Revista Brasileira de Educação em Geografia
ISSN 2236-3904

NOTAS SOBRE IMAGENS PARA ENSINAR GEOGRAFIA

Ivaine Maria Tonini [1]
ivaine@terra.com.br

Resumo
Este texto tem a intenção de estabelecer algumas notas sobre as imagens de identidades posicionadas como 'Outras' na nossa sociedade. O fio condutor escolhido foi minha trajetória de pesquisa acadêmica, iniciada pelo livro didático de Geografia e permeada pela mídia. Objetiva-se produzir uma analítica do olhar, que conduza pelos seus enunciados uma reflexão sobre aquilo que nomeia o sujeito. Isto permite a constatar o que divide, separa, categoriza, normaliza, territorializa as identidades e, consequentemente, produz significados sobre os sujeitos. Com este pressuposto as reflexões travadas mostram encaixes e desencaixes do livro didáticos na contemporaneidade, dita como uma época de intensas mudanças nos modos de ser e aprender. Como os significados, inscritos nos livros didáticos, estão próximos ao mundo da vida, do cotidiano dos estudantes - por circularem com os mesmos significados em TV, jornais, revistas, propagandas, internet, etc. - estas imagens não estão restritas à sala de aula, somente no momento de leitura. Ampliam-se para fora da escola, onde se tornam vetores para as práticas culturais destes estudantes. O que se aprende com os significados inscritos nas imagens, pode ser potencializado para o cotidiano, ou seja, nas suas práticas sociais. Isto quer dizer que não há uma linha de fronteira intransponível entre o que se aprende na escola e os modos de ser e estar na sociedade destes estudantes. Por fim, constato que, nesta minha trajetória de tempo, outros significados não estão circulando nessas imagens, a mesmicidade do discurso barra outros significados, mesmo diante de tantas ações afirmativas implantadas pelas políticas públicas educacionais. Esta permanência discursiva, fortemente visualizada, precisa ser urgentemente pensada.

Palavras-chave
Enino de Geografia, Imagem, Discurso, Subjetivação, Mídia.

NOTES ON IMAGES TO TEACH GEOGRAPHY

Abstract
This paper aims at providing notes on images of identities regarded as others in our society. My own academic research starting on with my Geography textbook and cut through by media was the guiding thread I have chosen. We aim at having a critical gaze upon what guides the subject, divides, separates, ranks, normalises, territorialises, and makes meanings of subjects. Based on this assumption, reflections show pros and cons of the textbook in contemporary times, a period of deep changes in the way of being and learning. as meanings inscribed in textbooks are close to lifeworld, students' everyday life, as they have the same meanings in other places: TV, newspapers, magazines, ads, internet, these images do not belong only to the classroom during reading. Outside of school they are drives for these students' cultural practices. What one learns with image-inscribed meanings they bring to their everyday life, there is no border between what these

[1] Professora do Departamento de Ensino e Currículo/FACED e Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Membro do Núcleo de Estudos em Geografia e Educação. Doutora em Educação pela UFRGS. Av. Soledade, n. 288, apto. 201. Porto Alegre (RS). CEP 90470-340.

students learn in school and their ways of being in society. Finally, I have found out that other meanings are not in these images in these times, discourse sameness barring other meanings, even with so many affirmatives education policies have introduced. This strongly visualised discursive permanence must be urgently investigated.

Keywords
Geography teaching, Image, Discourse, Subjectivation, Media.

Introdução

Muitas alternativas se esboçaram no meu pensamento para escrever este texto. Fiz a escolha, muito mais modesta, mas não menos problemática. Implicava percorrer minha própria trajetória acadêmica e tomá-la como condutora para identificar impasses, revisar pontos e vislumbrar interrogações, para continuar uma caminhada que está sempre sendo construída, mediante interpelações que sou sujeitada pela escola contemporânea. Assim sendo, este é um texto cuja originalidade talvez seja mínima. Muito mais do que dizer "o que mudou, afinal," minha intenção é apenas apontar indícios, endereçar algumas pistas para que professores, ao tomar contato com as imagens, possam nelas se mover e, talvez, principalmente, possam aproveitar as possibilidades que elas oferecem em termos de compreender outras maneiras de estabelecer leituras sobre as identidades que ainda são posicionadas como 'Outras' na nossa sociedade.

Para esta narrativa ter uma organização, selecionei dois eixos empíricos, num período de aproximadamente 10 anos: a defesa da minha tese de doutorado, em 2002, na qual estudei o livro didático, e as pesquisas e orientações com a mídia, a partir de 2005. Esta estrutura é apenas um desenho didático, pois ambas convergem para a temática da imagem como produtora de significados, de constituidora de sujeitos.

