

**A PRODUÇÃO E CIRCULAÇÃO DO SABER ESCOLAR:
o Nordeste enquanto conteúdo escolar
nos livros didáticos de Geografia**

*Maria Ediney Ferreira da Silva*¹
maredy08@gmail.com

Resumo

O presente artigo busca problematizar a partir da trajetória da disciplina escolar geografia a constituição e consolidação de um determinado conhecimento escolar, no caso a região Nordeste, presente no rol de conteúdos destinados ao seu ensino. Buscando na história disciplina escolar geografia a compreensão da produção e circulação desta região nos livros didáticos de geografia da primeira metade do século XX, período marcado pela discussão da ciência geográfica na escola, antes de qualquer institucionalização desta disciplina. Este artigo surge como possibilidade de discutir ou no mínimo sinalizar a trajetória de construção deste conteúdo escolar, preenchendo algumas lacunas na história do Nordeste ensinado ainda hoje na escola. Não apenas em sua materialidade delimitável, concreta, fruto de sucessivas reelaborações, em diferentes momentos e conjunturas no decorrer do processo histórico brasileiro, mas também, nas “representações” construídas neste percurso que remetem mentalmente a idéia de um Nordeste da seca, do cangaço, do messianismo, “região problema” até hoje presente no imaginário popular.

Palavras-chaves

Região Nordeste do Brasil, Representação, Livro didático, Geografia Escolar

**PRODUCTION AND MOVEMENT OF SCHOOL KNOWLEDGE :
the Northeast as content in school of geography text**

Abstract

This article seeks to problematize from the trajectory of school discipline geography constitution and consolidation of particular school knowledge. This way the Northeast region is present in the list of contents for the teaching. The school discipline geography have in the textbooks, a period marked by discussion of geographical science in school, before any institutionalization of this discipline. This period is very important for geography because this discipline have in the list of their content the regions of Brazil. Between these: the northeastern Brazil. This way the Northeast region teaching and the textbooks appear as sources for this apprehension. Possibility to understand what was still present in these speeches or what was stated as being the Northeast in the given period of history of school geography. In order to understand what was still present in these speeches. I tried to revisit the past. Understanding this spatial area involves the rescue of

¹ Mestre em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo (USP). Professora Assistente de Geografia da Universidade Estadual de Alagoas. Doutoranda em Geografia USP. Endereço: Rua Francisco Chagas, n. 98, Alto do Cruzeiro. CEP 57312-490. Arapiraca/AL.

historical complexity that surrounds their existence. This article appears as a possibility to discuss or at least signal the path of construction of this school content, filling some gaps in the history of the Northeast still taught today in the school. Result of successive reworking, at different times and junctures during the Brazilian historical process, but also in "representations" built this way to mentally recall the idea of a Northeast dry, the highwaymen, of messianic or "problem area" present today in the popular imagination present today in the popular imagination.

Keywords

Northeast Region of Brazil, Representation, Textbooks, Geography

Introdução

A escola pode ser considerada como uma das maiores instituições responsáveis pela produção de nossa percepção de mundo. O tempo dedicado a ela, suas normas, organização e estrutura – bem como os conhecimentos repassados por seus métodos e parâmetros direcionados à formação do indivíduo – ultrapassam seus muros.

[...] para além dos limites da escola, pode-se buscar identificar, em um sentido mais amplo, modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades, modos que não concebem a aquisição de conhecimentos e de habilidades senão por intermédio de processos formais de escolarização [...] (JULIA, 2001 p. 11).

Frente a essa constatação, torna-se necessário conhecer o saber que a escola produz efetivamente, pontuando suas possíveis implicações na construção de um conhecimento considerado legítimo. Nesse contexto, os materiais didáticos surgem como aportes privilegiados na apreensão do conhecimento disposto na escola, considerando material escolar como:

O conjunto de objetos envolvidos nas atividades-fim da escola, ou seja, tudo aquilo que ajuda a aprendizagem que cumpre à escola patrocinar – computadores, livros, cadernos, vídeo, canetas, mapas, lápis de cor, televisão, giz e lousa, entre outras coisas – é material escolar. (LAJOLO, 1996, p.12)

Entre esses materiais, encontramos os livros didáticos, considerados elementos privilegiados para se apreender o conteúdo dessas ideias e valores disseminados pela escola, além de importantes objetos na produção, circulação e apropriação de conhecimentos, por cuja difusão a escola é responsável.

Os livros didáticos constituem materiais complexos, seja por sua natureza efêmera, mercadológica, organizacional, no entanto são relevantes aportes na investigação de como determinados conceitos se desenvolvem no decorrer da história de um saber escolar. Inúmeras concepções podem ser encontradas referindo-se a esse

objeto. Seja como o suporte privilegiado de conteúdos educativos, ou por ser depositário de conhecimentos, técnicas ou habilidades que um grupo social acredita ser necessário transmitir às novas gerações, ou ainda por ser portador de um sistema de valores, de uma ideologia e de uma cultura (CHOPPIN, 2004, p. 45). Assim, presente durante um considerável período do processo histórico e cultural da escolarização brasileira, os livros didáticos assumem um papel fundamental na compreensão dos conhecimentos dispostos na escola no decorrer da história da educação no País.

