escola e dos seus livros didáticos utilizados nesta pesquisa, análise das imagens de acordo com a ocorrência e possíveis padrões de representação do Sertão nordestino. E por fim, serão expostos os resultados das análises das imagens referentes à retratação do Sertão nordestino presentes nos livros didáticos de Geografia do 6º e 9º anos do Ensino Fundamental utilizados pelos alunos da Escola de Educação Básica Governador Afrânio Salgado Lages.

4.1 Caracterização da Escola Municipal de Educação Básica Governador Afrânio Salgado Lages

A Escola Municipal de Educação Básica Governador Afrânio Salgado Lages (Figura 08) está localizada no Conjunto Residencial Rui Palmeira, s/n, Bairro Cohab Velha, Delmiro Gouveia – Alagoas. Apesar de estar localizada nesse Bairro, a referida instituição recebe alunas/os oriundos de praticamente todos os bairros da cidade de Delmiro Gouveia, bem como alunas/os vindos da zona rural. Tal fato evidencia que o raio de abrangência da escola não se limita apenas ao bairro em que está localizada, mas que abrange toda a cidade de Delmiro Gouveia, além de alguns povoados do município.

Figura 08 – Escola Municipal de Educação Básica Governador Afrânio Salgado Lages



Fonte: PEIXOTO, Maria Liciane, 2020.

A Escola insere-se no contexto educacional delmirense a partir do compromisso em ofertar uma educação básica pública de qualidade para todos. Tal educação realiza-se no cotidiano escolar, através das aulas, bem como através de atividades culturais, proporcionando assim uma integração entre escola e comunidades. Ainda dispõe, em sua estrutura física, de quinze salas de aula, cada uma equipada com dois ventiladores, quadro branco, birô e cadeiras escolares para os alunos; um laboratório de informática; sete banheiros; uma sala de secretaria; uma sala de coordenação; uma sala de direção; uma sala dos professores; uma biblioteca; uma cozinha/copa; uma sala multimídia, equipada com data show, caixa de som, quadro branco, ar condicionado e cadeiras, e; um ginásio poliesportivo.

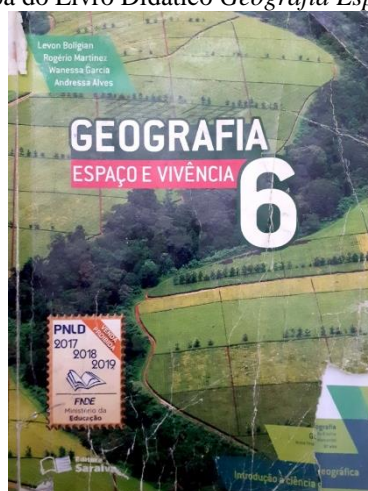
A Escola funciona nos turnos matutino, vespertino e noturno, abrange turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. No turno matutino, funcionam os anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), já no turno vespertino os anos finais (6º ao 9º ano). Além disso, o turno noturno conta com a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Dessa forma, atualmente, somam-se 1265 alunos.

4.2 Análise das imagens do Livro Didático do 6º ano do Ensino Fundamental

O livro didático utilizado pelas/os alunas/os do 6º ano do Ensino Fundamental da referida escola é intitulado como *Geografia Espaço e Vivência 6* (Figura 09), dos autores

Levon Boligian, Rogério Martinez, Wanessa Garcia e Andressa Alves, 5^o edição, da Editora Saraiva. Esses autores possuem aperfeiçoamento em mestrado, sendo que um deles apresenta a formação em nível de doutorado e, por sua vez, é professor na rede de Ensino Superior, enquanto os demais são professores da Educação Básica, todas na área de Geografia.

Figura 09 – Capa do Livro Didático *Geografia Espaço e Vivência 6*

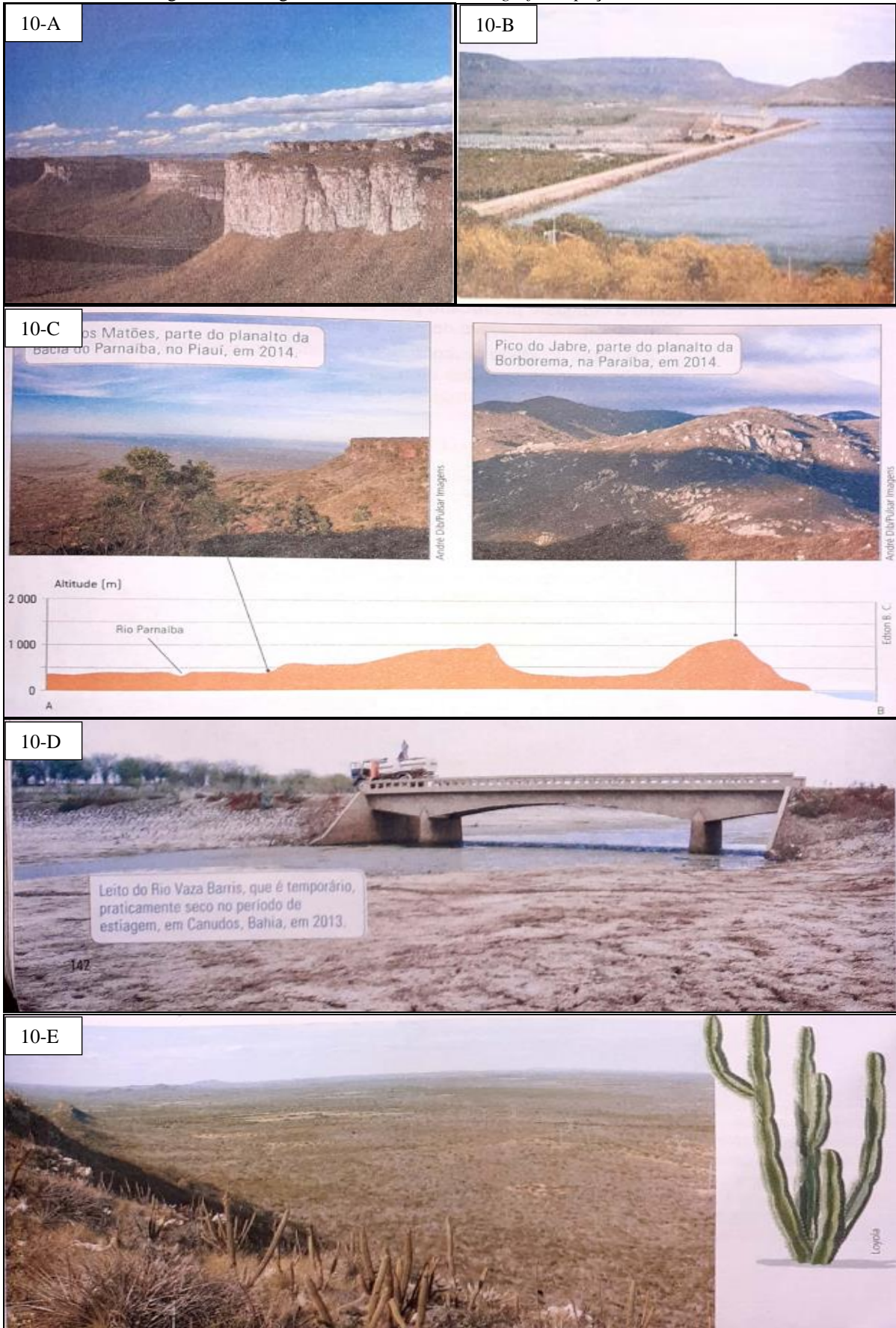


Fonte: Boligian et al, 2015.

O Livro Didático *Geografia Espaço e Vivência* do 6^o ano possui capa e contracapa, folha de rosto, apresentação e sumário, que conforme Gouveia, Martins e Izquierdo (2006) é geralmente a estrutura encontrada em um livro didático. O sumário está categoricamente organizado por capítulos que devem ser lidos na ordem de apresentação e, normalmente, um é pré-requisito do outro. O Livro está organizado em seis unidades e dezenove capítulos. As unidades estão estruturadas da seguinte forma: Unidade I: Geografia: ciência do espaço; Unidade II: Representação do espaço geográfico; Unidade III: Terra: nosso planeta, nossa casa; Unidade IV: A dinâmica do relevo e as paisagens terrestres; Unidade V: A ação das águas e as paisagens da Terra; Unidade VI: O tempo, o clima e as paisagens terrestres.

Quanto aos recursos gráficos, o citado Livro apresenta uma grande quantidade de imagens, foram identificadas 382 imagens, com destaque para as fotografias, os desenhos e os mapas. Notou-se, que a maioria das imagens encontradas exibem fotografias paisagísticas, Souza (2016) explica que é comum essa série de escolaridade apresentar o conceito de paisagem de forma mais detalhada e mais frequente do que as demais. Porém, no que se refere às imagens que se relacionavam com o Sertão, desse total, apenas sete foram identificadas (Figuras 10 e 11). Isso permite inferir que o espaço geográfico habitado pelos alunos da referida turma não é regularmente trabalhado nos livros didático de Geografia, pouco se é demonstrado a seu respeito.

Figura 10 – Imagens do Livro Didático *Geografia Espaço e Vivência* 6º ano



Fonte: Boligian et al, 2015.