Durante este período, o mundo nunca foi tão mutável. Avanços tecnológicos são imperativos destes tempos que vivemos, os quais trazem outra dinâmica para os fluxos de informação e comunicação devido a velocidade que acontecem. Isso tem gerado outras novas maneiras de entender e de estar no mundo.

Estamos diante de outras maneiras de "formação" de nós mesmos. E, sob este impacto de mudanças aceleradas, está o amparo da informação na visualidade. A materialidade da informação pelas imagens parece ter se valido como suporte supremo, qualquer que seja seus locais de ocorrências. Isto potencializa as imagens como artefatos produtores de sentidos, máquinas operadoras de significados.

Caberia indagar, com mais atenção, então: a imagem é constituidora da realidade? Tal ideia tem que ser refletida a partir da própria noção de realidade, a qual é construída discursivamente na cultura como afirma Oliveira Jr. (2009). Nessa direção, o autor também analisa como ela é pertinente

> no modo como pensamos e agimos na realidade, no espaço geográfico. Essas imagens podem ser tomadas tanto como parte das práticas discursivas – signos de uma linguagem -, quanto como objetos do mundo –obras da/na cultura (2009, p. 18).

Então, as imagens podem ser pensadas como um aparato cultural, com finalidade de formação e subjetivação e, tal como veiculada em materiais escolares (principalmente o livro didático- por ser o mais usual), estariam se valendo de certos dispositivos de poder que entram em jogo para capturar identidades ali inscritas.

Assim, as imagens são veículos dos significados e das mensagens simbólicas produzidas discursivamente. As imagens são um texto cultural, segundo Hall, porque "constroem o significado e o transmitem [...] são veículos ou meios que carregam significação por funcionarem como símbolos, que significam ou representam (i.e., simbolizam) os significados que desejamos comunicar" (1997, p. 34). Com isso, as imagens se fazem pedagógicas ao construírem discursos e produzirem significados e sujeitos.

Das revoluções do nosso tempo, a cultura da visualidade é uma das que mais nos interpela e a faz, incessantemente, fora e dentro da escola. Hernández (2007) afirma que vivemos num regime de visualidade, em que comunicar com símbolos, gráficos e imagens é tão importante como comunicar-se com as palavras. Isso nos permite outras formas de aprender com as imagens, além de ler, aprendemos a nos comunicarmos com elas.

Também, destacando a importância das imagens na atualidade como uma linguagem potencializadora para compreensão do mundo e como constituidora dos modos de sermos, Oliveira Jr. e Girardi comentam:

> as imagens fazem parte da política do pensar e viver diário do espaço contemporâneo. As imagens fazem parte da política do educar contemporâneo. Elas nos educam também a ser educados por elas. Nos aprisionam em seus processos de sedução de nossos desejos de ver, realizam em nós diversas políticas da mirada para o mundo, nos configuram como homens e mulheres contemporâneos. Ser contemporâneo é conviver com as imagens, muitas vezes é ser imagem (2010, p. 18).

Com essas perspectivas, uma leitura de mundo, mediada pelas imagens, passa ser uma política de vontade em nossas pesquisas escolares. Através de um olhar denso sobre elas, podemos tomar o espaço geográfico, construído pelas imagens, não como apenas nos mostram, mas lido e pensado de outras maneiras. Isto permitirá gerar leituras fundadoras para outros espaços.

Livro didático – encaixes e desencaixes contemporâneos

Vivemos em tempos e espaços de mudanças que alteram todos os modos de ensinar e aprender. O livro didático[2], objeto empírico da minha tese, insere-se, já há algum tempo, nestas novas modificações, através da inserção de outra formatação em suas textualidades. Ao proporcionar mais visualidade às informações, talvez podem ser estratégias que engendrem forças para "conquistar a atenção dos entediados alunos do século XXI", como caracteriza Sibilia (2012, p.198).

Indicadores, mais pontuais, de mudanças do livro didático para inserção nestes tempos e espaços contemporâneos são trazidos pelas imagens, pois, já algum tempo, traz, em suas páginas, essa linguagem, em que a centralidade vem sendo ocupada pelas imagens como suporte para informação. É uma outra forma de editorar o livro didático, na qual se pode observar que é uma nova configuração da informação nas páginas, cujos limites já não estão restritos ao texto escrito[3] (TONINI, 2011). Tal condição permite observar um encaixe do livro didático com a cultura contemporânea, pois as páginas ocupam-se da invasiva ubiquidade da imagem, ao estabelecerem conexões com os modos de registrar a informação.