O fato é que os livros didáticos, mesmo não constituindo o único material didático presente no cotidiano da escola configuram-se como fonte reveladora das normatizações, dos parâmetros traçados a partir de cada disciplina escolar que, inseridas no contexto político e cultural, podem desvelar o que foi estipulado, dado a ler e a ensinar. Ali estão os conteúdos que numa época se consolidaram como constitutivos de uma disciplina. Mais do que isso, é cada vez mais frequente o livro didático apresentar uma estrutura que já organiza os conteúdos em unidades que simulam uma aula, com respectivas atividades, exercícios e avaliações. Acompanhar as sucessivas edições de livros didáticos possibilita, então, traçar a evolução das disciplinas escolares.

Neste sentido, os livros didáticos podem ser considerados “fiéis depositários dos saberes provenientes das diferentes disciplinas escolares”² já que possibilitam registrar as produções humanas e, portanto, produzir conhecimento histórico, fundamental para a compreensão do presente. Mas a relação entre passado/presente deve ser tomada de forma apropriada, sem distorções do que ocorreu, sem comparações simplistas e anacrônicas. É preciso considerar que essas produções didáticas, enquanto fontes históricas ligam-se essencialmente ao lugar e às particularidades epistemológicas e didáticas do ensino escolar em um determinado contexto social e político.

Partindo desta consideração traçamos uma breve trajetória, a partir da história da geografia, enquanto disciplina escolar, de um dos conteúdos presentes no rol dos saberes destinados ao ensino desta ciência nos livros didáticos. Como dentro do conjunto de saberes priorizados em uma disciplina escolar, no caso a Geografia, materializados nos livros didáticos, um conteúdo escolar surge e se consolida. Questiona-se qual a força de um conteúdo escolar, não apenas em sua concepção ou no fato de manter-se presente nos currículos de uma determinada disciplina, mas quais as contribuições e implicações deste estudo ao longo de sua trajetória histórica no interior de uma disciplina escolar. Assim toma-se como base o Nordeste, buscando não apenas

² Sobre o assunto ver GATTI JR. (2004).

os fatores que possibilitaram seu surgimento e sua consolidação enquanto um conteúdo escolar, presente ainda hoje no currículo da geografia, e, por conseguinte, em seus livros didáticos. Mas o diálogo traçado entre uma determinada realidade social e o contexto escolar em uma dada conjuntura.

os conteúdos de ensino emergem de conteúdos culturais universais, constituindo-se em domínio de conhecimento relativamente autônomos, incorporados pela humanidade e reavaliados, permanentemente, em face da realidade social. (LIBANEO, 1985, p. 39)

Neste sentido buscar compreender os movimentos de constituição e permanência dos conteúdos presentes ao longo da história de uma disciplina escolar, mostra-se como fonte reveladora na compreensão dos mecanismos que levam um saber escolar a ser incorporado como parte integrante ou mesmo “essencial” de uma disciplina. No entanto, pensar o presente e projetar o futuro sugere revisitar o passado. E em tempos caracterizados pela aceleração, mais que uma possibilidade, constitui uma necessidade. Partindo dessa perspectiva, pensar o Nordeste enquanto conteúdo escolar da Geografia, passa necessariamente pelo resgate e apreensão da sua história particular, articulada com a história do tempo em que se processara.

Concebendo que o discurso presente nessas produções respondia ao que em uma dada conjuntura foi partilhado, discutido, disseminado no interior das relações estabelecidas entre os que participavam da produção e do consumo do livro didático de geografia. Compreendendo o livro didático, no caso o de geografia, a partir de uma perspectiva histórica, considerando sua submissão às permanências ou mudanças ocorridas, bem como aos diálogos traçados com os demais saberes compartilhados em um determinado momento histórico. Atentando para o contexto, percebendo tanto o particular – refletido nos conteúdos que permeiam os livros, sua estruturação a partir da materialização dos textos – bem como o movimento diacrônico no qual essas mudanças ocorreram.

Ou seja, “entendendo os movimentos e a interação recíproca entre a parte (o conteúdo) e o todo (o contexto), considerando o movimento de mão dupla que ocorre entre a sociedade e a escola”. (PINA 2006, p. 02). Desta forma traçamos inicialmente um breve levantamento sobre o surgimento do nordeste como conteúdo escolar nos livros didáticos de geografia, focando a produção dos conteúdos dispostos para o ensino desta disciplina, em seguida discorreremos sobre a circulação destes conhecimentos a partir da materialidade dos livros didáticos. Considerando estes textos “realidades físicas, inscritas

sobre as páginas de um livro, transmitidas por uma voz que lê ou narra, declamadas num palco de teatro” (CHARTIER, 1999, p. 8).

O Nordeste nos livros didáticos de geografia do início do século XX.

Com a abolição da escravatura e a chegada da República, os moldes da sociedade passavam gradativamente a assumir novos contornos. Nas expressões mais cotidianas, vivíamos com atraso, nossa *Belle Époque* e a *Art Nouveau*, dos cafés requintados aos *boulevard* o clima urbano nos parâmetros “modernos” para a época, encontravam como referência a arquitetura imponente de influência francesa e inglesa de capitais como o Rio de Janeiro e São Paulo.

Os rasgos positivistas dos intelectuais republicanos buscavam explicar nossa realidade, sem identidade própria aparente, encontravam nas adaptações das teorias em voga respostas para a imensidão de contrates.