Na Figura 10, constam as fotografias encontradas no Livro Didático *Geografia Espaço e Vivência* do 6º ano, percebe-se que os autores preocuparam-se em representar o Sertão através de paisagens compostas por seus aspectos naturais tais como relevo, vegetação, clima, hidrografia. Com base na legenda das imagens e no seu conteúdo textual trazido no Livro, notou-se que a imagem 10-A representa a formação de relevo da Chapada Diamantina – BA, contudo, ao invés de pontuar e descrever tais características, a imagem apenas tem como intuito relatar os fenômenos e os processos naturais como também as atividades humanas que transformam os espaços geográficos. Inclusive, ao lado da imagem 10-A, são inseridas outras imagens que representam cidades metropolitanas de outros estados, a fim de provocar uma comparação entre ambientes modificados.

Relacionada à hidrografia do Sertão, a imagem 10-B traz como tema o aproveitamento da água dos rios, destacando o Reservatório da Usina Hidrelétrica de Itaparica, em Petrolândia – PE, onde o Rio São Francisco é aproveitado para a geração de energia. Nesse sentido, a imagem e o conteúdo trazido suprimem informações importantes que estão relacionadas à importância do Rio para a população ribeirinha sertaneja que ali habita como também às adjacentes. Pois, além do potencial hídrico ofertado para a geração de energia, o Rio também é a principal fonte de água para a economia, a sobrevivência, o histórico, a política, entre outros aspectos locais do Sertão. Já a imagem 10-D se refere ao regime de um rio, no que diz respeito à variação do volume e do nível das águas, ou seja, os rios perenes e os temporários. Ocasionalmente, o Livro retrata na imagem o Leito do Rio Vaza Barris, em Canudos – BA, que por sua vez é temporário.

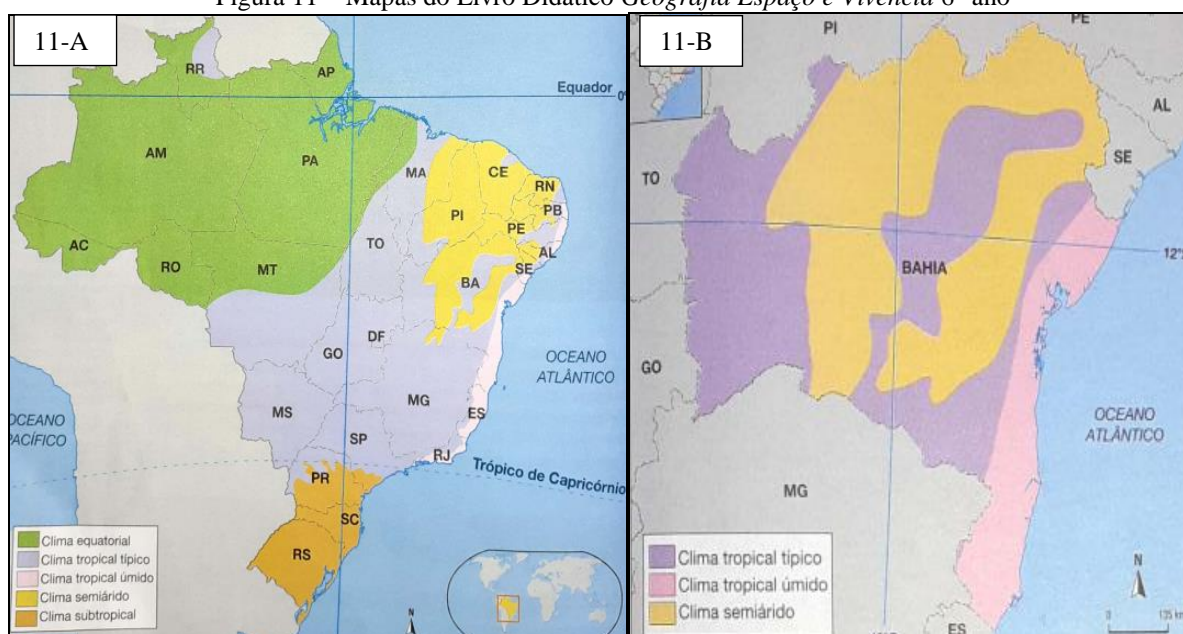
A imagem 10-C compara as diferentes altitudes e formas de relevo do Sertão mediante as fotografias das paisagens de Serra dos Matões, na parte do planalto da Bacia do Parnaíba – PI, e Pico do Jabre, parte do planalto da Borborema – PB. Ao mesmo tempo, a imagem buscou comparar essas altitudes por meio de um desenho que as representam em metragem. Isso demonstra que o Livro preocupou-se em trabalhar com a diversidade do relevo sertanejo nos seus diferentes pontos, permitindo que o aluno também passe a identificar e comparar singularidades de seu relevo local.

Quanto à flora, a imagem 10-E reproduz uma paisagem de Casa Nova – BA, e representa a vegetação típica do Sertão. A ilustração contém uma legenda explicativa que traz o seguinte texto: “muitas plantas dessas regiões retêm grande quantidade de água e fornecem pouca umidade para a atmosfera, por isso contribuem pouco para a formação de nuvens e para a ocorrência de chuvas”. Nota-se que tanto a imagem quanto a legenda falam por si só, além de discorrer sobre as plantas que constituem a vegetação sertaneja, também ditam a influência

delas no clima local. Ademais, na imagem também há o desenho de uma planta bastante típica da região sertaneja, o mandacaru (*Cereus jamacaru*. DC.).

Uma vez que Sertão e Semiárido estão correlacionados, pois, o Semiárido faz referência ao clima presente no Sertão, salienta-se ainda que a Figura 11 se relaciona com o Sertão. Na imagem 11-A, há a identificação dos diferentes climas no mapa brasileiro, porém, em nenhum momento no Livro foi trabalhado isoladamente e minuciosamente, através de imagens, o clima Semiárido, apenas demonstrou os estados brasileiros que o detêm; com exceção do estado de Bahia, na imagem 11-B, que por sua vez, também implicou na restrição da abrangência espacial do citado clima.

Figura 11 – Mapas do Livro Didático *Geografia Espaço e Vivência* 6º ano



Fonte: Boligian et al, 2015.

Importante salientar que as imagens do Livro Didático *Geografia Espaço e Vivência* 6º ano não trazem um rio em seu curso natural, como poderia ser o caso do Rio São Francisco, tampouco a vida que há entorno dele, como comunidades ribeirinhas, camponesas e pescadoras. Ademais, não há qualquer imagem da Caatinga verde, frondosa e florida após as chuvas. É apresentada a Caatinga apenas no momento de estiagem, período em que as plantas perdem suas folhas, passando, assim, a impressão de que a Caatinga é seca. Contudo, conforme o MMA (2018), apesar da exploração ilegal e insustentável que sofrem, o solo e a biodiversidade da Caatinga são bastante ricos.

Portanto, as referidas imagens refletem a uma visão estereotipada e negativa acerca do Sertão, inviabilizando a importância e a potência que o Rio São Francisco tem para e na

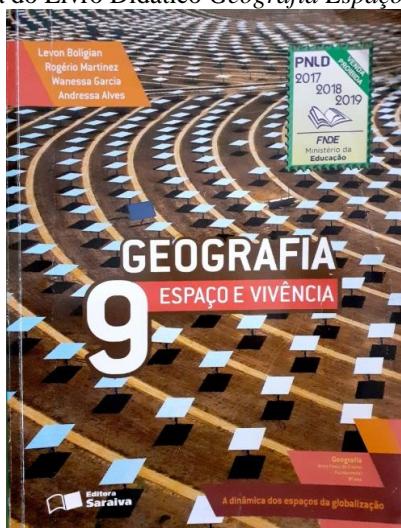
reprodução da vida dos povos que habitam o Sertão e que sua produção tem para todo o país. Ainda, de acordo com o Ministério do Meio Ambiente (2018), cerca de 27 milhões de pessoas vivem na região e dependem dos recursos da Caatinga para sobreviverem. A Caatinga tem um imenso potencial para a conservação de serviços ambientais, uso sustentável e bioprospecção.

Dessa forma, é possível concluir que o Livro Didático Geografia Espaço e Vivência do 6º ano deixa a desejar quanto à presença de imagens que representem satisfatoriamente a realidade do Sertão no que se refere a sua diversidade biológica, sociedade, economia, política, turismo, problemas sociais entre diversos outros aspectos locais, que poderiam contribuir para a formação cidadã das/os alunas/os. Assim, esse Livro acaba suprimindo alguns princípios trazidos pelos eixos do terceiro ciclo, citados nos PCNs, que incluem o trabalho de uma Geografia que busque reconhecer, relacionar aspectos e espaços territoriais a fatores socioculturais locais.

4.3 Análise das imagens do Livro Didático do 9º ano do Ensino Fundamental

O livro didático utilizado pelos alunos do 9º ano pertence a mesma coleção do usado pelos alunos do 6º ano da referida escola, dessa forma, possuem os mesmos autores e a mesma estruturação. Assim, o Livro Didático *Geografia Espaço e Vivência* 9º ano (Figura 12) está organizado em cinco unidades e dezoito capítulos. As unidades estão estruturadas da seguinte forma: Unidade I: Os espaços da globalização; Unidade II: Consumo, meio ambiente e desigualdade no espaço mundial; Unidade III: América desenvolvida; Unidade IV: Europa desenvolvida e Rússia; Unidade V: Países desenvolvidos da Bacia do Pacífico e regiões polares.