Trata-se não somente de um novo *design*. Essa nova textualidade possibilita exigir dos estudantes outras maneiras de aprender, ao permitir itinerários diversos para leitura das imagens, ou seja, com ou sem articulação com o texto escrito. São práticas que solicitam habilidades mais complexas ao permitir que os estudantes façam escolhas para que seus olhares sejam direcionados – entre imagens/escritos/mapas/tabelas – e, também, podem desencadear autorias ao capacitar o estudante a estabelecer conexões

[2] Mesmo diante destas alterações, o livro didático continua ocupando o local de centralidade entre os recursos didáticos que circulam na escola, seja como para uso na sala de aula ou apenas para busca de informações.

[3] Fiz uma contagem das imagens nos livros didáticos e constatei que 85% das páginas contêm imagens. Também fiz a "heresia" ao pegar dois livros didáticos idênticos e "reeditorá-los" novamente. Ou seja, um livro fiz somente de imagens e outro somente de texto. Foi preciso coragem para recortar um livro, mas, em nome da pesquisa, penso que fiquei isenta de julgamento. O resultado ficou muito interessante, a maioria das paginas ficaram com enormes "buracos brancos", que são imperceptíveis no layout da página com vários elementos disputando espaços: escritos/*boxes*/ imagens /bordas, etc.

entre estas diversas linguagens para leitura da informação. Isso representa um dos rasgos distintivos no modelo de ensinagem tradicional, pois dificilmente consegue-se chamar a atenção dos estudantes na monotonia da leitura tradicional.

O PNLD, ao longo de suas seis edições, de 1999 a 2014 vem apresentando deslocamentos nos critérios avaliativos relativos às imagens. Nas primeiras edições, ainda era muito dissimulado entre os critérios a questão das imagens como produtoras de subjetividades. Elas eram avaliadas mais pelo caráter de desenho gráfico e/ou pelas convenções cartográficas. Nas últimas edições, têm sido mais pontual suas avaliações com outros parâmetros. Mas, mesmo que algumas imagens ainda permanecem no livro apenas para exercerem funções de ilustração, fazerem o papel apenas de descanso visual, elas não podem ser silenciadas, elas são sempre textos visuais que direcionam para leituras do espaço geográfico a partir de significados ali inscritos.

Outro indicador de encaixe do livro didático com a cultura contemporânea é trazido pelos objetos educacionais digitais, os quais acompanham alguns livros didáticos impressos nos últimos tempos. É uma tendência que vem sendo ampliada e cristalizada para estar mais em compasso com os modos contemporâneos de aprender e ser dos estudantes.

O Programa Nacional do Livro Didático 2014 (PNLD), para a Geografia nos anos finais, contempla esses materiais digitais. No seu edital de *Convocação para o Processo de Inscrição e Avaliação de Coleções Didáticas* consta que os livros didáticos serão caracterizados em dois tipos:

Composição	Definição
Coleção Tipo 1	Conjunto de livros impressos
Coleção Tipo 2	Conjunto de livros impressos acompanhados de conteúdos multimídia

Figura1: As coleções de acordo com as seguintes composições
Fonte: BRASIL, 2013, p. 02.

O edital mostra uma flexibilização na avaliação da coleção didática ao não vincular a aprovação integral da obra postada como Tipo 2. O material multimídia[4] reprovado não será fator de exclusão da coleção impressa.

Do mesmo modo, complementando indicações de contemporaneidade, é trazido pelo acesso deste material multimídia, os quais estarão disponibilizados no *Portal do Professor* ou em outros ambientes virtuais com acesso aos professores e estudantes. Assim, ambos não ficam condicionados ao objeto físico apenas. E outra novidade é estarem autorizados a ser produzidos no formato bilíngue – Língua Portuguesa e Libras.

Todas estas engenharias são tentativas de proximidade com nossos estudantes ao perceber que eles estão num mundo que é preciso viver imersos em tecnologias digitais e também para atender as políticas afirmativas de inclusão. Assim, estes novos objetos educacionais trazidos por plataformas digitais visam acolher os dinâmicos e interativos estudantes que estão nas escolas.

É preciso estar atento que estas inovações nos materiais escolares não sejam atreladas apenas na mudança de suportes das páginas dos livros didáticos impressos para páginas digitais. Não seja apenas a saída das quatro paredes para cair na rede. Como também, perceber que nesses materiais digitais predominam as telas imagéticas e é necessário continuar a estabelecer uma leitura tensionada sobre elas. As mesmas direcionadas para as páginas dos livros didáticos impressos, capazes de gerar tensionamentos e problematizações.