Assim, apaixonados ou indiferentes, aflitos ou irônicos, perguntavam-se sobre os dilemas básicos enfrentados por uma sociedade nacional, uma nação que buscava atônita, depois de séculos de escravidão, criar um país à altura do século XX, buscando compreender quais seriam as condições e possibilidades de progresso, industrialização, urbanização, modernização, europeização, enfim de “civilização” do país. IANNI (1992, p. 29).

O pensamento vigente concebia a educação como um dos requisitos fundamentais para o modelo de civilização, capaz de trazer “conscientização” e formar o “cidadão” agora votante. As discussões em torno dessa questão passaram a influenciar diretamente as estruturas hegemônicas do sistema educacional brasileiro. Como destaca Romanelli (1993, p. 45):

A I República teve um quadro de demanda educacional que caracterizou bem as necessidades sentidas pela população e, até certo ponto, representou as exigências educacionais de uma sociedade cujo índice de urbanização e de industrialização ainda era baixo. A permanência, portanto da velha educação acadêmica e aristocrática e a pouca importância dada à educação popular fundavam-se na estrutura e organização da sociedade. [...] foi somente quando essa estrutura começou a dar sinais de ruptura que a situação educacional principiou a tomar novos rumos diferentes. De um lado, no campo das ideias, as coisas começaram a mudar com os movimentos culturais e pedagógicos em favor das reformas mais profundas; de outro, no campo das aspirações sociais, as mudanças vieram com o aumento da demanda escolar impulsionada pelo ritmo mais acelerado do processo de urbanização ocasionado pelo impulso dado após a I guerra e acentuado depois de 1930. (ROMANELLI, 1993, p. 45)

Os livros didáticos que datam desse período se referiam às mudanças ocorridas no país como “novos ares chegam ao país” tudo, enfim tem experimentado o benefício da expansão civilizadora (VILLA LOBOS, 1906). “o país alcança enfim a civilização almejada” (POMBO, 1912). A educação, concebida como sendo capaz de possibilitar que o recente país alcançasse “moldes de um país ordeiro e progressista”.

O problema da educação nacional é momentoso, porém fundamental é o reconhecimento de sua importância e tem forçosamente de impor-se ao estudo e meditação dos estadistas republicanos responsáveis directos pelos futuros destinos desta grande pátria. Todos, porém devem cooperar para o adiantamento da instrução. A imprensa, a tribuna, as conferencias publicas, os livros didacticos, muito podem conseguir em tal assumpto. (BITTENCOURT, 1911, p. 03 grifo nosso)

Somente a educação pode trazer conduzir esta pátria a civilidade dos almejados países da Europa. [...] Que este compêndio ajude-nos na luta contra a ignorância dos que pouco ou nada sabem. (MARTINS, 1911, p. 06)

Atrelada à garantia de uma instrução para a massa de analfabetos, a educação possibilitava a construção de uma identidade coletiva para o país. Nesse sentido os livros didáticos consistiam importantes instrumentos pedagógicos do Estado, já que possibilitavam – além do conhecimento de sua língua, costumes, história – disseminar valores, tais como: o amor à pátria, a veneração a símbolos como: bandeiras, hinos, etc. Os livros didáticos destinados ao ensino de geografia possibilitavam conhecer o território nacional, seguindo uma ordenação de conteúdos, bem ao estilo cartesiano, onde tínhamos um universo, dentro dele a terra, os continentes, dentro destes os países, entre estes o Brasil e suas províncias. Uma ordenação “baseada em uma cosmovisão que dá aos Estados nacionais caracteres individualizantes” SOUSA NETO (2000, p. 45).

No decorrer das últimas décadas do século XIX esta se tornara alvo de questionamentos e críticas, não apenas no que diz respeito aos conteúdos, mas também aos métodos de ensino adotados por seus professores. Para os estudiosos a geografia, praticada através de métodos que priorizavam a nomenclatura, puramente mnemônica, distante da realidade dos alunos, deveria ser abolida das salas de aula. (ROCHA, 2009, p. 03).

As críticas e os questionamentos tornam-se mais acirrados à medida que as discussões acerca do papel da educação passam a ser alvo de gradativas mudanças. Novos métodos começam a ser utilizados, conduzindo a geografia moderna a embasar os debates em sala de aula, interferindo inclusive nos materiais didáticos, na forma de conceber a ciência geográfica. Nesse contexto, o conceito de *região natural* passa a nortear as discussões, interferindo diretamente no conhecimento acerca do país.

Assim, as primeiras décadas do século XX marcaram profundamente a geografia escolar. Uma nova proposta de ensino para essa disciplina, tornada oficial a partir da reforma da instrução pública implementada por Luiz Alves /Rocha Vaz, representou para a geografia escolar brasileira o triunfo, pelo menos no campo oficial, da vertente de professores empenhados em renovar o ensino de geografia. Entre os que defendiam as mudanças no ensino de geografia, surgia a discussão em torno dos métodos já desenvolvidos em países europeus. Nesses debates, o conceito de região natural assume um caráter relevante nas propostas didáticas para o ensino de um país como o Brasil.

Os livros didáticos de geografia começam a esboçar a discussão sobre a divisão do Brasil³, que surge primeiramente como uma necessidade de facilitar o estudo do país em sala de aula. O fato importante desses livros escritos por professores, em sua maioria de instituições como o Colégio Pedro II, elaborados para “fins didáticos”, foi que possibilitaram a divulgação de um conhecimento científico, antes mesmo de qualquer institucionalização, sendo de extrema relevância na história de ciências como a Geografia.