Figura 12 – Capa do Livro Didático *Geografia Espaço e Vivência* 9º ano



Fonte: Boligian et al, 2015.

O Livro Didático *Geografia Espaço e Vivência* 9º ano também apresenta uma grande quantidade de imagens, foram identificadas 379 imagens, praticamente a mesma quantidade do Livro anterior, destacando-se as fotografias, os desenhos e os mapas. No entanto, não foi encontrada qualquer imagem no que se refere às que representem o Sertão. As imagens encontradas representavam situações e elementos acerca da globalização e da tecnologia, países desenvolvidos e europeus, capitalismo, processos migratórios, entre outros temas que fogem ao encontro da realidade local em que as/os alunas/os da Escola Municipal de Educação Básica Governador Afrânio Salgado Lages estão inseridos.

Portanto, apesar do Livro trazer imagens que se relacionam com os eixos do quarto ciclo, preconizados pelos PCNs, os autores não demonstraram interesse com a possibilidade de correlacioná-las e compará-las com imagens do Sertão, de modo a representar a interferência (como também as adversidades) que a modernização, por exemplo, provoca e se depara dentro dos diversos setores socioambientais desse domínio morfoclimático. Os problemas sociais enfrentados pela população sertaneja, o turismo destacado pela sua contribuição para a geração de renda local, como tantas outras particularidades do Sertão, que se encaixariam nesses eixos, não são representadas no Livro.

Nesse sentido, Campos (2018) ressalva que é indispensável que as/os alunas/os se apropriem primeiramente dos conteúdos básicos mediados pela vida moderna, compreendam e reconheçam os saberes locais e, com o auxílio do livro didático, problematizem e ressignifiquem o contexto ambiental no qual convivem. Pois a contextualização permite com que a/o aluna/o dê sentido e entenda o motivo de estar aprendendo determinado conteúdo e o tenha interesse. Caso tais conteúdos sejam negligenciados, os alunos podem se tornar desconhecedores do Sertão e não terem suporte socioambiental adequado para conviverem nesse ambiente e se adaptarem às suas diversas realidades, promovendo a noção de um ambiente impróprio e alheio ao seu conhecimento científico.

5 PERCEÇÃO DAS ALUNAS E DOS ALUNOS EM RELAÇÃO ÀS IMAGENS DO LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA

Analisadas as imagens acerca do Sertão presentes nos livros didáticos do 6º e 9º ano utilizados pelas/os alunas/os da Escola Municipal de Educação Básica Governador Afrânio Salgado Lages, pensou-se em investigar como os mesmos estudantes as avaliam no tocante ao reconhecimento e pertencimento ao Sertão representado nas imagens do Livro como também a noção que possuem acerca desse ambiente.

Para tanto, foi solicitado que as/os alunas/os das duas turmas respondessem um questionário (Apêndice A) constituído por perguntas semiestruturadas acerca das imagens presentes no seu Livro Didático *Geografia Espaço e Vivência* dos respectivos 6º e 9º ano, permitindo analisar, dessa forma, a contribuição dessas imagens no processo de aprendizagem das/os alunas/os. No presente capítulo, serão expostos os resultados desse questionário conforme cada turma.

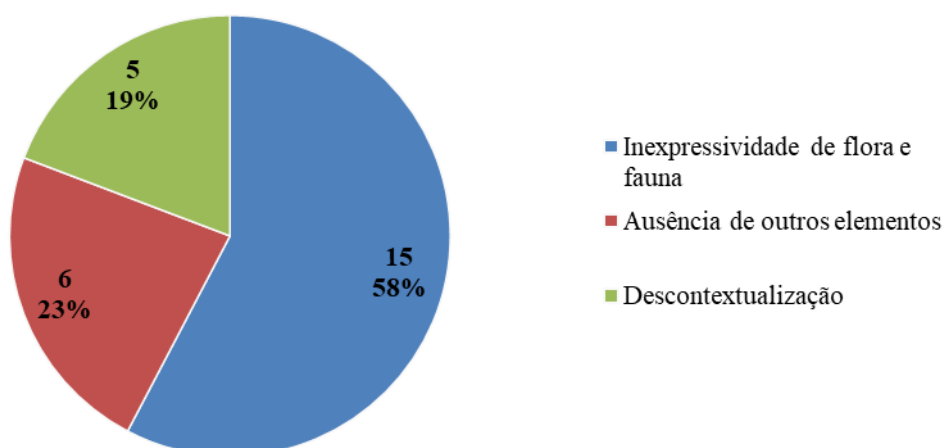
5.1 Resultados e discussão dos questionários aplicados aos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental

Na turma do 6º ano do Ensino Fundamental, foram respondidos 29 questionários. Na primeira pergunta que consistia em investigar se as imagens do Livro Didático *Geografia Espaço e Vivência 6* têm ajudado a facilitar e ampliar o aprendizado na hora de estudar algum conteúdo da disciplina, apenas um aluno respondeu que não ajudava; conseqüentemente, os demais alunas/os destacam a importância das representações gráficas do Livro para seu processo de aprendizagem.

Já a segunda pergunta se referia à utilização das imagens em sala de aula, indagava acerca do hábito de leitura das legendas – uma vez que, segundo Carneiro, Barros e Jotta (2003), as legendas facilitam a leitura de imagens, devido suas informações contidas – e análise das imagens no Livro por parte do aluno; enquanto a terceira pergunta interrogava se o professor de Geografia analisa com a turma as imagens referentes ao Sertão que aparecem no Livro. Como resultado da segunda e terceira pergunta, quatro alunas/os responderam que não possuíam o hábito em ler as legendas e analisar as imagens do Livro; e que o professor da disciplina também não costuma analisar as imagens referentes ao Sertão, respectivamente; enquanto o restante, 25 alunos, responderam positivamente cada uma das duas perguntas.

A quarta pergunta indagava acerca do fato das imagens do Sertão, no Livro, representarem-no fielmente com base no local habitado pelas/os alunas/os, assim, apenas três alunos responderam que representavam. Como justificativa, um aluno/o respondeu que isso era visível por meio do clima, enquanto outro disse ser visto através da Caatinga, ambas as características representadas nas imagens do Livro; todavia, o terceiro aluno demonstrou um problema de interpretação ao responder a pergunta, pois disse que as imagens sobre o Sertão representadas no Livro eram vistas em Paulo Afonso, cidade vizinha a sua, desconsiderando o seu contexto habitacional. A maioria da turma, 26 alunos, responderam que as imagens do Sertão presentes em seu Livro não representam fielmente o Sertão em que moram, logo, as justificativas foram as seguintes (Figura 13):

Figura 13 – Justificativas para a não-representatividade das imagens acerca do Sertão do Livro

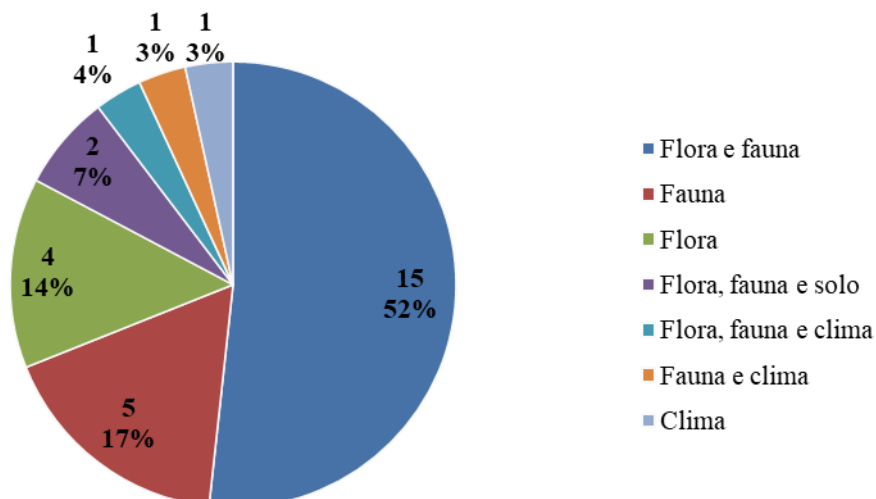


Fonte: PEIXOTO, Maria Liciane, 2020.

Dessa forma, dos 26 alunos citados, quinze alunos (58%) responderam que as imagens do Livro contêm poucos animais e plantas típicas do Sertão tanto em quantidade como em biodiversidade; cinco alunos (19%) responderam que as imagens estão descontextualizadas com o meio que vivem, uma vez que não representam a cidade de Delmiro Gouveia e nem o Sertão – segundo esses alunos: “as imagens revelam todo o mundo, mas não o Sertão”, mostrando assim imagens completamente diferentes das paisagens que estão acostumados a ver em seu cotidiano; por fim, seis alunos (23%) afirmaram que as imagens não representam fielmente o Sertão que habitam, pois, nelas faltam muitos elementos que o constituem, porém, não citaram quais elementos seriam esses.

