

# As imagens nos livros didáticos de Geografia: trajetórias e significados

*José Vitor Rossi Souza*

✉ jrossisouza@gmail.com

## Resumo

Os livros didáticos têm um papel de destaque no cotidiano escolar e, ao analisá-los, verifica-se uma grande quantidade de imagens presentes em suas diversas páginas, abordando diferentes temas. Elas são importantes veículos na difusão de significados e representações espaciais e, portanto, é fundamental que sejam analisadas no conjunto dos manuais didáticos como forma de desvendar as ideias que transmitem a respeito dos lugares que retratam. Atendendo a esse propósito, foram escolhidos, aleatoriamente, dois livros didáticos selecionados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) e, a partir deles, foi feita uma análise documental com ênfase nas imagens relativas aos conteúdos sobre as Grandes Regiões brasileiras e sobre os continentes. Tal análise pretendeu quantificar o número de imagens e classificá-las em algumas categorias, como população, eventos históricos e economia. Com os resultados da pesquisa observou-se como as imagens nos livros didáticos contribuem para reforçar estereótipos, evidenciar aspectos e/ou ocultar elementos sobre os conteúdos de Geografia selecionados.

\* \* \*

**PALAVRAS-CHAVE:** Livros didáticos; Imagens; PNLD; Grandes Regiões do Brasil; Continentes.

## Introdução

O contexto atual é dado pela notoriedade do papel que ocupa a informação e é marcado pela aceleração do tempo e pelo progresso das técnicas, o que levou Santos (2019, p.17) a afirmar, há mais de uma década, que “vivemos num mundo confuso e confusamente percebido”. Por sua vez, a sociedade que o habita parece estar sendo afetada por uma cegueira branca, utilizando a metáfora empregada por Saramago (1995) em sua obra “Ensaio sobre a cegueira”. O “mal branco” poderia ter variadas interpretações, mas de modo bastante interessante a narrativa sugere a dificuldade dos seres humanos em compreender, ou melhor, enxergar para além da superficialidade.

Na era da informação, a superficialidade está atrelada à velocidade com que ela é produzida e com que circula. Nesse contexto, é cada vez mais difícil ter experiência, como nos lembra Larrosa (2002), já que todos os dias nos passam muitas coisas, mas poucas delas nos tocam ou nos acontecem, chegando a afirmar que a informação é, inclusive, quase uma antiexperiência. A informação, alicerce do sistema ideológico contemporâneo, leva a um império de fabulações, percepções fragmentadas da realidade e também professa um discurso único (SANTOS, 2019). Ela ocupa um papel despótico e violento, apresentando dois rostos: um que instrui e o outro que convence, sendo que o segundo prevalece sobre o primeiro.

Diante do fato de que estamos inseridos nesse mundo e em tal sociedade da informação, com seus mitos e ilusões, segundo as ideias de Duarte (2001), eis o desafio de como podemos pensar em um projeto de Educação que esteja contextualizado nesse panorama, mas que ao mesmo tempo resista à volatilidade, superficialidade, alienação e fragmentação que estão em jogo, já que “as mídias desses tempos se tornaram onipresentes e têm criado espaços de saber, têm ainda construído conhecimentos, papel que antes era restrito basicamente aos espaços escolares” (ALMEIDA, 2018, p. 91).

Partindo dessas constatações e pensando nos elementos que integram a Educação no período atual, como brevemente caracterizado, não se pode descartar o livro didático como um dispositivo central, privilegiado e de grande utilização no processo de ensino, assim como não é possível excluir a potência das imagens como veiculadoras de significados, constituintes de saberes sobre o espaço e contribuintes das novas formas de transmissão das informações. A coexistência desses dois elementos e a incorporação das imagens às páginas dos livros didáticos faz com que esse dispositivo seja um mosaico de passado e de presente (FERREIRA; TONETTO, 2018, p. 116), exigindo operações de aprendizagem mais complexas para sua leitura e compreensão.

É nesse cenário que as discussões inseridas no campo investigativo da manualística e também do ensino de Geografia, que têm como um dos objetos de estudo o livro didático, estão sintonizadas em compreender as novas dinâmicas, sentidos e formatos dos manuais didáticos a partir da incorporação das imagens a eles. Sendo o livro influenciado e influenciador do atual período informático, em que as imagens ocupam um papel de destaque na difusão das informações, entender as construções imagéticas torna-se essencial no âmbito das pesquisas relacionadas ao ensino, sobretudo no que se refere à Geografia.

Assim sendo, esse texto, que deriva do recorte de um trabalho de iniciação científica<sup>1</sup>, o qual se une às pesquisas sobre livros didáticos no ensino de Geografia, tem como objetivos discutir a função das imagens nos livros didáticos de Geografia. Também anseia entender quais as representações dos espaços veiculadas através das imagens desses materiais; apresentar e problematizar o que é evidenciado/atenuado ou ocultado na representação espacial assim como propor alternativas para uma educação através das imagens.

Como metodologia da investigação proposta, foram escolhidas, aleatoriamente, duas coleções de manuais dos anos finais do Ensino Fundamental II, ambas aprovadas pela avaliação do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) para o triênio de 2017 a 2019. A partir delas, houve a quantificação das imagens e classificação em categorias baseadas nos temas que as mesmas retratam como economia, eventos históricos e população. Essa tarefa permitiu empreender, a posteriori, uma análise documental de cunho quantitativo e, conseqüentemente, qualitativo sobre as abordagens que os livros fazem do conteúdo através das imagens. Já os temas escolhidos para essa pesquisa, assim como as imagens que representa-os, estão ligados às Grandes Regiões classificadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e aos continentes terrestres.

Para atender aos propósitos descritos, o presente trabalho foi organizado na seguinte ordem: inicialmente, na primeira seção, é apresentada uma discussão acerca do papel das imagens na sociedade e nos livros de Geografia, sobretudo como elas contribuem para a formação das subjetividades. Sobre os manuais, será destacado como eles sofreram alterações ao longo do tempo, permitindo novas leituras, construções de sentidos e marcando um deslocamento da centralidade do texto escrito em detrimento do destaque alcançado pelas imagens. Posteriormente

---

1 A pesquisa de iniciação científica, concluída em 2018, foi realizada no curso de Geografia da Unesp de Rio Claro, teve como título “Análise sobre as abordagens dos conteúdos nos livros didáticos de Geografia do Ensino Fundamental II” e contou com o financiamento do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq).

serão analisadas as imagens de duas coleções a partir da organização dos dados em tabelas avaliativas. Por fim, é conduzida uma reflexão sobre o papel formativo da Geografia, afirmando-se a necessidade das aulas dessa disciplina incentivarem a análise de imagens dos livros didáticos e da mídia em geral.