Nesse processo professores de instituições de relevância na época, como o Colégio Pedro II e a Escola Militar trazem em seus livros didáticos propostas de divisão regional para o país. Dentre estas encontramos a de Delgado de Carvalho que “partindo dos estudos da Escola Geográfica Francesa sem, contudo abandonar os pressupostos teóricos estabelecidos por Ratzel” (ZUSMAN; PEREIRA, 2000, p.57) enriquece cientificamente a discussão. Delgado de Carvalho expõe as grandes tendências do moderno ensino de geografia adotadas no programa de geografia do Colégio Pedro II, que foram:

1. A preocupação de restituir aos fenômenos o seu quadro natural, pela escolha de regiões naturais, como base do estudo fisiográfico.
[...] A preocupação de ligar o mais possível às questões de geografia pura as de geografia econômica que dominam o mundo e contribuem para explicá-lo.
3. A resolução decidia atualizar os assuntos geográficos adotando pontos práticos, mantidos em dia e sacrificando outros julgados menos necessários. E assim visando especialmente a educação do jovem brasileiro, inteirado na exposição sumaria dos grandes interesses de sua pátria. (CARVALHO, 1925, p. 31).

Em 1925 no livro *Methodologia do Ensino de Geographico* estipula que os conteúdos estudados na época para a porção “Brasil Norte- Oriental” seriam: o nordeste-

³ Vale ressaltar, como já discorremos anteriormente, que outros estudiosos já haviam estudado o país a partir de divisões baseadas em diferentes critérios.

a primeira colonização, domínios estrangeiros, formação e separação das unidades políticas, a luta contra as secas e a emigração cearense.

Torna-se perceptível a forma como os assuntos destinados à discussão desta porção do país se encaixam nas orientações propostas por Delgado de Carvalho, visto que o quadro natural estaria contemplado, afinal o Nordeste encaixaria perfeitamente na discussão homem/ meio, “o sertanejo enfrentando as intempéries da natureza na luta pela sobrevivência”. Quanto ao “nordeste – a primeira colonização, domínios estrangeiros, formação e separação das unidades políticas”, contempla o que Delgado de Carvalho declara ser:

Mas especialmente na parte regional que encontramos a Geografia Histórica perfeitamente entronizada e aplicada as diferentes descrições especiais das regiões naturais do país. (CARVALHO, 1925, p. 33).

Os assuntos: a luta contra as secas e a migração cearense possibilitam transitar sobre as questões econômicas envoltas na discussão das secas e da migração, aproximando assim questões de geografia pura as de geografia econômica que dominam o mundo e contribuem para explicá-lo. No entanto, as “grandes tendências” adotadas pelo Colégio Pedro II mencionadas por Delgado de Carvalho nos levam a reconhecer que a seleção de assuntos como a luta contra as secas e a migração cearense, considerados “pontos práticos” pelo autor, foram escolhidos frente a outros que possivelmente poderiam ser adotados e levantados na discussão sobre o Nordeste. Mas essa escolha nos conduz a reconhecer que na década de 20 do século passado as apreensões em torno do Nordeste estavam voltadas para este fenômeno das secas e suas consequências em termos sociais e econômicos.

Diante desta proposta torna-se importante para compreender como e quais discursos surgem nesta abordagem, partindo do pressuposto de que a sociedade brasileira, neste período histórico, passava por intensas transformações, tais como: a reordenação dos vários espaços no país, a perda do prestígio das elites do Norte (tomando a divisão Norte/Sul), a presença dos imigrantes no sul, além destes fatores encontra-se o desenvolvimento da imprensa que alimentava a curiosidade de conhecer realmente o país motivado pelo nacionalismo “latente”.

Delgado de Carvalho ao propor o estudo desta porção do Brasil, traz em seu bojo conflitos e dilemas enfrentados pela sociedade a época. O que nos conduz a reafirmar que a instituição escolar não é uma entidade isolada de uma realidade mais ampla, ou seja, existe um contexto exterior ao meio pedagógico que interfere, por vezes

determina não somente como se ensina, mas o que se deve ensinar. Esta relação presente desde parâmetros curriculares, passando pelas propostas metodológicas, chegando a esferas menores, como materiais didáticos e através dos conhecimentos por estes disseminados, refletiam naquele dado momento histórico, não apenas o pensamento educativo vigente, mas práticas que apesar de “aparentemente” distanciadas das escolares possuíam força social, política e econômica suficiente para ser considerado digno e apropriado para fazer parte do saber geográfico escolar da época.

O diálogo estabelecido entre os conteúdos disseminados nos materiais didáticos, no caso os livros escolares e a realidade social que se desenhava, nos conduz a considerar que as escolhas do que deve ser ensinado, ou descartado são, por vezes, desprovidas de total neutralidade, constituindo em atos políticos. Na realidade demonstram que tanto o desenvolvimento quanto a elaboração do currículo não são atividades neutras, como não são neutros os conteúdos escolares. O que conduz a necessidade de resgatar a historicidade dessas construções, pois o “conhecimento não é produto da subjetividade, mas da realidade não neutro, mas histórico e socialmente determinado.” (SAVIANI, 2003, p.59).