Diante das possíveis respostas da pergunta anterior, a quinta questão buscou interrogar se havia alguma característica ou elemento ausente nas imagens acerca do Sertão no Livro, todos os alunos responderam que havia, conforme o gráfico abaixo (Figura 14):

Figura 14 – Elementos ausentes nas imagens acerca do Sertão no Livro



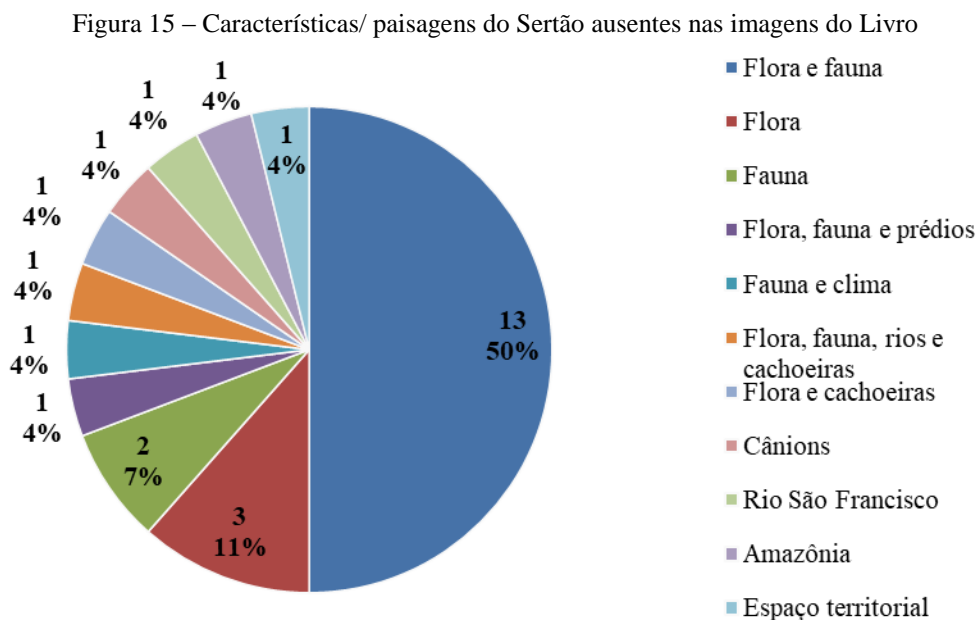
Fonte: PEIXOTO, Maria Liciane, 2020.

Assim, mais da metade da turma, quinze alunos (52%) responderam que nas imagens acerca do Sertão presentes no Livro há pouca vegetação e animais desse domínio morfoclimático; cinco alunos (17%) responderam que nessas mesmas imagens não havia animais e quatro alunos (14%) responderam que não havia vegetação que sejam do Sertão; quanto à flora, fauna e solo característicos do Sertão, dois alunos (7%) disseram não serem representados nas imagens; ademais, acerca da flora, fauna e clima; da fauna e clima, e; do clima, um aluno (3%) respondeu, em cada categoria, não haver essas características nas imagens acerca do Sertão no Livro.

Percebe-se, assim, que para responderem a quarta e quinta pergunta do questionário, os alunos se atentaram em fazer uma leitura descritiva, especialmente dos elementos comuns e naturais trabalhados nos livros didáticos de Geografia, como flora e fauna. No entanto, revelaram dificuldades para identificar a ausência de elementos culturais, políticos e características que revelem o processo de antropização e de outras interferências humanas desenvolvidos no Sertão, deixando de considerar a representatividade urbana e humana sertanejas que deveriam ser também trabalhadas no Livro.

A sexta questão indagava aos alunos se em seu Livro faltava alguma característica ou paisagem do Sertão que eles gostariam que estivessem presentes nas imagens, três alunos

responderam que não faltavam, ou seja, as características ou as paisagens do Sertão presentes nas imagens correspondiam às expectativas deles. No entanto, o restante, 26 alunos, responderam que nessas imagens faltavam as seguintes características/ paisagens (Figura 15):



Fonte: PEIXOTO, Maria Liciane, 2020.

Percebe-se que metade da turma, 13 alunos (50%), respondeu que gostariam que imagens relacionadas à vegetação e aos animais do Sertão estivessem em seu Livro. Em seguida, três e dois alunas/os responderam que gostariam que a flora e a fauna, respectivamente, fossem representadas em seu Livro. No entanto, durante a análise das imagens do referido Livro Didático comentada no capítulo anterior, foi identificada uma imagem (Figura 10-E) que representa uma planta típica do Sertão, porém, devido ao fato de ser apenas uma planta e haja a ausência de representação de animais no Livro, as imagens não foram significativas para as/os alunas/os.

Outra resposta que chama atenção é o fato de um aluno/o ter escrito que assim como a flora e a fauna, os prédios também não são expressos nas imagens acerca do Sertão, dando a entender que a zona urbana também está inclusa nesse domínio morfoclimático, o que muitas vezes é negligenciado nos livros didáticos – passando apenas a impressão de um ambiente hostil e distante da modernização (CAMPOS, 2018) – e também nas respostas dos demais alunos. Todavia, erroneamente, um aluno comentou a necessidade de o Livro trazer imagens da Amazônia como característica ou paisagem do Sertão, acredita-se que ele não tenha feito a

correta interpretação da pergunta ou não saiba a diferença entre biomas e Sertão, sendo uma proposta a ser trabalhada na turma.

Ademais, dois alunos destacaram a ausência de imagens em seu Livro que representassem o Rio São Francisco e os seus Cânions; enquanto que ao responderem a quinta e a sexta questão deste questionário, também citaram a necessidade de o Livro incluir imagens que contenham algumas plantas como o umbuzeiro (*Spondias tuberosa* L.), o mandacaru, as cactáceas e outras plantas espinhosas. Isso destaca o papel do conhecimento prévio e das experiências do cotidiano trazidas por esses alunos para o ambiente escolar, os quais podem contribuir para a contextualização do espaço geográfico vivido pelos estudantes numa imagem do livro.

A sétima questão indagava se as imagens que representam o Sertão no Livro facilitam ou dificultam o aprendizado dos alunos. Logo, 21 alunas/os responderam que facilitava, pois, permitiam que se comparassem as características de diferentes relevos, animais, plantas e espaços geográficos uns com os outros e com o seu; já oito alunos comentaram que essas imagens dificultavam seu aprendizado, uma vez que não continham todos os elementos e características que deveriam ter, e acabam permitindo que se construam representações defectivas acerca do que é ilustrado. Medeiros et. al. (2019) destaca a importância em se ter cuidado com as consequências que uma imagem mal representada pode ocasionar, antes de tudo, elas não devem ser vistas como verdades absolutas, e quando exploradas, trazem diferentes concepções que podem ou não ser compatíveis com o que se vê na realidade.

Nas respostas do questionário aplicado às/aos alunas/os, vê-se que a maioria se engajou em avaliar os elementos composicionais naturais acerca do Sertão nas imagens do Livro; outros na busca de uma significação para a imagem, baseados na memória por experiências cotidianas. A principal dificuldade mostrada pelos alunos, neste estudo, foi a falta de um olhar mais amplo para responderem as perguntas, falta essa que deveria ser suprida pela contextualização de sua realidade nas imagens do Livro.

A última questão solicitava que os alunos desenhasssem uma imagem que representasse o Sertão. Os alunos não demonstraram nenhuma dificuldade para desenhá-lo. Os desenhos feitos ficaram bem semelhantes uns com os outros, pois foram bem seletivos, destacando apenas os aspectos mais discutidos, nos livros didáticos, sobre o Sertão – o clima, a fauna e a flora. Assim, dos 29 desenhos, foram selecionados três (Figuras 16, 17, e 18) que apresentaram características que os tornaram os mais diferentes possíveis um do outro.

A Figura 16 traz o desenho da representação de Sertão tida pela maioria dos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental da referida escola. Devido à ausência de cores e de biodiversidade, o desenho passa a ideia de um ambiente seco e adverso, pobre e sem diversidade de vida. Percebe-se que o conhecimento sobre diversidade é muito pequeno, na maioria das/os alunas/os, a representação do Sertão em seu Livro Didático *Geografia Espaço e Vivência 6* e as políticas públicas podem contribuir para essa visão.

De acordo com Hofstatter, Oliveira e Souto (2016), historicamente, o Sertão foi sendo representado e divulgado como uma imagem negativa e estereotipado, um lugar feio, inóspito, pobre em biodiversidade e endemismo. Há uma desvalorização histórica desse habitat e ainda prevalece uma visão estigmatizada que, segundo Bitencourt, Marques e Moura (2014), recai principalmente sobre sua vegetação, que é peculiar, onde na época seca, mais comum, tem a maioria da vegetação com aspecto esbranquiçado, desprovida de folhas, com galhos fortemente retorcidos e dotados de espinhos. Além disso, focado na vegetação, o desenho deixou de lado a representação de outros aspectos fundamentais, como a fauna que compõe esse ambiente.