### Trajetórias e funções das imagens nos livros didáticos

O livro didático é um dos elementos que permeia a história da Educação escolar, mesmo com todas as suas alterações ao longo do tempo. É notável como sobrevive aos espaços virtuais, culturas distintas e a políticas díspares (TONINI, 2014, p. 149), mantendo uma centralidade inclusive ao ser uma das principais políticas educacionais no Brasil por meio do PNLD. Se considerarmos sua configuração atual, no que se refere principalmente à presença de um grande número de imagens, pode-se dizer que está em diálogo com a sociedade contemporânea, a qual também é atravessada por um montante de figuras diariamente, difusoras de ideias e informações das mais variadas.

Essas imagens constituem muito do que nos educa os olhos e contribuem para a construção do conhecimento e para a formação de subjetividades (OLIVEIRA JR, 2009). A partir delas, “(...) relações (...) são estabelecidas entre o visual e sua operacionalidade de modelar nossas formas de ser, viver e pensar” (TONINI, 2011, p.93). Estando essa afirmativa ligada ao papel das imagens na sociedade de forma ampla, essa função também pode ser constatada quando elas se inserem nos livros didáticos. Nos livros de Geografia, e não só neles, as imagens sobre o mundo nos mostram lugares próximos e distantes e auxiliam na construção de um pensamento e uma representação do espaço, por mais que não tenhamos estado presencialmente em vários deles. Desse modo, constroem conhecimentos, saberes e memórias sobre os lugares assim como são obras que dizem (no sentido comunicacional e simbólico) do real ou, mais que isso, as imagens criam um adensamento do acontecimento, momento e local de seu recorte e também produzem um real (OLIVEIRA JR, 2009). Por isso:

Se tomarmos as imagens como grafias diversas das materialidades que gravam desenhos em superfícies quaisquer, podemos dizer que a pintura é a língua das cores a desenhar formas e sentidos, as fotografias são desenhos feitos de luz, tendo o cinema movimentado esses desenhos luminosos (OLIVEIRA JR, 2009, p. 17).

É interessante sublinhar como há uma aura de verdade irrefutável das imagens (OLIVEIRA JR, 2009), com a possibilidade de alcançar um regime de verdade através delas. O registro visual carrega um argumento de autoridade, que prova aquilo que se descreve, além de que a imagem pode ser considerada como

um discurso e um espaço disciplinar que fixa (ou intenta fixar) determinado significado como natural (TONINI, 2011). Para além de sua face enquanto parte das práticas discursivas, elas também podem ser tomadas como objetos do mundo e não apenas uma representação dele, ou seja, são obras da cultura (OLIVEIRA JR, 2009). Como será feito mais adiante, a construção imagética dos livros didáticos possibilitam diferentes abordagens sobre os conteúdos, destacando alguns elementos e atenuando outros.

Ao analisar os livros didáticos atuais, principalmente os distribuídos pelo PNLD, é visível que há um deslocamento da centralidade do texto escrito, como afirma Tonini (2014). Isso remete à incorporação de novas representações e linguagens no ensino de Geografia, o que não significa que o texto escrito tenha se tornado inválido. Pelo contrário: verifica-se a coexistência e interdependência entre o texto visual e a linguagem verbal, com a simultaneidade de variados elementos, formas e cores. Considerando os livros didáticos dispositivos marcados pelas mudanças e permanências no ensino de Geografia e que refletem também as novas tendências da disciplina e da sociedade, comparar suas características ao longo do tempo permite entender como a abordagem dos temas e conteúdos de Geografia também se alterou, como discute Azambuja (2014).

Houve uma mudança na visualidade dos livros didáticos a partir do surgimento da litografia no século XIX, mas essas alterações foram posteriores no caso das edições brasileiras. Primeiramente as imagens apareceram nos livros de literatura, principalmente nas capas e só depois foram incorporadas aos livros escolares, que inicialmente possuíam baixa qualidade em termos do material em que eram produzidos (ALMEIDA, 2018, p. 104). A autora sublinha que “(...) até a década de 1960, o contexto educacional brasileiro ficou à margem das novidades gráficas e icônicas do mundo moderno, o predomínio era de textos verbais, característica que prevaleceu por muitos anos na cultura ocidental” (ALMEIDA, 2018, p. 105) e as mudanças nos layouts dos livros só apareceram a partir do final dos anos 1960 e início da década de 1970.

Livros do século XIX e início do século XX, por exemplo, escritos por geógrafos consagrados como Aires de Casal (1754-1821) e Delgado de Carvalho (1884-1980), apresentavam apenas texto escrito, com informações organizadas de forma linear, sequencial e hierárquica. Esse design é muito distinto daqueles que foram analisados nessa pesquisa, os quais podem ser considerados, utilizando a categorização de Escolano (2006 apud TONINI, 2014) como livros didáticos de

última geração, em que as imagens predominam em relação ao texto escrito e que apresentam (na maioria dos casos) alta qualidade gráfica e editorial.

Moreira (2014) faz uma interessante periodização dos livros didáticos, fazendo uma distinção em três fases. A primeira seria a do formato clássico, em que os autores dos livros organizavam os conteúdos a partir do arquétipo Natureza-Homem-Economia<sup>2</sup>. Entre eles Aroldo de Azevedo, que apresenta, através de suas obras, as conexões entre os aspectos físicos, humanos e econômicos e suas implicações na paisagem. Para ele, o aluno deveria aprender o mundo pelas armas intelectuais da ciência geográfica, como a paisagem, oferecendo aos estudantes, em seus livros, um combinado de ilustração e descrição, como se fosse um trabalho de campo. Assim as imagens tinham o propósito de estabelecer correlações dentro das paisagens, “(...) as fotos remendo à visualização empírica dos fatos inseridos no mapa e o mapa, à generalização abstrata dos fenômenos empíricos vistos nas fotos” (MOREIRA, 2014, p. 98).

Sobre esse modelo de ensino, Lacoste (2012), relacionando a geografia-espetáculo à geografia escolar, aponta que os efeitos ideológicos dos westerns e dos manuais didáticos levam aos mesmos resultados. Entre eles a imposição da ideia que a Geografia não deriva de raciocínio, sendo a paisagem um elemento que se contempla, mas não se entende. A partir da década de 1970, iniciando uma fase de transição, a paisagem desaparece como elemento de agregação para as análises, mapas/fotos perdem a interação entre si e se caracterizam apenas como ilustrações e o caráter formativo dos livros é substituído pelo informativo. Já na terceira fase, a das inovações, a estrutura Natureza-Homem-Economia dá lugar à pluralidade de modelos das obras didáticas, agora inseridas em um contexto de renovação teórica da Geografia brasileira.