Dessa forma, torna-se importante compreender para além das diretrizes metodológicas para o ensino de geografia, mas o que se enuncia a partir de uma região seca, da emigração, entre outras representações. Nesse sentido, a problemática em torno desse Nordeste, moldado nos discursos que o apreendem e estruturam através dos livros didáticos de geografia, nos conduz a refletir sobre a forma como determinadas representações sobre essa região foram sendo paulatinamente construídas, por conseguinte passaram a ser apropriadas pelos que se dispuseram a ler esses materiais didáticos:

[...] o modo como uma figuração pode ser apropriada pelos leitores dos textos (ou das imagens) que dão a ver e a pensar o real. Daí, neste livro e noutros, mais especificamente consagrados às práticas da leitura, o interesse manifestado pelo processo por intermédio do qual é historicamente produzido um sentido e diferencialmente construída uma significação. (CHARTIER, 1990, p. 24).

Assim, a produção de um saber escolar não pode ser considerada apenas por seus parâmetros metodológicos, didáticos ou epistemológicos, deve ser entendida também a partir dos discursos que passam a (re)produzir determinadas “visões de mundo”. Discursos que constroem uma apreensão de uma realidade limitada, selecionada frente a inúmeras outras possibilidades.

Reconstruir esta história, a partir de um olhar direcionado a escola, nos conduziu a reconhecer que esta instituição, no bojo de suas mais antigas atribuições, cumprindo a função de transmitir conhecimento, exerceu/exerce um papel ativo na construção de uma determinada visão sobre a realidade social. O que possibilitou a produção e legitimação de inúmeras “verdades”, possuindo como instrumentos na circulação destas “verdades” poderosos instrumentos discursivos: os livros didáticos.

Desta forma, o Nordeste que surge a partir das novas orientações teórico-metodológicas propostas para o ensino de geografia ainda no início do século XX, se revela não apenas como um conteúdo escolar ou mais uma região natural do país, mas como uma representação que estabelece um diálogo direto entre as estruturas conjunturais da época e a materialidade dos textos que a enunciavam nos livros didáticos ou nos manuais destinados às orientações didáticas e metodológicas. O fato é que esses discursos acabavam direcionando o olhar sobre essa região, dando-lhe sentido e coesão. É preciso lembrar que as representações são também portadoras do simbólico, ou seja, dizem mais do que aquilo que mostram ou enunciam, carregam sentidos ocultos, que, construídos social e historicamente, se internalizam no inconsciente coletivo e se apresentam como naturais, dispensando reflexão. (CHARTIER, 1990).

Assim, dos primeiros discursos mobilizados em torno do Nordeste à região demarcada e representada nos mapas ou nas imagens presentes nos livros didáticos de geografia, o que encontramos é um objeto de disputa, interpelado por uma memória. Memória que possibilita a determinadas representações permanecerem sendo constantemente apropriadas ou reelaboradas a partir de um conjunto de ideias sobre um determinado conteúdo socialmente construído no decorrer da história.

A análise do ensino de uma disciplina particular deve evidentemente levar em conta todos os elementos que envolvem o estudo de um saber escolar. Pontua que a dificuldade, ao se estudar a história de uma disciplina escolar e seus conteúdos reside em manter juntos todos os fios dessa história sem abandonar nenhum deles. Assim, passamos a destacar alguns excertos que demonstram como o Nordeste foi tratado a partir do que os textos traziam (JULIA, 2002).

Por dentro das obras: o Nordeste a partir da materialidade do livro didático.

O resgate da história de um determinado conteúdo escolar perpassa não apenas pela análise do movimento diacrônico e sincrônico de seu surgimento e

consolidação, mas pelo que no decorrer desta trajetória foi “silenciado” ou designado a ser ensinado, aprendido e assimilado pelas gerações que determinados livros didáticos alcançaram. Mas exige um mergulho nas peculiaridades destas obras, considerando o que foi impresso, materializado nas páginas de obras que hoje nos servem de fonte histórica no resgate destas construções. Para assim, apreender destes materiais “visualizar e descrever dinâmicas de um outro tempo não tão distante”. (FISCHER, 2005, p.73).

Dessa forma, afirmamos que Nordeste disposto nestes materiais possui marcas e vestígios moldados nas condições presentes em um dado momento de sua trajetória através dos livros didáticos de geografia que, em boa medida, dialogam com o que se encontra impresso no texto, corporificado em suas páginas. Claro que investigar o livro didático não assegura que o Nordeste materializado nas páginas dos livros tenha sido fielmente o Nordeste ministrado nas aulas, já que a dimensão das práticas que compõem as relações que envolvem o trabalho docente, bem como sua influência no processo de assimilação por parte dos alunos, jamais poderá ser retomada. No entanto, “não podemos ignorar ou subestimar o valor dos indícios, pois as fontes fornecem evidências, provas incontestáveis, isto não no campo das possibilidades, o que não significa uma ausência completa de certezas”. (MUNAKATA, 2003 p. 25).

A partir dos indícios localizados nos livros didáticos analisados, buscamos traçar um panorama que possibilitasse levantar alguns vestígios das representações sobre o Nordeste foram materializadas nos textos presentes nos livros didáticos no decorrer da primeira metade do século XX, buscando compreender a maneira como se articulam no interior de uma disciplina como a geografia. Dentre as temáticas que compunham os conteúdos sobre o Nordeste a problemática das secas configura-se como uma constante, nos livros didáticos deste período. Ora atrelada à questão do clima sendo discutida de forma geral, relacionando-se com os aspectos físicos, como temperatura, relevo, hidrografia etc., ora limitando-se ao estado do Ceará, como pode ser verificável nos excertos abaixo:

Quanto ao Ceará, uma posição proeminente e invejável ocuparia se não fossem as secas que de vez em quando o assolam (MARTINS, 1911, p. 121).