Figura 16 – Representação do Sertão elaborada pelo aluno do 6º ano do Ensino Fundamental

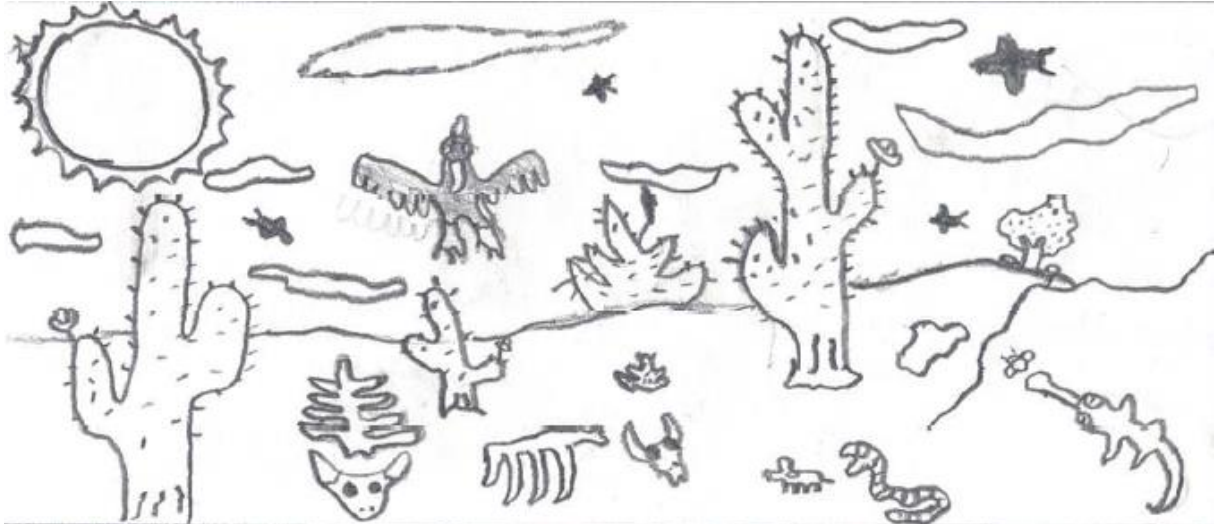


Fonte: Pesquisa de campo (elaborada pelo aluno X), 2020.

Já na Figura 16 pode-se perceber a noção de um Sertão seco, porém, com uma maior diversidade florística; apenas 10% dos desenhos denotaram essa característica. Apesar da biodiversidade sertaneja ainda ser suprimida nos livros didáticos, de acordo com Marques (2007), a Caatinga, que por sua vez compõe o Sertão, trata-se de um dos ambientes mais diversos do mundo em condições de clima e solo, único totalmente brasileiro, o que confere valores biológicos e econômicos significativos para o Brasil e América Latina.

Na representação da fauna, percebe-se que a imagem (Figura 17) retrata uma diversidade faunística vista em aves, répteis, insetos e animais que constituem a pecuária – uma das fontes de renda local. Para Ceríaco (2012) é incomum a representação de outros animais, como os répteis, já que nem todas as espécies de animais tem a sorte de ser apreciadas pelos humanos. Ao mesmo tempo, é reforçada uma das consequências da escassez de água que afeta os pecuaristas menos favorecidos economicamente, a morte de animais. Segundo Rela e Troglio (2017) as imagens podem falar muito acerca do lugar social do sujeito, pois, conforme Santana e Barbosa (2015) trazem traços marcantes e representativos que recordam fatos e despertam sentimentos e, como no caso desse desenho (Figura 16), destaca um problema socioambiental enxergado constantemente pelos alunos.

Figura 17 – Representação do Sertão elaborada pelo aluno do 6º ano do Ensino Fundamental



Fonte: Pesquisa de campo (elaborada pelo aluno Y), 2020.

Apesar de não conter uma rica biodiversidade, como vista no desenho anterior, o desenho da Figura 18 nega a concepção do Sertão como um ambiente seco e hostil. O aluno introduziu em seu desenho cores e um rio, que por sinal foi o único desenho que inseriu esse recurso hídrico. E, como visto no desenho acima (Figura 16), também dominou a representação imagética do Sertão por meio da flora. Acredita-se que influenciado pela sua localização geográfica a/o aluna/o tenha representado o Rio São Francisco em seu desenho, sinalizando para a importância e a possibilidade de correlacionar seu espaço habitado com os conteúdos curriculares.

Figura 18 – Representação do Sertão elaborada pelo aluno do 6º ano do Ensino Fundamental



Fonte: Pesquisa de campo (elaborada pelo aluno Z), 2020.

Assim, no geral, observou-se que 93% dos alunos deram ênfase à seca, representada pela ausência de cores e da variedade de seres como também pela expressividade do Sol nos desenhos; enquanto que apenas 10% dos alunos enfatizaram a biodiversidade presente no Sertão. Ainda, a imagem da interferência humana praticamente não foi constatada nos desenhos, apenas em 7% dos desenhos havia a inserção de um homem ou uma mulher, e; em 17% a inserção de apenas uma casa, porém, a de ruas, edificações, igrejas, praças, veículos não foi constatada nos desenhos.

5.2 Resultados e discussão dos questionários aplicados aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental

Na turma do 9º ano do Ensino Fundamental, foram respondidos 12 questionários. Na primeira pergunta que consistia em investigar se as imagens do Livro Didático *Geografia Espaço e Vivência 9* têm ajudado a facilitar e ampliar o aprendizado na hora de estudar algum conteúdo da disciplina, assim como na mesma pergunta dos questionários aplicados à turma do 6º ano, apenas uma/um aluna/o respondeu que não o ajudava. Certamente, pela inexpressividade negativa na resposta da questão, essa dificuldade está mais relacionada a algo particular do aluno, possíveis impasses durante a compreensão e interpretação de algumas imagens no Livro.

Já a segunda pergunta se referia à utilização das imagens em sala de aula, indagava acerca do hábito de leitura das legendas e da análise das imagens no Livro por parte da/o aluna/o, três alunas/os responderam que não possuíam esse hábito. Na terceira questão, que

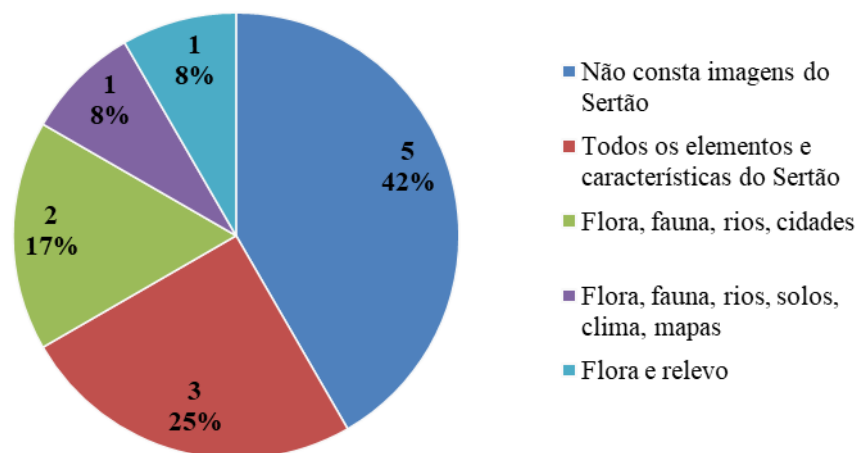
perguntava se o professor da disciplina costumava analisar as imagens referentes ao Sertão, todos os alunos responderam que ele não tinha esse costume. Diante desse resultado, Medeiros et. al. (2019) destaca a importância de utilizar e explorar as imagens dos livros didáticos, permitindo que as/os alunas/os as reconheçam, explorem-nas e as ressignifiquem, sobretudo, baseados no contexto social, temporal e espacial que vivem.

A quarta pergunta indagava acerca do fato das imagens do Sertão, no Livro, representarem-no fielmente com base no local habitado pelos alunos; a quinta se havia alguma característica ou elemento ausente nessas imagens, e; a sétima questão se as imagens que representam o Sertão no Livro facilitam ou dificultam o aprendizado dos alunos. No entanto, como o Livro da turma não continha imagens acerca do Sertão, todos as/os alunas/os relataram essa ausência imagética, respondendo que não representavam e nem poderiam fazer essa análise característica ou elementar ou referente ao aprendizado propiciado por essas imagens do Livro, uma vez que ele não possui imagens no que diz respeito ao Sertão.

A sexta questão interrogava aos alunos se em seu Livro faltava alguma característica ou paisagem do Sertão que eles gostariam que estivessem presentes nas imagens. Observa-se que houve um equívoco na maioria das respostas, cinco alunos (42%) responderam que não havia imagens acerca do Sertão no Livro, contudo, ressalta-se que essa questão não tratava disso, mas sim a respeito da possibilidade de inserir elementos ou características do Sertão em imagens do Livro. Três alunas/os (25%) responderam que todos os caracteres acerca do Sertão deveriam ser representados no Livro, demonstrando, assim, a importância de estudarem por completo o seu ambiente local. Os demais as/os alunas/os citaram alguns elementos naturais, como flora, fauna, rios, e; também destacam a importância de inserir no Livro representações de cidades e mapas do Sertão (Figura 19).