Nos livros atuais, há uma boa articulação entre texto e imagem, o que não acontecia nos manuais do passado. Em alguns destes, as gravuras eram inseridas apenas como ilustração, pelo caráter estético, ou também como símbolo para a constituição de uma identidade nacional, em consonância com a função ideológica e cultural dos livros didáticos, vetores essenciais para a transmissão da cultura e dos valores das classes dirigentes (CHOPPIN, 2004). Esse objetivo é exposto por Carvalho (2014) sobre os livros didáticos da Primeira República, que passaram a incorporar novas possibilidades gráficas, como imagens e gráficos, utilizadas para a constituição de uma ideologia nacional, com o destaque para o território, o povo, o

---

2 Por vezes, esse tripé também é denominado por Natureza-População-Economia.

passado comum, a natureza exuberante e os recursos existentes a serem utilizados para a modernização e o progresso do país.

Tonini (2014), ao empreender uma análise sobre a estrutura de linguagem do livro didático, entendendo os novos modos de comunicação, as novas linguagens para o aprender e o “irresistível desejo” do livro didático em comunicar-se, afirma a existência de um giro textual dos livros, já que os manuais escolares atuais fazem uma justaposição entre escrita e imagem, possibilitando diversos itinerários de leitura (sem hierarquia). Isso pode ser constatado ao folhear um livro didático de Geografia, quando, através da observação das imagens, não importando a ordem, é possível ter uma breve compreensão sobre os conteúdos. Isso cria possibilidades de independizar o leitor do autor, em que o primeiro torna-se mais ativo e dinâmico frente a uma leitura fragmentada, diferente do leitor do livro didático tradicional cujo caminho de leitura era linear e coeso (TONINI, 2014, pp. 152-153).

Por essa nova configuração, por permitir outras formas de leitura, podemos considerar o livro com uma estrutura semelhante a um hipertexto e a uma hipermídia, mesmo não podendo ser assim denominados, como alerta Almeida (2018, p. 100). Essa leitura mais dinâmica dos temas, através de diferentes itinerários, não significa, no entanto, um entendimento mais claro e aprofundado dos conteúdos escolares. É nesse sentido que Oliva (2018) destaca que, mesmo após o processo de renovação da Geografia, muitos livros didáticos persistem em um formato jornalístico e antiacadêmico, caracterizados pela simplificação e naturalização dos conceitos, que acabam se confundindo com a própria realidade.

É notável também como essa nova textualidade dos livros é semelhante ao formato de uma página de internet, ou ao de uma revista, como lembra Lacoste (2012), com conteúdo fragmentado, quadros de texto, imagens e informações principais/secundárias e diversidade de cores (TONINI, 2014, p. 156). Além disso, sobre essa hipertextualidade do livro didático:

(...) ainda que possua um caráter técnico/instrumental, como clicar em um link ou pular para outro conteúdo, tem também um caráter metafórico para pensar a relação do sujeito com os conteúdos e as próprias interfaces, induzindo a uma leitura cada vez menos linear e transformando toda leitura em uma escrita potencial (FERREIRA; TONETTO, 2018, p.114).

Oliveira, Giordani e Tonini (2018), partindo do pressuposto de que a política de livros didáticos atualmente está voltada para orientar a produção de livros e não apenas excluir ou selecionar, como era feito no passado, buscam

analisar as normas presentes nos documentos do Programa Nacional do Livro e do Material Didático e como há uma regulação da composição imagética dos manuais. A avaliação, feita pelo Estado, que na contemporaneidade tem como uma das principais funções a regulação, legitima uma determinada espacialidade, assim como mecanismos de subjetivação através de criações imagéticas, bem como exclui outras temporalidades, escalas e temáticas.

Nesse caso, o programa atua como um “(...) agente ativador-inibidor, um polarizador da linguagem visual, que cumpre a função de selecionar os saberes e encorajar determinadas práticas” (OLIVEIRA; GIORDANI; TONINI, 2018, p.23). Então, a conclusão dos autores é que se o monitoramento e controle por meio do PNLD acaba por empobrecer as imagens inseridas nos livros didáticos. Sendo assim, essa constatação serve como hipótese para a análise que será empreendida a seguir, relacionada com o questionamento de como os livros didáticos difundem determinado regime de visualidade espacial no contexto escolar, fato analisado pelos autores e que também é objeto de investigação no presente artigo.

Ademais, há uma divergência entre os autores sobre as contribuições da inserção das imagens nos livros didáticos, já que esse novo formato dos materiais pode ser discutido à luz de parâmetros que indiquem quais as contribuições para o processo de ensino-aprendizagem. Como já afirmado anteriormente, “conhecer os meios de ensino escolares em suas múltiplas dimensões (forma e conteúdo), além de saber utilizá-los, é fundamental para que a prática docente seja mais consciente e efetiva em seus propósitos” (SOUZA, 2018, p. 270).

Tendo como referência Coscarelli (2009), ela afirma que a imagem leva o leitor a gerar mais inferências conectivas quando ilustra e complementa o texto verbal. Ou seja, as imagens presentes nos materiais didáticos necessitam estar articuladas com o conjunto das coleções e estarem adequadas às abordagens dos conteúdos. Articulação, no entanto, não deve se reduzir a uma sobreposição de linguagens, algo que é comum nos livros também. Isso acontece quando se coloca uma imagem, mas utiliza-se um texto para descrever tudo o que há nelas. Portanto, além de serem uma obra de arte (OLIVEIRA JR, 2009), assim como um discurso, a inserção de determinadas imagens nos livros leva à construção de distintos sentidos a respeito dos temas geográficos que nelas são apresentados.

Segundo Pontuschka et al. (2007, p.340), as representações gráficas e cartográficas são de extrema importância, sobretudo com o atual processo de globalização. Mas o uso excessivo de imagens nos livros didáticos pode também



estar relacionado com a desvalorização do texto escrito. Por isso, a abordagem dos conteúdos nos manuais, não pode mais ficar restrito apenas à linguagem verbal, como era no passado, mas as imagens também não deveriam ser empregadas apenas como elementos motivacionais, atrativos ou cumprirem a função de apenas ilustrarem os livros como se não contribuíssem para a construção de sentidos. Reafirma-se então a imagem enquanto um discurso, transmissor de conteúdos, as quais contribuem positivamente para a compreensão da Geografia escolar à medida que se articulam com outras linguagens, como a verbal e a cartográfica.