Mas se estes objetos educacionais digitais, que acompanham o livro didático impresso, forem operacionalizados, mediante a proposta de uma web 2.0, estarão realizando profundos deslocamentos no processo de ensinar e aprender na escola, no qual os estudantes desempenharem juntos com os professores uma rede simultânea e colaborativa de aprendizagem, estarão fazendo encaixes nas maneiras de aprender no contemporâneo.

A web 2.0 permite novas formas de apresentar, organizar, comunicar, aprender e obter informações (SANTOMÉ, 2013; TONINI, 2013). Se estudantes e professores tiverem acesso, através destes objetos educacionais digitais dos livros didáticos, em plataformas interativas dos eventos do espaço geográfico, sejam físicos ou sociais, possibilitará a eles trabalharem com desenhos didáticos colaborativos e,

[4] Conteúdos multimídias, neste Edital, são entendidos "os temas curriculares por meio de um conjunto de objetos educacionais digitais destinados ao processo de ensino e aprendizagem. Esses objetos devem ser apresentados nas categorias audiovisual, jogo eletrônico educativo, simulador e infográfico animado; ou congregar todas ou algumas dessas categorias no estilo hipermídia, devendo cada objeto ser identificável individualmente, armazenável em mídia e passível de disponibilidade em ambiente virtual" (2013, p. 2).

concomitantemente, oferecer um ambiente mais rico e variado de materiais informáticos. Além de ser uma prática mais flexível e até mesmo não presencial.

São novas alternativas ofertadas para dinamizar, enriquecer as práticas pedagógicas trazidas pela interatividade e, à medida que são trazidos para as salas de aula, o livro didático impresso deixa de ser importante suporte de informação. No entanto, esses objetos educacionais digitais não podem, como alerta Santomé "reproduzir os modelos pedagógicos tradicionais e autoritários, pois se pode cair apenas em uma espécie de maquiagem das rotinas didáticas, mudando as fontes e cores do texto, mas não a filosofia educativa por trás das tarefas didáticas" (2013, p. 23).

Até pouco tempo, habilidades de ler e escrever eram suficientes para ter acesso à informação na escola e na sociedade, hoje, para ter acesso a toda informação, é imprescindível ser compatível com ferramentas digitais. Isso é estar ainda implicado em habilidades de ler, escrever e produzir conhecimento da escola tradicional, o que muda é a interação deste conhecimento em redes virtuais. Sibilia (2012) analisa este deslocamento não apenas como a troca de uma nova tecnologia, mas também como outro modo de comunicar-se que coloca a autoria como algo que precisa ser vista, ser publicizada para ser reconhecida e para estar mais afinado com esta época que vivemos, cujo jovem necessita da exposição, de ser admirado para ser aceito ente eles.

Ambos indicadores – imagens e objetos de aprendizagens digitais – que têm encaixes com a sociedade contemporânea estão como itens solicitados para serem avaliados *Guia de Livros Didáticos de Geografia 2014 Ensino Fundamental. Série Fundamental* (MEC, 2013), na sua Ficha de Avaliação denominado de *Ilustrações* (p. 131) e *Avaliação DVD – Conteúdo Multimídia* (p.136). Isso evidencia a intenção das políticas públicas em levar para a escola material escolar lincado com uma sociedade contemporânea e, de tabela, com os jovens estudantes, apesar desses indicadores estarem localizados no final dos itens avaliativos.

Ao reler o *Guia dos Livros Didáticos de Geografia 2002,* analisado na minha tese, entre os critérios de escolha dos livros didáticos solicitados, não estava tão presente essas preocupações, apenas o item relativo à avaliação das imagens aparecia diluído entre os gêneros textuais que deveriam ser contemplados no livro didático, o qual poderia supor solicitar uma atenção para questão da imagem. E ausência absoluta na questão de objetos educacionais digitais, mas eram outros tempos e espaços!

Passados 10 anos da minha tese, *Identidades Capturas – gênero, geração e etnia na territorialidade dos livros didático de Geografia,* pode-se dizer que é possível fazer encaixes e desencaixes das análises realizadas com os discursos que estão inscritos

nos livros didáticos que vão circular na escola em 2014. Escolhi como problematização a questão da identidade como construção discursiva para regula-lá e ordena-lá territorialmente. Isto me permitiu evidenciar que neste jogo de luta pela posição de qual a identidade é tida como referente, são operadas diversas estratégias, com a intenção de fixá-las com determinados valores, e todas fazem parte de uma vontade de poder e de verdade dos discursos que as inventam com significados fixos, cristalizados e universais. Embora cada identidade – gênero, geração e etnia – seja posicionada em distintos referenciais, todas se encontravam nas mesmas redes e tramas do jogo de poder que as constituíram. Essa invenção, ao obedecer a uma regra discursiva, que busca nas diferenças o posicionamento das identidades, demonstra uma articulação bem-sucedida entre as forças que estão dentro do jogo de poder.

Porém, essa produção vai mais além dessa perspectiva, ela hierarquiza socialmente cada uma das identidades. A hierarquia social é um dos objetivos centrais da racionalidade moderna, a qual desemboca num processo de discriminação entre quem é a identidade de referência e quem é a Outra.

Relendo, hoje, minha tese e, passado este período, posso afirmar que ainda é preciso continuar a lutar pelas políticas de identidades das minorias inscritas no livro didático de Geografia, mesmo que nossas concepções do ou sobre elas sejam apenas de uma prática de alertas. Tal fato permite pensar a permanência do encaixe dos discursos realizados pelas imagens no livro didático com uma escola tradicional moldada pela sociedade moderna, onde a separação e a diferença direcionam para discriminação e desigualdades de todas as ordens.

Diversos parâmetros normativos, programas e ações estão voltados para políticas afirmativas das identidades minoritárias, entre elas: índios/mulheres/negros, firmando o compromisso da educação com igualdade, recusando discriminações e prejuízos sociais. Muitos desses são financiados com recursos públicos e o próprio crescimento de congressos e a pluralidade de trabalhos acadêmicos apresentados em eventos, de livros publicados são outras evidencias das buscas de políticas ao combate a discriminação.

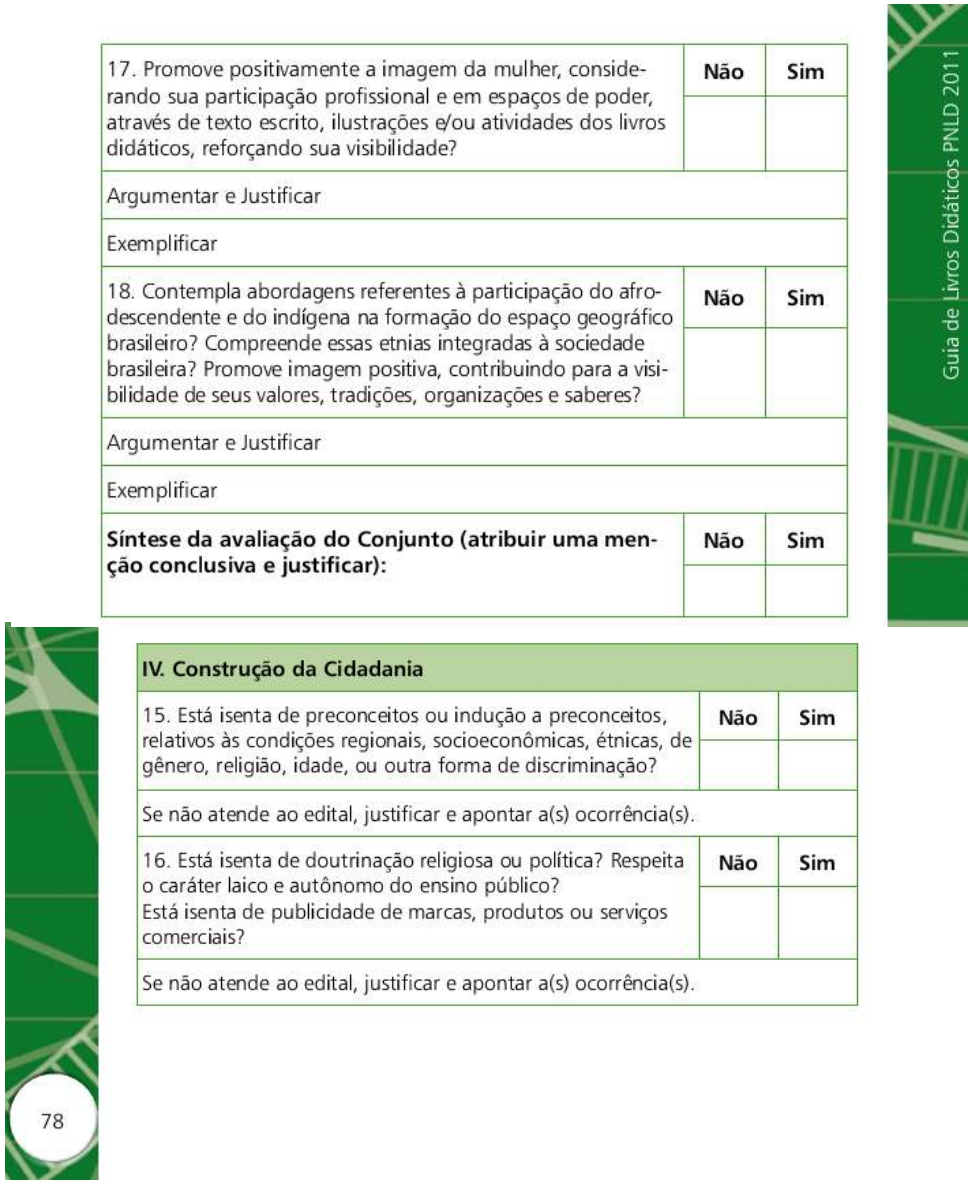
Também o PNLD, desde sua implantação, esteve atento nos critérios avaliativos dos livros didáticos, questões de discriminações relativas às identidades minoritárias. Nas primeiras edições, apresentavam, nos critérios para análise, o quesito contribuição para a construção da cidadania com os seguintes dizeres:

> Apesar de o Brasil ser apontado como exemplo de democracia racial e social, tem-se de reconhecer que existem, no Páis, preconceitos de cor, de sexo, de religião, de classe social, de nível de renda, de idade, etc. Assim, um sério problema é o das discriminações. É necessário que se excluam livros que contenham discriminações étnicas, inferiorizando o negro, o índio e o mestiço – caboclo e mulato – e valorizando o branco, por exemplo. Há ainda as relativas a imigrantes, sobretudo orientais: ou as regionais, contra pessoas oriundas das regiões mais pobres ou menos desenvolvidas: ou as de sexo, contra mulheres que exercem atividades sem especializações e, consequentemente, mal remuneradas (BRASIL, 1999, p. 404).

Esses enunciados foram meus fios condutores para analisar as imagens inscritas nos livros didáticos, os quais permitiram constatar descompasso entre o Guia e o livro diante das inúmeras e recorrentes imagens com significados permanentes na divisão entre identidades.

No decorrer das edições do PNLD e nos Guias de 2011 e 2014[5] é que aparecem critérios mais pontuais sobre as identidades minoritárias. Na ficha de avaliação, no final do *Guia do Livro Didático,* a estrutura das obras é descrita por vários quesitos, entre eles os que contemplam mulheres/índios/negros. Os excertos a seguir mostram isto:

[5] É interessante observar os quadros sínteses dos itens avaliativos das Coleções inscritas no PNLD 2014, pois permite constatar que, em sua maioria, são contemplados parcialmente. Também, no quadro de OED, o grau de complexidade é baixo na maioria deles.



17. Promove positivamente a imagem da mulher, considerando sua participação profissional e em espaços de poder, através de texto escrito, ilustrações e/ou atividades dos livros didáticos, reforçando sua visibilidade?	**Não**	**Sim**
Argumentar e Justificar		
Exemplificar		
18. Contempla abordagens referentes à participação do afrodescendente e do indígena na formação do espaço geográfico brasileiro? Compreende essas etnias integradas à sociedade brasileira? Promove imagem positiva, contribuindo para a visibilidade de seus valores, tradições, organizações e saberes?	**Não**	**Sim**
Argumentar e Justificar		
Exemplificar		
Síntese da avaliação do Conjunto (atribuir uma menção conclusiva e justificar):	**Não**	**Sim**

IV. Construção da Cidadania		
15. Está isenta de preconceitos ou indução a preconceitos, relativos às condições regionais, socioeconômicas, étnicas, de gênero, religião, idade, ou outra forma de discriminação?	**Não**	**Sim**
Se não atende ao edital, justificar e apontar a(s) ocorrência(s).		
16. Está isenta de doutrinação religiosa ou política? Respeita o caráter laico e autônomo do ensino público? Está isenta de publicidade de marcas, produtos ou serviços comerciais?	**Não**	**Sim**
Se não atende ao edital, justificar e apontar a(s) ocorrência(s).		

Figura 2: PNLD 2011.
Fonte: BRASIL, 2010, 78.

IV – Observância de princípios éticos e democráticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social			
17. Está isenta de preconceitos ou indução a preconceitos, relativos às condições regionais, econômico-sociais, étnicas, de gênero, religião, idade, ou outra forma de discriminação?	Não	Sim	
		S	P
Argumentar e justificar			
Exemplificar			
19. Está isenta de preconceito e estereótipo em relação à imagem da mulher, considerando sua participação profissional e em espaços de poder, por meio do texto escrito, das ilustrações e/ou das atividades propostas?	Não	Sim	
		S	P
Argumentar e justificar			
Exemplificar			
20. Promove positivamente a cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros, dando visibilidade aos seus valores, tradições, organizações e saberes sociocientíficos, além de considerar seus direitos e sua participação em diferentes processos históricos que marcam a formação do espaço geográfico brasileiro?	Não	Sim	
		S	P
Argumentar e justificar			
Exemplificar			
21. Promove positivamente a imagem de afro-descendentes e descendentes das etnias indígenas brasileiras, considerando sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder?	Não	Sim	
		S	P
Argumentar e justificar			
Exemplificar			
22. Incentiva e apoia práticas pedagógicas voltadas para o respeito e a valorização da diversidade, dos princípios da sustentabilidade, da cidadania ativa, da defesa dos direitos humanos e da tolerância?	Não	Sim	
		S	P
Argumentar e justificar			
Exemplificar			
Síntese do conjunto:			

Figura 3: PNLD 2014.
Fonte: BRASIL, 2013, p. 130.

Alerto para Figura 3, no quesito 22, o qual sinaliza a questão da diversidade e tolerância, ainda que de maneira muito sutil, possibilita pensar sobre o enfrentamento a homofobia, a observar a tentativa de deslocar a ordem heterossexista da sociedade moderna e tão arraigada na escola.

São entre esses encaixes e desencaixes dos discursos dos livros didáticos com a contemporaneidade, que valida a pertinência de continuar a olhá-los, na proposição de refletir como essas identidades são produzidas através das imagens. Por este motivo, continuo ainda interessada em minhas produções de pesquisa neste material – as imagens, por serem atravessadas de relações de poder para operarem como poderosas máquinas territorializantes das nossas subjetividades.

Do que as imagens falam

As imagens referentes a negros/mulheres/índios/homossexuais[6] que circulam nos livros didáticos e na mídia remetem, em sua maioria, a contextos associados a uma natureza primitiva, à baixa qualificação profissional, a problemas urbanos, entre outros, cujos atributos econômicos e sociais desencadeiam diferenciações entre elas. É, neste momento, que as relações de poder entram em jogo para escolher estrategicamente quais atributos serão acionados e quais serão apagados.

As narrativas que situam as identidades analisadas culpabilizá-as por sua própria condição econômica e social ao mostrar uma visualidade da fome, da pobreza, dos impactos urbanos. Isto fixa nelas a responsabilidade desta condição e transfere para elas o discurso colonial, para continuar a capturar estas identidades como as Outras. São estratégias acionadas para girar o significado em torno de si mesmo, sempre na busca da naturalização do processo, em que o discurso tende a fechar o campo de significação ao restringir a diversidade.

A operacionalidade do poder, nestas imagens, terá maior eficácia na naturalização de seus significados pela associação com o lugar em que vivem, com a profissão que exercem. Esta escolha de quais locais e de que forma serão mostradas pelas imagens revela a capacidade do poder em ser fugaz. Sua funcionalidade está na capacidade de escolher o referente. Para negros/índios/mulheres sempre serão locais nada interessantes. Assim, o discurso encontra nesta tática toda sua potencialidade e

[6] São estas minorias que me tem sido interpeladas pelas orientações acadêmicas.

legitimação de continuar a perpetuar este posicionamento de mulher/negro/índio como estranho a identidade referente.

As imagens tendem fixar a diferença existente entre os referentes acionados a partir de uma perspectiva que posiciona o diferente como excluído, normalizado e essencializado. Diversidade e diferença parecem termos similares, seus usos parecem ser os mesmos entre as imagens dos livros didáticos e da mídia.

Também esse posicionamento coloca-os numa ordem hierárquica que os diferencia e os distribui entre os locais – mulher está restrita para determinados setores ocupacionais, ao cuidado filial; índio está aprisionada na harmonia com a natureza e no exótico; negro está confinado nas piores profissões e miséria.

Essas identidades continuam a ser assim: fixas, subdesenvolvidas, domesticadas, dependentes, nativas, etc. O deslocamento para outros posicionamentos identitários, a irrupção de outros significados estão ainda distantes para deslocar os atuais. Parece que outros significados não podem estar circulando nas imagens. O mesmo e o outro não podem estar ao mesmo tempo. A mesmicidade do discurso barra outros significados.

Esta permanência de significados, fortemente visualizada, precisa ser pensada. Será que são têm estes referentes para elas? O outro significado de mulheres engenheiras, negros médicos, índios urbanos em contextos conectados aos valores da atual economia capitalista não é possível? E os homossexuais podem saírem do silenciamento?

A narrativa única para essas identidades tende sempre a fechar o campo de significação, restringe a diversidade e acabam dando um roteiro para os estudantes de como geografá-las.

Pensar nas possibilidades de des-fazer, des-montar, dis-juntar os discursos das imagens são umas das tantas urgências necessárias, para isto é preciso estar em contínuo combate com as armas trazidas pela cultura.

E assim…

Ao olhar as imagens que estão inscritas nos livros didáticos[7] que irão para escola em 2014 e estabelecer uma relação com as veiculadas pela mídia, sou interpelada com as recorrentes provocações dos livros escolares e, por tabela, a mídia.

[7] Para esta análise, fiz escolhas bem pontuais devido ao grande número de coleções aprovadas no PNLD 2014 e pouco tempo de pesquisa ainda efetuado. Minha seleção foi de examinar algumas coleções novas, as quais nunca participaram de PNLD, e outras coleções já aprovadas.

Estas imagens inscritas nos livros didáticos estão próximas ao mundo da vida, do cotidiano destes jovens estudantes, por circularem com os mesmos significados em outros locais: TV, jornais, revistas, propagandas... Também elas não estão restritas à sala de aula somente no momento de leitura. Ampliam-se para fora da escola, elas são vetores para as práticas culturais destes estudantes. O que se aprendeu com elas, vai ser levado nas vivências destes estudantes, não há uma linha de fronteira intransponível entre o que se aprende na escola com modos de ser e estar na sociedade.

Ao ver um filme, assistir a um capítulo de novela ou a um telejornal, ao se deparar com um *outodoor* na rua, vai encontrando a maioria dos mesmos significados inscritos nas imagens dos livros didáticos. Assim, estes significados estão imiscuídos entre os diversos modos de circular a imagem das identidades. São imagens que, ao mesmo tempo em que os constituem dessa ou daquela maneira, acabam sendo ressignificados a todo o momento.

As imagens dos livros didáticos possam ser, para maioria dos estudantes, seus primeiros contatos com aquele espaço geográfico, com aquela identidade. Mas serão as que ficarão como primeiras memórias visuais dos estudantes quando são acionadas para dar significados as outras que virão.

Logo, se levarmos para sala de aula uma proposta de problematizarmos as imagens dos livros didáticos, das propagandas, dos noticiários de jornais, das telenovelas com as lentes da política de representação, essa será, no mínimo, muito instigante.

Referências

BRASIL. *Guia de Livros didáticos*. 5 a 8 séries. Brasilia.1998.

_____. FNDE. Edital PNLD 2014. Disponivel em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-editais> Acesso em: 10 maio 2013.

_____. Guia PNLD 2011. Geografia. Anos finais. Disponivel em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-editais> Acesso em: 10 maio 2013.

_____. Guia PNLD 2014. Geografia. Anos finais. Disponivel em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-editais> Acesso em: 10 maio 2013.

HALL, Stuart. A centralidade da Cultura. notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade.** Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, jul./dez, 1997.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Catadores da Cultuta Visual**. Trad. de Ana D. Duarte. Porto Alegre: Mediação, 2007.

OLIVEIRA JR. Wenceslao M. A educação pelas imagens e suas geografias. **Pro-posições**. Campinas. V.20, n, 3 (60), set./dez. 2009.

OLIVEIRA JR. Wenceslao M.; GIRARDI, Gisele. Apresentação. **Educação temática Digital.** Campinas, v. 11, n.2, p.v, jan./jul. 2010.

SANTOMÉ, Jurjo T. **Currículo escolar e justiça social**. O cavalo mde Tróia na educação. Trad. de Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso, 2013.

SIBILIA, Paula. A escola no mundo hiperconectado: redes em vez de muros? In: SARAIVA, Karla; MARCELLO, Fabiana de A. (Orgas). **Estudos Culturais e Educação:** desafios atuais. Canoas: Ulbra, 2012.

TONINI, Ivaine Maria. Livro didático: textualidades em rede? In: TONINI, Ivaine et all. **O ensino da Geografia e suas Composições Curriculares**. Porto Alegre: UFRGS, 2011.

_____. Movimentando-se pela web 2.0 para ensinar Geografia. In: CASTOGIOVANNI, Antonio C.; KAERCHER, Nestor A.; TONINI, Ivaine M. **Movimentos no ensinar Geografia**. Porto Alegre: Compasso. Lugar-cultura/Imprensa Livre, 2013.

Recebido em 28 de julho de 2013.

Aceito para publicação em 12 de novembro de 2013.