Diante desses resultados, notou-se que a maioria dos alunos da turma do 9º ano demonstrou dificuldades em interpretar a sexta questão. De acordo com Oliveira e Cavalcante (2018) essa dificuldade manifestada se deve, muitas vezes, à leitura limitada e a pouca familiaridade com exercícios semelhantes. Muitas vezes, há a ausência de leituras críticas, que provoquem um papel ativo no aluno quando à análise de textos, contextos e realidades apresentadas.

Figura 19 – Possibilidade de inserir elementos ou características do Sertão



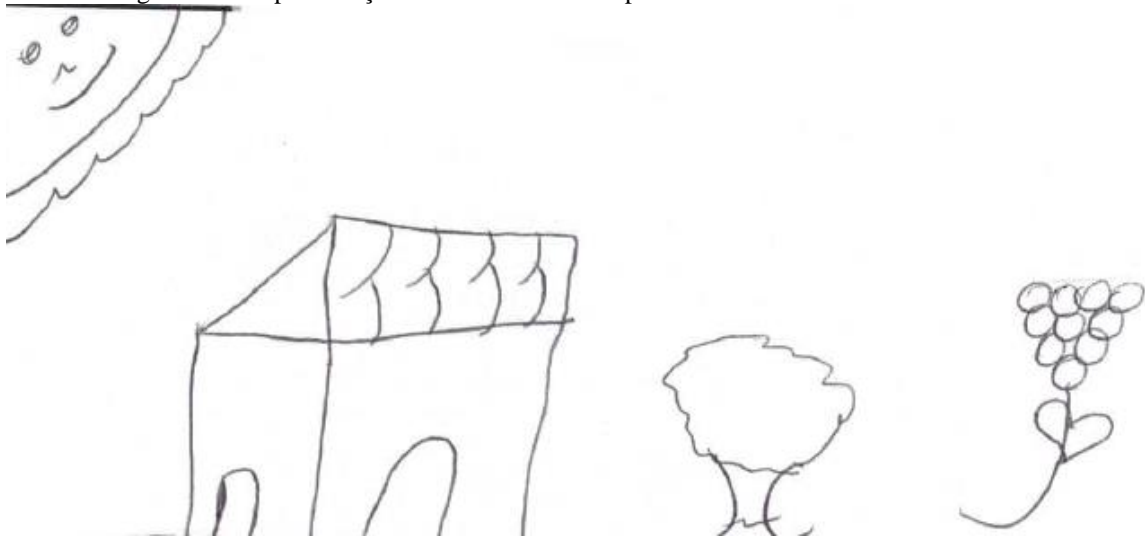
Fonte: PEIXOTO, Maria Liciane, 2020.

A última questão pedia que os alunos desenhasssem uma imagem que representasse o Sertão. Comparados aos desenhos das/os alunas/os do 6º ano, os do 9º representaram uma menor variedade de elementos sertanejos. Os desenhos também se assemelham bastante, pois em todos constam apenas contornos de alguma planta e do Sol. Porém, dos 12 desenhos elaborados, foram selecionados três (Figuras 20, 21, e 22) que apresentaram características que os tornaram os mais diferentes possíveis um do outro.

A Figura 20 mostra o desenho da representação de Sertão tida pela metade dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da referida escola. A ausência de cores, de animais e de plantas endêmicas do Sertão distancia completamente o espaço geográfico representado no desenho do território sertanejo, fazendo referência a outros habitats. Nota-se que, embora conviva dentro do Sertão, o conhecimento geográfico acerca desse ambiente ainda é muito pequeno, em grande parte dos alunos. A falta de hábito em trabalhar todos os aspectos do Sertão na escola, seja através do Livro, de práticas pedagógicas ou de qualquer outro meio que permita a exploração das características desse domínio, desencadeia a formação de alunos desestimulados e desinformados sobre as potencialidades e elementares de seu ambiente.

Campos (2018) cita que, dentro da ordem educacional, devido à carência de suporte socioambiental adequado para uma melhor convivência e adaptação, neste habitat, aos alunos habitantes do Sertão, além da representação de um Sertão improdutivo e inviável, o processo de migração de jovens sertanejos para a região Sudeste do país é estimulado, e o sentimento de reconhecimento e pertencimento ao Sertão também vão sendo suprimidos.

Figura 20 – Representação do Sertão elaborada pelo aluno do 9º ano do Ensino Fundamental



Fonte: Pesquisa de campo (elaborada pelo aluno K), 2020.

Quanto à representação da flora endêmica do Sertão, também não foi representada a diversidade florística que a Caatinga possui e, apesar de ser uma planta constantemente visualizada no local em que moram e em várias representações estereotipadas da Caatinga divulgadas nos diversos meios de comunicação, apenas cerca de 17% dos desenhos feitos pelos alunos traziam o mandacaru (Figura 21). Isso demonstra que a imagem deficiente acerca do Sertão tida pelos alunos do 9º ano não pode ser justificada apenas pela sua negligência imagética impregnada no Livro Didático *Geografia Espaço e Vivência 9*, vai muito além, gira em torno do processo de internalização e pertencimento que os estudantes criam em suas mentes acerca desse ambiente.

O desenho (Figura 21) também destaca o relevo, ilustrado neste e em outro desenho, representado por uma ondulação. Como anteriormente comentado por Mascarenhas, Beltrão e Souza Junior (2005), o relevo do Sertão delmirensense é do tipo Depressão Sertaneja, caracterizada por uma superfície de pediplanação, relevo predominantemente suave-ondulado, cortada por vales estreitos, com vertentes dissecadas. Dessa forma, acredita-se que os alunos ao elaborarem seus desenhos com destaque para o relevo, tenham levado em consideração as paisagens de regiões onduladas que veem diariamente.

Figura 21 – Representação do Sertão elaborada pelo aluno do 9º ano do Ensino Fundamental



Fonte: Pesquisa de campo (elaborada pelo aluno Q), 2020.

Quanto à fauna, em apenas 10% dos desenhos dessa turma havia animais, nos quais todos eram répteis, cobras e lagartos, também típicos do Sertão. Não foi constatado animais domésticos ou que constituam a pecuária, que por sua vez são ainda mais visíveis que os identificados nos desenhos. Acredita-se que isso ocorra pelo fato desses alunos, ao ilustrarem o Sertão, pensem nas matas e zonas mais isoladas das cidades, deixando de incluir a si mesmo, sua residência e todos os elementos presentes nas áreas mais habitadas. Ribeiro (2003) comenta que ainda é bastante comum que ao desenhar uma paisagem e pensar na natureza, o indivíduo introduza diversos seres vivos, todavia, enquanto ser integrante desse espaço raramente ele se insere.

Figura 22 – Representação do Sertão elaborada pelo aluno do 9º ano do Ensino Fundamental



Fonte: Pesquisa de campo (elaborada pelo aluno J), 2020.

Assim, no geral, observou-se que todos as/os alunas/os deram ênfase à seca, representada por um ambiente praticamente sem vida, com pouquíssimos seres vivos,

remetendo a uma desvalorização do lugar em que vivem, além de sempre constar a presença expressa do Sol. Ainda, a imagem da interferência humana não foi constatada nos desenhos, não havia a inserção de um homem ou uma mulher nos desenhos, indicando assim uma visão naturalista do ambiente, e; em apenas 10% delas havia a inserção de apenas uma casa, sem qualquer outro sinal de ações humanas. Logo, comparando os desenhos elaborados pelos alunos do 6º ano com os ilustrados pelos alunos do 9º, notou-se que esses últimos representaram um Sertão bem distante do que vivem.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho permitiu identificar algumas das deficiências presentes na inserção e no uso de imagens nos livros didáticos de Geografia, principalmente no que diz respeito ao seu papel contextualizado. Diante disso, vê-se a necessidade de incorporar imagens que se relacionem com a realidade dos diversos estudantes sertanejos, para que possam compreender seu habitat, possibilitando uma melhor convivência e adaptação nele. É necessário que as equivocadas representações negativas do Sertão que atravessaram os tempos, como mostram os desenhos elaborados pelos alunos neste trabalho, sejam quebradas, principalmente por meio de ações educativas nas escolas.

Quantos aos resultados obtidos através dos questionários respondidos pelas/os alunas/os das turmas, observou-se que há uma certa contradição. Por um lado, a maioria dos alunos afirma que há vários elementos do Sertão ausentes nas imagens dos Livros (fauna e flora, por exemplo), mas por outro lado, em seus desenhos, eles também não colocam esses elementos de forma muito expressiva. Então, isso pode demonstrar como eles são influenciados pelos livros didáticos e pelo discurso de Sertão que esses apresentam.

Assim, a preocupação não está apenas na comunicação exercida através das imagens, mas essencialmente no significado que emitem, de que forma o discurso imagético faz sentido nos acontecimentos, na vida e nas concepções ideológicas do aluno e como é arquitetado cognitivamente. A/o aluna/o é influenciado pela representação de Sertão que as imagens do livro didático trazem. Concepções tidas diariamente, através das paisagens do ambiente em que vivem, são desconstruídas por meio do que é apresentado nas imagens do livro didático.