### **Análise dos significados das imagens nos livros didáticos de Geografia**

A partir das considerações apresentadas sobre o uso das imagens na nossa sociedade e de seu emprego nos livros didáticos de Geografia, objetiva-se agora empreender uma análise desses materiais a fim de entender quais as representações dos espaços através das imagens, assim como apresentar e problematizar o que é evidenciado ou ocultado na representação espacial por meio das imagens dos livros. Para esse intento, foram escolhidas aleatoriamente duas coleções de livros dos anos finais do Ensino Fundamental II, ambas distribuídas pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Não pretende-se, entretanto, tecer críticas à validade ou qualidade das obras, já que essa tarefa foi realizada com excelência pelos avaliadores do PNLD e referendada pelos professores que adotaram as coleções em suas aulas de Geografia ao redor de todo Brasil.

Para investigar a construção de sentidos permitida pelas imagens nos livros, é preciso começar pelo primeiro contato que temos com elas nas obras didáticas: a capa. Cada uma delas busca, em conjunto com o título das coleções e com os outros elementos presentes, apresentar os propósitos do livro, protegê-los e diferenciá-los dos outros. Além disso, existe o critério estético das capas, que tem como objetivo a interpelação do leitor e a criação de uma identidade visual para os livros, propósito que também atinge o nível da significação e das concepções de Geografia, como analisam Timmers e Weppo (2017), em uma pesquisa sobre capas de livros didáticos da coleção “Expedições geográficas”. Assim também faz Almeida (2018), reforçando que a escolha das imagens para esse elemento do livro não é uma tarefa aleatória e desinteressada.

Para além da análise das capas, nas investigações sobre livros didáticos, muitos pesquisadores elegem determinados temas, conteúdos e conceitos como recorte de pesquisa. No que se refere aos estudos das representações possibilitadas através das imagens presentes nos livros, alguns autores dedicaram-se a esse

propósito. Entre eles destacam-se: Bizerril (2003), apontando que as imagens típicas sobre o cerrado mostram, entre os principais aspectos, a vegetação na estação seca, a agropecuária e a criação de gado; Maia e Souza (2018), que apresentam como os livros didáticos podem reforçar estereótipos sobre as características naturais e culturais das regiões brasileiras; Moraes e Tonini (2016), que analisam como as imagens dos livros apresentam o consumismo para os alunos; Peled-Elhanan (2019), que identifica e discute o racismo visual e as imagens ideológicas sobre os palestinos nos livros didáticos israelenses; Printes (2014), que constata a invisibilidade e/ou superficialidade nas abordagens sobre a temática indígena; Ratts et al. (2006), os quais apresentam como as representações sobre a África e a população negra são estereotipadas; e Santos (2012), que analisa as possíveis formas de hierarquização racial através da representação de personagens brancos e negros nos manuais didáticos.

No caso desse trabalho foram escolhidas para a análise das imagens, as seções das coleções que abordavam temas sobre os continentes terrestres<sup>3</sup> e sobre as Grandes Regiões do Brasil classificadas pelo IBGE. Para isso, a metodologia de investigação foi baseada nos seguintes passos: classificar as imagens utilizando como critério o tema por elas retratado; quantificar o número de imagens por categoria; dispor os dados quantitativos e qualitativos em tabelas; comparar e analisar as abordagens dos conteúdos por meio das imagens sobre diferentes continentes/regiões.

É importante destacar que algumas das imagens se enquadravam em mais de uma categoria. Essa questão foi resolvida classificando-as nos temas ressaltados nas seções ou os que eram apontados nas legendas que acompanhavam as figuras. Começando pelos conteúdos sobre continentes da Terra, na Tabela 1 estão colocados os dados referentes às imagens<sup>4</sup> encontradas no livro do 9º ano, na coleção de autoria de Adas e Adas (2015).

---

3 As imagens sobre o Oriente Médio foram dispostas em uma tabela separada pelo fato dos conteúdos sobre essa sub-região estarem inseridos em um capítulo à parte do livro didático do 9º ano.

4 Como é possível observar, não foram colocados na tabela os dados sobre as imagens do continente Americano. Isso se deve ao fato desse conteúdo estar presente no livro didático do 8º ano, diferente dos outros continentes que eram apresentados no livro do 9º ano do Ensino Fundamental.

**Tabela 1. Imagens relativas aos conteúdos sobre os continentes da Terra**

Assuntos representados nas imagens	Europa	Ásia	Oriente Médio	África	Oceania
Economia	1	6	2	8	1
Aspectos naturais da paisagem e construções	11	16	4	8	15
Eventos históricos	2	9	13	3	0
População	4	3	1	5	2
Pobreza, fome, conflitos e desastres naturais	2	2	0	4	0

Fonte: Adas e Adas (2015). Elaborada pelo autor, 2018.

Já no Quadro 1, é feita uma síntese sobre os principais assuntos representados nas imagens e em quais categorias eles se enquadram (Economia; Aspectos naturais da paisagem e construções; Eventos históricos; População; Pobreza, fome, conflitos e desastres naturais). Por sua vez, a Tabela 2 contém uma subdivisão das imagens da categoria Economia de acordo com os setores que elas representam, isso seguindo a classificação dos setores<sup>5</sup> proposta pelo economista Colin Clark, em 1940.

**Quadro 1. Temas das imagens incluídos em cada uma das categorias**

Economia	Agricultura, pecuária, exportação de produtos, indústria, moedas, turismo e entretenimento
Aspectos naturais da paisagem e construções	Fauna, flora, pontos turísticos das localidades, infraestrutura de transportes, moradias e hidrografia
Eventos históricos	Guerras, plebiscitos, acordos internacionais e protestos
População	Cotidiano, trabalho e hábitos culturais (religião, dança e vestimentas)
Pobreza, fome, conflitos e desastres naturais	Desnutrição, feridos, moradias precárias, terremotos, tsunamis, refugiados e moradores de rua

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

- 5 Oliveira (2013), ao discorrer sobre a subdivisão proposta por Colin Clark na obra *The Conditions of Economic Progress* (1940), aponta que o economista lançou as bases empíricas para a desagregação do conjunto das atividades econômicas em três setores: primário, secundário e terciário. No entanto, o autor argumenta que esse modelo tem sido usado de forma equivocada, quando há uma confusão ente as relações formais entre os três setores e as suas relações estruturais. Portanto, sendo o modelo empírico-formal, “(...) ele assinala apenas as formas de divisão social do trabalho e sua aparição sequencial. Quando é utilizado para descrever uma formação econômico-social concreta ou um modo de produção, necessário se faz indagar das relações estruturais entre os setores e do papel que cada um cumpre na estruturação global do modo de produção concreto” (OLIVEIRA, 2013, p. 53).