É assolado por secas medonhas, que causam males incalculáveis. Para obviar, ou pelo menos minorar os horríveis estragos das secas, que aparecem com frequência, tem sido posta em pratica a açudagem. Se não fossem as secas o Ceará seria um dos Estados mais prósperos da União (BITTENCOURT, 1911, p. 149).

O Ceará é assolado por secas. Caso não fosse seria um estado próspero (POMBO, 1912, p. 321).

Alguns acontecimentos permitem entender o destaque dado ao Ceará nos Atlas, nos livros didáticos de geografia. O Ceará fazia parte do campo de interesse da equipe, que reunia pesquisadores brasileiros e estrangeiros nas comissões científicas⁴ do século XIX enviadas pelo Brasil. Nos livros didáticos analisados, a descrição do cearense surge repleta de referências ao seu formato de rosto, sua estatura, entre outros aspectos físicos e psicológicos reflexos as teorias raciológicas amplamente discutidas no decorrer do século XX.

Em 1923, em *Geografia – Atlas do Brasil e das cinco partes do mundo: 2ª parte – os Estados do Brasil*, 2ª edição, Barão Homem de Mello, que ao definir o cearense, destaca:

O cearense – o sertanejo do nordeste brasileiro e *principalmente o cearense merece uma menção especial*. Oriundo de diversos cruzamentos é o tipo mais característico do Brasil pelos seus traços fisionômicos: cabeça achatada, olhos expressivos em geral cavos, rosto alongado, mais triangular do que oval, faces descarnadas, cor morena baça. E de pequena estatura, pouca corpulência, membros delgados e aparência débil. Seu tipo denuncia sua natureza sombria, e traduz no físico, como no moral o aspecto do ambiente em que vive. [...] O clima e o meio imprimem-lhe uma certa vivacidade e energia de animo mesmo um espírito aventureiro e empreendedor, mas quando as condições habituais de secura sucede a humidade, transmudam-se seus hábitos e necessidades. Raça prolífica, onde as famílias numerosas de 12, 14 e 18 filhos não são raras, sua emigração para as florestas amazonenses não diminuem a população. (MELLO, 1923, p. 38.)

Na mesma perspectiva, Mario da Veiga Cabral, no livro *Compêndio de Chorographia do Brasil*, 10ª edição, de 1925, também destaca que:

O cearense é um forte e resignado, tipo comum é o mestiço acaboclado, de estatura mediana, cabeça chata, cabelo escuro e liso, faces desencarnadas, de olhar inteligente, prova da adaptação ao meio. (CABRAL, 1925, p. 65).

Em outro livro, *Chorographia do Brasil*, de 1925, de Olavo Freire, encontramos que:

⁴ Muitos dos membros das instituições científicas do século XIX também eram sócios do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Personagens como Guilherme Schüch de Capanema, Manoel Ferreira Lagos, Francisco Freire Allemão de Cisneiros, Antonio Gonçalves Dias e Giacomo Raja Gabaglia são nomes que se destacam. Sócios do IHGB, eles formaram, junto com outros cientistas, uma comissão denominada Comissão Científica de Exploração, que tinha como incumbência explorar as províncias desconhecidas do país cumprindo objetivos científicos, econômicos e políticos. A Comissão Científica foi composta por seções de exploração, que abrangiam diferentes áreas da História Natural: Zoologia, Botânica, Geologia e Mineralogia, Astronomia e Geografia, Etnografia e Seção de Narrativa de viagem. Tinham como principal objetivo organizar uma viagem científica de exploração para trazer para o Museu Nacional e o IHGB, informações sobre a história natural das Províncias do Norte e Nordeste do Brasil, consideradas menos conhecidas. Atuou por dois anos tendo a maioria de suas atividades concentradas na Província do Ceará. (GOGOI, 2008).

O cearense é o mestiço, acaboclado, de estatura mediana, cabeça chata, cabelo escuro e liso, de olhar inteligente. O meio inóspito, seco, imprime configurações distintas dos demais habitantes do Norte. (FREIRE, 1925, p. 156)

É possível perceber nesses excertos que, através da imagem homogênea da seca, se produzia um homem marcado pela convivência áspera, ávida, rude, onde na luta travada contra o meio seu espírito era moldado, mostrando-se resignado, forte, imprimindo em seu corpo físico: a baixa estatura, a cabeça chata, seus membros delgados e sua aparência débil. Deste traço objetivo, ou seja, suas características físicas, uma forma arbitrária de representação foi imposta dando um sentido quase imediato ao que significava ser cearense, e por fim nordestino, definição com pouca ou nenhuma possibilidade de mudança, visto a permanência, bem como a legitimidade atribuída a essas teorias raciológicas.

Observa-se nessas obras didáticas a sobreposição de ensinamentos ligados a estas teorias, selecionando as que eram mais convenientes na defesa de seus pontos de vista. Porém, é importante ressaltar que a adoção por uma teoria ligada a determinada corrente não implica necessariamente abandonar outras tendências. Como exemplo, o livro Geografia – 3ª série ginasial, 1934, o autor Alfredo Ellis Junior dedica mais de quarenta páginas à discussão de raça, com ilustrações, tabelas e gráficos. Alfredo Ellis Junior optou pela antropogeographia como proposta para compreensão do Brasil, “alternando entre possibilismo e determinismo, algumas vezes confundindo os dois.” RAIMUNDO (2001, p. 167).

O autor dedicou-se a destacar e diferenciar os paulistas dos outros brasileiros, expondo as supostas diferenças regionais, apoiado na ideia de que a força seletiva do clima seria importante na constituição de um “tipo” diferenciado, ou como denominava, de uma “raça de gigantes”:

Assim, pois, o planalto paulista, com seu coeficiente moderado de calor e de humidade combinados teria apresentado condições a prosperidade do povo ibérico, que às outras partes do Brasil teriam feito falta. (ELLIS JUNIOR, 1926, p. 332).

O parâmetro de diferenciação do paulista usado por Ellis Junior seria então o Nordeste, descrito por este como:

Eis o brasileiro do nordeste abrasado e seco, a pensar e julgar e a proceder de um modo muito diferente daqueles que vivem mergulhados em climas mais amenos de regiões mais sulinas. O nordestino tem mais sobriedade, é mais paciente, e mais tenaz, e menos exigente, como demonstra a conquista do vale

amazônico e outras peregrinações pelo território, quando mais fáceis se fazem comparações. (ELLIS JUNIOR, 1933, p. 82).

Em outra obra, declara:

Milhões de seres humanos se restotam nesse solo, impotentes deante da natureza implacável e assassina. Enfibrados em uma têmpera de sofredores, estóicos, fanatisados pelo martírio que os atormenta, enrijecidos pelas arguras que vencem. (ELLIS JUNIOR, 1934, p. 290).

Ai tudo é hostil ao homem que sobrevive graças ao prodígio de um esforço homérico e de um dispêndio de energia que o impossibilita de fazer de fazer outra cousa senão viver. (ELLIS JUNIOR, 1934, p. 287).

Ao lado desses tipos normais existem os cangaceiros e o curandeiro. São tipos anormais. (GICOVATE, 1944, p. 76 e 77).

Ou na mesma perspectiva o relato feito por Mario da Veiga Cabral, ao finalizar a descrição da população:

Para terminarmos o estudo da população da região Nordeste, convém ressaltemos aqui alguns de seus tipos regionais normais [...] sem falar nos tipos anormais, em via de desaparecimento, como o cangaceiro e o curandeiro. (CABRAL, 1942, p. 136).

Assim, discutidos a partir das diferentes teorias raciológicas o cearense dá lugar ao nordestino. Isto ocorria concomitante ao aprofundamento da discussão sobre o conceito de região natural pela geografia. Essa homogeneização não se dá apenas na nomenclatura: surge na objetividade destas estruturas sociais na medida em que inúmeros contrastes tornam-se únicos, inúmeras relações desiguais socialmente construídas, veladas sob o prisma científico.

Compreender como se dá a construção simbólica a partir dessas condições objetivas que marcam e demarcam uma parcela da população requer questionar as lentes com que são vistas, enunciadas e reafirmadas estas identidades. É preciso rever no processo histórico como foram tecidos os modos de ser e ver o Nordeste e os nordestinos.

Segundo Fonseca (2003, p. 73), os livros didáticos têm sido, de fato, “grandes responsáveis pela permanência de discursos fundadores da nacionalidade”. É fundamental, portanto, discutir as suas dimensões “como lugar de memória e como formador de identidades, evidenciando saberes já consolidados, aceitos socialmente como as “versões autorizadas” da história da nação e reconhecidos como representativos de uma origem comum.” É preciso romper com a neutralidade com que determinados saberes escolares são divulgados, ensinados através dos processos formais de ensino.

Rompendo com determinadas formas de ver e apreender uma realidade, na maioria das vezes limitada, assertiva que nos chegam, seja enquanto professores ou alunos

O fato é que o Nordeste, tal como concebemos hoje não existiu desde sempre ou permanecerá do mesmo modo. Existe uma história anterior, onde muito do que ocorreu ainda está presente entre nós. Seja na construção de uma representação homogênea que silencia as diferenças, nos estereótipos, nas construções simbólicas, nas praticas políticas. Enfim, desta história anterior a sua constituição/consolidação como região Nordeste ainda emergem questões que possuem em seu passado remoto a razão de sua existência.

Neste sentido, constatamos que a reconstrução da trajetória das disciplinas escolares possibilita resgatar o surgimento, bem como a consolidação de determinados saberes presente ainda hoje nos conteúdos ministrados no ensino do conhecimento escolar.

Compreender esta construção a partir de materiais complexos como os livros didáticos, proporciona um olhar reflexivo sobre o dialogo estabelecido entre um conteúdo escolar e a realidade social posta em um determinado período histórico, bem como as possíveis representações construídas na produção e circulação de um saber escolar.

Referências Bibliográficas

BITTENCOURT, Feliciano Pinheiro. **Compêndio de Corographia do Brasil**. Rio de Janeiro/França, Aillaud, Alves & Cia, 1911.

CABRAL, Mário da Veiga. **Compêndio de Chorographia do Brasil**. 10ª ed. Rio de Janeiro: Livraria Jacintho, 1925.

_____. **Geografia do Brasil**. Rio de Janeiro: Editora A Noite, 1942.

CARVALHO, Delgado de. **Methodologia do Ensino Geographico** (introdução aos estudos de geografia moderna). Petrópolis: Vozes de Petrópolis, 1925.

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

_____. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. Tradução Reginaldo de Moraes. São Paulo: Unesp, 1999.

CHOPPIN, Alain. História dos Livros e das edições didáticas: sobre o estudo da arte. In: **Revista da Faculdade de Educação da USP**. Educação & Pesquisa. Set/dez 2004.

ELLIS JUNIOR, Alfredo. **Geografia (4ª série)**. São Paulo: Livraria Acadêmica/Saraiva, 1926.

_____. **Geografia (3ª série)**, São Paulo: Livraria Acadêmica/Saraiva, 1933.

_____. **Geografia (3ª série)**, São Paulo: Livraria Acadêmica/Saraiva, 1934.

FREIRE, Olavo. **Chorographia do Brasil**. Rio de Janeiro: Impresso Monteiro Lobato, 1925.

- FISCHER, Beatriz T. Daudt. **Professoras: histórias e discursos de um passado presente**. Pelotas, Editora Seiva, 2005.
- FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas: Papirus, 2003.
- GICOVATE, Moisés. **Geografia Geral**. Quarta série. 4 ed. São Paulo; Edições Melhoramentos, 1944.
- GODOI, Felipe Daniel. O passado e a construção do pensamento científico no Brasil dos oitocentos. In: **Revista ICHS** - Instituto Ciências Humanas e Sociais – UFOP, 2008. Disponível em <http://www.ichs.ufop.br/memorial/trab2/ic31> Acesso em 21 de setembro 2013.
- IANNI, Octávio. **A ideia de Brasil moderno**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1992.
- JULIA, Dominique. A Cultura Escolar Como Objeto Histórico. Tradução de Gizele de Souza. In: **Revista Brasileira de História da Educação**. n. 1. Campinas, 2001. p. 9-44.
- _____. Disciplinas escolares: objetivos, ensino e apropriação. In: LOPES, Alice Casimiro; LAJOLO, Marisa & ZILBERMANN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Ática, 1999.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1985.
- MACEDO, Elizabeth (org.). **Disciplinas e Integração Curricular: história e políticas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- _____. Livro didático: um (quase) manual de usuário. In: **Em Aberto**. Brasília: INEP, 1996.
- MARTINS, Henrique. **Elementos de Chorografia do Brasil**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1911.
- MELLO, Homem de. **Atlas do Brasil e das cinco partes do mundo: 2ª parte – os Estados do Brasil**. Rio de Janeiro/Laval, França: F. Brigueit & Cia, 1923.
- MUNAKATA, Kazumi. Histórias que os livros didáticos contam, depois que acabou a ditadura militar no Brasil. In: FREITAS, Marcos Cezar (org). **Historiografia brasileira em perspectiva**. 5ª ed. São Paulo: Contexto, 2003.
- _____. O Livro didático e o professor: entre a ortodoxia e a apropriação. In: NAGLE, J. **Educação e sociedade na primeira república**. São Paulo: EPU/MEC, 1976
- PINA, Maria Cristina Dantas. A escravidão do livro didático de História: problematizando a questão na educação secundária brasileira na Primeira República. In: **Anais ENPEH-VII Encontro Nacional de Pesquisadores em Ensino de História**, 2006.
- POMBO, Lindolpho. **Brazil nas escolas: Leituras progressiva**. 4ª ed. São Paulo: Livraria Magalhães, 1912.
- RAIMUNDO, Sílvia Lopes. **A invenção do mito bandeirante - tradição e pensamento regionalista na historiografia paulistana décadas de 20 e 30 do século XX**. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo, 2001.
- ROCHA, Genilton Odilon R. da. Por Uma Geografia Moderna na Sala de Aula: Rui Barbosa e Delgado de Carvalho e a renovação do ensino de geografia no Brasil. In: **Mercator** - Revista de Geografia da UFC, ano 08, n. 15, Fortaleza: UFC, 2009. p. 75-94. Disponível em <http://www.mercator.ufc.br/index.php/mercator/article/viewArticle/270>
- ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 22. ed. Petrópolis: Editora. 1993.
- SAVIANI, Nereida. **Saber escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo / método no processo pedagógico**. Campinas, Autores Associados, 2003.

Silva, M. E. F. da

SOUSA NETO, Manoel Fernandes de. O compêndio elementar de Geographia Geral e Especial do Brasil. In: **Terra Brasilis** - Revista de História do Pensamento Geográfico no Brasil. Ano I, n. 1. Rio de Janeiro: Editora Sal da Terra, 2000.

VILLA LOBOS, Raul. **Chorographia do Brasil**: resumo didactico. Rio de Janeiro: Laemmert & C. Editores, 1906.

ZUSMAN; Perla Brígida, PEREIRA, Sergio Nunes. Entre a ciência e a política: um olhar sobre a geografia de Delgado de Carvalho. In: **Revista Terra Brasilis**, Ano I, n. 1. Rio de Janeiro: Editora Sal da Terra, 2000.

Recebido em 25 de setembro de 2014.

Aceito para publicação em 15 de dezembro de 2014.