Diante do exposto, faz-se importante que o professor não se prenda ao livro didático, mas que utilize e desenvolva estratégias que promovam o estudo dos aspectos geográficos, econômicos, culturais, políticos, religiosos, entre outros, relacionados ao Sertão. Que as/os alunas/os tenham a noção da biodiversidade existente em seu habitat, que construam uma concepção ampla e verídica acerca dos problemas e das potencialidades de seu Sertão.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, U. P. **Caatinga: biodiversidade e qualidade de vida**. 1ª Edição. NUPEEA, 2010.

AMADO, J. Região, Sertão, nação. **Estudos históricos**, Rio de Janeiro, vol. 8, nº 15, 1995, p. 145-151. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/viewFile/1990/1129>. Acesso em: 14 dez. 2019.

ALVES, A. S. M. **A construção imagética da região Nordeste**. Delmiro Gouveia-AL, 2018. 60 f.: Monografia (Especialização em Educação no Semiárido) – Universidade Federal de Alagoas, Delmiro Gouveia-AL, 2018. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/bitstream/riufal/3653/1/A%20constru%C3%A7%C3%A3o%20imag%C3%A9tica%20da%20Regi%C3%A3o%20Nordeste.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2019.

BARBOSA, P. Sertões, fatos, imagens, representações: espaços e identidades em tempos de globalização. **Revista Tabuleiro de Letras**, PPGEL – Salvador, Volume 08; nº. 01, p. 96-116, Julho de 2014. ISSN: 2176-5782. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/tabuleirodeletras/article/view/>. Acesso em: 19 dez. 2019.

BITENCOURT, R; MARQUES, J.; MOURA, G. O imaginário sobre a Caatinga representada nos desenhos infantis de estudantes do Nordeste do Brasil. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, São Paulo, V.9, No 2: 254-269, 2014. Disponível em: <http://revbea.emnuvens.com.br/revbea/article/view/4011/2898>. Acesso em: 20 fev. 2020.

BOLIGIAN, L. et al. **Geografia Espaço e Vivência, 6º ano**. 5º ed., São Paulo: Editora Saraiva, 2015.

BOLIGIAN, L. et al. **Geografia Espaço e Vivência, 9º ano**. 5º ed., São Paulo: Editora Saraiva, 2015.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938**: estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático. Disponível em: <http://legis.senado.leg.br/norma/524633/publicacao/15618295>. Acesso em: 01 nov. 2019.

BRASIL. **Decreto Lei s/n.º de 05 de junho de 2009**: cria o Monumento Natural do Rio São Francisco Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2009/Dnn/Dnn12057.htm. Acesso em: 23 dez. 2019.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Ministério da Educação (MEC), Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2019.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: geografia**. Ministério da Educação (MEC), Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro052.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2019.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Ministério da Educação (MEC), Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2019.

BRASIL. **O PNLd**. Ministério da Educação (MEC). Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>. Acesso em: 01 nov. 2019.

BRITTO, F. P.; BARLETTA, R.; MENDONÇA, M. Variabilidade espacial e temporal da precipitação pluvial no Rio Grande do Sul: influencia do fenômeno El Niño oscilação sul. **Revista Brasileira de Climatologia**, agosto 2008. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistaabclima/article/view/25408/17040>. Acesso em: 17 dez. 2019.

CAMPOS, L. G. **Educação contextualizada e o ensino de geografia no semiárido: uma análise de uma experiência pibiana**. Delmiro Gouveia-AL, 2018. 44 f.: Monografia (Especialização em Educação no Semiárido) – Universidade Federal de Alagoas, Delmiro Gouveia-AL, 2018. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/bitstream/riufal/3644/1/Educa%20a7%20a3o%20contextualizada%20e%20o%20ensino%20de%20Geografia%20no%20Semi%20a1rido%20uma%20an%20lise%20de%20uma%20experi%20cia%20pibidiana.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2019.

CARNEIRO, M.H.S. As imagens no livro didático. In: **Iº Encontro nacional de pesquisa em ensino de ciências**. Águas de Lindóia, SP, Atas do Iº Encontro nacional de pesquisa em ensino de ciências. 1997, p. 366-373.

CARNEIRO, M. H. S.; BARROS, M. M. V.; JOTTA, L. de A. C. V. As imagens no ensino de ciências: uma análise de esquemas. **IV Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (IV ENPEC)**, Bauru- SP, 25 a 29 de novembro 2003. Disponível em: <http://abrapecnet.org.br/enpec/iv-enpec/painel/PNL074.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2019.

CERÍACO, L.M.P. Human attitudes towards herpetofauna: The influence of folklore and negative values on the conservation of amphibians and reptiles in Portugal. **Journal of Ethnobiology and Ethnomedicine**. n° 8, 7000-554, Évora, Portugal. Disponível em: <https://ethnobiomed.biomedcentral.com/articles/10.1186/1746-4269-8-8>. Acesso em: 20 fev. 2020.

CHOPPIN, A. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n.3, p. 549-566, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a12v30n3.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2019.

CODEVASF. Companhia de Desenvolvimento dos Vales do Rio São Francisco e do Parnaíba. Águas do Canal do Sertão alagoano. Disponível em: <https://www.codevasf.gov.br/noticias/2019/aguas-do-canal-do-sertao-alagoano-ja-chegam-aos-sertanejos-por-meio-de-adoras-implantadas-pela-codevasf>. Acesso em: 16 abr. 2020.

CORREIA, R. C. et al. A região semiárida brasileira. **Embrapa Semiárido-Capítulo em livro científico (ALICE)**, 2011. Disponível em: <https://ainfo.cnptia.embrapa.br/digital/bitstream/item/54762/1/01-A-regiao-semiarida-brasileira.pdf-18-12-2011.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2019.

COUTINHO, F. A. et al. Análise do valor didático de imagens presentes em livros de Biologia para o ensino médio. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, Vol. 10 N° 3, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4085/2649>. Acesso em: 13 nov. 2019.

DENYS, E.; ENGLE, N.L.; MAGALHÃES, A.R. Secas no Brasil: política e gestão proativas. Brasília, DF: **Centro de Gestão e Estudos Estratégicos- CGEE**; Banco Mundial, 2016. 292 p. Disponível em: <http://www.cgee.org.br>. Acesso em: 17 dez. 2019.

FERREIRA, R. V. et al. Projeto Geoparques: Geoparque Cânion do São Francisco. **Ministério de Minas e Energia**. Secretaria De Geologia, Mineração e Transformação Mineral. Serviço Geológico Do Brasil – CPRM, 2018. Disponível em: file:///C:/Users/win10/Downloads/rli_geoparque_canion_sao_francisco_2018.pdf Acesso em: 23 dez. 2019.

GOUVEA, G.; MARTINS, I.; IZQUIERDO, M. Discutindo as retóricas do texto didático de física a partir de uma análise do seu projeto gráfico. 2006. **Encontro Pesquisa em Ensino de Física – EPEF**, Londrina, PR, 2006.

HOFSTATTER, L. J. V.; OLIVEIRA, H. T.; SOUTO, F. J. B. Uma contribuição da educação ambiental crítica para (des)construção do olhar sobre a seca no semiárido baiano. **Ciência & Educação** (Bauru), vol. 22, núm. 3, julho-septiembre, 2016, pp. 615-633 Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho São Paulo, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2510/251047415005.pdf>. Acesso em: 04 dez. 2019.

IESDE. Inteligência Educacional e Sistema de Ensino, 2008. Geografia. **A região Nordeste**. Curitiba: Brasil S. A., 2008. Disponível em: <http://www.gopem.com.br/apostilas/geografia/44.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2019.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades, Delmiro Gouveia**, 2017. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/al/delmiro-gouveia/panorama>. Acesso em: 20 dez. 2019.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2011. **Censo demográfico população de habitantes**. Disponível em: <http://www.sidra.ibge.gov.br>. Acesso em: 16 dez. 2019.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Mapas Regionais**, 2018. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/geociencias/cartas-e-mapas/mapas-regionais/15974-semiarido-brasileiro.html?=&t=o-que-e>. Acesso em: 14 dez. 2019.

JOLY, M. **Introdução à análise da imagem**. Lisboa, PO: Edições 70, 1994.

MARQUES, J. (Org.). **As Caatingas: Debates sobre a Ecorregião do raso da Catarina**. Paulo Afonso: Fonte Viva, 2007.

MASCARENHAS, J. de C.; BELTRÃO, B. A.; SOUZA JUNIOR, L. C. de. Projeto cadastro de fontes de abastecimento por água subterrânea, estado de Alagoas: diagnóstico do município de Delmiro Gouveia. Recife: **Programa de Desenvolvimento Energético dos Estados e Municípios - PRODEEM**, Ministério de Minas e Energia Secretaria de Planejamento e Desenvolvimento Energético Secretaria de Geologia, Mineração e

Transformação Minerária, 2005. Disponível em: http://rigeo.cprm.gov.br/xmlui/bitstream/handle/doc/15267/rei_cadastrados_delmiro_gouveia.pdf?sequence=1. Acesso em: 21 dez. 2019.

MATTOS, S. C.; CASAGRANDE, S. A teoria histórico-crítica na perspectiva do livro didático de alfabetização e letramento do primeiro ano do ensino fundamental. **Saberes Pedagógicos**, Criciúma, v. 3, nº3, Edição Especial 2019.– Curso de Pedagogia – UNESC. Disponível em: <http://periodicos.unesc.net/pedag/article/view/5375/4775>. Acesso em: 01 nov. 2019.