**Tabela 2. Quantidade de imagens por setor da economia sobre cada um dos continentes**

Quantidade de imagens representando cada setor da economia	Europa	Ásia	Oriente Médio	África	Oceania
Primário	0	3	1	5	1
Secundário	0	2	1	2	0
Terciário	1	1	0	1	0

Fonte: Adas e Adas (2015). Elaborada pelo autor, 2018.

Em primeiro lugar, a análise das imagens não pretende ser unitária, como é feito nos trabalhos que envolvem os estudos da semiótica. A intenção aqui é mostrar como as imagens, em conjunto, constroem representações espaciais e diferentes sentidos/impressões sobre os lugares que retratam. Penn (2012, p.322), analisando imagens paradas, destaca que elas são sempre polissêmicas e ambíguas, havendo a necessidade de acompanhamento por algum tipo de texto. Porém, mesmo com as legendas, que colaboram para restringir a polissemia, há um direcionamento do olhar para determinados elementos das imagens. A presença delas, elemento obrigatório e item de avaliação<sup>6</sup> do PNL D, quando associadas a uma figura, pelo fato de destacarem alguns elementos em detrimento de outros, produzem uma outra imagem, que pode, muitas vezes, estar desvinculada de seu contexto histórico, social, político e cultural. No total das imagens analisadas nessa pesquisa, a grande maioria delas estava acompanhada por alguma legenda, o que facilitou o enquadramento dos temas representados em cada uma das categorias.

Em segundo lugar, sobre o número de imagens em cada uma das classes, é evidente que há uma grande diferença entre eles. Essa distinção torna-se ainda mais nítida quando se observa a Tabela 3 e percebe-se como os setores da economia são destacados diferentemente em cada um dos continentes. Enquanto sobre a África e a Ásia várias são as imagens representativas do setor primário, na abordagem dos conteúdos sobre Europa as atividades primárias não são apresentadas. O mesmo acontece com o setor terciário, ilustrado na Europa, mas não na Oceania ou no Oriente Médio. Deve-se questionar então, quais são as consequências de uma representação que acentua algumas características dos lugares ao passo que atenua

6 O item 35 da ficha de avaliação do PNL D questiona: “As legendas dos mapas e demais ilustrações são adequadas e objetivas?”. Conforme a análise podem ser atribuídos a esse critério as respostas não e sim (plenamente, parcialmente ou muito superficialmente) (BRASIL, 2017).

ou exclui outras. Isso remete ao que Souza (1998, p. 4), na discussão sobre implícitos e polissemia na análise do discurso, aponta: “o silêncio significa, não fala”.

O silêncio, no caso das imagens, pode ser entendido como elementos e características dos lugares não representados. Por outro lado, a representação frequente de atributos na apresentação de certas localidades leva também a uma construção imagética estereotipada e ideológica. Há, nesse caso, uma invenção de um espaço que não existe, pelo menos não da mesma forma em que é retratado. As paisagens, portanto, passam pela observação não sob o prisma da compreensão das relações e da produção que nela se dão, mas sim pelo viés do consumo daquilo que se vê. Esse fato é muito comum nas imagens dos encartes, sites de turismo e da mídia, as quais são um recorte, não aleatório, da realidade, tendo como uma das funções atrair o observador. Sobre a construção de sentidos através das imagens, Lacoste (2012, p. 35) sublinha que:

Não somente é preciso ir ver tal ou tal paisagem, mas a fotografia, o cinema reproduzem infatigavelmente certos tipos de imagens-paisagens, que são, se as olharmos de mais perto, como mensagens, como discursos mudos, dificilmente decodificáveis, como raciocínios que, por serem furtivamente induzidos pelo jogo das conotações, não são menos imperativos. A impregnação da cultura social pelas imagens-mensagens geográficas difusas, impostas pela *mass media*, é historicamente um fenômeno novo, que nos coloca em posição de passividade, de contemplação estética, e que repele ainda para mais longe a ideia de que alguns podem analisar o espaço segundo certos métodos a fim de estarem em condições de aí desdobrar novas estratégias para enganar o adversário, e vencê-lo.

Ao retomarmos as ideias que construímos sobre determinados espaços a partir das figuras dos livros didáticos e das aulas de Geografia e História, encontraremos semelhanças com o que é retratado através das imagens nos manuais escolares atuais. Incontestavelmente, por meio das avaliações do PNL, das pesquisas sobre ensino de Geografia e pelas críticas atribuídas aos livros didáticos do passado, muitos dos estereótipos e preconceitos foram suprimidos das páginas dos materiais. Mas algumas ideias ainda persistem, que inclusive são evidenciadas com essa pesquisa. Na representação dos continentes, assim como das regiões brasileiras, já são esperadas no livro algumas imagens utilizadas recorrentemente nesses materiais, como se fossem imagens-símbolo insubstituíveis para ilustração de cada lugar.

Por exemplo, através das imagens dos livros, assim como pela atuação da mídia em seus diversos formatos, a Europa é concebida como o lugar do desenvolvimento, do progresso, da superioridade, das “luzes”, do conhecimento/erudição e até mesmo do bucolismo. Enquanto isso, o Oriente Médio é reproduzido como um ambiente onde predominam o extremismo, o fanatismo religioso, o terrorismo e onde habitam os “inimigos”. Pouco é mostrado sobre a população e a economia, especialmente o setor terciário, reiterando a ideia que os aspectos negativos, sobretudo os conflitos, predominam sobre as outras características e resumem o que vem a ser essa sub-região.

Já os países da África são apresentados como o palco da pobreza, dos conflitos, do exótico, do selvagem e da exclusividade da participação do setor primário na composição das atividades econômicas. Essas representações complementam os resultados das pesquisas sobre a África na literatura didática de História. Uma delas é parte do estudo de Oliva (2003), que fez uma leitura crítica a respeito da abordagem de um livro didático sobre a História da África Pré-colonial. Em sua análise o autor aponta alguns acertos e desacertos do tratamento aos conteúdos, incluindo o uso das imagens da África na apresentação dos temas, em que alguns são inovadores à medida que outros reforçam estereótipos.

Como já citado, Ratts et al. (2006) também fazem uma interessante análise sobre a representação da África e da população negra nos livros didáticos de Geografia de duas coleções utilizadas na rede municipal de Goiânia. Na investigação sistematizam os dados em tabelas em que descrevem as imagens relacionadas ao tema e classificam-nas em cinco categorias<sup>7</sup>. Como resultados indicam que os livros apresentam uma África selvagem, rural e pobre, sendo, portanto, negada a sua diversidade espacial e social. Ademais, as culturas e formas de socialização são retratadas de maneira simplista, monolítica e homogênea nos livros didáticos, o que contribui para o ocultamento da diversidade e naturalização dos estereótipos, devido, inclusive, ao caráter de “verdade” dos manuais (RATTS et al., 2006).

---

7 As categorias utilizadas pelos autores são: África representada como pobre, miserável e selvagem; imagens ligando o negro e a negra à pobreza e à miséria; representação de negros e negras em funções sociais inferiores; negro(a) representado(a) como escravo(a) e negro e negra colocados em função de falso status social (jogador de futebol, cantor, dançarino) (RATTS et al, 2006, p. 51). A forma como foi conduzida a pesquisa através da sistematização das informações sobre as imagens em tabelas foi utilizada também como referência na elaboração desse trabalho, considerando as diferenças de objetivos de cada um.

Acerca da análise dos conteúdos referentes às regiões brasileiras, inseridos no conjunto de temas da Geografia do Brasil no 7º ano, primeiramente, após a tabulação dos dados, nota-se grande diferença entre o número de imagens para cada categoria e para cada região. Nessa ocasião foi examinado o livro de Boligian et al. (2015) e as tabelas foram parcialmente alteradas a fim de atender às adequações necessárias à análise do tema, como é observado em algumas mudanças nas categorias.

**Tabela 3. Quantidade de imagens por setor da economia sobre cada um dos continentes**

Assuntos representados nas imagens	Região Nordeste	Região Sudeste	Região Sul	Região Norte	Região Centro-Oeste
Economia	8	7	8	15	7
Aspectos naturais da paisagem e construções	10	10	3	12	8
População	1	3	1	1	2
Fenômenos naturais e antrópicos	1	0	2	2	1

Fonte: Boligian et al. (2015). Elaborada pelo autor, 2018.

**Tabela 4. Quantidade de imagens por setor da economia sobre cada um dos continentes**

Quantidade de imagens representando cada setor da economia	Região Nordeste	Região Sudeste	Região Sul	Região Norte	Região Centro-Oeste
Primário	7	2	4	12	7
Secundário	0	3	4	3	0
Terciário	1	2	0	0	0

Fonte: Boligian et al. (2015). Elaborada pelo autor, 2018.

Mediante o diagnóstico das tabelas, os dados sobre a região Nordeste e região Centro-Oeste se destacam, devido, principalmente, à não representação do setor secundário da economia sobre duas regiões e à ausência de imagens relacionadas ao setor terciário na região Centro-Oeste, assim como na Norte e na Sul. Isso reafirma algumas concepções construídas sobre elas, não exclusivamente através dos livros didáticos, mas também pela mídia no geral. A impressão que se veicula é que nelas são desenvolvidas apenas atividades ligadas à agropecuária e à mineração. Quando se fala no Nordeste, por exemplo, algumas ideias são

recorrentemente relacionadas, o que remete a um imaginário de um lugar da pobreza, da seca e do atraso.

Há várias décadas, Andrade (1973) afirmou que o Nordeste é uma das regiões geográficas mais discutidas e menos conhecidas no país. Tratando da abordagem dos conteúdos sobre essa região deve-se questionar inicialmente qual o sentido do conceito de região adotado e de que maneira a apresentação dos temas contribui para o conhecimento desse Nordeste “desconhecido”. Com a análise de alguns livros, para além daqueles utilizados nessa pesquisa, é perceptível como há uma representação excludente e estereotipada, no que se refere ao ocultamento de elementos regionais. Sendo assim, tal forma de representação incita o desconhecimento da região, como já afirmou o autor. Oliveira (2008) disserta sobre como a descrição do Nordeste passou por mudanças durante o tempo:

A imagem do Nordeste, que as crônicas dos viajantes de fins do século XVIII e princípios do século XIX descreveram em termos da opulência dos ‘barões’ do açúcar, e que depois iria inspirar a nostálgica pseudo-sociologia de Gilberto Freyre, começou a ser substituída pela imagem do Nordeste dos latifundiários do sertão, dos ‘coronéis’; imagem rústica, pobre, que contrastava com as dos salões e saraus do Nordeste ‘açucareiro’. Nesse rastro é que surge o Nordeste das secas (OLIVEIRA, 2008, p. 160).

Esse Nordeste das secas e da pobreza contrasta com a representação do Centro-Sul, qualificado pela grandeza econômica/demográfica e pela riqueza. Sobre as imagens da região Sudeste, elas retratam paisagens urbanas, indústrias, bancos e lojas. Acerca da divisão das imagens entre os setores da economia, há um equilíbrio no número em cada uma das categorias, fornecendo assim uma exposição que colabora para desmistificar estereótipos, já que os três setores são ilustrados.

Essas distinções entre as abordagens relativas aos continentes e regiões do Brasil se assemelham àquilo que Tonini (2002) define como hierarquia territorial. Esta, segundo a autora, é um dos principais objetivos da racionalidade moderna, que pretende dividir o mundo em superiores e inferiores a partir das diferenças entre identidades territoriais, de gênero, geração e etnia. “Dessa maneira, os discursos dos livros didáticos de Geografia parece que têm por finalidade tornar-nos ‘instruídos’, ‘peritos’ na identificação de traços distintivos entre as diversas identidades” (TONINI, 2002, p.117). Ademais, como nos lembra Sanchez (2001), “materialidade, representação e imaginação não são mundos separados”, o que leva às disputas pelo que será representado.



Um outro ponto a ser levantado é que, entre os traços distintivos de cada lugar, está a cultura, que é tratada em muitos manuais didáticos como uma curiosidade, não havendo uma discussão sobre as raízes dessas manifestações e sobre a sua abrangência. “O livro didático continua produzindo um saber que trata a cultura como acessório de cada grupo humano, deixando de mostrar como ocorre o processo que constituiu esses ‘materiais visíveis’” (TONINI, 2006, p. 75). Quando isso ocorre, a apresentação das culturas, assim como a representação dos lugares através das imagens, transforma-se em ideologia, que consiste em tomar as ideias como independentes da realidade histórica e social, como se essas ideias e formas explicassem a realidade, e não o contrário (CHAUÍ, 1986). Desse modo, a busca por apresentar e discutir as origens e a diversidade de culturas passa também pela representação destas no livro didático de Geografia, sempre procurando relacionar como se manifestam espacialmente as práticas culturais.

Considerando o sentido formativo da Geografia, seria interessante, em sala de aula, propor um exercício de análise das imagens dos livros didáticos assim como das mídias em geral, já que, como afirma Lacoste (2012), estamos sob o recebimento de informações geográficas caóticas. Notoriamente o espaço geográfico torna-se mais visível e compreensível a partir das imagens, mas a representação não substitui a análise que devemos fazer sobre elas. As imagens inseridas nos livros são consequência de leituras que os autores fazem da realidade e de escolhas de ilustrações que adotam para representá-la e, sendo a escola o lugar da construção de conhecimentos, as ilustrações podem servir como ponto de partida para a compreensão da realidade, mas não devem ser tomadas como a própria realidade, já que são apenas um recorte, uma captura de algum momento.

### Considerações finais

A partir da incorporação das imagens aos livros didáticos, proporcionando uma nova visualidade a esses materiais e exigindo habilidades de aprendizagem mais complexas, as discussões a respeito do papel das mesmas no ensino de Geografia não podem ser adiadas. O ensino dessa disciplina não deveria estar alheio à compreensão das representações por meio das imagens, já que são elementos de destaque no mundo em que vivemos, sobretudo na linguagem utilizada pela mídia, difusora de discursos e impregnada de ideologias.

O contato com as imagens nos livros didáticos de Geografia é um fato e inclusive já são esperadas determinadas representações na abordagem dos temas. Porém, os avanços pedagógicos e comunicacionais verificados nos manuais não

podem significar um esvaziamento dos conteúdos, já que a forma e a nova visualidade dos livros devem ter como função a potencialização da compreensão do mundo em que vivemos. A sociedade do conhecimento, ideia comumente disseminada, é, na verdade, uma sociedade da informação, na qual a Geografia escolar pode ser um instrumento de resistência em meio à fragmentação e à superficialidade da consciência sobre a realidade.

As imagens nos livros didáticos podem induzir a preconceitos e veicular estereótipos, mas também, para além disso, podem substituir a precariedade de recursos disponíveis para a utilização em sala de aula. Não se deve negar a importância do livro impresso, tampouco as mudanças trazidas pela inserção das imagens nos livros, muito diferentes daqueles produzidos nos séculos passados. Como a representação não substitui a análise, uma educação através das imagens, que no ensino de Geografia estão ligadas a uma ação que grava um pensamento espacial (OLIVEIRA JR, 2009), a problematização sobre as “realidades” ilustradas é essencial.

Desse modo, as aulas de Geografia podem se valer dos materiais imagéticos difundidos pela mídia e pelos livros didáticos como ponto de partida para a discussão das questões socioespaciais. O exercício de compreensão da realidade vai da decomposição à síntese, que é muito mais complexa do que uma imagem, uma obra de arte, podem captar. Por fim, é inadiável “educar os olhos”, o que é uma das tarefas da escola e das aulas dessa disciplina. Essa tarefa, estaria relacionada, nos dizeres de Oliveira Jr (2009), a construir um pensamento sobre o que é ver, tendo os olhos como um dos instrumentos do ato de conhecer. Logo, ao entrarmos em contato com livros didáticos de Geografia, educandos e educadores podem indagar-se sobre as representações através das imagens ali presentes, seguindo o convite explicitado na epígrafe de “Ensaio sobre a cegueira”, de Saramago (1995): “Se podes olhar vê, se podes ver repara”.

## Referências bibliográficas

- ADAS, Melhem; ADAS, Sergio. *Expedições geográficas*. São Paulo: Moderna, v.4, 2015.
- ALMEIDA, Daniela Gomes. *Imagens, textos, ícones: análise dos arranjos visuais de livros didáticos de Geografia*. 2018. 215 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018.
- ANDRADE, Manuel Correia *A terra e o homem no Nordeste*. São Paulo: Brasiliense, 1973.
- AZAMBUJA, Leonardo Dirceu. O livro didático e o ensino de Geografia do Brasil. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, Campinas, v. 4, n. 8, p.11-33, 2014.
- BIZERRIL, Marcelo Ximenes Aguiar. O cerrado nos livros didáticos de geografia e ciências. *Ciência Hoje*, v.32, n.192, 2003.
- BOLIGIAN, Levon; MARTINEZ, Rogério; VIDAL, Wanessa Pires. *Garcia Geografia: espaço e vivência 7º ano*. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2015. 208 p.
- BRASIL. Ministério da Educação. *PNLD 2018: geografia – guia de livros didáticos – Ensino Médio*/ Ministério da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Sec. de Educação Básica, 2017.
- CARVALHO, Naiemer Ribeiro. A construção da nação nos livros didáticos de geografia da Primeira República. *Giramundo*, Rio de Janeiro, v.1, n.2, p.55-65, jul./dez. 2014.
- CHAUÍ, Marilena de Souza. *O que é ideologia*. 21 ed. São Paulo: Brasiliense, 1986, 125p.
- CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.30, n.3, p. 549-566, set./dez. 2004.
- COSCARELLI, Carla Viana. Textos e hipertextos: procurando o equilíbrio. *Linguagem em (Dis)curso*, Palhoça, v. 9, n. 3, p.549-564, set./dez. 2009.
- DUARTE, Newton. As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. *Revista Brasileira de Educação*, n.18, p. 35-40, set.-dez. 2001.
- FERREIRA, Débora Schardosin; TONETTO, Élide Passini Navegando pelas práticas comunicacionais dos livros didáticos de Geografia. In: TONINI, I. M. et al. (Orgs.). *Geografia e livro didático para tecer leituras de mundo*. São Leopoldo: Oikos, 2018.
- LACOSTE, Yves. *A geografia – Isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra*. Campinas, SP: Papirus, 2012.
- MAIA, Diego Corrêa; SOUZA, José Vitor Rossi. Conteúdos físico-naturais presentes nos livros didáticos de Geografia do Ensino Fundamental: conceitos, problemas e possibilidades. *Estudos Geográficos*, Rio Claro, v.16, n.01, 280-301, jan./jun. 2018.
- MORAIS, Clarissa Imlau; TONINI, Ivaine Maria. Olhar entre as páginas: o consumismo nos livros didáticos de Geografia. In: CASTROGIOVANNI, A. C. [et al]. *Movimentos para ensinar Geografia: oscilações*. Porto Alegre: Letra 1, 2016.
- OLIVA, Anderson Ribeiro. *A história da África nos bancos escolares: representações e imprecisões na literatura didática*. *Revista Estudos Afro-Asiáticos*, ano 15, n.3, p.421-462, set./dez. 2003.
- OLIVA, Jaime Tadeu. Ensino de Geografia: um retardo desnecessário. In: CARLOS, Ana Fani Alessandra (Org.). *A geografia na sala de aula*. 9 ed., 4 reimpr. São Paulo: Contexto, 2018, p.24-49.
- OLIVEIRA JR, Wenceslao Machado. *Grafar o espaço, educar os olhos. Rumo a geografias menores. Pro-Posições*, Campinas, v. 20, n. 3 (60), 2009.
- OLIVEIRA, Aldo Gonçalves; GIORDANI, Ana Claudia de Carvalho.; TONINI, Ivaine Maria. A imagem regulada: visualidade espacial no PNLD do Ensino Médio. In: TONINI, Ivaine Maria et al (Orgs.). *Geografia e livro didático para tecer leituras de mundo*. São Leopoldo: Oikos, 2018.
- OLIVEIRA, Francisco. *Crítica à razão dualista: o ornitorrinco*. São Paulo: Boitempo, 2013.

- OLIVEIRA, Francisco. *Noiva da revolução; Elegia para uma re(li)gião*: Sudene, Nordeste. Planejamento e conflitos de classe. São Paulo: Boitempo, 2008.
- PELED-ELHANAN, Nurit. *Ideologia e propaganda na educação: a Palestina nos livros didáticos israelenses*; tradução Artur Renzo; apresentação Carlota Boto. 1 ed. São Paulo: Boitempo; Ed. Unifesp, 2019.
- PENN, Gonma. Análise semiótica de imagens paradas. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. (Orgs.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- PONTUSCHKA, Nidia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Nuria Hanglei. *Para ensinar e aprender Geografia*. São Paulo: Cortez, 2007, 383p.
- PRINTES, Rafaela Biehl. Presença indígena nos livros didáticos de geografia. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, Campinas, v. 4, n. 8, p. 195-220, 2014.
- RATTS, Alecsandro J. P.; RODRIGUES, Ana Paula Costa; VILELA, Benjamim Pereira; CIRQUEIRA, Diogo Marçal. Representações da África e da população negra nos livros didáticos de geografia. *Revista da Casa da Geografia de Sobral*, Sobral, v. 8, n. 1, p. 45-59, 2006.
- SÁNCHEZ, Fernanda. *A reinvenção das cidades na virada de século: agentes, estratégias e escalas de ação política*. *Revista de Sociologia e Política*, Curitiba, n.16, p.31-49, jun. 2001.
- SANTOS, Milton. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro: Record, 2019.
- SARAMAGO, José. *Ensaio sobre a cegueira: romance*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- SOUZA, José Vitor Rossi. *As imagens nos livros didáticos de geografia e suas implicações na construção de sentidos*. In: *6º Encontro Regional de Ensino de Geografia: ensinar geografia com a diferença e a política*. Anais [...]. Campinas: Instituto de Geociências/Unicamp, 2018, p.268-279.
- SOUZA, Tania C. Clemente de. *Discurso e imagem: perspectivas de análise não verbal*. *Ciberlegenda*, Revista Eletrônica do Mestrado em Comunicação, Imagem e Informação, Niterói, n. 1, 1998.
- TIMMERS, Juliano da Costa.; WEPPPO, Brenda Eloá. *Construindo sentidos nas leituras de imagens: um estudo sobre os livros didáticos de Geografia*. *Cerrados*, Montes Claros, v. 15, n. 1, p.114-129, 2017.
- TONINI, Ivaine Maria. *Geografia escolar: uma história sobre seus discursos pedagógicos*. 2. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2006, 86p.
- TONINI, Ivaine Maria. *Identidades Capturadas: gênero, geração e etnia na hierarquia territorial dos livros didáticos de Geografia*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.
- TONINI, Ivaine Maria. Livro didático: textualidades em rede? In: TONINI, Ivaine Maria [et al] (Orgs). *O ensino de geografia e suas composições curriculares*. Porto Alegre: Mediação, 2014.
- TONINI, Ivaine Maria. *Notas sobre imagens para ensinar Geografia*. *Revista Brasileira de Educação Geográfica*, Campinas, v. 3, n. 6, p.177- 191, jul./dez, 2013.
- TONINI, Ivaine Maria. Para pensar o ensino de geografia a partir de uma cultura visual. In: REGO, Nelson; CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; KAERCHER, Nestor André (Orgs.). *Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio: volume 2*. Porto Alegre: Penso, 2011.

## Sobre o autor

*José Vitor Rossi Souza*: graduando em Geografia na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus Rio Claro.

\* \* \*

### ABSTRACT

#### Images in Geography textbooks: trajectories and meanings

Textbooks play a prominent role in everyday school life and, when analyzed, it is evident the large amount of images present on their various pages, addressing different themes. They are important vehicles in the diffusion of spatial meanings and representations and, therefore, it is essential to analyze them in the set of textbooks as a way to unravel the ideas they convey about the places they portray. For this purpose, two textbooks were selected at random from the Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) [Book and Teaching Material National Program] and, based on them, a documentary analysis was made with emphasis on the images related to the contents of the Great Regions of Brazil and about the continents. This analysis intended to quantify the number of images and classify them in some categories, such as population, historical events and economy. With the results of the research, it was verified how the images in the textbooks contribute to reinforce stereotypes, highlight aspects and /or hide elements about the selected Geography contents.

**KEYWORDS:** Textbooks; Images; PNLD; Regions of Brazil; Continents.

### RESUMEN

#### Imágenes en libros didácticos de Geografía: trayectorias y significados

Los libros didácticos tienen una función importante en el cotidiano escolar. Al analizar esos libros se verificó una gran cantidad de imágenes presentes en sus diversas páginas, empezando entonces la exposición de diferentes temas. Los libros didácticos son importantes vehículos en la difusión de los significados y representaciones espaciales; por lo tanto, es fundamental que esas representaciones sean analizadas en el conjunto de los manuales didácticos a fin de desvendar las ideas que transmiten los sitios que representan. Teniendo en cuenta ese objetivo, fueron escogidos dos libros didácticos seleccionados por el Programa Nacional del Libro y del Material Didático (PNLD). En continuación, fue hecha una análisis con énfasis en las imágenes cuanto a los contenidos de las Grandes Regiones Brasileñas y de los Continentes. Esa análisis tiene por propósito hacer mayor la cantidad de imágenes y clasificarlas en algunas categorías: población, acontecimientos históricos, economía, por ejemplo. Los resultados de la búsqueda señalaron la forma como las imágenes en los libros didácticos contribuyen para reforzar estereotipos, destacar aspectos, como también ocultar elementos de los contenidos seleccionados de Geografía. .

**PALABRAS CLAVE:** Libros Didácticos; Imágenes; PNLD; Grandes Regiones Brasileñas; Continentes.

 **BCG:** <http://agbcampinas.com.br/bcg>