MC. Ministério da Cidadania, 2020. Programa Cisternas. Brasília: Secretaria Especial do Desenvolvimento Social. Disponível em: <http://mds.gov.br/assuntos/seguranca-alimentar/acesso-a-agua-1/programa-cisternas>. Acesso em: 22 abr. 2020.

MEDEIROS, R. F. N. et. al. A redemocratização nos atuais livros didáticos e a construção de um conhecimento histórico crítico. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 5, n. 9, p. 14246-14261 sep. 2019. Disponível em: <http://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/3082/3001>. Acesso em: 14 nov. 2019.

MENDES, G. F. **Sertão se traz na alma? Território/ lugar, memória e representações sociais**, São Cristóvão – SE, 2009. 250. f: Tese (Doutorado em Organização e Dinâmica dos Espaços Agrário e Regional), Universidade Federal de Sergipe, Núcleo de Pós-Graduação em Geografia – NPGEO, São Cristóvão – SE, 2009. Disponível em: https://www.ri.ufs.br/bitstream/riufs/5441/1/GEISA_FLORES_MENDES.pdf. Acesso em: 14 dez. 2019.

MDR. Ministério de Desenvolvimento Regional, 2019. **Projeto São Francisco**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente. Disponível em: <https://www.cidades.gov.br/seguranca-hidrica/projeto-rio-sao-francisco>. Acesso em: 18 dez. 2019.

MIN. Ministério da Integração Nacional, 2019. **Projeto integração do Rio São Francisco**. Rios e seus números. Disponível em: <http://integracao.gov.br/web/projeto-sao-francisco/o-rio-e-seus-numeros>. Acesso em: 22 dez. 2019.

MMA. Ministério do Meio Ambiente, 2018. **Bacia do Rio São Francisco**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/biomas/caatinga>. Acesso em: 22 dez. 2019.

MMA. Ministério do Meio Ambiente, 2018. **Caatinga**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/biomas/caatinga>. Acesso em: 16 dez. 2019.

MMA. Ministério do Meio Ambiente, 2019. **O que são Unidades de Conservação**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente. Disponível em: <https://www.mma.gov.br/areas-protetidas/unidades-de-conservacao/o-que-sao.html>. Acesso em: 16 dez. 2019.

NEVES, E. F. Sertão como recorte espacial e como imaginário cultural. **Politeia: historia e sociedade**, Vitória da Conquista, v. 3, n. 1, p. 153-162, 2003. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/55d3/94a63b4e3cbc26aac70ff72c7a7ac9ecbf24.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2019.

OLIVEIRA, V. B. M.; CAVALCANTE, H. M. **Estudos e práticas de ensino de língua portuguesa, literatura e artes**. Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNOESTE) – Porto Alegre: RS, Evangraf / Exclamação, 2018. Disponível em: < <https://pt.scribd.com/document/381282996/Estudos-e-praticas-de-ensino-de-Lingua-Portuguesa-Literatura-e-Artes>>. Acesso em: 16 fev. 2020.

REBOITA, M. S. et al. Causas da semiaridez do Sertão nordestino. **Revista Brasileira de Climatologia**, 2237-8642, Ano 12 – Vol. 19 – JUL/DEZ 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/win10/Downloads/42091-188201-2-PB.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2019.

RELA, E.; TROGLIO, L. A imagem como história, uma leitura do livro didático através dos seus recursos visuais. **Domínios da Imagem**, Londrina, v. 11, n. 21, p. 182- 203, jul./dez. 2017. Disponível em: <http://file:///C:/Users/win10/Downloads/33696-156914-1-SM.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2019.

RIBEIRO, L. M. **O papel das representações sociais na (educ) ação ambiental**. Rio de Janeiro – RJ, 2003. 199 f: Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica (PUC), Departamento de Educação, : il. PUC, Departamento de Educação, 2003. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.pucRio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=4292@1>. Acesso em: 22 fev. 2020.

ROCHA, A. P. B.; OLIVEIRA, M. S. Geografia regional do Brasil. – 2 ed. – Natal, RN: EDUFRRN, 2011. Disponível em: http://www.ead.uepb.edu.br/arquivos/cursos/Geografia_

[PAR_UAB/Fasciculos%20-%20Material/GEOGRAFIA%20REGIONAL%20DO%20BRASIL.pdf](#). Acesso em: 22 fev. 2020.

SANTANA, L. M.; BARBOSA, J. R. O uso da leitura da imagem nas aulas de geografia e para o estudo da paisagem no ensino da geografia: reflexões a partir da experiência vivenciada relações na teoria práticas. **V Encontro de Iniciação à Docência (V ENID)**, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande- PB, 2015. Disponível em: https://editorarealize.com.br/revistas/eniduepb/trabalhos/TRABALHO_EV043_MD1_SA5_I D1258_30062015143948.pdf. Acesso em: 01 dez. 2019.

SANTOS, M. **Metamorfoses do espaço habitado**. São Paulo: Hucitec, v. 4, p. 136, 1988. Disponível em: https://www.academia.edu/download/46942869/Metamorfoses_do_espaco_habitado.pdf. Acesso em: 19 abr. 2020.

SANTOS, M. C. Solos do Semiárido do Brasil. **Cadernos do Semiárido, Riquezas e Oportunidades**, Conselho Regional de Engenharia e Agronomia, Academia Brasileira de Ciência Agrônômica, Diretoria CREA-PE, Gestão 2015/2017. Disponível em: <http://www.creape.org.br/portal/wp-content/uploads/2017/05/Caderno%2010%20-%20Solos%20do%20Semi%20C3%A1rido%20do%20Brasil.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2019.

SCHEIFELE, A. et. al. Reflexões sobre a relação entre PNLD e livro didático: um olhar discursivo para publicações no ENPEC. **XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XII ENPEC**. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN – 25 a

28 de junho de 2019. Disponível em: <http://abrapecnet.org.br/enpec/xiipec/anais/resumos/1/R0831-1.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2019.

SEMARH, Secretaria de Estado do Meio Ambiente e dos Recursos Hídricos, 2013. Diagnóstico Socioambiental e Técnico Município de Delmiro Gouveia. **Programa Água Doce**. Disponível em: <file:///C:/Users/win10/Downloads/Municipio%20Delmiro%20Gouveia.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2019.

SOUZA, M. L. de. **Paisagem e imagem nos livros didáticos de geografia do Ensino Fundamental**, Rio de Janeiro – RJ, 2016. 116 f.: Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – RJ, 2016. Disponível em: <http://www.repositorio-bc.unirio.br:8080/xmlui/handle/unirio/11656>. Acesso em: 11 fev. 2020.

SUDENE. Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste, 2017. **Nova delimitação do Semiárido**. Ministério da Integração Nacional Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste Diretoria de Planejamento e Articulação de Políticas Coordenação-Geral de Estudos e Pesquisas, Avaliação, Tecnologia e Inovação. Disponível em: http://www.sudene.gov.br/images/arquivos/semiarido/arquivos/Rela%C3%A7%C3%A3o_de_Munic%C3%ADpios_Semi%C3%A1rido.pdf. Acesso em: 15 dez. 2019.

TEIXEIRA, M. N. O sertão semiárido. Uma relação de sociedade e natureza numa dinâmica de organização social do espaço. **Revista Sociedade e Estado** – Volume 31 Número 3 Setembro/Dezembro 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/se/v31n3/0102-6992-se-31-03-00769.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2019.

WIZNIEWSKY, C. R. F. et al. **Geografia I**. Universidade Aberta do Brasil III, Universidade Federal de Santa Maria, Núcleo de Tecnologia Educacional. Santa Maria, RS: UFSM, NTE, 2018. Disponível em: https://www.ufsm.br/orgaos-suplementares/nte/wp-content/uploads/sites/358/2019/08/MD_Geografia-I.pdf. Acesso em: 20 nov. 2019.

APÊNDICE A–Questionário aplicado aos alunos do 6º e 9º ano do Ensino Fundamental

1- As imagens presentes em seu livro didático de geografia têm ajudado a facilitar e ampliar o seu aprendizado na hora de estudar algum conteúdo da disciplina? () Sim () Não

2- Você possui o hábito de ler as legendas das imagens ou analisar as imagens presentes no livro de geografia? () Sim () Não

3- O seu professor de geografia analisa com a turma as imagens do Sertão que aparecem no livro didático de Geografia? () Sim () Não

4- Você acredita que as imagens do Sertão apresentadas no livro de geografia representam fielmente o Sertão em que você mora? Por quê?

5- Há alguma característica ausente nas imagens do Sertão apresentadas no livro de geografia? Qual (is)?

6- Em seu livro de geografia falta alguma característica ou paisagem do Sertão que você gostaria que estivesse presente nas imagens dele? Se sim, qual (s)?

7- Você acha que as imagens que representam do Sertão no livro de geografia facilitam ou dificultam o seu aprendizado na hora de estudar? Se sim, cite um ou mais exemplos de situações em que a imagem te ajudou ou dificultou a compreender a representação de Sertão.

8- Desenhe no espaço abaixo a imagem que vem sua mente quando ouve ou lê a palavra “Sertão”:

