**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA HUMANA**

MARIA EDINEY FERREIRA DA SILVA

**O NORDESTE NOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA DE
1905-1950**

São Paulo

2012

MARIA EDINEY FERREIRA DA SILVA

O Nordeste nos livros didáticos de Geografia de 1905-1950

Este exemplar corresponde ao relatório apresentado à banca Examinadora de qualificação de Mestrado na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

BANCA EXAMINADORA

Profº Dr. Manoel Fernandes de Sousa Neto (Orientador)

Profª Drª Sônia Maria Vanella Castellar - Dep. Geografia /USP

Profª Drª Vivian Batista da Silva - Faculdade de Educação/USP

São Paulo

2012

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

S586n Silva, Maria Ediney Ferreira da
O Nordeste nos livros didáticos de Geografia de
1905 a 1950 / Maria Ediney Ferreira da Silva ;
orientador Manoel Fernandes de Sousa Neto. - São
Paulo, 2012.
172 f.

Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Filosofia,
Letras e Ciências Humanas da Universidade de São
Paulo. Departamento de Geografia. Área de
concentração: Geografia Humana.

1. Nordeste. 2. Ensino de Geografia. 3. Livro
didático. I. Sousa Neto, Manoel Fernandes de,
orient. II. Título.

Recomeçar

*Não importa onde você parou...
em que momento da vida você cansou...
o que importa é que sempre é possível
e necessário "RECOMEÇAR".
Recomeçar é dar uma nova chance a si mesmo...
é renovar as esperanças na vida
e o mais importante...
acreditar em você de novo.
Sofreu muito nesse período?
foi limpeza da alma...
Ficou com raiva das pessoas?
foi pra pedoá-las um dia...
(...) Acreditou que tudo estava perdido?
era o início da tua melhora...
Pois é...agora é hora de reiniciar...
de pensar na luz...
de encontrar prazer nas coisas simples de novo.*

Carlos Drummond de Andrade.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é reconhecer a importância de alguém, significa inventariar lembranças comprometendo-se com o outro. De antemão, expresso minha sincera gratidão pelo apoio, motivação, crítica e contribuição a todos os que cruzaram meu caminho, com os quais compartilhei momentos difíceis, felizes, tortuosos, encorajadores. Enfim, todo esforço, trabalho e dedicação dispensados neste trabalho em boa medida possui no incentivo, ajuda, amizade dispensadas a mim por todos vocês a razão de conseguido chegar até aqui.

Agradeço a Deus pela segurança e força. No decorrer desta caminhada. A minha mãe por ter possibilitado meus estudos no decorrer de toda minha vida escolar. Pelas abnegações, renúncias e a dedicação dispensada por ela a mim e as minhas irmãs.

Ao meu orientador e amigo, Prof. Dr. Manuel Fernandes de Sousa Neto, pela generosidade do aceite em trilhar comigo os caminhos desta pesquisa. Pela orientação, por suas sugestões e contribuições, empréstimos de materiais, as horas dedicadas as conversas por telefone. Pelos momentos alegres e tristes no decorrer desta trajetória, onde com paciência e tolerância soube entender minhas dificuldades, meus limites e avanços. Minha eterna gratidão.

A Professora Dra. Sônia Castellar pela amizade e carinho com que me acolheu na Faculdade de Educação. Pela confiança dispensada, bem como, pelas sugestões e as contribuições dadas no exame de qualificação.

A Professora Dra. Vivian Batista pelas orientações, sugestões de leitura, discussões sobre meu objeto e contribuições no exame de qualificação. Pelas palavras de apoio e incentivo em momentos delicados os quais passei.

A Professora Dra. Kimi Tomizaki pela amizade e por me acolher gentilmente em seu grupo de estudo. Pelas discussões teóricas e considerações feitas sobre meu objeto de pesquisa.

Aos amigos feitos no decorrer do mestrado: Maria Gilvânia pelas horas de leituras das obras de Bourdieu, pelas discussões e ensinamentos. Por ter sempre uma palavra amiga nas horas difíceis. A Margarete, Ana e Francisca, amigas, com as quais pude enfrentar as duras leituras sobre Análise do Discurso. Pelo compartilhar das ideias, sugestões, alegrias e angústias enfrentadas no aprofundamento teórico de nossas pesquisas.

Aos demais orientandos do Prof. Dr. Manuel Fernandes participantes de seu grupo de estudo, por compartilhar discussões, por contribuir e somar à minha dissertação. Pelo compartilhar deste caminho trilhado nas conversas e discussões repletas de críticas sempre construtivas feitas sobre minha pesquisa. A todos vocês, muito obrigada.

Aos funcionários e funcionárias da FEUSP e da FFLCH pelo carinho e sorriso com que sempre me receberam. Em especial, a Ivanir, bibliotecária do LIVRES, pela disposição em ajudar no garimpo das obras antigas no acervo. Pelas tardes recheadas pelas conversas descontraídas.

A CAPES, pelo apoio financeiro no decorrer desta trajetória.

E por fim, porém não menos importante: as minhas irmãs, Erivanda e Elisângela pela ajuda e incentivo nas horas difíceis, pelos sabores e dissabores compartilhados em todos os momentos de minha vida.

Ao meu cunhado Valdenir e Ana pela ajuda no tempo em que estivemos em São Paulo. Aos amigos Dhiego Medeiros e Alfredo Teles, por compartilhar conosco dos momentos em família. Pelas sugestões de leitura, as conversas e discussões, as viagens, enfim, pela ajuda e o carinho dispensado a todos nós no decorrer do período em São Paulo.

A meu companheiro Odilon pelas horas de escuta e compartilhamento das ideias e sugestões. Pela generosidade e amor a mim dispensados no decorrer deste processo. Por compartilhar comigo dos momentos difíceis que excederam o processo de escrita deste trabalho. Aos meus filhos Gabriel e Guilherme, extensão do meu amor pela vida. A meu anjo, Ágda Liz que por um

pouco tempo, suficiente para se tornar inesquecível, compartilhou dentro do meu ventre os momentos finais desta dissertação.

A todos vocês e aos que a memória alcançar meus sinceros agradecimentos.

RESUMO

Esta pesquisa surge como possibilidade de investigação sobre como determinadas ideias passaram a ser atreladas a esta região do país, a partir dos livros didáticos de geografia. Buscando problematizar na da região Nordeste os motivos que acabaram por dar conformação a um conjunto de imagens e discursos que passam a configurar uma determinada representação sobre este recorte espacial. Em alguns casos, tomadas como essência deste espaço. No sentido de entender o que ainda se fazia presente nestes discursos, busquei revisitar o passado, reconhecendo que a compreensão deste recorte espacial passa necessariamente pelo resgate da complexidade histórica que envolve sua existência. A pesquisa prioriza a metade da década do século XX, mais precisamente de 1905, ano no qual Said Ali sugere no livro didático “ Geografia Elementar” uma divisão do Brasil, onde dentre as porções encontramos “Brasil de Nordeste” e prosseguimos até 1950, data onde as discussões sobre o Nordeste se intensificam. Os livros didáticos surgem como fontes para esta apreensão, já que possibilitam perceber o que foi enunciado como sendo o Nordeste em um dado período da história da geografia escolar. Pensar na construção e consolidação de uma região como o Nordeste, atrelado a determinadas representações que possibilitaram o surgimento e a repetição de discursos assertivos, requer ter em mente os interesses em jogo a cada nova configuração desta região, a cada novo acontecimento. Espera-se que as análises e conclusões ora apresentadas neste trabalho contribuam para as novas pesquisas que vêm sendo desenvolvidas por estudiosos e acadêmicos sobre o livro didático de geografia, bem como o Nordeste. Servindo de estímulo no desenvolvimento de novos conhecimentos, principalmente àqueles que têm como foco a história da geografia enquanto disciplina escolar

Palavras- chaves: Região Nordeste do Brasil - Representação - Livro didático - Geografia Escolar

ABSTRACT

This research emerges as a possibility to understand how some ideas came to be linked to this region of the country, in the geography textbooks. In seeking to define the set of images and discourses passing to set up a particular representation of this region. In some cases taken as the essence of this region. In order to understand what was still present in these speeches I tried to revisit the past. Understand this spatial area necessarily involves the rescue of historical complexity that surrounds their existence. The research emphasizes the mid-twentieth century, precisely in 1905, the year in which Said Ali writes the textbook "Elementary Geography, where describes the division of Brazil. In its his division we found the portion "of Northeast Brazil. Analyzed until 1950, years marked by intense debates over the Northeast. Textbooks appear as sources for this apprehension, as possible realize what was stated as being the Northeast in a given period of history of school geography. Thinking in the consolidating a region like the Northeast, attached to certain representations that allowed the emergence and repetition of speeches assertive requires understand the interests at stake in each new setting of this region, each new event. It is hoped that the analyzes and conclusions presented here in this work contribute to new research being carried out by scholars and academics on the textbook of geography as well as the Northeast. Serving as a stimulus in the development of new knowledge, especially those that focus on the history of geography as a school subject

Keywords: Northeast Region of Brazil - Representation- Textbooks - Geography

LISTA DE IMAGENS

- Figura 01** - Fotografia referente ao estado do Ceará.
- Figura 02** - Capa de alguns livros didáticos do período de 1905-1950.
- Figura 03** - Encarte do livro Noções de Geografia.
- Figura 04** - Encarte do livro Geografia Humana- estudo da paisagem cultural do mundo - Josué de Castro.
- Figura 05** - Divisão regional do Brasil realizada por André Rebouças 1889.
- Figura 06** - Divisão regional do Brasil realizada por Elisée Reclus 1893.
- Figura 07** - Divisão regional do Brasil realizada por Said Ali 1905.
- Figura 08** - Divisão regional do Brasil realizada por Delgado de Carvalho 1913.
- Figura 09** - Fotos retiradas do livro Compendio de "*Corographia do Brasil*", 5ª edição - 1911, de Raul Villa Lobos, p.173.
- Figura 10** - Fotos retiradas do livro Compendio de "*Corographia do Brasil*", 5ª edição - 1911, de Raul Villa Lobos, p.190-196.
- Figura 11** - Fotos retiradas do livro Compendio de "*Corographia do Brasil*", 3ª Ed, 1911, Feliciano Pinheiro Bittencourt, p.182-183.
- Figura 12**- Fotos retiradas do livro Curso de Geografia Elementar de 1913, de Temístocles Sávio, p.32; 35; 36; 40.
- Figura 13** - Capa do livro Compêndio de Geografia Elementar, de 1905, de Said Ali.
- Figura 14** - Capa do livro Curso de Geografia Elementar, 4ª Ed, 1913 de Temístocles Sávio.
- Figura 15** - Fotos retiradas do livro Compêndio de Geografia Elementar, de 1905, de Said Ali, p.138-139.
- Figura 16** - Fotos retiradas do livro Compêndio Curso Geographia Elementar, 4ª Ed, 1913, de Temístocles Sávio, p.334-335.
- Figura 17** - Fotos retiradas do livro Chorographia do Brasil, FTD, 1922, p.122-123; 206-207.
- Figura 18** - Capa do livro Methodologia do Ensino Geographico, 1925, de Delgado de Carvalho
- Figura 19** - Mapa das regiões brasileiras foto retirada do livro Geografia do Brasil, 18ª Ed. De Aroldo de Azevedo, 1948, p.12.

- Figura 20** - Foto retirada do livro Geografia do Brasil, 18ª Ed. De Aroldo de Azevedo, 1948, p.48.
- Figura 21** - A economia nordestina-Foto retirada do livro Geografia do Brasil, 18ª Ed. De Aroldo de Azevedo, 1948, p.90.
- Figura 22** - Foto retirada do livro Geografia do Brasil, 18ª Ed. De Aroldo de Azevedo, 1948, p.76-77.
- Figura 23** - Mapa do Nordeste mostrando a área atacada pelas secas p.67- Livro Geografia do Brasil – primeiro volume – destinado a terceira serie ginasial, 1946, autor; Geraldo Sampaio Souza.
- Figura 24** - Mapa do Nordeste presente no exercício pag. 83 - Livro Geografia do Brasil – primeiro volume – destinado a terceira serie ginasial, autor; Geraldo Sampaio Souza.
- Figura 25** – Foto retirada do texto “Antes da açudagem, havia fome e miséria. Depois da açudagem, há alegria e a fartura”, presente no livro, João Pergunta (ou Brasil Sêcco), de Newton Craveiro, 1926.p. 92,93.
- Figura 26** – “*Brachycephalo Brasileiro - Nordestina*”. Foto reirada do livro Geografia do Brasil, Alfredo Ellis Jr. 1934, p. 171.
- Figura 27** - “*Núcleo dos Braquicefalos Nordestinos*”-Foto retirada do livro: Geografia do Brasil, Alfredo Ellis Jr. 1934, p. 172.
- Figura 28** – “*Typo Nordestino*” Foto retirada do livro: O Nordeste do Brasil, Sylvio Froes,1929, p. 97.
- Figura 29** - Páginas do Livro Geografia do Brasil, de Mario da Veiga Cabral, 1945, p.137 -143.
- Figura 30** - Vaqueiro do Nordeste, desenho de Percy Lau para Tipos e aspectos do Brasil – Fonte Revista Brasileira de Geografia -RBG- 1946
- Figura 31** - Rendeiras do Nordeste- desenho de Percy Lau para Tipos e aspectos do Brasil – Fonte Revista Brasileira de Geografia- RBG.
- Figura 32** - Páginas do Livro Geografia do Brasil, de Mario da Veiga Cabral, 1945, p.142 -143,
- Figura 33** - Jangadeiros - desenho de Percy Lau para Tipos e aspectos do Brasil -Fonte Revista Brasileira de geografia- RBG.
- Figura 34** – O vaqueiro -Revista Brasileira de Geografia –RGB.

Figura 35 - Vaqueiro vestido de couro para romper a caatinga- Livro Geografia do Brasil, Otello Reis, 1944, p.231

Figura 36 - Jangadeiros- Revista Brasileira de Geografia -RGB-1950,p.125

Figura 37 – Jangada do Norte Livro Geografia Geral- geografia física e humana, 1950, Moisés Gicovate, p.87

LISTA DOS GRÁFICOS

Gráfico 01- Evolução de páginas dedicadas ao tema Nordeste nos livros didáticos de Geografia

Gráfico 02 - Temas sobre o Nordeste nos livros didáticos no período de 1905-1950

Gráfico 03 - Temas sobre o Nordeste nos livros didáticos no período de 1905-1950

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1- : Divisão regional do Brasil realizadas até 1942

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
CAPÍTULO 1. O PERCURSO DA PESQUISA	22
1.1 O Objeto da Pesquisa	24
1.2 Objetivos da Pesquisa	27
1.3 Os Fundamentos Teóricos Metodológicos	28
1.3.1 As principais matrizes de pensamento sobre o Nordeste	30
1.3.2 O Nordeste nos livros didáticos: aspectos teóricos metodológicos	36
1.4 Os livros didáticos no período estudado: um panorama geral sobre as obras	43
1.5 A análise dos Livros Didáticos: a partir dos dados coletados	51
1.6 Os desafios e superação ao caminhar	56
CAPÍTULO 2 - DO BRASIL POR ESTADOS AO BRASIL POR REGIÕES: O SURGIMENTO DO NORDESTE ENQUANTO REGIÃO OFICIAL NOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA	59
2.1 As propostas de divisão regional do Brasil até 1942	62
2.2 Brasil por Estados ao Brasil por Regiões	67
2.2.1 O Brasil por Estados	67
2.2.2 O Brasil por Regiões	76
2.3 O ensino da região Nordeste na proposta Metodológica de Delgado de Carvalho	93
2.4 A primeira divisão regional do Brasil de 1942 - O Nordeste como região oficial	99
CAPÍTULO 3 – POR DENTRO DAS OBRAS: O NORDESTE ENTRE TEMAS E IMAGENS	108
3.1 Os Temas: entre discursos e imagens o Nordeste nos livros didáticos de geografia	111
3.1.1 As secas	111
3.1.2 A população nordestina	126
3.1.2.1 Do cearense ao Nordestino - sob o olhar das Teorias Raciológicas	128
3.1.2.2 A influência de Euclides da Cunha	136
3.1.2.3 A revista Brasileira de geografia e a descrição dos tipos regionais	140
CONSIDERAÇÕES FINAIS	152
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	156

INTRODUÇÃO

Refletindo sobre minha experiência em sala de aula, cheguei à constatação de que a docência, mais que um processo profissional, é um projeto de vida. Isso me levou a retomar, no itinerário de minhas lembranças, questionamentos e inquietações que fizeram companhia no decorrer dessa trajetória. Inquietações alimentadas na correria do dia a dia em sala de aula, nas queixas dos pais, dos colegas de profissão, no contato com os materiais didáticos, enfim, nas difíceis relações que se firmam no interior da escola.

Em especial, a importância atribuída a determinados materiais didáticos, especificamente os livros didáticos, os quais possuem características que ultrapassam os limites de suas páginas e estabelecem relações mercadológicas através de consideráveis investimentos governamentais, constituindo objetos de disputa entre as editoras. Porém, intrigava-me a forma como determinados conteúdos eram tratados nos livros didáticos que utilizei ao longo dos anos em sala de aula. Dessa forma, busquei resgatar nos livros didáticos utilizados por mim, ano após ano, o movimento de rupturas e permanências dos conteúdos presentes nos livros didáticos da disciplina geografia, questionando a “força” que determinado conteúdo possuía em se manter presente por um período considerável, bem como, as implicações dos discursos presentes nesses materiais na forma de conceber uma realidade.

Nesse movimento a região Nordeste surgia ora por fatores naturais, ora por imagens e discursos cristalizados que acabavam por construir determinadas “representações” sobre essa região. Diante dessas constatações, passei a perceber a importância de discutir ou, no mínimo, sinalizar a trajetória de construção realizada pela geografia escolar deste recorte espacial do Brasil, não apenas em sua materialidade delimitável, concreta, fruto de sucessivas (re)elaborações em diferentes momentos e conjunturas no decorrer do processo histórico.

Assim, essa pesquisa surgiu como possibilidade de investigação sobre como determinadas ideias passaram a ser atreladas a essa região do país, com base nos livros didáticos de geografia; problematizando os motivos que acabaram por dar conformação a um conjunto de imagens e discursos que passam a configurar uma determinada representação sobre esse recorte espacial. Em alguns casos, tomadas como essência deste espaço.

Sabe-se que a expressão *Nordeste*, ou mesmo *nordestino*, encontra um universo, já muito cristalizado, de imagens e discursos socialmente reconhecidos que direcionam a uma representação. É o nordeste do Chicó e João Grilo de Ariano Suassuna, do vaqueiro Fabiano e da cachorra baleia de Graciliano Ramos, de *Os sertões* de Euclides da Cunha, da “seca de 1915” de Raquel de Queiroz. É o Nordeste das manifestações da cultura popular, como o reisado, o bumba meu boi, o coco de roda, frevo, caboclinho, o cordel, entre tantas outras. No plano econômico, há desde o Nordeste agrário-pastoril aos novos pólos agrícolas voltados à exportação de frutas. Enfim, um mosaico de imagens e discursos que compõem uma “identidade” recheada de traços definidores que encontram nessas construções literárias, midiáticas e econômicas uma forma de ver e perceber esse recorte espacial.

Mas tal riqueza de apreensões é marcada por um discurso assertivo, que dá origem a uma série de estereótipos e preconceitos disseminados e “subjativados” através das relações sociais estabelecidas no decorrer de um longo processo histórico marcado por um complexo jogo de interesses políticos, econômicos ou de reconhecimento cultural. Discursos que parecem homogeneizar, até hoje, uma região com inúmeros contrastes, apagando as diferenças existentes, silenciando e tornando único o que é essencialmente diferente. Isso como o “fruto do jogo de poder pelo monopólio de se fazer crer, de dar a conhecer e de fazer reconhecer, impondo uma definição legítima das divisões do mundo social” (BOURDIEU 2008, p. 108), em que as diferenças, socialmente construídas, são veladas sob a ótica do “natural”, internalizadas e incorporadas, na percepção e leitura do mundo. Mas quais as condições que possibilitaram e ainda possibilitam esses discursos?

Buscando entender o que ainda se fazia presente nesses discursos, revisei o passado, reconhecendo que a compreensão desse recorte espacial passa necessariamente pelo resgate da complexidade histórica que envolve sua existência, “percebendo que determinadas concepções sobre essa região não existiram desde sempre, mas foram geradas no decorrer de processos que envolvem os efeitos da ação do Estado, dos processos econômicos e do regionalismo nordestino” (PENNA, 1992, p.18).

Pensar na construção e consolidação de uma região como o Nordeste, atrelada a determinadas representações que possibilitam o surgimento e a repetição de discursos assertivos, requer ter em mente os interesses em jogo a cada nova configuração dessa região, a cada novo acontecimento. Sem esquecer que em uma sociedade marcada pela desigualdade econômica e social, a “classe que tem à sua disposição os meios de produção material dispõe, ao mesmo tempo, dos meios de produção simbólica, daí dominarem também o campo da produção de ideias” CHAUI (1980, p. 24).

Nesse sentido, torna-se necessário reconhecer as relações espaciais como relações políticas, assim como os discursos que permeiam essas relações. Isso nos leva a compreender que as representações sobre o Nordeste “não são travadas apenas no campo das ideias, mas são conjunturais, portanto políticas”. Ou seja, “o sentido é tanto epistemológico, quanto político, social e econômico.” SOUSA NETO (2000, p. 42). Ao desconsiderar essa questão, as relações sociais são compreendidas de uma forma “apolítica”, o que distancia a compreensão das estruturas objetivas que regem uma sociedade desigual.

Essa consideração se torna essencial caso queiramos conhecer a origem de determinadas falas, substancializadas nos discursos derivados de ações éticas e políticas, que remetem às condições de possibilidade que permitiram enunciar em determinado momento um Nordeste atrelado à seca, ao messianismo, à ignorância, à dependência econômica etc. Dessa forma, o Nordeste considerado nesta pesquisa é fruto das condições históricas que possibilitaram suas fronteiras, suas demarcações, suas diferentes configurações, bem como os discursos enunciados na produção de

determinadas representações, colocados não de forma desinteressada, mas segundo os interesses dos envolvidos nesse processo. Sendo, portanto, um ato político, não existindo neutralidade em tais ações.

Tomando como locus para discussão a escola, em especial os livros didáticos de geografia, questionamos: qual a participação dessa instituição, a qual dedicamos décadas de nossas vidas, na construção de determinadas “visões de mundo”? Visões estas materializadas nos inúmeros aportes didáticos utilizados no decorrer de toda vida escolar. Dentre esses materiais, os livros didáticos, que surgem como fontes para essa apreensão, já que possibilitam perceber o que foi enunciado como sendo o Nordeste em um dado período da história da geografia escolar. Considerado aqui como “um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder” (LE GOFF, 1996, p. 545).

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 o Nordeste socialmente construído no decorrer da história – na qual o movimento proveniente dessa constante (re)elaboração confere aos livros didáticos de geografia um caráter relevante na investigação dos conhecimentos sobre o Nordeste “herdados”, bem como os que surgem ou são reformulados.

A repetição desses enunciados possui no bojo de sua criação representações condicionadas na memória de gerações que configuram elos na permanência de determinadas apreensões que limitam, reduzem a realidade dessa região. Condicionando uma determinada forma de ver e apreender o Nordeste. É esse Nordeste tratado nos livros didáticos de geografia, interpelado por uma memória, que buscamos analisar, investigando seu surgimento e sua consolidação como região nos livros didáticos de geografia; identificando sua trajetória antes da região que conhecemos hoje, pois ao contrário do que nos parece, o Nordeste nem sempre existiu. Na

realidade a região foi criada, porém uma criação com bases objetivas para sua existência.

A dissertação está estruturada em três capítulos, que em seu conjunto revisitam as discussões sobre o Nordeste a partir dos livros didáticos de geografia. Por conseguinte: no Capítulo 1 – **Percurso da Pesquisa** – buscamos expor o percurso da pesquisa, pontuando as dificuldades, superações enfrentadas no desenvolvimento da pesquisa, bem como dados relevantes encontrados no decorrer da análise dos livros didáticos pesquisados. Discorremos sobre os fundamentos teóricos que embasaram a pesquisa, realizando um levantamento das principais matrizes de pensamento sobre o Nordeste, seja sob a ótica positivista, marxista ou através da análise do discurso.

No Capítulo 2 – **Do Brasil por estados ao Brasil por regiões: o surgimento do Nordeste a partir dos livros didáticos** – procuramos demonstrar como o Brasil, em especial os futuros estados da região Nordeste, eram abordados antes da divisão do país em regiões naturais. Essa análise possibilitou compreender como os discursos passaram a ser deslocados de um aspecto “local”, ou seja, de um estado para uma “região”. Destacamos as propostas de divisão regional do Brasil a partir dos livros didáticos de geografia, pontuando os conflitos e as divergências na adoção de tais propostas. Buscamos ainda demonstrar como algumas questões, antes abordadas como fatos ocorridos em um estado, passam a configurar toda a região, consolidando aos poucos uma imagem homogênea.

O Capítulo 3 – **Por dentro das obras: o Nordeste entre temas e Imagens** – trata dos temas e das imagens recorrentes sobre o Nordeste encontrados nos livros didáticos de geografia durante o período estudado, buscamos elencar no decorrer do período analisado os principais temas utilizados na abordagem sobre o Nordeste nos livros didáticos. Observamos que os textos e as imagens presentes nestes livros didáticos privilegiavam algumas temáticas em detrimento de outras. Estabelecemos um diálogo com outras fontes históricas, no intuito de verificar os possíveis conflitos em torno dessas temáticas, percebendo o que o livro didático enuncia e o que silencia.

CAPÍTULO 1

O PERCURSO DA PESQUISA

Desenho Mapa da Região Norte. Fonte: Revista Tipos e aspectos do Brasil, 1946. Desenhos Percy Lau

***“Eu jamais iria para a fogueira por uma opinião minha, afinal,
não tenho certeza alguma. Porém, eu iria pelo
direito de ter e mudar de opinião, quantas vezes eu quisesse”.***

Friedrich Nietzsche

O Percurso da Pesquisa

O ato de pensar não nasce do acaso. Na realidade é um exercício alimentado por inquietações; onde investimos sentimentos, emoções, percepções de experiências vividas. Pensar é projetar. É investir no emaranhado de sinais e fios que pareçam desconectados, imprecisos, mas que em um determinado momento unem as tramas de uma história capaz de nos impactar. História essa que desvela o que parecia não nos afetar, a ponto de passar despercebida por algum tempo, mas na investida de uma reflexão nos incomoda, conduzindo a tatear os vestígios dessa história, muitas vezes não contada.

Porém, materializar em palavras o pensar é uma tarefa árdua. As palavras, em certos momentos, parecem fluir, mas em outros, fogem, escapam como água entre os dedos. A dinamicidade do calendário e a rapidez do relógio acrescentam angústia frente ao tempo que parece se dissolver entre as páginas lidas e as que ainda nos convidam à leitura. Nesse momento, a escrita se mostra um desafio angustiante, em que a condução do pensamento, por mais direcionado, parece tomar novos rumos diante novas perspectivas abertas a cada leitura, questionamento ou inquietação.

Dessa forma, atrelado às inquietações despertadas no decorrer deste constante exercício de reflexão. No descarte e aproveitamento das ideias, entre as já visitadas e as que acabavam de surgir, o objeto deste estudo foi traçado. No intuito de compartilhar um pouco desta trajetória, apresento os caminhos percorridos, alguns difíceis; outros estimulantes e desafiadores. Assim, frente a tudo que já foi pensado e discutido sobre o Nordeste, passo a descrever, consciente dos limites e das possibilidades ainda existentes.

1.1 O Objeto da Pesquisa

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)

Mas o que é a educação senão o processo através do qual a sociedade incute normas, padrões e valores – em resumo, a ‘cultura’ – na geração seguinte na esperança e expectativa de que, desta forma, guiará, canalizará, influenciará e moldará as nações e as crenças das gerações futuras conforme os valores de normas de seus pais e do sistema de valores predominante da sociedade? (HALL, 1997, p. 40-41)

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.

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.

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).

O fato é que os livros didáticos, mesmo não constituindo o único material didático presente no cotidiano da escola, configuram-se como fonte reveladora de representações que, inseridas no contexto político e cultural, podem desvelar as relações de dominação que legitimam o poder em sociedade. Reconhecendo que a discussão apresentada nos livros didáticos de geografia atendeu a uma determinada ordem social, por conseguinte a um determinado modelo educacional, que por sua vez desempenhou um papel fundamental na manutenção ou no rompimento dessas estruturas.

Dessa forma buscamos compreender 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. Isso sem deixar de atentar ao contexto, percebendo tanto o particular – refletido nos conteúdos que permeiam os livros, sua estruturação, no que os textos materializam – como o movimento diacrônico no qual essas mudanças ocorreram. Isto é, buscando “compreender 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 2002, p. 02)

Diante desse movimento de fatores como a permanência, a saída ou a entrada de um assunto no livro didático exige-se que se traga à luz debates e

conflitos próprios da sociedade, levando em consideração que cada geração, cada renovação da pedagogia e dos programas são partes inteiras da herança que desaparecem da memória escolar, ao mesmo tempo em que novos elementos surgem, novos conteúdos e novas formas de saber, novas configurações epistêmico-didáticas. Pode-se então perguntar quais são os determinantes, os mecanismos, os fatores dessa seleção cognitiva e cultural que possibilitam que uma parte da herança humana seja mantida a salvo do esquecimento, de geração a geração, enquanto o resto parece consagrado ao sepultamento definitivo. (FORQUIN, 1993, p.82).

Essa seleção depende, dentre inúmeros fatores, das forças dominantes em um determinado período, ou seja, o sistema de influências que atuam nos mecanismos de decisão que fazem com que sejam considerados importantes e valiosos certos conhecimentos em detrimento de outros. Esse é um ato político, já que evidencia cotas desiguais de poder, reflexo das distorções que emergem do processo educacional.

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 os mecanismos que possibilitaram sua constituição enquanto um dos saberes relevantes na composição de um rol de conhecimentos que até hoje compõem o ensino de geografia. No entanto, o Nordeste apresentado hoje nos livros didáticos possui uma historicidade muitas vezes silenciada.

No decorrer dessa história 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).

Apesar de não aprofundar na questão da leitura, vale ressaltar que a produção do sentido propiciada através do acesso a determinadas leituras sobre o Nordeste que permearam os livros didáticos no decorrer do período analisado, bem como as condições encontradas na conjuntura posta a época, nos leva a questionar as possíveis apreensões em torno dos discursos e as imagens que representavam o Nordeste. Afinal, o livro didático, enquanto um material inserido em um contexto político, econômico, social e cultural, não se mostra isento das influências provenientes das discussões estabelecidas no interior dessas instâncias.

Dessa forma, os livros didáticos são na realidade resultado de um conjunto de processos e escolhas que nunca são neutras. Na verdade são postas a partir de uma “tradição seletiva, da seleção feita por alguém, da visão que algum grupo tem do que seja o conhecimento legítimo”. (APPLE, 1995, p. 53). Nesse sentido, o livro didático, enquanto um objeto cultural complexo, encontra na abordagem investigativa determinadas relações que ampliam seu alcance. Dentre essas relações situamos o Nordeste tomado como objeto desta pesquisa, surgindo como um conhecimento “legítimo”, materializado nos discursos presentes nas páginas dos livros, onde “se tornam 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. 08)

1.2 Objetivos da Pesquisa

Diante das questões levantadas, tomamos como **objetivo central** analisar como o Nordeste foi abordado nos livros didáticos de Geografia entre 1905 e 1950, buscando na história da geografia enquanto disciplina escolar evidenciar os discursos que possibilitaram a construção de certas representações em torno dessa região brasileira.

Especificamente, objetiva-se:

- a) Discutir as abordagens realizadas sobre o Nordeste antes de sua institucionalização como uma das regiões brasileiras;
- b) Perceber como as mudanças nas divisões regionais do Brasil, em especial referentes ao Nordeste, são discutidas e inseridas nos livros didáticos de Geografia de 1905-1950;
- c) Verificar como os discursos regionais sobre Nordeste, (re)elaborados cientificamente são (re)produzidos pelos livros didáticos de geografia, destacando as possíveis implicações na construção de uma imagem de região;
- d) Perceber as confluências e divergências nas abordagens da região Nordeste que contribuíram na construção de determinadas representações sobre essa região;
- e) Realizar um levantamento sobre quais os principais temas e imagens relacionados ao Nordeste nos livros didáticos de geografia no período de 1905-1950.

Esses objetivos delineiam o percurso da pesquisa, possibilitando a compreensão de algumas lacunas na história do Nordeste no que se refere ao conteúdo escolar, visto ser este período o momento em que se iniciam e aprimoram os estudos regionais no Brasil que levaram à elaboração de divisões regionais, surgindo nestas, a região Nordeste.

1.3 Os Fundamentos Teóricos e Metodológicos

O pesquisador, ao tornar público ou registrar os procedimentos realizados no decorrer da pesquisa, deverá informar os marcos metodológicos que possibilitaram suas reflexões, sustentaram suas argumentações e permitiram que possíveis conclusões fossem feitas. No entanto, abordar o campo teórico no qual se inscreve uma pesquisa é um trabalho marcado por escolhas e descartes, o que por sua vez demonstra a posição tomada frente às opções teóricas encontradas no campo de estudo.

Dessa forma, é preciso ter em mente que construir um objeto científico é, antes de qualquer coisa, romper com o senso comum, ou seja, romper com representações partilhadas por todos, quer se trate de simples lugares-comuns da existência vulgar, quer se trate de representações oficiais. Esse rompimento é realizado a partir do contato com as bases teóricas que embasam uma investigação científica. Neste momento, promove-se uma transposição do senso comum à consciência crítica filosófica, a qual é potencializada pela atividade de pesquisa, em que através da aplicação de um método torna-se possível aprofundar o significado das ações e relações humanas (BOURDIEU, 2001).

Considerando o objeto tomado para estudo nesta pesquisa, optou-se por uma metodologia de caráter qualitativo, que possibilita captar as relações internas entre os elementos que compõem o objeto de estudo – já que esta abordagem permitiria obter uma visão múltipla da realidade estudada, visto ser o Nordeste um objeto com uma larga produção de estudos¹. Porém, analisadas sob a ótica do avanço do capital, das políticas públicas, dos discursos da elite política, das manifestações culturais, essas abordagens não sinalizam a saturação deste objeto, visto que a própria dinâmica social, histórica e espacial impulsiona novos estudos.

Consideramos que tratar da história de uma região como o Nordeste, em poucas palavras, é um risco ou, no mínimo, uma ousadia, já que se trata de uma construção densa, provocativa, que nos desafia a cada nova leitura e a cada novo acontecimento. Assim, do viés naturalista às discussões econômicas e sociais o Nordeste foi discutido por inúmeros intelectuais.

As abordagens traçadas por cada uma destas teorias enunciam um Nordeste a partir de diferentes perspectivas. Onde as discussões traçadas anteriormente podem vir a influenciar novas discussões. Constata-se, assim, o fato de que os vários estudos acerca do Nordeste estabelecem relação entre si, de modo que uma discussão posterior guarda elementos do seu antecessor e

¹ Entre estes destacamos: SIQUEIRA (2000), ALBUQUERQUE Jr. (2002), ZAIDAN (2001), OLIVEIRA (1997), LENCIONI (2003), FREMONT (1980), ANDRADE (1963) SILVEIRA (1984); ARAÚJO (2000), CASTRO (1992), BOURDIEU (2001), PENNA (1992).

assim por diante. Conhecê-las possibilita apreender os contrastes, os silêncios a respeito desta região.

Neste sentido, passamos a discorrer, inicialmente, as matrizes de pensamento sobre o Nordeste, identificando não apenas os discursos, mas quem o enuncia e o contexto em que tal discurso se formula. Esta apreensão possibilita cartografar os discursos provenientes do interior e fora da região.

Posteriormente, identificamos os referenciais teóricos tomados na análise do Nordeste a partir dos livros didáticos, considerando os aspectos metodológicos da pesquisa.

1.3.1- As principais matrizes de pensamento sobre o Nordeste

Uma primeira vertente, indispensável a qualquer retomada da historiografia do Nordeste, foi formulada no contexto da crise enfrentada pelas oligarquias do Nordeste. Trata-se dos trabalhos realizados por Gilberto Freyre, onde a categoria “região” emerge como matriz de organização social em seu “Manifesto Regionalista” de 1926.

Abandonando a perspectiva político-administrativa assumindo um caráter mais “sociológicos” Gilberto Freyre propunha uma articulação entre os estados nordestinos, sem, contudo levantar iniciativas separatistas

Como esclarece no trecho abaixo:

A maior injustiça que se pode fazer a um regionalismo como o nosso seria confundi-lo com separatismo ou bairrismo. [...] Ele é tão contrário a qualquer espécie de separatismo que, mais unionista que o atual e precário unionismo brasileiro, visa a superação do estadualismo, lamentavelmente desenvolvido aqui pela República - este sim, separatista - para substituí-lo por novo e flexível sistema em que as regiões, mais importantes que os estados, se completem e se integrem ativa e criadoramente em uma verdadeira organização nacional. (FREYRE, 1996, pp.49-51 grifo nosso).

O regionalismo, no Manifesto, surge como um movimento de defesa das expressões culturais locais e das tradições populares, sinônimo de resistência contra as influências externas ao Nordeste:

Procuramos defender valores e essas tradições, isto sim, do perigo de serem abandonadas, tal o furor neófilo de dirigentes que passam por adiantados e progressistas pelo fato de imitarem cega e desbragadamente a novidade estrangeira. [...] Talvez não haja região no Brasil que exceda o Nordeste em riqueza de tradições ilustres e em nitidez de caráter. Vários de seus valores regionais tomaram-se nacionais depois de impostos aos outros brasileiros menos pela superioridade econômica que o açúcar deu ao Nordeste durante um século do que pela sedução moral e pela fascinação estética dos mesmos valores. [...] **Como se explicaria, então, que nós, filhos de região tão criadora, é que fôssemos agora abandonar as fontes ou raízes de valores e tradições de que o Brasil inteiro se orgulha ou de que se vem beneficiando como de valores basicamente nacionais?** (FREYRE, Op. cit. p.51-52 grifo nosso).

Segundo Albuquerque Jr. (2002, p.144) na busca das verdadeiras raízes regionais, Gilberto Freyre retoma o período colonial trazendo a lembrança uma época de opulência do Nordeste, buscando estabelecer uma relação entre a nova ordem e a anterior, onde a tradição surge como uma estratégia na garantia da manutenção do prestígio e na perpetuação dos privilégios ameaçados por uma nova conjuntura. Assim, Gilberto Freyre formula uma idealização saudosista enunciando determinados valores que denomina de regionais, na busca de preservá-los frente às mudanças em curso.

Mas “o Outro Nordeste” era desenhado em 1934, em plena emergência do Estado Novo, pelo cearense Djacir Menezes. Preocupado com a problemática das secas e o êxodo rural e contribuindo para os avanços de uma sociologia regional inicialmente formulada neste período, Djacir Menezes descreveu em traços gerais, os aspectos humanos, políticos, econômicos, culturais, biológicos e sociais da evolução do Sertão nordestino. Para este autor, os problemas regionais deveriam ser vistos a luz de um método de análise histórico o que possibilitaria uma maior proximidade com a realidade

material. Isto só era possível, na concepção do autor, a partir da perspectiva histórica da análise das práxis sociais.²

Nas concepções do autor, a seca possuía duas feições: uma relacionada ao aspecto físico e meteorológico (fatores e agentes da ambiência telúrica) e o aspecto social (fatores e agentes de ordem social e econômica). Surge assim uma nova concepção sobre o fenômeno das secas, justificada agora não somente a partir de questões naturais. Outros problemas como o atraso econômico, a fome, a miséria, o banditismo, também encontravam, na maioria das vezes, justificativa nas condições naturais e nos processos de miscigenação.

No entanto, Djacir Menezes pontua que a superação desses problemas não dependeria apenas das soluções de engenharia hidráulica, mas requeria a atenção para as causas estruturais das condições de trabalho dos sertanejos e da garantia do acesso à terra. (SILVA, 2006, p.102) Sobre a abordagem realizada por este autor Silveira (1984) declara:

Sua abordagem difere da interpretação freyriana. Metodologicamente, critica a histórica factual e cronológica e incorpora conceitos métodos e técnicas das ciências biológicas, antropológicas e sociais, dando prioridade explícita à análise quantitativa. É cristalina, no tratamento que dá à questão espacial, sua percepção dialética da relação natureza-sociedade (...). Aborda a relação homem meio distinguindo da questão etnográfica da caatinga das áreas etnográficas do litoral úmido e da costa praieira. Sociologicamente, prefigura as interpretações do banditismo e do cangaço, tidas e havidas como de origem recente na historiografia brasileira, ao correlacionar os movimentos sociais e políticos dessa natureza bem como aqueles surgidos no Império (Cabanada, Sabinada etc.) com a falta de uma consciência de classe. (SILVEIRA, 1984, p.25)

A descoberta deste “Outro Nordeste” agora como espaço da miséria, da injustiça social, das condições de trabalho sinalizava o início de um longo processo de rompimento das explicações naturalistas e racistas referentes aos problemas sociais, característicos do pensamento acrítico vigente até então. No entanto, mesmo utilizando conceitos extraídos desde as ciências sociais de

² Sobre o assunto ver: SILVA (2006); SILVEIRA (1984).

cunho culturalista, semelhante aos estudos freyrianos, até o materialismo histórico seu projeto era conservador, como esclarece Maria Godoy Silveira:

(...) Embora vislumbre a “região” como uma entidade articulada a nível externo e diferenciada a nível interno, sua crença de que a Revolução de 1930 e a política do Estado Novo combateriam a hegemonia paulista e solucionariam as crises da seca exprimiam simultaneamente a preocupação com os flagelados (como ameaça social?), mas também com a manutenção das estruturas de poder no âmbito regional. (SILVEIRA, Op.cit. p.28)

Para esta autora o pensamento de Gilberto Freyre e Djalma Menezes não se contradizem, remetem em última instância, às diferenciações entre o espaço açucareiro, e o espaço pecuário-algodoeiro limitando-se as frações de classe que comandavam ambos processos produtivos. O Nordeste freyriano era aquele da área canavieira que enfrentava a crise dos preços do açúcar, cuja a oligarquia de 30, atuava politicamente tentando articular uma reação à dominação dos “grandes estados” através de um apelo ao Estado. Enquanto o Nordeste pecuário-algodoeiro, tratado por Djalma Menezes, enfrentava as secas apelando também para intervenção do Estado.

Do aparelhamento do Estado, posteriormente advieram medidas de intervenção para esta região. Para a economia açucareira criou-se o Instituto do Açúcar e do Alcool enquanto para o “Outro Nordeste” criou-se o IFOCS (Instituto Federal de Obras Contra as Secas) futuro DNOCS. Assim, munidos do discursos institucional, o Nordeste do açúcar ou o da pecuária e do algodão, amparados pelo Estado, comporiam futuramente uma das porções dos “dois Brasis”. Um arcaico, subdesenvolvido, localizado sobretudo no Nordeste agrário e outro, moderno, caracterizado pelo progresso e desenvolvimento, localizado no Centro-Sul.

Assim, nos anos cinquenta, onde a palavra de ordem era varrer as estruturas arcaicas e modernizar o país a partir de uma política desenvolvimentista, o País passa a ser analisado a partir da noção centro-periferia aplicada as interpretações das desigualdades regionais internas ao país. Neste momento inaugura-se uma segunda vertente de pensamento sobre o Nordeste, de feição liberal neoclássica.

Celso Furtado, através dos estudos sobre a formação econômica e social do Brasil passa a tratar o Nordeste, direcionando sua discussão ao levantamento das contradições e desigualdades regionais existentes em um país subdesenvolvido. Sob a luz dos parâmetros ideológicos dualistas, partindo da premissa de que o desenvolvimento econômico configurava um processo heterogêneo e desigual. Sendo o Brasil um país de dimensão continental, o desenvolvimento espontâneo, comandado pelas forças livres do capital, traria problemas de desigualdades regionais (FURTADO, 1997, p. 376).

Segundo Cano (1981, p.125) a grande lição que Celso Furtado deu sobre Nordeste é dimensionada através da análise econômica que fez da região em seu clássico *Formação Econômica do Brasil*. Ao demonstrar a “extraordinária estabilidade das estruturas econômica, social e política do complexo açucareiro nordestino”. Isto referindo-se ao fato de que a sociedade mesmo sofrendo a longa regressão, transitando posteriormente do trabalho escravo para o livre, manteve os pilares básicos (alta concentração da propriedade, renda e poder político, dominação social) com que foi construída. Esta contribuição somada a discussão sobre a economia do semi-árido em sua análise econômica e ecológica

Na década de 60 do século passado, o pernambucano Manuel Correia de Andrade escrevia a obra clássica sobre o Nordeste: *“A terra e o homem no Nordeste”*. Neste livro o autor embasado teoricamente pela denominada ciência regional, criada a partir de várias teorias espaciais de inspiração norte-americana e francesa. Toma como objeto o território do Nordeste já oficializado enquanto região pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, dividindo em quatro grandes regiões, “que são, a um só tempo, naturais e geográficas, dando as mesmas os nomes já consagrados pela tradição” (ANDRADE, 2002, p. 38).

Assim Manuel Correia de Andrade contribuiu no entendimento da complexidade que permeava a delimitação e conceituação da região Nordeste, pontuando que nem seus limites naturais, nem sua extensão estavam razoavelmente estabelecidos. Forneceu novos olhares e compreensões sobre a questão regional, destacando que as desigualdades de desenvolvimento

entre as regiões era um dos problemas cruciais em vários países do mundo. (SILVA, 2006, p. 154)

Marcada por um diálogo cada vez mais constante com a teoria marxista, a obra de Francisco de Oliveira, avançou significativamente na elaboração de uma hipótese marxista sobre a ação do capital monopolista no Brasil. Onde a região fundamentava-se “na especificidade da reprodução do capital, nas formas que o processo de acumulação assume (...). Deste ponto de vista, podem e existem “regiões” em determinado espaço nacional” ³. Para este autor, em decorrência de alterações econômicas e sociais significativas, existiria não apenas um, mas vários “Nordestes”:

“Reconhecia-se, no período da Colônia, ‘regiões’ dentro do que hoje é o Nordeste, com amplitudes muito mais restritas; sobretudo no que corresponde hoje aos Estados de Pernambuco, Paraíba, Rio Grande do Norte e Alagoas, a ‘região’ era reconhecível como o lócus da produção açucareira, enquanto os espaços dos Estados que hoje correspondem ao Ceará e Piauí eram relativamente indiferenciados, desenvolvendo atividades econômicas de pouca expressão na economia colonial e quase nunca assimilados ao que se poderia chamar de Nordeste”. (OLIVEIRA, 1981:34)

Desta forma, a região nordestina que surge nas primeiras décadas do século XX, com a mudança no eixo econômico, quando a região do café abre caminho para a industrialização do Centro-Sul, encontramos os vários “nordestes”. Onde o “velho Nordeste” açucareiro, concomitante ao “Nordeste pecuário-algodoeiro”, além do Nordeste das secas, compunham o mosaico desta região.

A partir de uma perspectiva discursiva, o historiador Durval Muniz de Albuquerque, concebe o Nordeste como fruto de uma “invenção humana”, onde representações são/foram construídas através de discursos enunciados de diferentes campos, tais como: político, literário etc. Estes discursos concebem ao Nordeste uma homogeneidade, o que o autor denomina: pseudo-unicidade cultural, operando uma determinada forma de conceber esta região como o espaço da seca, da fome, da miséria, da anti-civilização. Atrelado aos

³ (OLIVEIRA, 1981)

discursos, um feixe de imagens é construído e disseminado, conferindo a este conceito um conteúdo histórico, uma memória e uma pretensa tradição cultural.

Para este autor o Nordeste é resultado de uma repetição regular de determinados enunciados que são concebidos como definidores do caráter desta região e de seu povo, que “falam de sua verdade mais interior (..) uma espacialidade sujeita ao movimento pendular de construção e destruição, contrariando a imagem de eternidade que sempre se associa a este espaço.”⁴ Estas construções são marcadas por um discurso subliminar, assertivo que proporciona uma caracterização grosseira e indiscriminada sobre o Nordeste e, por conseguinte, o nordestino. Estas construções são subjetivadas por meio das relações sociais, gestadas historicamente, fato que dificulta até hoje a produção de uma nova configuração de “verdades” sobre este espaço.

Do Nordeste retratado a partir de suas tradições, nas estratégias discursivas que traziam a memória os salões, os canaviais, distante dos “estrangerismos”. O Nordeste das minorias, do cangaço, do banditismo, das calamidades provenientes dos períodos de estiagem. A região subdesenvolvida, fruto do processo desigual e combinado característico do avanço do capital, de difícil delimitação. Aos vários Nordestes: na Colônia, no Império, na República, discutidos sob na percepção diferenciada do espaço. Chegando ao Nordeste dos discursos, produto da tecelagem histórica e social. Esta região foi se constituindo e consolidando através das teorias que buscaram tratar seus dilemas, sua realidade. Assim, apesar da forma simples, intentou-se levantar algumas das perspectivas as quais o Nordeste foi analisado e discutido frente à diversidade de possibilidades.

1.3.2- O Nordeste nos livros didáticos- aspectos teóricos metodológicos

Tomamos como marco inicial da pesquisa o período anterior a qualquer institucionalização que estabelecesse uma divisão oficial, legitimando o Nordeste como uma das regiões brasileiras. A pesquisa situa-se na metade da primeira década do século XX, mais precisamente de 1905, ano no qual Said Ali sugere no livro didático *Geografia Elementar* uma divisão do Brasil, onde

⁴ ALBUQUERQUE JR. (2002, p.24)

dentre as porções encontramos “Brasil de Nordeste” e prosseguimos até 1950, data em que as discussões sobre o Nordeste se intensificam.

Esse período é marcado por intensas transformações no espaço geográfico brasileiro, repercutindo diretamente no Nordeste. Assim, propomos tomar esse recorte histórico com base na relevância do contexto na história da geografia como disciplina escolar, bem como das discussões acerca do Nordeste traçado nesse período.

Nesse sentido, a pesquisa surge como possibilidade de investigação sobre de que maneira no decorrer desse período determinadas ideias passaram a ser atreladas a essa região do País, a partir dos discursos presentes nos livros didáticos de geografia; buscando problematizar na região Nordeste os motivos que acabaram por dar conformação a um conjunto de imagens e discursos que passam a configurar uma determinada representação sobre esse recorte espacial. Em alguns casos, tomadas como essência deste espaço.

Dentro dessa pesquisa qualitativa, o discurso passou a ser entendido como uma construção social, não individual e que só pode ser analisado considerando seu contexto histórico-social, suas condições de produção e, também, enquanto produtor de identidades ou posições sociais.

Assim sendo, tratou-se de uma análise que partiu da linguagem como discurso e interação, como modo de produção social, que não é neutra, nem inocente e nem natural, sendo, no entanto, um lugar privilegiado de manifestação de ideologia e de poder. É válido destacar que apesar de não constituir o foco da pesquisa, as imagens constituíram um aporte relevante na análise das representações sobre o Nordeste a partir dos livros didáticos. Concebemos a imagem como um texto, não apenas como uma simples ilustração. Considerando sua participação na construção das representações sobre o Nordeste constantemente lembradas e reinterpretadas – eventos e personagens sempre presentes na memória e no imaginário coletivo (FONSECA, 2004).

O conceito de representação foi essencial na discussão em torno do objeto. Pesavento (2005, p. 40) declara que “representar é, pois, fundamentalmente, estar no lugar de, é presentificação de um ausente; é um apresentar de novo, que dá a ver uma ausência”. Contudo, a representação é uma construção que também encobre ordenamento, identificação, legitimação e exclusão.

Segundo Chartier (1990, p. 60), determinada representação de algo ou alguém pela exposição de uma imagem aparece dotada de sentidos, 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, são internalizados apresentando-se como naturais, dispensando reflexão. Através da construção dessas representações, podemos compreender as maneiras pelas quais as sociedades incutem seus valores, práticas, enfim, as suas concepções de mundo.

Os livros didáticos ao constituírem aportes na divulgação e disseminação dessas representações, não podem ser considerados isentos de parcialidade, visto que em sua constituição convergem inúmeras questões ligadas a condicionantes políticos, editoriais, teórico-metodológicos dentre outros, em que a diversidade de funções e interesses pessoais e coletivos aponta para a produção desse objeto cultural através da ação de vários agentes (autores, editores, avaliadores, revisores, professores etc.) que trabalham a partir de “um alinhamento de interesses” (LATOUR, 2000).

O livro didático enquanto objeto marcado pela complexidade de relações e apreensões configura-se como ponto de articulação entre o mundo do texto e o do sujeito onde se coloca uma teoria da leitura capaz de compreender a maneira em que os discursos afetam o leitor e o conduzem a uma nova forma de compreensão de si e do mundo. (CHARTIER, 1994).

Neste sentido, concordamos com Munakata (2007, p.137) ao destacar que por trás dos “textos” (livros, materiais, suportes vários), há toda uma seleção cultural que apresenta o conhecimento oficial, colaborando de forma decisiva na criação do saber considerado legítimo e verdadeiro, consolidando

os cânones do que é verdade e do que é moralmente aceitável. Isso acaba por reafirmar uma tradição, projetando uma determinada imagem da sociedade, fato essencialmente político. Para o autor, as versões textuais criadas sobre as atividades humanas, as desigualdades entre os sexos, raças, culturas, classes sociais definem simbolicamente a representação do mundo e da sociedade, predispondo a ver, pensar, sentir e atuar de certas formas e não de outras, o que é conhecimento importante, por que são ao mesmo tempo objetivos culturais, sociais e estéticos. Por trás da aparente assepsia dos textos não existe neutralidade.

Com essa constatação, podemos afirmar que a importância em compreender como o Nordeste passa a ser apreendido através dos livros didáticos de geografia não implica essencialmente determinar o que existe/existiu ou não de oculto nos textos presentes nesses materiais. Mas a relevância está em investigar como as possíveis representações surgidas a partir desses textos criam/criaram uma determinada exterioridade a respeito desse recorte espacial. Ou seja, quais representações sobre o Nordeste foram criadas – ou ainda são – que, ao simples soar deste nome, uma série de apreensões surge como forma de definir “simbolicamente” esta região.

Dessa forma, a transmissão destas representações no âmbito da escola soma-se às apreensões transmitidas através das relações geracionais marcadas pelos vínculos familiares e das demais instituições das quais os indivíduos participam no decorrer de sua vida.

O livro didático revela-se como uma grande ferramenta teórica na medida em que orienta os estudos e as mediações com o conhecimento. Como afirma Batista (2003, p. 534), investigações têm mostrado que o livro didático e a escola estabelecem relações concretas com o mundo da cultura. Sendo muitas vezes, o livro didático, a única referência do conteúdo acessada por professores e pais servindo como parâmetro principal:

Em primeiro lugar, vem-se constatando que – ainda que lamentavelmente – os livros didáticos são a principal fonte de informação impressa utilizada por parte significativa de alunos e professores brasileiros e que essa utilização intensiva ocorre quanto mais as populações escolares (docentes e discentes)

têm menor acesso a bens econômicos e culturais. (BATISTA, Op. cit, p.531).

Certau (2002) adverte que é necessário lembrar que “uma leitura do passado, por mais controlada que seja pela análise dos documentos, é sempre dirigida por uma leitura do presente, pois ambas estão controladas por modelos de interpretação ligados a situações do presente”. Assim, se reportarmos essa questão ao contexto desta pesquisa, é possível afirmar que apesar de o ensino ser destinado a uma pequena parcela da população, o livro escolar agregava o conhecimento disponível a poucos na época, sendo referência na formação de uma elite letrada. O Nordeste, materializado nas páginas dos livros, fazia parte juntamente com os demais conteúdos deste conhecimento.

Nesse sentido, o livro didático torna-se um documento histórico importante a partir de um enfoque social e cultural, pois possibilita pensar a circularidade de sentidos entre os envolvidos no processo de transmissão desses conhecimentos. Além de sua importância no resgate de um Nordeste desenhado anteriormente a qualquer institucionalização.

Assim, questiona-se: as imagens cristalizadas sobre o Nordeste, presentes ainda hoje, se relacionavam com os acontecimentos conjunturais, traçados no decorrer do período estudado (1905-1950)? Como o Nordeste foi discutido nesse período? Quais as rupturas significativas sofridas por essa região, decorrentes das mudanças nas divisões regionais do Brasil? Como são discutidas e inseridas nos livros didáticos? Quais eram os temas mais discutidos na abordagem sobre o Nordeste? Para transformarmos esses questionamentos iniciais em ferramentas de pesquisa, em um primeiro momento realizamos o levantamento das obras.

O principal acervo utilizado foi o do Banco de Dados do Livres da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, onde foi possível ter acesso à produção didática das diversas disciplinas escolares brasileiras inclusive de geografia, desde o século XIX. Além desse acervo, foram realizados levantamentos no Instituto de Estudos Brasileiros (IEB) e na plataforma DEDALUS da biblioteca da Universidade de São Paulo. Somam-se

a esses acervos a Biblioteca Pública Governador Menezes Pimentel, localizada em Fortaleza, Ceará, e a aquisição de alguns exemplares em sebos.

Vale destacar que algumas obras foram disponibilizadas por pesquisadores que também tomam os livros didáticos como aporte para seus estudos. Essa troca de informação nos levou a refletir sobre a necessidade da construção de uma rede de discussões não apenas para a troca de informações e materiais, mas que possibilitasse o aprofundamento e a consolidação dos estudos em torno dos livros didáticos, em especial de geografia. Entre os selecionados, tomamos para análise alguns livros de Chorographia do Brasil e de algumas províncias. Isso porque esses livros possuíam os conteúdos programáticos organizados em forma de “enciclopédia”, descrevendo da esfera celeste, passando em seguida pela descrição das características naturais e humanas dos diferentes continentes, dedicavam por fim uma seção onde o Brasil era discutido (ROCHA, 1996, p. 154). Neste sentido, a descrição do País interessou porque permitiu a análise dos estados que posteriormente fariam parte da região Nordeste. Os demais livros referiam-se à Geografia do Brasil.

As obras selecionadas somam um total de 53 livros, sendo 47 livros didáticos e os demais livros de leitura, atlas geográfico entre outras obras que se mostraram relevantes para a pesquisa, priorizando materiais que faziam parte do universo escolar. Os livros foram catalogados segundo ano/ autor/ edição, além do registro de alguns dados relevantes presentes na capa e contracapa dos livros, tais como: referências dos autores – instituição em que trabalhavam, prêmios ganhos pela obra, entre outras citações. Posteriormente, foram divididos por décadas no intuito de facilitar o cruzamento de terminados acontecimentos históricos e as possíveis apreensões destes nos conteúdos didáticos.

Feito isso, partimos para a análise detalhada, em que se realizou o registro fotográfico, bem como a elaboração de fichas de pesquisas. Nessas fichas foram descritos, além dos dados gerais do livro (como ano, edição, autor), a quantidade total de páginas, o número de mapas, desenhos e fotografias. Essas catalogações nos permitiram traçar um panorama

pormenormente, sobre o Nordeste, contabilizando os números de páginas destinadas a discuti-lo, as imagens utilizadas para representar essa região, entre outros aspectos.

Vale esclarecer uma questão fundamental referente a esta etapa da pesquisa, que se refere ao fato de que o Nordeste no período analisado possuía uma divisão regional diferente da conhecida hoje, porém em respeito ao período histórico estudado a divisão considerada neste estudo é definida pelos atuais estados que compõem a região Nordeste, com exceção da Bahia e de Sergipe. Esse fator pode no primeiro momento parecer contraditório ou mesmo anacrônico, no entanto não nos impediu de investigar os motivos que levaram esses estados a não ser considerados pelos autores neste período como parte da região Nordeste.

Isso posto, passamos a demonstrar alguns fatores que consideramos relevantes na compreensão dos livros didáticos, principalmente frente ao período tomado como recorte histórico para pesquisa. Afinal, é necessário situar o livro didático quanto às condições objetivas que possibilitaram sua produção e distribuição.

É preciso esclarecer que, uma vez produzido e distribuído, o impresso pode ganhar vida própria, sendo objeto de usos não previstos pelas regras que presidiram a sua produção. O que significa também que um mesmo impresso pode comportar usos diferenciados em tempos e espaços distintos, além de determinar as estratégias políticas, pedagógicas e editoriais que produziram e fizeram circular um impresso (CARVALHO, 2001). Soma-se a essa questão o papel do livro didático na reconstituição da trajetória de uma disciplina escolar, no caso a geografia. Dessa forma, traçamos breves considerações sobre os livros didáticos, situando o período estudado.

1.4- Os livros didáticos no período estudado: um panorama geral sobre as obras

Hoje, a produção de um livro didático envolve uma série de recursos visuais, gráficos, operacionais que, além de facilitar, possibilitam dinamizar a confecção e distribuição dessas obras, bem como do acesso e os parâmetros estabelecidos em sua avaliação. No entanto, produzir um livro didático nunca foi uma tarefa fácil.

Discorrer sobre um determinado conteúdo, compilar dados, imagens, mapas entre outras demandas que a produção deste material exige requer, além de tempo e dedicação, um número considerável de pessoas envolvidas nesse processo. Soma-se a esse fato a submissão do material aos currículos e às normas educacionais, aos critérios de avaliação, às mudanças provenientes de suas (re)edições etc. Desvelar o silêncio que envolve a produção destes materiais no decorrer de seu curso histórico não é tão simples: do acesso ao trato das fontes chegando à análise de suas peculiaridades, inúmeras são as dificuldades enfrentadas pelos pesquisadores nessa investigação.

Neste sentido, o resgate da história do Nordeste nos livros didáticos de geografia perpassa pela apreensão não apenas dos fatores conjunturais que possibilitaram “silenciar”, estipular ou determinar o que deveria ser ensinado, aprendido e assimilado pelas gerações que determinados livros didáticos alcançaram. Mas exige um mergulho nas peculiaridades destas obras, considerando os aspectos materiais que compõem as produções didáticas (autoria, título, capa, formato, cores, imagens, número de páginas, tipologia, papel, tiragem). Esses dispositivos corporificam estratégias ou táticas dos agentes que a produzem, bem como os que delas se apropriam.

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 apud MÁSCULO, 2008 p. 25).

A partir dos indícios localizados nos livros didáticos analisados, buscamos traçar um panorama que possibilitasse conhecer os desafios e obstáculos enfrentados na elaboração dessas obras, além de dispor as peculiaridades que o impresso materializa. Poderíamos compor uma análise que não levasse em conta esses aspectos, porém conhecê-los nos permitiu obter um olhar atento aos textos, aos dados, às informações e às imagens presentes nesses livros diminuindo, assim, os riscos de uma análise precipitada, que não compreendesse o “espírito da época” na qual foram feitos.

Assim, com a finalidade de levantar alguns vestígios das representações sobre o Nordeste a partir dos livros didáticos de geografia, buscando compreender como foram materializados nos textos e a maneira como se articulam no interior de uma disciplina como a geografia, discorreremos sobre aspectos mais amplos dos livros didáticos. Considerando que:

[...] um livro é um espelho flexível da mente e do corpo. Seu tamanho e proporções gerais, a cor e a textura do papel, o som que produz quando as páginas são viradas, o cheiro da cola [...] tudo se mistura ao tamanho, a forma e ao posicionamento dos tipos para revelar um pouco do mundo em que foi feito. (BRINGHURST, 2006, p.159)

Ao situarmos tais questões nos diferentes momentos da história dos livros didáticos, identificamos que determinados problemas, hoje considerados

obsoletos, são postos em relevo, constituindo-se como importantes entraves na produção desses materiais. Nesse sentido, tomar o livro didático como objeto de estudo requer problematizar não apenas as relações que produziram e permitiram seu aparecimento em um dado momento histórico, mas traçar uma análise detalhada que considere tanto os aspectos que em um primeiro momento podem parecer irrelevantes – mas que na realidade influenciaram diretamente no ensino de geografia como disciplina escolar –, quanto as dificuldades provenientes de aspectos conjunturais.

Dentre as dificuldades, tomamos para análise os prefácios dos livros e as notas de rodapé. Constituindo em verdadeiros “vestígios” de uma história, na maioria dos casos não contada, mas que trazem as marcas históricas que distanciam o mundo da produção do mundo do leitor.

No caso dos prefácios, Vieira (2010, p. 24-25) afirma que estes se mostram como instâncias de apresentação, já que trazem consigo as marcas históricas das estratégias criadas pelos autores para atrair o leitor, auxiliando na leitura dos capítulos ou enunciando o conteúdo ao ponto de despertar o desejo da leitura. Articulam-se aos livros, porém possuem vida própria, já que podem sofrer alterações, sendo modificados, suprimidos ou haver acréscimos entre uma edição e outra. Assim, não obedecem a uma regra fixa.

Essa relativa autonomia da instância prefacial produz situações extraordinárias. Em alguns casos pode ocorrer de o autor elaborar a apresentação do texto, traçar o roteiro e, curiosamente, bloquear o acesso ao livro. Se, por um lado, “são cercados pelas representações produzidas fora do impresso, por outro, representam a própria ação autoral nesse mundo”. (VIEIRA, Op. cit. p. 24-25).

A mobilidade, ou seja, a capacidade de não se limitar apenas ao que é estipulado por um currículo possibilita ao pesquisador desvendar, em alguns casos, dilemas, impasses, desafios através dos relatos feitos pelo autor. Muitos autores relatavam as dificuldades enfrentadas na produção dessas obras:

‘Resumir, e resumir bem no meio do imenso material, que nos cercava, consistia em grande dificuldade; apropriar o resumo á juvenil intelligencia para quem era

destinado, parecia-nos além de nossa forças. (MARTINS, 1911, p. 3 grifo nosso)

Soma-se a essa, a carência de dados estatísticos e informações precisas:

uma das maiores dificuldades para um trabalho consciencioso é a falta de dados estatísticos vigorosamente exactos, indispensáveis, aliás, para quaesquer estudos geographicos ou históricos. Neste particular está quase tudo por fazer em nosso paiz (BITTENCOURT, 1911, p. 4 grifo nosso).

Informações, dados estatísticos, photographias typicas e quaesquer outras contribuições que possam elucidar um trabalho deste gênero, são obtidos quase por esmolas e depois de insistentes pedidos [...] Andamos, pois às cegas no que diz respeito à população, movimento commercial, industrial e econômico, tendo necessidade de catar aqui e alli, em fontes diversas e deficientes, informação que nos guiem em meio do cipoal de incertezas em que nos debatemos em busca da verdade. (SÁVIO, 1913, p. 6 grifo nosso)

Para uma disciplina como a geografia, marcada na época por seu caráter enciclopédico, com descrições exaustivas, a imprecisão dos dados e o resumo de todo o cabedal de informações mostravam-se verdadeiros entraves na elaboração de uma obra didática. A questão mencionada sobre a dificuldade de acesso às fotografias e imagens também nos desvela uma faceta importante de tais obras.

Partindo da premissa de um país com dimensões continentais como o Brasil, as poucas imagens encontradas nessas obras nos levam a questionar a relevância dada a cada uma delas na apreensão sobre uma determinada realidade, no caso a da região Nordeste; considerando que as imagens não apenas complementam os textos, mas procuram trazer à escola o mundo tal qual ele deve ser percebido, conduzindo o leitor a encarar a imagem como prova do real.

Essa questão acirra-se com o relato: “[...] photographias typicas [...] obtidas quase por esmolas e depois de insistentes pedidos”, pois nos permite ter ideia não somente dos processos discursivos que atuam na perpetuação e cristalização de determinados sentidos em detrimento de outros, mas da circulação dessas “poucas” imagens através das trocas feitas pelos que se dedicaram na produção desses materiais.

Esse relato é comprovado nos livros didáticos de geografia que datam do final do século XIX e início do século XX, onde encontramos poucas imagens, sendo algumas delas utilizadas por diferentes autores..

FIG. 01-. Fotografia referente ao estado do Ceará. Fonte; BITTENCOUR, Feliciano Pinheiro, Compêndio de Chorographia do Brasil, 1911, 3ª Ed.Francisco Alves, Rio de Janeiro.Registrado por Maria Ediney F. Silva.

É preciso lembrar que estamos tratando de um período em que as disposições gráficas ainda se mostravam limitantes, os livros se constituíam em objetos raros e de difícil acesso. Porém, a utilização de uma mesma imagem, em diferentes livros didáticos, nos conduz a refletir sobre a possibilidade de uma determinada representação ser sacralizada como prova fidedigna de uma realidade. Apesar de não ser possível apreender as possíveis leituras realizadas a partir desta mesma imagem, podemos auferir que sua presença pode não se consolidar como um prova irrefutável, mas no mínimo dissemina uma determinada forma de apreender o que nela é representado.

Quanto às capas dos livros didáticos analisados, demonstraram variações significativas quanto ao material utilizado na confecção, bem como as ilustrações e as disposições dos textos. Possuíam capa dura, o que conferia uma apresentação mais bem cuidada das obras. O título aparecia em alguns livros em relevo, sempre na parte superior, o crédito das editoras, mês e ano na parte inferior. Segundo Bittencourt (2005, p. 89), as capas dos livros didáticos do final do século XIX seguiam o modelo francês, em tons pastel que buscavam dar um ar de sobriedade. No decorrer do período analisado, as capas passam a ganhar cores e desenhos.

A capa de um livro é como um cartão de visita da obra. É seu primeiro contato com o público. Representa o valor da editora, proporcionando-lhe um atestado de qualidade e bom gosto. (RIBEIRO 2003, p. 376)

EVOLUÇÃO DAS CAPAS

FIG. 02-. Capa de alguns livros didáticos do período de 1905-1950. Registrado por Maria Ediney F. Silva.

As imagens impressas nas capas não podem ser tomadas isoladamente do conjunto do impresso, ligam-se diretamente ao todo, expressando a representação de uma geografia ligada a um discurso identitário que busca “conquistar a adesão de quem olha e, mais ou melhor de que o texto ao qual está associada, produzir persuasão e crença. (Chartier, 1990,p.16).

Alguns livros possuíam encartes onde era possível encontrar alguns mapas disponibilizados em forma de dobraduras.

FIG. 03-. Encarte do livro Noções de Geografia – II parte- A. G. Lima-1930- Registrado por Maria Ediney F. Silva.

FIG. 03-. Encarte do livro Geografia Humana – estudo da paisagem cultural do mundo – Josué de Castro 1938- Registrado por Maria Ediney F. Silva.

Estes recursos gráficos nos conduzem a questionar a relação entre a visualidade e os aspectos formais do conteúdo que se queria ensinar. Que

relação os recursos gráficos mantêm com a percepção e apreensão de uma determinada realidade? Como a materialidade das páginas pode ajudar a concretizar determinados procedimentos mentais?

Assim, a preocupação em analisar alguns recursos utilizados nos livros didáticos pesquisados insere-se na busca de identificar como se estabelecem e circulam determinados saberes, a partir de recursos gráficos. Considerando a possibilidade de conduzir o leitor a uma atividade interpretativa do real.

Entendemos que é preciso ter cautela ao analisar determinados aspectos relacionados a materiais didáticos, no caso os recursos gráficos neles dispostos. Pois podemos acreditar ser possível inferir de seu estudo os usos e os fazeres que os envolvem. No entanto, sua análise não deve ser abandonada, já que os aspectos da materialidade também nos permitem compreender amplamente as estratégias utilizadas na construção de um conhecimento escolar.⁵

Nessa dimensão, partilha-se a perspectiva que, para além de meros elementos decorativos, estes materiais produzidos na/para a escola, em um determinado período histórico, ganham estatuto de relíquia e como tal, criam registros de memória que carregam traços, vestígios de vivências e práticas pedagógicas que no bojo de suas atribuições, acabaram por imprimir uma determinada forma de representar o mundo.

Afinal, “entrar na escola significa adentrar ao universo das letras, das palavras, do deciframento do mundo (...) e lembrar que esse é um lugar para aprender” (MINGNOTA apud BENCOSTTA, 2007, p.81).

⁵ Sobre o assunto ver FRADE (2010)

1.5- A análise dos Livros Didáticos: a partir dos dados coletados

Na análise dos livros didáticos pesquisados algumas questões se tornaram evidentes. Foi verificado que na medida em que se consolidava o estudo do país em regiões, o número de páginas dedicadas ao Nordeste aumentava⁶.

Gráfico 01. Evolução de páginas dedicadas ao tema Nordeste nos livros didáticos de Geografia.

Fonte: coleta de dados realizada através da análise dos livros didáticos por maria Ediney Ferreira da Silva.

Na medida em que a discussão em torno do conceito de região natural, bem como as propostas para uma divisão regional para o Brasil eram levantadas nos livros didáticos, conseguimos contabilizar de forma mais precisa as páginas destinadas à discussão, inicialmente nos livros “porção Norte-oriental”, posteriormente Nordeste. Isso devido à mudança na estruturação dos capítulos, com os estados agrupados em torno de uma região natural, pois ao agrupar os estados em torno de uma região natural, as páginas dedicadas a cada região aumentavam consideravelmente. Esse aumento

⁶ Visto o objeto de estudo ser a “região Nordeste” não nos preocupou o fato de não estabelecermos relação do número de páginas dedicadas a esta região com os números de páginas dedicadas às demais regiões, interessava-nos observar especificamente a evolução no número de páginas correspondentes ao Nordeste.

reflete o avanço na discussão regional traçada pela geografia moderna, considerando o fato de a região natural ser um conceito-chave da geografia nesse período.

Apesar do aumento de páginas dedicadas ao Nordeste, ainda tornava-se possível encontrar discussões, referências retiradas de edições anteriores ou de obras antigas. A temporalidade com que surgiam e eram abordados determinados temas nos livros didáticos, pois não correspondiam de forma imediata às mudanças espaciais. Ou seja, uma discussão poderia permanecer por mais tempo, ou surgir posteriormente a um acontecimento histórico, fosse este a criação de uma determinada instituição, o surgimento e/ou reformulação de uma teoria, questões referentes à produção editorial de um livro didático ou mesmo as mudanças no campo das ideias.

Podemos, assim, afirmar que os conhecimentos que permeavam – e por que não dizer permeiam – os livros didáticos são marcados por uma tradição seletiva que, mesmo frente às mudanças, sejam estas epistemológicas ou conjunturais, determinados conceitos, apreensões, permanecem sendo abordados em seus conteúdos.

Esses fatos nos levam a compreender que os livros didáticos não falam somente por si, na realidade trazem uma série de citações, influências, mentalidades que revelam questões como a carência de dados, a influência da tradição que mantém determinadas discussões ou a relevância de algo reconhecido como “discurso autorizado” presente nesses materiais, já que certos livros didáticos surgem como representantes de um saber legítimo, o que em certa medida se liga diretamente à força simbólica de quem enuncia, seja este o autor ou uma instituição reconhecida.

Além do levantamento das páginas e das imagens, investigamos quais temáticas permaneceram no decorrer do período analisado. Nos gráficos abaixo dispomos um panorama sobre os temas mais abordados, distribuídos entre os gráficos 2 e 3:

Gráfico 2- Tema sobre o Nordeste nos livros didáticos no período de 1905-1950

Fonte: coleta de dados realizada através da análise dos livros didáticos por Maria Ediney Ferreira da Silva

Gráfico 3- Tema sobre o Nordeste nos livros didáticos no período de 1905-1950

Fonte: coleta de dados realizada através da análise dos livros didáticos por Maria Ediney Ferreira da Silva

Foi possível verificar: *questão das secas, a açudagem, a população nordestina, a economia da região, a vida cultural, a habitação e alimentação* como as temáticas recorrentes na discussão sobre o Nordeste.

É possível notar que o número de páginas dedicadas à discussão sobre a seca aumenta com o passar dos anos. Nas duas primeiras décadas do século XX, a questão da açudagem é amplamente discutida nos livros didáticos, com presença de mapas, gráficos, imagens de açudes, entre outros dados coletados através de órgãos institucionais como a Inspetoria de Obras Contra as Secas (IOCS) – criada em 1909 e posteriormente (1919), Inspetoria Federal de Obras Contra as Secas (IFOCS). A partir da década de 30, é possível perceber nos livros uma diminuição nas discussões sobre a açudagem, surgindo em contrapartida discursos que argumentam a migração, saída “das terras inóspitas”, além da industrialização.

O gráfico nos permite ainda visualizar como a temática população recebeu uma maior dedicação nos livros didáticos datados entre as duas primeiras décadas do século XX, onde o número de páginas destinado a essa discussão ultrapassa as questões econômicas. Nesse período encontramos nos livros seções sobre explanação de teorias científicas que possuíam como eixos norteadores o conceito de *meio* e *raça*, denominadas como “Esboço Ethnographico”, “Raças Humanas”.

Segundo Ortiz (1994), os parâmetros de *raça* e *meio* fundamentaram o solo epistemológico dos intelectuais brasileiros de fins de século XIX e início do século XX, constituindo em dois elementos imprescindíveis para a construção de uma identidade brasileira. O pensamento geográfico esteve presente na construção de determinadas representações sobre o território e sua população, isto proveniente de argumentos pseudo-científicos que passavam a estabelecer julgamentos morais sobre o território e a população. Os livros didáticos produzidos por intelectuais nesse período não podiam fugir à regra. Com a chegada dos anos 30, a discussão centrada nessas teorias diminui, porém não desaparece. Na realidade os livros didáticos desse período traçam um perfil da população baseado em figuras como o jangadeiro, o vaqueiro, a rendeira, no caso da região Nordeste, caracterizados como fortes, valentes, corajosos,

qualidades destacadas dentro de uma “ideologia do trabalho”⁷, característica do Estado Novo.

Segundo Costa (2001, p.149), nessa época “a ideia de raça é desqualificada enquanto instrumento dos discursos políticos públicos, ainda que continue orientando a ação e as hierarquizações estabelecidas pelos agentes sociais, cotidianamente. Na década de 40, temas como habitação, moradia, vida cultural surgem na discussão sobre as regiões. Estas temáticas, nos livros didáticos são discutidas sob o olhar dos “modos de vida” conceito característico da regionalização vidaliana.

No decorrer do levantamento desses dados, foi possível encontrar outros fatores relevantes à pesquisa. Dentre os quais percebemos como os estados eram abordados antes das primeiras propostas de divisão regional nos livros didáticos, bem como as propostas iniciais sugeridas pelos autores. Por meio da análise dos critérios adotados, verificamos se o autor dividiu a partir das bacias hidrográficas, divisão administrativa, critérios climáticos, enfim quais fatores foram priorizados. Vale destacar que no período estudado outras propostas de divisões do país haviam sido realizadas fora do âmbito escolar, inclusive as propostas nos livros didáticos possuíam relação com alguns desses estudos anteriores. As divisões traçadas nos livros didáticos eram justificadas pelos autores como “uma divisão para fins didáticos”, uma forma de facilitar o estudo de um país com dimensões continentais. Finalidade esta que reflete diretamente não apenas na divisão em si, mas no que o autor ao dividir propôs que fosse discutido em cada uma das regiões, nesse caso, o Nordeste.

Essas escolhas não podem ser consideradas como aleatórias, visto que, ao priorizar determinado tema, o autor acabava por silenciar inúmeras outras possibilidades. Nesse sentido, questionamos qual o motivo de optar por essas temáticas, diante de outras também possíveis?

Ferro (1989, p. 2) declara que “os silêncios são tão história quanto a história”, assim não podíamos desconsiderá-los, mas reconhecer que a opção por certa temática está sempre atravessada por fatores hegemônicos, que dentro de uma conjuntura acabam por impor determinada visão sobre a

⁷ ORTIZ, Renato. Cultura brasileira e identidade nacional. São Paulo: Brasiliense, 1994

realidade. Pensar no “silêncio” que perpassa os textos é sem dúvida refletir nas condições de produção do discurso que regulam o que deve ser repassado, transmitido no caso nos livros didáticos. Sendo assim, esse “silêncio”, na realidade, possui uma conotação política, já que de alguma forma impede que outro discurso possa circular através das obras.

Como destaca Orlandi (2010, p.149), o silêncio produz um deslocamento através da fronteira que se estabelece entre o dito/não-dito e a exterioridade que os determina. Essa exterioridade, por sua vez, é marcada por uma historicidade “inscrita no tecido textual”, que no caso dos livros didáticos possibilita apreender o “dito”, porém quando se trata do silêncio, nós não temos marcas formais, mas pistas, traços. É por fissuras, rupturas, falhas que os discursos se mostram fugazmente.

1.6 - Os desafios e superação ao caminhar

Existe um determinado momento em que as condições para avançar numa investigação não são tão propícias como gostaríamos ou precisaríamos. Muitas foram as dificuldades encontradas ao longo da pesquisa, desde escassez e acesso às fontes, as condições dos arquivos, a ausência de determinadas obras impossibilitadas à consulta devido à má conservação, a falta de parâmetros na organização dos livros, entre outras.

Considerados “efêmeros e pouco dignos de catalogação e guarda, os livros didáticos raramente ocupam as prateleiras dos acervos públicos” (BATISTA, 2002). Soma-se à escassez, o fato de algumas obras mais antigas, consideradas raras, possuírem o acesso limitado pelas condições físicas dos livros (a fragilidade do material, a falta de instrumentos apropriados para o manuseio etc.). Ou seja, muitas obras nem sempre são localizadas ou estão em condições precárias de conservação (BATISTA, Op. 2002, p.30).

Segundo Zaia (2005, p. 163), o pesquisador para construir seu conhecimento esbarra, entre outras coisas, na desorganização dos arquivos. Tornando-se comuns expressões como “foi impossível encontrar tal

documento”, a “pesquisa foi prejudicada devido à deterioração de fontes necessárias”. Falas corriqueiras no cotidiano de quem se dedica a pesquisar fontes históricas. Conforme o diagnóstico mencionado por Ribeiro (2011, p.168), os arquivos escolares geralmente são precários: cerca de dois terços dos espaços onde estão guardados os documentos são inadequados, pois têm problemas de ventilação e iluminação, excesso de umidade, poeira etc.

De acordo com Zaia (Op. cit. p. 163) preservar significa conservar preventivamente a documentação, independentemente do seu suporte. Para isso torna-se necessário o diálogo entre arquivistas, historiadores da educação, profissionais da educação e responsáveis pelas políticas públicas de proteção ao patrimônio documental, tendo em vista os arquivos escolares.

Preservar não significa guardar tudo, mas “avaliar” a documentação, descartando o desnecessário e criando condições mínimas de sobrevivência do suporte físico (materialidade) e da informação do documento [...]. A polêmica me parece maior em torno dos princípios da conservação e do descarte e é nesse sentido que o diálogo deve ser estabelecido prioritariamente (VIDAL, 2000, p. 39).

No entanto, apesar de fundamental, o diálogo ainda mostra-se distante de ocorrer. Nas escolas descarta-se no final do período estipulado boa parte dos livros didáticos, restando em raríssimos casos poucos exemplares. Nos acervos a falta de mão de obra especializada no trato da documentação reflete diretamente no precário condicionamento dos materiais, o que torna algumas obras irrecuperáveis até pelo processo de restauração. Em outros casos, apesar da presença de profissionais da área, a falta de conhecimento sobre determinada obra, no caso os livros didáticos, conduz a catalogação destes livros em locais não específicos do acervo, sendo comum encontrá-los juntamente com livros de cunho não didáticos também escritos pelo mesmo autor.

Ficou evidente que a forma de preservação, conservação e organização dos livros didáticos pode constituir-se uma barreira no processo de pesquisar em arquivos. Ao pesquisador resta buscar em arquivos particulares, sebos ou montar ele mesmo seu próprio acervo.

[...] Pouquíssimos são os espaços dedicados à preservação da memória nacional ou regional da educação. Daí a dificuldade que temos de acesso a fontes nessa área. Na verdade, a pesquisa histórica em educação requer que realizemos um verdadeiro trabalho de ‘garimpagem’ sobre fontes na área educacional. (CORRÊA, 2000, p. 13)

Sem fugir a essa regra, a busca pelos livros didáticos aqui analisados se constituiu no decorrer da pesquisa um verdadeiro “garimpo”. Assim, dependendo do período histórico, o número de livros didáticos encontrados mostrou-se reduzido. No entanto, a cada livro achado uma parte da memória se constituía e novas possibilidades de investigação sobre o objeto se mostravam, proporcionando aos poucos a (re)construção da história do Nordeste a partir desses livros didáticos.

CAPÍTULO 2

DO BRASIL POR ESTADOS AO BRASIL POR REGIÕES: O SURGIMENTO DO NORDESTE COMO REGIÃO OFICIAL NOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA

Desenho Mapa do Brasil. Fonte: Revista Tipos e aspectos do Brasil, 1946. Desenhos Percy Lau

Não há fatos eternos, como não há verdades absolutas.
Friedrich Nietzsche

Do Brasil por estados ao Brasil por regiões: o surgimento do Nordeste como região oficial nos livros didáticos de geografia

Pode-se afirmar que o Nordeste brasileiro só começou a ser reconhecido como uma região, ainda que não expressamente, seja na literatura correspondente, na opinião pública ou mesmo nas políticas governamentais a partir do final do século XIX e início do século XX. Esse período mostra-se importante na compreensão não apenas do surgimento do Nordeste, mas das discussões em torno do conceito de região natural. A escola nesse contexto assume um aporte para as discussões e propostas em torno da divisão regional do país. Alguns docentes consideravam que era necessário “compartimentar, dividir para melhor compreender” (SAID ALI, 1905) já que “não bastava conhecer era preciso também interpretar, explicar” (GUIMARAES, 1942). Nesse sentido, acabava-se por homogeneizar, tornando coerente e harmônico o que na realidade era repleto de contrastes, heterogêneo, como por exemplo, o Nordeste.

No decorrer do século XX o Nordeste adquire diferentes configurações, novas divisões regionais são propostas e neste processo novos discursos surgem, outros permanecem, mas aos poucos potencializam uma determinada forma de ver e apreender essa região. É preciso considerar no processo de constituição e consolidação de uma região a existência de aspectos que possibilitaram sua formação. Aspectos estes não aleatórios, mas dotados por interesses diversos. Caso contrário, reconheceremos a região, sempre como “um dado prévio, como um recorte espacial naturalizado, a-histórico, [...] que existiria *per si*, ora como um recorte dado pela natureza, ora como um recorte político-administrativo, ora como um recorte cultural, mas que parece não ser fruto de um dado processo histórico”. (ALBUQUERQUE JR., 2004, p. 55). Essa forma simplista de compreender a construção de uma região refere esse conceito apenas a sua delimitação seja

esta natural ou através dos parâmetros políticos, econômicos. Fatores que silenciam os interesses em jogo a cada nova configuração.

E é justamente no decorrer desse processo que determinadas apreensões sobre essa região permanecem, cristalizam, enquanto outras se modificam ou são construídas levando as marcas históricas do período no qual foram processadas.

Vale esclarecer que por causa do volume de estudos sobre o conceito região, não centralizamos a discussão em torno das diferentes correntes que tratam desse conceito. No entanto, isso não significou abonar de vez o diálogo com a história da categoria região, mas detalhar como uma determinada região, no caso o Nordeste, adquiriu seus contornos no interior de uma ciência como a geografia.

Nesse sentido, resgatamos o processo de divisão regional do Brasil, partindo das primeiras propostas surgidas nos livros didáticos. Período marcado pela forte presença do aparato institucional, com o surgimento de órgãos como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, o Conselho Nacional de Geografia – CNG, as universidades, entre outros. Buscamos, diante das propostas desses órgãos para o ensino de geografia, demonstrar como a normatização possibilitou a consolidação de representações do Nordeste atreladas à seca, ao messianismo, ao cangaço, etc. Ressaltamos que isso também proporcionou a disseminação dessas concepções em materiais didáticos, currículo, leis, normas e outros mecanismos de controle do ensino de geografia estipulados no decorrer desse período.

Revisitar a construção histórica dessa região nos livros didáticos de geografia mostrou-se um importante instrumento na compreensão de como esse recorte espacial passa a ser consolidado na memória histórica que, por sua vez, marca fortemente a representação de gerações inteiras que passam pela escola. Isso possibilitou identificar as abordagens privilegiadas e silenciadas e os seus desdobramentos na construção e consolidação de uma visão de mundo.

2.1 As propostas de Divisão Regional do Brasil até 1942

Proveniente do latim *regere*, tão antiga quanto a prática romana de dominar, utilizada para designar as áreas que eram colocadas sob o domínio de um determinado reino. Constituindo uma categoria geográfica que desperta olhares e interesses de diversas ciências, motivo de seu caráter multifacetado: região natural, região homogênea, região político-administrativa, região econômica, região-programa, região geográfica entre outras.

Segundo Moraes (1983, p. 34), a transformação em categoria científica deu-se pelas mãos da geologia, utilizada para designar os reinos minerais. Como outros conceitos, foi tomada de empréstimo das ciências naturais pela Geografia, recortando um conjunto de elementos naturais.

Com o intuito de demonstrar as inúmeras propostas de divisão do Brasil até a década de 40 do século XX, traçaremos no quadro abaixo as divisões propostas para o país tomando como aporte inicial o artigo publicado na *Revista Brasileira de Geografia* de 1942, pelo engenheiro Fábio Macedo Soares Guimarães, que traça uma retrospectiva até aquela data.

QUADRO 1: DIVISÃO REGIONAL DO BRASIL REALIZADA ATÉ 1942

AUTOR	ANO	CRITÉRIO	DIVISÃO	NORDESTE
André Rebouças	1889	Zona Agrícola	I- Zona Amazônica (Pará e Amazonas) II- Zona do Parnaíba (Maranhão e Piauí) III- Zona do Ceará (Ceará) IV- Zona do Paraíba do Norte (Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco e Alagoas) V- Zona do São Francisco (Sergipe e Baía) VI- Zona do Paraíba do Sul (Espírito Santo, Rio de Janeiro e São Paulo) VII- Zona do Paraná (Paraná e Santa Catarina) VIII- Zona do Uruguai (Rio Grande do Sul) IX- Zona Auro-ferrífera (Minas Gerais) X- Zona Central (Goiás e Mato Grosso)	Zona do Ceará (Ceará) Zona do Paraíba do Norte (Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco e Alagoas) Zona do São Francisco (Sergipe e Baía)
Elisée Réclus	1893		I- Amazônia (Amazonas e Pará) II- Vertente de Tocantins (Goiás) III- Costa Equatorial (Maranhão a Alagoas) IV- Bacia do Rio São Francisco e vertente oriental dos Planaltos (Sergipe, Baía, Espírito Santo e Minas Gerais)	Costa Equatorial (Maranhão a Alagoas)

			V- Bacia do Paraíba (Rio de Janeiro e DF) VI- Vertente do Paraná e contravertente oceânica (São Paulo, Paraná e Santa Catarina) VII- Vertente do Uruguai e Litoral Adjacente (Rio Grande do Sul) VIII- Mato Grosso	Bacia do Rio São Francisco e vertente oriental dos Planaltos (Sergipe, Bahia, Espírito Santo e Minas Gerais)
Said Ali	1905	Região Natural	01. Brasil Setentrional (AC, AM, PA) 02. Brasil Norte-Oriental (MA, PI, CE, RN, PB, PE, AL) 03. Brasil Oriental (SE, BA, ES, MG, RJ, SP, DF) 04. Brasil Meridional (PR, SC, RS) 05. Brasil Central (GO, MT)	Brasil Norte-Oriental (MA, PI, CE, RN, PB, PE, AL)
Delgado de Carvalho	1913	Região Natural	01. Brasil Setentrional (AC, AM, PA) 02. Brasil Norte-Oriental ou Nordeste (MA, PI, CE, RN, PB, PE, AL) 03. Brasil Oriental (SE, BA, ES, MG, RJ, DF) 04. Brasil Meridional (SP, PR, SC, RS) 05. Brasil Central (GO, MT)	Brasil Norte-Oriental (MA, PI, CE, RN, PB, PE, AL)
Pierre Denis	1927	Região Natural	01. Amazônia (AC, AM, PA) 02. Nordeste (MA, PI, CE, RN, PB, PE, AL, SE, nordeste e recôncavo da BA) 03. Planalto Oriental (MG, maior parte da BA) 04. Planalto Meridional (SP, PR, SC, RS) 05. Planalto Central (GO, MT) 06. Costa Atlântica (RJ, DF, ES, sul da BA)	Nordeste (MA, PI, CE, RN, PB, PE, AL, SE, nordeste e recôncavo da BA)
Conselho Nacional de Estatística	1938	Região Natural	01. Norte (AC, AM, PA, MA, PI) 02. Nordeste (CE, RN, PB, PE, AL) 03. Este (SE, BA, ES) 04. Sul (RJ, DF, SP, PR, SC, RS) 05. Centro-Oeste (MG, GO, MT)	Nordeste (CE, RN, PB, PE, AL)
Conselho Técnico de Economia e Finanças	1939	Região Econômica	01. Norte (AC, AM, PA, MA, PI) 02. Nordeste (CE, RN, PB, PE, AL, SE, BA) 03. Sudeste (ES, RJ, DF, SP, MG) 04. Sul (PR, SC, RS) 05. Centro-Oeste (GO, MT)	Nordeste (CE, RN, PB, PE, AL, SE, BA)

Fonte: Adaptado Vidal 2007

Enquanto o engenheiro nascido na Bahia André Rebouças realiza uma divisão extensa do Brasil, delimitando dez zonas agrícolas e considerando os estados por inteiro, a divisão de Elisée Réclus, presente em sua obra *Estados*

Unidos do Brasil, destaca os limites das bacias hidrográficas, como exemplo o estado de São Paulo pertencente à bacia do rio Paraná, o que evidencia o conceito de região natural. Said Ali propõe um número menor de agrupamentos, porém mais extensos. Se atentarmos para as regiões referentes ao Brasil Setentrional (ou Amazônia), que correspondem aos estados do Acre, Amazonas e Pará e à Região Brasil de Norte-Oriental, futuramente intitulada de Nordeste, verificaremos que correspondem à Região Amazônia e à Costa Equatorial descritas na divisão de Elisée Réclus.

A divisão de Delgado de Carvalho também toma a divisão de Elisée Réclus. Assim, a cadeia de influência estabelecida através dos estudos nos leva a concordar com Guimarães (1945, p. 92): “a divisão de Delgado de Carvalho representa assim uma evolução lenta, desde André Rebouças, seguida por Elisée Reclus e Said Ali”. Seguem a título de ilustração as divisões⁸

FIG.05: Divisão Andre Rebouças – 1889.

⁸ Os mapas foram adaptados: <http://santiago.pro.br>

FIG. 06: Divisão Elisée Reclus – 1893.

FIG. 07: Divisão Said Ali – 1905.

FIG. 08: Divisão realizada por Delgado de Carvalho

Em relação às propostas de divisão, um fato que merece ser destacado é a influência da discussão sobre a região natural que toma como referencial as bacias hidrográficas na exclusão dos estados Bahia e Sergipe das áreas que abrangiam o Nordeste. A influência dessa discussão, somada às influências históricas, nos leva a considerar “a forte sugestão inspirada na magnífica e fácil linha natural representada pelo rio São Francisco” (VIDAL, 2000, p. 12), que leva a desconsiderar esses dois estados da área de abrangência nordestina. Apenas em 1968 Sergipe e Bahia passariam a fazer parte da região Nordeste.

Porém, como essas divisões surgem nos livros didáticos? Qual a influência das discussões em torno de conceitos como *região natural*, *espaço vital*, entre outros na constituição de determinados discursos sobre o Nordeste? Essas questões, entre outras, passamos a elucidar:

2.2 Do Brasil por estados ao Brasil por regiões

2.2.1 O Brasil por estados

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 contrastes.

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.⁹, “o país alcança enfim a civilização almejada”¹⁰. 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

⁹ VILLA LOBOS, Raul. Chorographia do Brasil: resumo didactico, 1906, editora Laemmert & C. Editores, Rio de Janeiro.

¹⁰ POMBO, Lindolpho. Brazil nas escolas: Leituras progressivas, 1912, Livraria "Magalhães" Editora, Rio de Janeiro.

uma cosmovisão que dá aos Estados nacionais caracteres individualizantes” SOUSA NETO (2000, p. 45).

Assim, juntamente com os livros didáticos de geografia, as obras didáticas de corografia descreviam aspectos históricos e físicos do país, elencando uma gama de aspectos a partir de uma estrutura de inventário, enciclopédico, classificando e descrevendo as particularidades, individualizando cada porção do território.

Os estudos corográficos, bem como as discussões em torno de conceitos como cosmografia e a corologia, assumiram um papel relevante na elaboração de uma narrativa sobre o espaço, estabelecendo diálogo com outras ciências, o que constituiu princípios elementares para o estudo da geografia.

As discussões dos livros didáticos relacionadas ao estudo da cosmografia estabeleciam um diálogo com ciências como a matemática e a geometria. O termo *cosmografia* foi utilizado pelo cientista grego Ptolomeu para designar os estudos sobre o formato da Terra, sua posição em relação aos outros astros, corpos celestes, o cálculo das latitudes e longitudes e definições das coordenadas geográficas. Influenciou ainda o desenvolvimento da Cartografia, o que possibilitou o embasamento teórico na consolidação da linguagem matemática como corpo científico. Quanto ao conceito de corologia, foi considerado indispensável à geografia – dada a natureza heterogênea dos fenômenos da superfície terrestre –, sendo retomado em 1883 pelo cientista alemão Ferdinand Von Richthofen. A corologia dialoga com ciências como a Ecologia e a Biologia, principalmente na classificação e ordenação dos organismos. (LEAL, 2010, p. 20)

Sabe-se que o conhecimento geográfico antecede sua sistematização como disciplina. Viajantes, estudiosos, exploradores buscaram por meio da observação descrever a superfície terrestre e assim analisar a realidade. Essas descrições eram chamadas corografias. O termo *corografia* foi amplamente utilizado nos séculos XVII e XVIII por Bernard Varenius, um dos principais responsáveis por sua divulgação. (LEAL, Op. cit. p. 20).

Segundo Peixoto (2005, p. 05), as corografias foram usadas para registrar a construção e a centralização do Estado brasileiro. Esse registro pode ser entendido, em linhas gerais, como um discurso em que o Estado narra seu

passado, estabelecendo sua própria legitimidade. Correspondendo em grande medida “às necessidades de informações sistematizadas do Estado, tais como toponímias, noções históricas dos lugares, distribuição populacional, recursos naturais, demarcação de fronteiras entre outros aspectos”. (SILVA, 2006, p. 77).

Apesar da imprecisão no que tange à definição desses termos¹¹, torna-se inegável a relação de tais conhecimentos com a geografia. No âmbito escolar, essa relação é evidente, principalmente quando consideramos a tradição dos ensinamentos corográficos, bem como as discussões sobre assuntos relacionados à cosmografia e corologia presentes em atlas, manuais didáticos, compêndios etc.

Nos livros didáticos de corografia do Brasil, a abordagem particular era feita através dos estados, há bem pouco tempo províncias, o recente país era reconhecido em sua descrição física, suas divisões políticas, compondo uma unidade administrativa, eclesiástica e judiciária. Além de fatores como orografia, limites, clima, salubridade, outros eram levantados de formas específicas, descrevendo cada estado da federação.

FIGURA 09: Fotos retiradas do livro *Compendio de Corographia do Brasil*, 5ª edição - 1911, de Raul Villa Lobos, p. 173. Registrado por Maria Ediney F. Silva.

¹¹ Sobre o assunto, ver LEAL (2010); SOBREIRA (2005).

FIG 10: Fotos retiradas do livro *Compendio de Corographia do Brasil*, 5ª edição - 1911, de Raul Villa Lobos, p.173. Registrado por Maria Ediney F. Silva.

Os estados eram abordados separadamente. As descrições de aspectos políticos, históricos, físicos, as cidades principais, entre outros, individualizavam cada porção, sem estabelecer relações entre elas. Quanto às imagens, pareciam imprimir nossa *belle époque*.

Assim, como reflexos da própria elite impressos nos livros, a elaboração de um conhecimento sobre o espaço era realizado bem ao modelo que sempre cativara e formara grande parte da intelectualidade brasileira: o francês.

FIG 11: Fotos retiradas do livro *Compendio de Corographia do Brasil*, 3ª Ed, Feliciano Pinheiro Bittencourt, 1911. Registrado por Maria Ediney F. Silva.

Os mapas apresentavam divisões diferentes das que concebemos hoje, isso devido às áreas de litígio em alguns estados, razão de disputas e sucessivas polêmicas. Tais disputas são alvo de discussão nos Institutos Históricos, perdurando por anos os debates acerca dos limites entre os estados.

FIG 12: Fotos retiradas do livro *Curso de Geografia Elementar*, de 1913, de Temístocles Sávio, p. 32; 35; 36; 40. Registrado por Maria Ediney F. Silva.

Assim, nos anos iniciais do século XX, a atmosfera imperial ainda presente misturava-se ao moderno ar republicano. Porém, negar qualquer relação ao que ainda existia no Império tornou-se missão para a elite letrada desse período. A ciência, ou o que se entendia por ciência, havia se interposto ao homem e com ela o pensamento racional, objetivo e prático, em que o romantismo dava lugar a teorias evolucionistas, deterministas, criando novas formas para conhecer o território brasileiro e seu povo.

Nesse contexto, sem fugir à tradição, as abordagens referentes à população dos estados que posteriormente iriam compor, na época, o ainda não institucionalizado Nordeste, eram realizadas de forma específica, com diferenças que aos poucos passariam a ser atreladas a toda região.

Como exemplo, transpusemos algumas passagens do livro *Chorographia do Brasil*, 1901, onde o autor Horacio Scrosoppi descreve a população dos estados. Ao abordar a população do estado do Ceará, declara:

POPULAÇÃO – a actual população deste rico estado do N. pode avaliar-se em 1.319.300 habs, apesar dos defeitos que apresentam os recenseamentos, devido principalmente à ignorância do sertanejo. [...] O cearense é geralmente forte, trabalhador, tenaz, enérgico e resignado: o typo comum é o mestiço acaboclado de estrutura mediana, cabeça chata, cabellho escuro e liso e olhar inteligente. O typo negro é muito raro, naturalmente pelo facto de ter sido o primeiro a libertar os escravos, havendo os fazendeiros vendidos para outros. Estes poucos negros que possuíam. Não fossem as terríveis seccas que assolam de tempos a tempo o vasto território, já estaria o brilhante Estado igualados aos ricos e progressistas do Brasil (SCROSOPPI, 1901, p. 43).

Já sobre a população dos estados do Rio Grande do Norte e de Pernambuco declara:

POPULAÇÃO – os riograndesses do Norte que vivem no litoral têm costumes diversos de seus irmãos do sertão, são menos sedentários, devido ao clima: mais destemidos como toda a piedade de nortistas, corajosos, tenazes, de organização forte e capazes de todo esforço em benefício do torrão natal. Em geral não lhes falta inteligência e gênio criador.

POPULAÇÃO – A população de Pernambuco é geralmente de grande talento, possui caráter nobre e reto; é trabalhador, ativo e empreendedor, com exceção do sertanejo que como os outros Ests. do N. é pouco dedicado ao trabalho, desconfiado, muito indolente, qualidade esta que devemos atribuir ao calor de certas zonas por eles habitadas. (SCROSOPPI, Op. cit. p. 43)

Nas características utilizadas para descrever a população dos estados, encontramos a figura do “sertanejo”, reconhecida pela ignorância, por ser pouco ativo, por não se dedicar ao trabalho, indolente, enquanto os “irmãos do sertão” são caracterizados “menos sedentários”, influenciados pelo clima, sendo “destemidos, corajosos, tenazes”. Trabalhadores ativos e empreendedores. Todas as atribuições respondem as teorias discutidas na época, já que era preciso ser moderno e europeizar o que, doravante, designaria os hábitos e costumes do Nordeste; compondo um perfil quase homogêneo do “nordestino”.

Nesse processo torna-se interessante apreender não apenas o papel de objetos como os livros didáticos, mas a capacidade de fazer com que se reconheça como sendo este **o Nordeste**. Lançando o olhar para a capacidade desses materiais em (re)produzir classificações, exclusões e atribuições de determinadas representações, tomadas em sua maioria como unidade e identidade de um grupo marcado por inúmeras diferenças.

No entanto, entender como características pontuais dos estados passam a compor, a partir de uma unidade instrumentalizada, certas representações sobre o Nordeste, e por conseguinte o nordestino, requer retomar as mudanças ocorridas no decorrer da história da geografia escolar. Mudanças estas que possibilitaram transformações nos métodos, nas teorias, entre outros parâmetros.

Sabe-se que nas últimas décadas do século XIX a geografia então ensinada tornara-se alvo de questionamentos e críticas, não apenas no que diz respeito aos conteúdos, mas também aos métodos de ensino adotados por seus professores. Essa 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).

A discussão traçada pela geografia começava a possuir novos contornos. Antes fortemente marcada pelo caráter empírico, meramente restrito ao fenomênico, pautado na observação, marcou as produções dos que se dedicaram a ensinar e/ou discutir a geografia, entre essas obras, os livros didáticos. 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. Antes abordado estado por estado, com essas mudanças passa a ser discutido a partir da interação dos elementos da natureza: o clima, a vegetação, o relevo, a geologia e outros.

2.2.2 O Brasil por regiões

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.” (ROCHA, Op. cit., p. 08)

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 Brasil¹², 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 o livro *Compêndio de Geografia Elementar*, da editora Laemmert & C¹³, de 1905, do professor e grande pesquisador da língua portuguesa, Said Ali, mostrou-se pioneiro na sugestão de uma proposta de divisão do Brasil em regiões a partir de livros didáticos. No livro o autor propõe a seguinte divisão:

Divisão. – A Republica dos Estados Unidos do Brasil consta de 20 Estados e um Districto Federal. Uns se acham separados do oceano, outros possuem littoral mais ou menos extenso; isto tem dado lugar a distinguirem-se Estados Centraes e marítimos. É muito artificial semelhante divisão,

¹² Vale ressaltar, como já discurremos anteriormente, que outros estudiosos já haviam estudado o país a partir de divisões baseadas em diferentes critérios.

¹³ A Livraria Laemmert surgiu da iniciativa de Eduard Laemaert, em 1838, sendo a responsável pela publicação das primeiras obras de História e Geografia no Brasil. HALLEWEL (1985).

porque não se reúnem na mesma zona geographica, por exemplo, Pará e Rio Grande do Sul, nem Minas e Amazonas em outra.

Se attendermos ás affinidades econômicas dos Estados entre si e com ellas conciliarmos, tanto quanto possível, as condições geographicas, teremos a seguinte divisão racional:

A. – **Brasil Central ou Ocidental** compreendendo as cabeceiras dos tributários amazônicos (e Tocantins-Araguaya): Mato Grosso e Goyaz.

B. – **Brasil Septentrional**, ou Estados da Amazônia: Amazonas e Pará.

C. – **Brasil de Nordeste**. Zona a leste das duas precedentes limitada ao sul pelo rio S. Francisco (trecho inferior), e **caracterisada pela falta de rios navegáveis, seccas mais ou menos periódicas e pela produção de algodão, assucar e gado no interior**. Comprehende: Maranhão, Piahy, Ceará, Rio Grande do Norte, Parahyba, Pernambuco e Alagoas.

D. – **Brasil Oriental**. Região dos Estados produtores de café e fumo (alem de assucar) e situada a leste da linha que assignala a fronteira de Goyaz (divisor d'água entre o Tocantins e a bacia do S. Francisco), e cujo prolongamento ao sul é o rio Paraná até a sua confluência com o Parapanema. Comprehende os Estados: Sergipe, Bahia, Espírito-Santo, Minas Geraes, Rio de Janeiro e S. Paulo.

E. – **Brasil Meridional** ou região productora de mate, araucárias e cereais: Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul.”

De acordo com o próprio autor: “esta divisão foi elaborada atendendo às afinidades econômicas dos Estados entre si e com elas conciliando, tanto quanto possível, as condições geográficas”. (SAID ALI, 1905, p.136).

Como exemplo a inclusão de São Paulo e Minas Gerais na mesma região, que pode ser explicada pela importância dada às afinidades econômicas, e não às condições geográficas.

Na porção Brasil de Nordeste toma como critério a bacia hidrográfica do Rio São Francisco (o trecho inferior), segundo ele “caracterizada pela falta de rios navegáveis, seccas mais ou menos periódicas e pela produção de algodão, assucar e gado no interior”. Na discussão sobre os estados da porção “Brasil de Nordeste”, o autor destaca os rios principais de cada estado, além das características econômicas de cada um, com destaque para as capitais.

Pontuado a seca, o açúcar, o algodão e o gado como referenciais dessa porção.

FIG. 13: capa do livro *Compendio de Geografia Elementar*, de 1905, de Said Ali. Registrado por Maria Ediney F. Silva

A terminologia “Brasil de Nordeste”, bem como o uso do nome “Brasil”, parece ser usada no intuito de enfatizar o caráter nacional, frente ao regional. Como o próprio autor declara no prefácio desse livro a **“sciencia geográfica serve de exemplo ao amor a nação”**, pontuando que **“esta sciencia, hoje tão imprescindível como a mathemática, como as sciências naturais, quer para os cursos acadêmicos, quer para as necessidades praticas da vida”**. (SAID ALI, 1905, p. 02, grifo nosso).

Um dado verificável refere-se aos textos presentes nessa obra se mostrarem extremamente reduzidos, fato esse justificado pelo autor: **“cousas que me pareceram inúteis ou excessivas em um livro elementar, ommitias”**. (SAID ALI, Op.cit. p. 03, grifo nosso).

É importante lembrar a oposição ao ensino mnemônico de geografia presente nesta época, contra o qual muitos autores se posicionavam. Referindo-se a esses estudos, Said Ali declarava:

Aos trabalhos desse gênero, de valor educativo bem duvidoso, podem-se hoje contrapor, graças aos progressos geographicos, não só obras de larga envergadura, mas também preciosos livros collegiais. (SAID ALI, 1905, p. 04)

Essa crítica ao ensino da época ganhará “corpo” nas décadas seguintes, encontrando em outros autores de livros didáticos essa mesma posição no que se refere ao ensino de geografia.

Além do Instituto Histórico e Geográfico, IHGB, e do Colégio Pedro II, outra instituição que abrigou autores de livros didáticos foi a Escola Militar instalada no Rio de Janeiro. Segundo Bittencourt (2002, p. 482), a partir do momento em que foi criada, essa instituição teve de enfrentar o problema sobre quais compêndios adotar. Ainda segundo a autora:

Essa escola, responsável pelo ensino das ciências matemáticas, físicas, química, história natural, técnicas de guerra e fortificações, cuidou da oferta de textos escolares, embora com produção reduzida nas primeiras décadas, no que se refere a trabalhos didáticos próprios. Os lentes limitaram-se a realizar traduções, ou adaptações de textos estrangeiros ou, preferencialmente, recorriam às obras de Portugal. Entretanto, iniciando a década de 1840, durante as disputas políticas e sociais da fase regencial, com a questão da unidade nacional e a nova configuração do papel político dos militares, houve a necessidade de uma produção de obras didáticas locais, que

deveriam se encarregar, entre outros aspectos, de esboçar os contornos territoriais da nação independente. A Escola Militar foi, então, o lugar institucional responsável pelo aparecimento dos primeiros compêndios dedicados ao ensino das disciplinas formadoras da “nacionalidade”, especialmente história e geografia. (BITTENCOURT, 2002, p. 483)

É justamente dessa instituição que surge uma das propostas de divisão regional do Brasil. Com prefácio do também militar Pinheiro Guimarães¹⁴, onde destaca:

Hoje com orgulho reconheço a geografia do colega Temístocles Sávio. Professor que merece o mérito de suas conquistas e realizações. Uma geografia que em muito nos enche de orgulho, com seus detalhes, suas riquezas. Fruto de uma sabedoria ostentada por este eminente professor. (SAVIO, 1913, p. IV)

No livro *Curso de Geographia Elementar*, de 1914, publicado pela Editora Francisco Alves¹⁵, o tenente de fragata da Marinha do Brasil e professor da Escola Militar Temístocles Sávio propõe a seguinte divisão regional:

10 - O **Brazil septentrional ou a Amazônia** – compreendendo a extensa região banhada pelo grande rio Amazonas e seus possantes tributários, e representada pelos territórios dos Estados do Amazonas e Pará e território do Acre. Esta região é caracterizada por um clima quente e humido, por grandes e freqüentes chuvas, por uma vegetação luxuriante e pela enorme produção de borracha, cação, castanhas e madeiras de lei.

11 - O **Brazil de Nordeste** – abrangendo a grande região que vae do baixo S. Francisco, limitada no interior das ramificações

¹⁴ Segundo cirurgião da Armada Nacional. Autor de uma tese intitulada “Algumas palavras sobre a epilepsia” apresentada ao concurso de opositor da Seção de Ciências Médicas da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro (1859). Foi um dos redatores, juntamente com Matheus de Andrade, Sousa Costa e Torres Homem, do periódico *Gazeta Médica do Rio de Janeiro*, que publicou apenas um número em 01/01/1864. Também poeta, jornalista e dramaturgo. Autor de *A moça rica*, *Punição* e *O Comendador*.

¹⁵ A Livraria Francisco Alves foi fundada em 1854 no Rio de Janeiro, tendo já sido chamada Livraria Clássica, depois Livraria Alves e, finalmente, Livraria Francisco Alves. Na linha literária, Francisco Alves publicou obras de Afrânio Peixoto, Emílio de Menezes, Raul Pompéia, entre outros. No seu tempo livre, Francisco Alves escrevia seus próprios livros, sob o pseudônimo “Guilherme do Prado”, ou “F. d’Oliveira”. Foram catalogados, após sua morte, 39 livros de sua autoria. Francisco Alves editou mais de 500 títulos, entre 1882 e 1916 (faleceu em 1917).

da grande cordilheira Central ou Goyana(serra das mangabeiras e do Piauí) e representada pelos territórios dos Estados do Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco e Alagoas. **É caracterizada pela falta de rios navegáveis; por um clima uniformemente quente, mas suavizado pelos ventos aliseos; por sua escassez de chuvas e secas periódicas mais ou menos prolongadas; pela grande produção comum de algodão, açúcar e gado.**

12- **Brazil oriental** – abrangendo a larga faixa do território nacional, situada a leste da cordilheira Central ou Goyana, desde o baixo S. Francisco(ao N) até o Paranapanema, afluente do rio Paraná(ao S), e representada pelos territórios dos Estados de Sergipe, Bahia, Espírito Santo, Minas Geraes, Rio de Janeiro e S. Paulo. É assinalada por um clima mais ou menos idêntico ao da região anterior, dotada porém de chuvas frequentes e de farta produção de café e fumo, além de açúcar.

13 - O **Brazil Meridional** – compreendendo a região situada a leste dos rios Paraná e Uruguay, do mencionado rio Paranapanema para o sul, e representada pelos territórios dos Estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. É caracterizada sobretudo pelo seu clima temperado e saudável, assim como pela grande produção de erva-mate, pinheiros, cereais e gado.

14 - O Brazil central – representado pela extensa região ocupada pelos territórios dos estados de Goiás e Mato Grosso, atravessada pelos rios Tocantins e Araguaia, pelas cabeceiras dos afluentes meridionais do Amazonas, assim como pelas águas do alto Paraná e Paraguay: participa mais ou menos da natureza e variedade de clima das demais regiões e de suas produções principais, dentre as quais sobressaem porém o gado, o fumo, o algodão, a erva-mate, a borracha e a castanha. (SAVIO, 1913, p. 19, grifo nosso)

Guimarães (1945 p. 91) coloca que essa divisão foi adotada de forma “integral” daquela realizada por Said Ali. Quanto à abordagem sobre a divisão proposta pelos dois professores, observamos que ambas as discussões apenas sugerem as divisões, mas os estados permanecem sendo tratados separadamente no interior dos livros.

FIG. 14: Capa do livro *Curso de Geografia Elementar*, 4ª Ed, 1913, de Temístocles Sávio. Registrado por Maria Edinev F. Silva.

Na análise do compêndio de Temístocles Sávio constatamos que, apesar de um número considerável de páginas, 597 no total, os estados são abordados de forma extremamente resumida, limitando-se apenas a uma página, com informações sobre a superfície e a capital de cada estado, com destaque para os aspectos econômicos. Porém, o autor utiliza imagens e mapas em cada estado abordado, diferentemente do professor Said Ali que, das 161 páginas, dedica 15 à discussão do Brasil, descrevendo de forma extremamente resumida os estados, sem dispor de nenhum mapa. Vejamos a abordagem feita pelos dois autores sobre o estado do Maranhão:

naturais. O marco dessas mudanças nos livros didáticos de geografia passa a acontecer em 1913, no livro *Geographia do Brasil*, quando o jovem, na época, Delgado de Carvalho, descendente dos Viscondes de Tourinhos e de Itaboraí – onde estudou Direito na Universidade de Lausanne e Ciências Políticas em Paris, realizando posteriormente os estudos em Diplomacia, com uma passagem pela London School of Economics –, chega da França ao Brasil visando escrever sua tese de graduação à Escola de Ciências Políticas de Paris.

O livro com mais de cem páginas traz entre seus conteúdos uma proposta de divisão do Brasil em regiões naturais que será amplamente discutida, com grande repercussão entre as demais obras didáticas destinadas ao ensino de geografia.

Delgado de Carvalho será um “defensor incontestado da geografia moderna em sala de aula. Ao longo de sua obra critica severamente a ausência de rigor conceitual e inocuidade das ideias presentes na geografia que era ensinada no Brasil. Execrou a nomenclatura, defendendo um estudo que partisse da geografia física elementar”. (ROCHA, 1996, p. 108). Colocando como necessário “abolir no ensino de geografia tudo quanto era nomenclatura, afastando-se da divisão administrativa”:

Entre nós a divisão por Estados, para o ensino de geographia tem sido o maior obstáculo ao progresso da sciência geographica no domínio didactico. Os Estados, por meio de seus limites baseados sob suas tradições, sobre a historia e o direito vem destruir a harmonia dos phenomenos causados pela natureza. (CARVALHO, 1913, p.VI)

Nesse livro, Delgado de Carvalho aprofunda a divisão regional proposta por Said Ali (1905), como pode ser conferido no excerto retirado do respectivo livro:

Na geografia Universal, Élisée Reclus, baseado sobre excelentes documentos offereceu-nos uma divisão lógica muito aceitável. Hoje, porém tem uma tendência a adoptar francamente a divisão do Sr. M. Said Ali (Brasil Septentrional, Brasil do Nordeste, Brasil oriental, meridional e Brasil Central). **Não somente acceitamos esta divisão como sob o ponto de vista racional, como digna de ser citada, mas passamos**

a adopta-la totalmente, para amoldar sobre ella o estudo geographico, até hoje, exclusivamente baseado sobre a divisão administrativa do paiz. (CARVALHO, 1913, p. IX, grifo nosso)

Propôs, então, a seguinte divisão:

- Brasil Setentrional – Acre, Amazonas e Pará;
- **Brasil Norte-Oriental, ou Nordeste – Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco e Alagoas;**
- Brasil Oriental – Sergipe, Bahia, Espírito Santo, Rio de Janeiro, Distrito Federal e Minas Gerais;
- Brasil Meridional – São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul;
- Brasil Central – Goiás e Mato Grosso.

Essa divisão contempla o método proposto por Delgado de Carvalho, sobre o qual Ferraz (1995) esclarece:

Este método consistia em descrever a realidade estudada de forma objetiva, empiricamente comprovada, racionalmente exata, de maneira a inviabilizar dúvidas e contradições. Para tal, a indução, análise e síntese eram elementos cruciais pois, ao se estudar a realidade como um todo, dividir-se-ia este todo em partes, descrevendo suas características principais após criteriosa observação, estabelecer-se-ia este todo sistematizado. Eis em rápidas palavras, o método científico, de fundamentação positiva-funcionalista, que os geógrafos brasileiros identificavam como o único capaz de resolver os problemas da ciência e da sociedade brasileira. (FERRAZ, 1995, p. 55-56)

Assim, “partindo dos estudos da Escola Geográfica Francesa sem, contudo abandonar os pressupostos teóricos estabelecidos por Ratzel” (ZUSMA; PEREIRA, 2000, p.57), Delgado de Carvalho enriquece cientificamente a discussão acerca de uma divisão que partisse de uma análise e síntese.

Dessa forma, teríamos uma “geografia que não só descreve, mas explica, que sistematiza, compara e generaliza, que faz uso de princípios casuais.” (CARVALHO, 1925, p. 12)

A influência dos estudos de Delgado de Carvalho, entre estes a divisão regional por ele proposta, foi amplamente discutida, inspirando inúmeras obras, principalmente as didáticas. Essa participação nos possibilita retomar o conceito de rede de atores (TAR) discutido por Latour (2000). Compreendido como os fluxos, circulações e alianças nas quais os atores envolvidos interferem e sofrem interferências constantes na rede que se estabelece em torno de uma determinada questão ou objeto; sendo considerado “ator” tudo que age, deixa traço, produz efeito no mundo.

Consideramos que a discussão tecida por Delgado de Carvalho sobre o ensino de geografia interferiu diretamente na rede articulada em torno da construção da ciência geográfica no Brasil. A repercussão da proposta de Delgado de Carvalho pode ser dimensionada nos relatos encontrados nos livros didáticos de geografia, como o realizado pelo professor cearense Menezes Pimentel Junior em 1936:

Adotamos como critério a divisão proposta pelo brilhante lente do Colégio Pedro II Delgado de Carvalho, compreendendo que esta é a divisão mais apropriada ao ensino da geografia pátria. (PIMENTEL, 1936, p.12)

No entanto, implementar uma nova orientação teórico-metodológica, diante de um construto histórico arraigado, marcado por tradições que perpetuavam os antigos moldes de uma geografia exaustivamente descritiva sem conexões, não consistia uma tarefa fácil, pois as mudanças desestabilizam, desacomodam, impõem outras posturas. A construção de um artefato científico não ocorre sem embates, pressões e conflitos que acabam por movimentar a rede que se estabelece em torno da discussão.

Ferraz (1995), sobre as resistências enfrentadas por Delgado de Carvalho, descreve:

[...] o combate que, ao início teve que sustentar contra a rotineira prática então vigente – que consistia no ensino da geografia puramente descritivo ou de mera nomenclatura [...]. Delgado de Carvalho apoiado em fatos, indicando exemplos, fazendo emulação, colocando-se frente a frente com seus opositores, conseguiu convencer a todos da justeza de seus pontos de vista e da razão de ser da campanha metodológica que empreendera. (FERRAZ, 1995, p. 85)

Porém, a partir da noção de rede de atores, a participação de Delgado de Carvalho não deve ser compreendida de forma isolada, mas deve ser dimensionada frente à mobilização decorrente de sua ação na rede. Dessa forma, torna-se possível captar não apenas as contribuições de Delgado de Carvalho, mas dos demais “atores” envolvidos no debate sobre a ciência geográfica no Brasil, identificando como se comportavam, na medida em que buscavam a solidez da proposta, verificando a existência de fatores que interferiram direta ou indiretamente no decorrer desse processo.

Sobre essa questão, encontramos um dado relevante no livro *Compêndio de Chorographia do Brasil*, de 1933, do engenheiro agrimensor, ex-aluno do Colégio Militar do Rio de Janeiro, Mario da Veiga Cabral. Sobre a divisão do Brasil em regiões naturais, afirma:

A divisão mais acertada será aquella que agrupe os estados atendendo à identidade de suas produções, clima, natureza do terreno, enfim que os disponha de tal forma que em cada grupo, os estados que delle façam partes estejam identificados pelas suas condições geographicas. Assim podemos dividir o Brasil em cinco regiões naturais. (CABRAL, 1933, p. 125)

Em nota pontua que esse critério era abordado por vários geógrafos, entre eles:

o saudoso comandante Temístocles Sávio, ser de caráter puro e leal, extremamente inteligente, preciso, distinto oficial da nossa marinha e um dos meus professores de Geographia é adapto desta divisão. Há contudo que prefira dividir o paiz conforme C.D. de Carvalho, de cuja a Geographia Elementar extraímos as linhas que vão ler (CABRAL, 1933,p.126)

Apesar dos elogios e da referência ao antigo professor, será a divisão de Delgado de Carvalho que norteará os livros de Mario da Veiga Cabral. Frente a

essa atitude, nota-se não apenas a instabilidade que permeava as discussões em torno das propostas de divisão regional para o país, mas como determinadas situações interferem diretamente na capacidade de um determinado fato científico ganhar solidez. Segundo Latour (2000, p.43), quando um determinado artefato científico, por algum motivo, ainda não conseguiu se estabilizar ou quando algum obstáculo, oposição dificulta sua circulação, temos o que o autor denomina de controvérsias. Esse termo se refere a uma disputa em que os envolvidos alegam razões a favor ou contra ao fato científico discutido, bem como demais situações que interferem diretamente na capacidade de um determinado fato científico se afirmar como “incontestável”.

Para esse autor, um enunciado ganhará a solidez de um fato que uma produção é exportada e “comprada”, sem maiores controvérsias por outros, solidificando-se um pouco mais. Em que a cada nova “compra” maior a solidez. Qualquer fato deixa sempre um rastro de “compras”, onde segue cada vez mais implícito em todos os novos aliados que o “compraram”. Sendo assim, a solidez de um fato depende sempre de todos aqueles que o mantêm em movimento, formando uma legião de aliados interligados. Um verdadeiro exército alinhado para a batalha¹⁶.

Nos livros didáticos é possível perceber que mesmo com as objeções, a proposta de Delgado de Carvalho é aceita. Como o paulista Luiz Gonzaga Lenz em 1937:

Adotamos a divisão para o estudo do Brasil do professor Delgado de Carvalho, porém cremos que mesmo esta é sujeita a erros. Cremos que esta discussão alçara em breve uma medida que padronize nossos estudos, dando-nos segurança na transmissão deste conhecimento. Por hora adotamos mesmo frente a ressalvas. (LENZ, 1937, p. 86)

¹⁶ Interessante perceber essa questão no caso dos livros didáticos. Pois a legitimidade atribuída a esses materiais perpassa pela “compra”, na maioria das vezes sem objeções, do que se estipula a ser ensinado. Durante anos, determinados conteúdos foram transmitidos como verdades imutáveis – os índios eram preguiçosos por isso não serviam para o trabalho, Colombo descobriu a América etc. Acabavam ganhando solidez, sendo repassados a gerações como fatos incontestáveis

Mas a mudança ocorrida nos livros didáticos é lenta e gradativa, muitos deles passam a tratar o país através das regiões, mas permanecem com a abordagem dos estados separadamente. Como podemos verificar no livro *Chorographia do Brasil* da editora FTD, 1922:

FIG. 18: Fotos retiradas do livro *Chorographia do Brasil*, FTD, 1922, p.122-123; 206-207. Registrado por Maria Ediney F. Silva.

É possível perceber que o autor discute o país a partir do conceito de regiões naturais, porém nas páginas que se sucedem os estados permanecem sendo abordados separadamente, como em edições anteriores dessa obra. Concebemos que os livros didáticos como “espaços de consenso”, onde uma determinada realidade surge sem conflitos ou embates. São objetos marcados por uma forte tradição que dificilmente consegue ser rompida. Quando isso ocorre se dá de forma gradativa, em sua maioria fruto de uma mudança maior, instituída no âmbito de uma conjuntura, um movimento social capaz de modificar certos construtos que perpassam o universo escolar, por conseguinte os materiais presentes em seu interior.

Mas Delgado de Carvalho se posiciona de forma contundente diante das críticas e objeções a sua proposta metodológica, chegando a questionar “como foi possível durante tanto tempo não ter sido cogitado entre os professores brasileiros ensinar alguma coisa útil durante as aulas de geografia”. Criticando em seguida a o fato de os alunos decorarem os vinte afluentes do rio Gurupi, sendo esta prática considerada pelos professores tradicionais um excelente serviço prestado por eles à nação. (ROCHA, 2009, p. 89)

Em 1941, Fábio Macedo Guimarães, na época chefe da seção de estudos do Conselho Nacional de Geografia, escolhe essa divisão como uma das propostas adotadas na criação de uma divisão regional oficial para o Brasil. Sobre essa decisão, Fábio de Macedo declara:

[...] A divisão proposta pelo eminente professor acha-se assim, há quase vinte anos adotada no ensino de geografia do Brasil. **[...] A divisão do professor Delgado de Carvalho** **satisfaz perfeitamente ao estudo da Geografia Física e explica, também o modo adequado a diferenciação regional que se observa em muitos fatos humanos naqueles fortemente ligados ao determinismo geográfico, mais estáveis e normais.** (GUIMARÃES, 1945 p. 95 e 97, grifo nosso)

Assim, juntamente com a proposta desenvolvida pelo Conselho Nacional de Economia, a divisão de Delgado de Carvalho servirá de parâmetros para a divisão oficial. Consideramos que essa primeira divisão regional do Brasil nasceu na escola, sendo um marco não apenas por proporcionar um conhecimento diferente do até então ministrado, marcado pela tradição dos

estudos corográficos, mas por evidenciar a construção de um conhecimento produzido no interior da escola, antes da institucionalização da geografia. É inquestionável que, com sua institucionalização, a disciplina geografia ganhou um novo impulso no campo teórico. Entretanto, não se pode ignorar o papel desempenhado pelos que anteriormente se dedicaram à discussão dessa ciência, contribuindo significativamente na construção, divulgação e disseminação do conhecimento geográfico no Brasil.

Frente à relevância desse conhecimento para a geografia, questionamos: Como estados da porção Norte-Oriental, ou melhor, Nordeste, foram discutidos a partir dos parâmetros que regiam a divisão proposta por Delgado de Carvalho? Questionamos o que essa proposta dispôs sobre o ensino do Nordeste? Essa proposta contribui ou não a uma constituição e consolidação de determinada forma de ver o Nordeste? Diante dos questionamentos, retomaremos alguns acontecimentos que marcaram o ensino de geografia e o Nordeste.

2.3 O ensino sobre a região Nordeste da proposta metodológica de Delgado de Carvalho

A década 20 do século passado alcança um valor sem precedentes para a geografia escolar brasileira, especialmente no que diz respeito ao processo de renovação por que essa disciplina passou. Nesse período, ocorreu de forma intensa o embate entre a maioria dos professores favoráveis a um ensino de geografia baseados na corrente tradicional, ou seja, a geografia clássica, descritiva e mnemônica; e, do outro lado, opondo-se a essa força, uma minoria que pleiteava formas urgentes de renovação do ensino da disciplina, tanto no que se refere às metodologias utilizadas em sala de aula, quanto aos respectivos conteúdos ensinados.

Segundo Rocha (1998 p. 84), a partir da reforma Luis Alves/ Rocha Vaz¹⁷ uma nova proposta empenhada em renovar o ensino dessa disciplina passa a surgir em oposição ao modelo de geografia tradicionalmente ensinado. Entre outras medidas, a reforma ampliava o curso secundário para seis anos, além de estipular a uniformização de um currículo para todos os estabelecimentos de ensino secundário no Brasil.

Em 1920, Delgado de Carvalho passou a fazer parte do quadro de docentes do Colégio Pedro II. Nesse período, precisamente em 1925, lança o livro *Methodologia do ensino Geographico – introducccção aos estudos de Geographia Moderna*, um livro com 220 páginas onde o autor questiona o fato de o ensino de geografia ficar restrito às séries iniciais além de traçar severas críticas ao método de ensino utilizado.

O erro é antigo, é herdado de geração em geração: existe uma infundada tradição que quer que sejam preparadas antes de tudo as matérias fáceis e a geographia é considerada como a

¹⁷ Última reforma da chamada República Velha, implementada pelo decreto 16.782-A de 13 de janeiro de 1923.

mais fácil de todas porque na opinião corrente, tradicional e errada, ainda é apenas uma questão de memória” (CARVALHO, 1925, p. 16).

Aqui quem não sabe nomenclatura não sabe geographia, e deste modo poesia e a geographia são productos directos da imaginação, apesar de fazerem parte de cadeiras diferentes. Uma geographia é dita mais ou menos completa, segundo o número de páginas que conta e da extensão das listas que a imaginação confia à memória da victimas; ideal seria um tractado volumoso, incluindo a lista telephonica. Entrariamos assim no domínio pratico. (CARVALHO, op. cit., p. 04)

Quanto ao professor, declara:

É apenas o agente transmissor desta geographia. Autorizado a guardar o livro aberto deante de si, só lhe compete saber se a memória do alumno foi fiel, e, para poder seguir, exigirá apenas que a recitação seja feita de preferência na ordem em que foi comettida a matéria no completo compêndio. [...] o professor foi tratado a injeções de nomenclatura e acha que o que foi bem para elle, no seu tempo, é sufficiente para o seu aluno hoje. (CARVALHO, op. cit., p. 21)

Delgado de Carvalho levanta questões até então veladas por uma tradição que durante longo tempo levou à sala de aula uma geografia exaustivamente descritiva, alicerçada na memorização. Essas propostas levantam discussões, provocando manifestações e embates. Porém, nos interessa no método proposto por Delgado de Carvalho apreender como o Nordeste foi tratado a partir das teorias discutidas e a sugestão dos conteúdos propostos por esse autor. Nesse sentido, nossa preocupação foi direcionada a compreender o modo como se estabeleceram as orientações didático-pedagógicas que possivelmente direcionaram as sugestões que acabaram por conduzir o trabalho em sala de aula.

Embasado na geografia alemã e francesa, inicia o livro pontuando que a verdadeira geografia deveria priorizar em seus estudos a terra como hábitat do homem, dando maior destaque à antropogeografia.

O autor chama a atenção para o fato de o estudo da geografia moderna tomar o método comparativo, levando em consideração não o universo e seus habitantes, mas o universo em relação aos seus habitantes. (ROCHA, Op. cit., p. 89). Colocou o homem como um ser ativo, que sofre influência do meio, porém atua sobre este, transformando-o.

FIG. 19: Capa do livro *Methodologia do ensino Geographico*, 1925, de Delgado de Carvalho Registrado por Maria Ediney F. Silva.

Dessa forma o meio em que o aluno vive poderia ser abordado em qualquer conteúdo nas aulas de geografia, advertindo, porém, que a geografia pátria deveria ser a base e o ponto de partida.

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.
2. 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

Partindo destes preceitos, o autor propôs que no estudo da porção Norte Oriental ou Nordeste fossem abordados os seguintes assuntos: “***o nordeste- a primeira colonização, domínios estrangeiros, formação e separação das unidades políticas. A luta contra as secas, A emigração cearense.***”.

Torna-se perceptível como que 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 Geographia Histórica perfeitamente enthronizada e applicada as differentes descripções especiaes das regiões natuaes do país.** (CARVALHO, 1925, p. 33, grifo nosso)

Os assuntos: a luta contra as secas e a migração cearense possibilitam transitar sobre as questões econômicas envolvidas 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 o item 3 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 e suas consequências em termos sociais e econômicos. Considerados nas tendências adotadas por Delgado de Carvalho como especial “na educação do jovem brasileiro, inteirado na exposição sumária dos grandes interesses de sua pátria.” (CARVALHO, Op. cit., p 32).

No entanto a essas diretivas soma-se a metodologia que deveria ser aplicada em sala de aula proposta por Delgado de Carvalho. Já que é provável que as práticas docentes tenham sido estipuladas tomando como parâmetros as orientações dispostas pelo autor, visto a relevância da posição ocupada no cenário educacional da época e, por conseguinte, a legitimidade atribuída ao seu discurso.

Tomaremos como embasamento para essa discussão alguns tomos do decálogo presente no final livro onde o autor dispõe as orientações, ditas “modernas” para o ensino de geografia. Essa discussão nos permitirá traçar um dialogo com outras fontes que discorriam sobre fatos, teorias e concepções referentes ao “Nordeste”.

No oitavo tomo, do mesmo decálogo, Delgado de Carvalho propõe que o professor.

8º - Sapientium itineraria proesepe instruunt

Não se deve hesitar em aproveitar os fins de aulas, os momentos vagos, as oportunidades ***diversas com a leitura de trechos de viagem, de descrições geográficas ou outros assumptos de igual alcance para ilustrar as lições de geografia.***

Corollaris - é de preferencia sobre o assumpto em estudo que devem ser escolhidas as leituras.

- não devem ser estas leituras trechos demasiadamente curtos e numerosos nem monographias de centenas de paginas.

- o mais aconselhável é ser apresentada a leitura geographica como uma recompensa aos alumnos, no fim das aulas. (CARVALHO, 1925, p. 219 e 220, grifos nossos)

O autor sugere que o final das aulas seja aproveitado com “diversas leituras”, de “preferência sobre o assunto estudado”, citaremos alguns excertos de jornais¹⁸, por constituir material caracterizado por textos curtos que possibilitam a “ilustração das lições de geografia.”.

[...] algo sabíamos por leitura sobre a terra do sofrimento, que tem prados só de urzes, tem montanhas de penhascos, habitações só de colmos, céu que nunca se encobre [...] chão que nunca recebe orvalho, rios que não tem água. O Nordeste Brasileiro só foi divulgado com tal designação após a ultima calamidade que assolou em 1919, determinando a face decisiva das grandes obras contra as secas [...] **quando levas de esqueléticos retirantes vieram curtir saudades infindas na operosidade do generoso seio sulino, quem sabe se ainda em duvida, entre a miséria de lá e a abundância daqui**” (texto *Impressões do Nordeste* OESP de 15.08.1925 por Paulo Moraes Barros – grifo nosso)

Ainda segundo o mesmo periódico, no artigo intitulado *O bloco político do Norte* de 03.09.1924, permite observar, pouco antes da data do excerto acima:

Incontestavelmente o Sul do Brasil, isto é a região que vai da Bahia até o Rio grande do Sul, apresenta um tal aspecto de progresso em sua vida material que forma **um contraste doloroso com o abandono em que se**

¹⁸ Os excertos foram retirados do livro “A invenção do Nordeste e outras artes” de Durval Muniz de Albuquerque, 2002.

encontra o Norte, em seus desertos, sua ignorância, sua falta de higiene, sua pobreza e seu servilismo. (*O bloco político do Norte* de 03.09.1924, grifo nosso).

O diálogo entre essas fontes, apesar de não assegurar que este tenha sido o Nordeste abordado no interior da escola, permite perceber a forma como essa porção do espaço foi descrita, ou quais atribuições foram priorizadas em suas abordagens.

Neste sentido é possível constatar que os acontecimentos decorrentes da própria dinâmica do espaço brasileiro na época possuíam uma relação significativa na constituição de uma imagem sobre o Nordeste, na medida em que os enunciados orquestravam uma imagem dessa região atrelada a “um deserto de ignorância, a falta de higiene ou a pobreza ou servilismo”.

Dessa forma, torna-se importante compreender além da divisão regional em si, mas o que foi a proposta por trás dela, ou seja, o que se definiu como Nordeste nos conteúdos didáticos; considerando que o Nordeste não é simplesmente a porção Brasil Norte Oriental, mas o que se enuncia a partir de uma região seca, de uma população pobre, miserável, da emigração, entre outras representações.

O Nordeste que surge a partir das novas orientações teórico-metodológicas propostas para o ensino na época se revela não apenas como um conteúdo escolar ou mais uma região natural do país, e sim 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).

A “internalização” das representações sobre o Nordeste passa a se consolidar não apenas a partir da repercussão dada a questões como as

secas, migração, o cangaço em sociedade, mas o processo de definição de uma divisão regional para o Brasil contribui no estabelecimento de um limite que instaura uma região com base em contornos representados nos mapas, disseminados nos livros, nos murais escolares. Isso leva a conhecer e reconhecer a região delimitada, onde o efeito simbólico que o discurso científico consagra através desta divisão passa a consolidar a crença na unidade, na homogeneização de uma porção do espaço com inúmeras diferenças e contrastes.

2.4 A primeira divisão regional do Brasil de 1942 - O Nordeste como região oficial

Com a chegada dos anos 30, com o Estado Novo, a conjuntura passa a mudar, a construção de um conhecimento científico passa a ser tomado como base para as ações promovidas pelo Estado. Temos a produção de conhecimentos a partir de órgãos técnicos criados para esse fim. Torna-se fundamental destacar que nesse período o governo realiza um tríplice movimento de centralização, burocratização e racionalização administrativa, no bojo do qual os órgãos técnicos trabalharam e produziram expressivos resultados. Isso com a tentativa de promover a integração nacional e combater os males do federalismo que na Primeira República teve como reflexo as propostas para o estabelecimento de novas divisões estaduais e regionais do país. Nesse processo de elaboração de uma divisão regional do Brasil, a proposta realizada por Delgado de Carvalho é tomada como parâmetro, entre as nove propostas já realizadas até aquele período; sendo considerada por Fábio de Macedo Soares Guimarães¹⁹ como:

Dentre as muitas divisões regionais do Brasil até hoje, **a melhor divisão baseada em “regiões naturais”**, e portanto de acordo sobretudo com os fatos da geografia física, é a que foi proposta pelo professor Delgado de Carvalho e adotada no ensino secundário de geografia,

¹⁹ engenheiro, geógrafo e professor, nasceu na cidade do Rio de Janeiro (RJ), em 23 de abril de 1906. Especializado em Planejamento Regional, foi um dos fundadores do Conselho Nacional de Geografia (1937), órgão pertencente ao Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Desempenhou no Conselho Nacional de Geografia - CNG - altas funções gerenciais e técnicas, ocupando os cargos de Secretário Geral, Chefe da 4ª Seção de Estudos Geográficos e Estatística Territorial, do Serviço de Geografia e Estatística Fisiográfica, Chefe da Divisão Cultural, Chefe da Divisão de Geografia e Assistente Coordenador de Geografia.

tendo em vista o atual grau de conhecimento relativo ao nosso território. (GUIMARÃES, 1945, p. 110, grifo nosso)

Até aquela data, o Nordeste já havia sido amplamente discutido com base em enunciados como as secas, ou mesmo a açudagem nos livros didáticos através dessa divisão. Porém, o que se torna diferente com a institucionalização de uma divisão regional?

Foi possível detectar que após a estipulação de uma divisão os livros didáticos padronizaram a discussão sobre as regiões. Fato justificado pela presença de universidades e órgãos especializados, como o Conselho Nacional de Geografia, responsável pela realização de cursos, palestras, produções em torno do ensino dessa disciplina. Outro fator que interferiu na padronização foram as reformas educacionais ocorridas nesse período, por exemplo, o Decreto-lei 4224, de 1942, que estipulou o estudo de “Geografia Regional do Brasil”. Com o seguinte programa:

I- Divisão Regional

1. Conceito de Região Natural
2. As regiões Brasileiras

II- A Região Nordeste

III- A Região Leste

IV- A Região Sul

V- A Região Centro-Oeste

De cada uma das regiões brasileiras far-se-á o seguinte estudo:

1. Descrição física
2. Povoamento; população
3. Divisões; cidades
4. Vida cultural
5. Recursos econômicos

(portaria ministerial nº 170, de 11 de julho de 1942)

FIG. 19: Mapa das regiões brasileiras. Foto retirada do livro *Geografia do Brasil*, De Aroldo de Azevedo, 1950, p.48. Registrado por Maria Ediney F. Silva.

Nos livros didáticos essa divisão surgia seguida da discussão acerca do conceito de região natural. Agora os mapas e demais imagens passam a não mais se referir exclusivamente aos estados separadamente: a economia, a vegetação, a habitação é do “Nordeste”. Os textos traçavam as discussões tratando os diferentes estados como se um determinado fenômeno ou aspecto ocorresse em toda a área delimitada referente à região.

FIG. 20: Foto retirada do livro *Geografia do Brasil*, 18ª Ed. De Aroldo de Azevedo, 1948, p.48. Registrado por Maria Ediney F. Silva.

FIG. 21: A economia nordestina. Foto retirada do livro *Geografia do Brasil*, 18ª Ed. De Aroldo de Azevedo, 1948, p.90. Registrado por Maria Ediney F. Silva.

Frente às diretrizes estipuladas pelas reformas, ocorre uma padronização na abordagem de cada região. Com essa abordagem, a região passava a ser representada por uma imagem fixa alicerçada na realidade. Porém, esta seleção estipula o que deve ser tomado como representação do todo, ou seja, de uma região, como no caso do Nordeste, repleta de contrastes, capaz de ser tomada como a única representação dessa porção do espaço, frente a inúmeras outras possibilidades que poderiam dispor a realidade de tal região.

FIG. 22: Foto retirada do livro *Geografia do Brasil*, 18ª Ed. De Aroldo de Azevedo, 1948, p.76-77. Registrado por Maria Ediney F. Silva.

As imagens acima trazem a figura do sertanejo e das habitações do Nordeste. Por sua vez, remontam a uma determinada realidade juntamente com tantas outras formas de habitação, bem como tantos outros habitantes que compõem o mosaico da região. Porém, são selecionadas como exemplos a partir de um olhar que direciona e determina o que deve ser considerado como representação, no caso do Nordeste. Esse olhar impõe a necessidade de compreender que tais imagens e discursos sobre o real não são exatamente o

real, não são expressões literais da realidade. No entanto, podem através de figuras e discursos oferecer uma determinada imagem considerada como definição de realidade.

Questionamos, assim, como nos livros didáticos a padronização acabava por atrelar de forma cada vez mais acentuada a divisão regional, a determinados traços distintivos como uma região homogeneizada a partir da imagem da secas, da aridez, do homem marcado pela convivência com a natureza rústica, áspera. Os mapas e os exercícios presentes nos livros destacam essa construção.

Como exemplo, dispomos a atividade presente no livro *Geografia do Brasil* – primeiro volume – destinado à terceira série ginasial, de 1946, do autor Geraldo Sampaio de Souza. Dois itens presentes na atividade final pediam para que o aluno reproduzisse o mapa da zona das secas no caderno. A segunda questão pedia para que o aluno reproduzisse a divisão regional do Nordeste, no contorno do mapa presente no livro, destacando as áreas secas da região.

FIG 23: Mapa do Nordeste mostrando a área atacada pelas secas p. 67- Livro *Geografia do Brasil* – primeiro volume – destinado à terceira série ginasial, 1946, autor Geraldo Sampaio Souza. Registrado por Maria Ediney F. Silva.

FIG 24: Mapa do Nordeste presente no exercício pág. 83 - Livro *Geografia do Brasil* – primeiro volume – destinado à terceira série ginasial, autor Geraldo Sampaio Souza. Registrado por Maria Ediney F. Silva.

Atividades como essas podem parecer naturais, porém ao pensar uma região marcada por representações ligadas a um discurso assertivo que limita e condiciona a pensar esse espaço a partir de fenômenos como as secas, fica claro que reproduzir este espaço, desenhá-lo, reescrevê-lo reafirmam o discurso que prioriza uma dada representação desse espaço em detrimento de outras.

Arelado aos exercícios propostos, as sugestões metodológicas para o ensino das regiões do Brasil contribuíam reafirmando determinadas representações. Em 1944, no IX Congresso Brasileiro de Geografia, realizado no Rio de Janeiro, um dos trabalhos premiados intitulado: “Didática Moderna da Geografia” da professora Dinara de Vincenzi Leite propõe como atividade no ensino das regiões brasileiras:

Seguindo as sugestões da geografia moderna, sugerimos como atividade o jogo das regiões naturais [...] Depois de desenhar no chão a giz, o mapa do Brasil dividindo em regiões naturais, com seus estados. Cada criança ficaria dentro do estado que lhes destinassem e seriam travados os diálogos, não só entre terras vizinhas como afastadas. Cada um

procuraria explicar ao outro sua vida suas possibilidades, seus obstáculos, podendo ocasionalmente, outro representante de outro estado entrar na conversação, quando ela lhe dissesse respeito, contanto que fosse conservada a ordem e que todos não falassem ao mesmo tempo. O Estado do Rio Grande do Sul falaria de seu clima europeu, das roupas imperiosas que seus habitantes usam, dos grandes campos de criação, das belezas das paisagens. O Amazonas responderia que seu clima era bem diferente, que o mar ficava muito longe de suas terras e que sua “montaria” eram simplesmente canoas. **Neste ponto o Ceará poderia dar seu aparte, dizendo: “não importava que o mar ficasse longe contanto que não faltasse água como aqui, desde que houvesse fartura e gente saudável e feliz”.** Falaria depois da fertilidade de seu solo, de seus produtos até que uma referência suscitasse a palavra de outro”.(LEITE, 1944,p.321 grifo nosso)

Torna-se possível perceber na proposta das falas sugeridas como a dinâmica do jogo reproduz representações sobre os estados brasileiros. A questão é que muitas dessas representações impõem-se como verdades pela repetição, a qual gera uma homogeneidade nos modos de dizer/mostrar a região, construindo uma identidade com as quais os próprios sujeitos passam a se identificar.

Essas seleções e escolhas são frequentemente fundamentadas na autoridade do discurso científico que, visando estar mais próximo possível da realidade e da razão, elabora critérios objetivos, a exemplo as diferenças climáticas, a vegetação, entre outros aspectos. Assim, o campo científico como espaço produtor de saber, de poder simbólico, legitima sem meios de contestação os traços que definem uma determinada realidade. Na construção da ideia de Nordeste um feixe de imagens e concepções acaba sendo forjado ao longo de seu processo histórico. Nesse sentido, o que chama atenção é a reprodução das estratégias de poder presentes nessa construção identitária, através destes discursos.

Para Bourdieu (2001, p.161), a construção de coesão sociocultural e da crença em “uma visão única de identidade e uma visão idêntica da sua unidade” partem da imposição do ponto de vista de quem enuncia o “nós”, que define e organiza com autoridade os atributos culturais, os fatos históricos e

uma ideia de tradição considerada comum ao coletivo. Esse poder atua eficazmente no imaginário dos indivíduos como forma de construção da realidade, onde diferentes formas ao longo do tempo reproduzem noções preestabelecidas como verdades naturais e inquestionáveis, em que através de um sistema de transmissão/educação um sentido homogêneo de mundo passa a ser inculcado.

Nesse processo os interesses de alguns aparecem como interesses gerais. Para o autor a existência de uma espécie de consenso ou “concordância entre as inteligências” torna possível a construção de uma visão homogênea sobre o mundo e a manutenção de uma ordem social. Os livros didáticos surgem nesse sentido como mecanismos na construção de um consenso sobre uma determinada realidade, na medida em que estipulam a padronização, gerando homogeneidade, repetição de conteúdos e o recorte que faz do mundo.

CAPÍTULO 3

POR DENTRO DAS OBRAS: O NORDESTE ENTRE TEMAS E IMAGENS

Trecho encachoeirado do São Francisco. Fonte: Revista Tipos e aspectos do Brasil, 1946. Desenho Percy Lau

Amor pra mim é ser capaz de permitir
que aquele que eu amo exista como tal,
como ele mesmo.
Isso é o mais pleno amor.
Dar a liberdade dele existir
ao meu lado
do jeito que ele é.

Adélia Prado

Por dentro das obras: o Nordeste entre temas e imagens

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. 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.

Os livros didáticos enquanto “fiéis depositários dos saberes provenientes das diferentes disciplinas escolares”²⁰ 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 obras didáticas, enquanto fontes históricas, ligam-se essencialmente ao lugar e às particularidades epistemológicas e didáticas do ensino de geografia escolar em um determinado contexto social e político.

Assim, torna-se necessário compreender que a força do 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. Como Chauí (1981, p. 66) pontua, “as representações são fatos históricos, de modo que as marcas simbólicas e os discursos montados nos textos constituem uma das representações que cada conjuntura construiu a respeito de si mesma”.

²⁰ Sobre o assunto ver GATTI JR. (2004).

Nesse sentido buscamos elencar no decorrer do período analisado os principais temas utilizados na abordagem sobre o Nordeste nos livros didáticos. Observamos que os textos e as imagens presentes nestes livros didáticos privilegiavam algumas temáticas em detrimento de outras. As imagens tinham como objetivo ilustrar o texto, como se estivessem comprovando a narrativa do autor, em sua maioria seguida de descrições.

Os livros didáticos do período analisado eram ilustrados em preto e branco e apenas a partir do século XX passaram a ter imagens coloridas. Sobre esse fato Bittencourt (1999) esclarece:

Parte dos educadores e autores de livro estavam debatendo questões de aprendizagem que persistem até os dias atuais. Buscava-se produzir um material didático capaz de situar o aluno em suas diferentes fases de aprendizado, compondo textos que possibilitassem uma passagem do concreto para o abstrato e do particular para o geral [...] As ilustrações dos livros didáticos favoreciam, portanto, dentro das concepções de aprendizado, uma forma do aluno ter contato com situações mais concretas. (BITTENCOURT, 1999, p. 294)

As “situações concretas” às quais a autora se refere nos conduzem a refletir sobre o papel dessas imagens na produção dos sentidos sobre uma parte da realidade inscrita no cotidiano do Nordeste; reforçando determinadas representações como se fossem provas fidedignas e incontestáveis da realidade, como se apenas estas fossem as válidas, verdadeiras e únicas.

Dessa forma, algumas imagens nos levam a questionar certas formas de ler e ver o Nordeste, principalmente por estarmos tratando de um período onde os meios de comunicação mostravam-se incipientes, possivelmente possibilitava tomar essas imagens e textos como sendo a única representação desta região, mesmo frente a inúmeras possibilidades. Os livros didáticos assumem um papel relevante na construção de uma visão de mundo, constituindo objetos que possibilitam identificar o que escolhido/priorizado como sendo “o Nordeste”.

3.1 Os Temas – entre discursos e imagens o Nordeste desenhado nos livros didáticos:

3.1.1 A seca

Consideramos o discurso da seca como o fundador, um eco enunciativo de uma discussão maior de cunho político que acaba por definir essa temática como a “marca registrada” dessa região. Nos livros didáticos analisados as temáticas surgem possuindo como pano de fundo a problemática das secas. A questão das secas não cessa de encontrar novos meios para se expressar, novas linguagens, novos valores e ideias conservando-se perenemente presente nos livros didáticos. Assim, a açudagem surge como a solução encontrada para o problema das estiagens; em outro momento, discute-se a alimentação e a habitação da população nordestina frente às condições impostas pelo meio descrito como seco, árido, inóspito. Através destas interpelações, a seca ressurge alimentando representações já produzidas, contribuindo na construção de uma imagem homogênea sobre o Nordeste.

No intuito de demonstrar essa questão, traçaremos uma análise detalhada sobre como a seca é discutida nos livros didáticos de geografia, buscando relacionar com conflitos, contradições e mudanças ocorridas na sociedade à época. Pretendemos, assim, demonstrar as possíveis “origens” dessas discussões e a forma como são “materializados” nos textos, analisando como se articulam no interior de uma disciplina como a geografia.

No primeiro momento, a problemática das secas apresenta-se, nos livros didáticos analisados, 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 seccas que de vez em quando o assolam (MARTINS, 1911, p. 121).

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

O Ceará é assolado por seccas. 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 científicas²¹ do século XIX enviadas pelo Brasil, isso por dois motivos básicos: primeiro, como parte do plano do Império de conhecer melhor suas províncias do Norte, tomando a antiga divisão entre Norte/Sul, estas contavam com um histórico de revoltas e rebeliões, como a Confederação do Equador, a Cabanagem (PA) e a Sabinada (BA); segundo, porque havia suspeita que na província houvesse minas de ouro, que contribuiriam para o enriquecimento do país e seu nascente projeto de integração nacional.

Nessa época o Brasil começava a esboçar a preocupação em querer compreender, interpretar e construir a imagem do Brasil prioritariamente pelos olhos de naturalistas nacionais, que até então não haviam participado efetivamente da criação da imagem do Brasil tecida pelos naturalistas

²¹ 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)

estrangeiros²². Assim, mesmo sem atender às expectativas quanto aos metais preciosos, o Ceará passou a fazer parte deste projeto de integração a partir de calamidades como a seca de 1877. A severa estiagem chamou a atenção do país e do mundo para o problema da seca no Estado, mobilizando o país inteiro no intuito de solucionar o problema do Ceará, colocando esse estado como “parte do corpo da pátria” (FROES, 1929, p. 35).

Esse fato motivou a produção de vários textos científicos, chegando até os centros de pesquisas europeus, o que fez com que o Ceará fosse estudado por cientistas alemães, britânicos e de outras partes do mundo. Soma-se a esses fatores a força da bancada no parlamento, por “ser a única província dominada pelas oligarquias ligada às atividades econômicas sujeitas ao fenômeno”. (ALBUQUERQUE JR., 1988, p. 290). Assim, o retrato desse estado passou a ser divulgado atrelado à seca na medida em que se integrava no projeto nacional.

O fato é que as seca, discutidas em âmbito local, referindo-se a um estado, começam gradativamente a ser discutidas como sendo “as secas do Nordeste”, passando de processo de quase desconhecimento do problema por, parte das oligarquias das províncias do Norte, a um problema de todo o país, sensibilizando a nação. Politizar a seca colocando-a no centro das atenções, sobrepô-la a qualquer outro problema de área, tornando-a a temática através da qual se “solicita qualquer recurso ou investimento neste espaço, mesmo os recursos baratos que viessem como doações, mas que permitissem a recuperação da economia dessas províncias passa a ser estratégia”. (ALBUQUERQUE JR., Op. cit., p. 300).

Segundo Albuquerque Jr. (2008, p. 230) a seca de 1877 é tomada como o momento a partir do qual este fenômeno passa a interessar aos poderes públicos, passando a constituir objeto de discursos e práticas, como estratégia política diferenciada tornando-se um problema de repercussão nacional. No entanto, o fenômeno das secas, ao contrário do que possa parecer, não

²² PINHEIRO, Rachel. A História da Comissão Científica de Exploração (1856) na correspondência de Guilherme Schüch de Capanema. Dissertação (mestrado), Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

ocorreu neste período apenas no Brasil. Na realidade países como China e Índia também sofreram com este fenômeno.

Coincidentemente, as grandes secas ocorreram em períodos marcados por grandes crises econômicas. Esta sincronia assume relevância frente à política imperial que dominou as economias coloniais, onde mais uma vez, a acumulação de capital foi garantida através de uma considerável extração de renda da periferia. As mortes decorrentes da fome ocorridas em 1876-1879; 1889-1891; 1896-1902 configuram um dos mais terríveis processos de genocídio da história contemporânea, onde “milhões morreram, não fora do sistema mundial moderno, mas exatamente no processo de violenta incorporação nas estruturas econômicas e políticas desse sistema.” (DAVIS, 2002, p.19).

No entanto, o que está em questão na conexão existente entre as crises econômicas e as seca, não diz respeito apenas a estarrecedora morte de dezena de milhões de camponeses pobres, mas o fato de morrerem de uma forma e por motivos que contradizem grande parte da compreensão convencional da história econômica do século XIX. Os requintados mecanismos de exploração implantados frente à explosão de trabalhadores pobres e desempregados, bem como as intervenções governamentais, no caso do Brasil, as medidas técnicas como a açudagem, movidas pela “grande roda da seca”, possibilitaram a acumulação, a dominação e a permanência de uma determina estrutura social.

Assim, no início do século XX a questão das secas se impõe como um obstáculo ao ideal de nação integrada e moderna que se buscava obter, passando este fenômeno a ser observado como objeto de intervenção técnica, com a ação do Estado. Surgido na construção de açudes uma das medidas a serem tomadas na resolução dos problemas provenientes da estiagem. Em 1909 uma série de projetos políticos de açudagem foi desenvolvida para a região Nordeste como a criação de órgãos públicos como o IOCS²³, instalado

²³ Criado através do Decreto 7.619 de 21 de outubro de 1909 editado pelo então Presidente Nilo Peçanha, a Inspetoria de Obras Contra as Secas (IOCS) foi o primeiro órgão a estudar a problemática do semiárido, possuindo como objetivo “solucionar” o problema das secas, uma das medidas adotadas neste sentido foi a construção de açudes.

no Ceará. Em 1912, estavam prontos inúmeros projetos importantes de construção de açudes e barragens para o armazenamento de água na região.

Para Oliveira (1997), o papel das Inspetorias de Obras Contra a Seca mostrava-se como resultado da intervenção do Estado no Nordeste. Para o autor, a ideologia de que o Estado deve intervir no combate à seca com objetivo de amenizar o sofrimento dos flagelados começa a se tornar uma visão única entre os políticos, coronéis, técnicos e estudiosos das políticas de águas na região Nordeste. Neste momento a falta de água é vista como geradora de oportunidades para privilégio de grupos de interesse locais. O autor mostra ainda que a intervenção do Estado nas políticas públicas das águas, a partir do final da primeira década do século XX, era feita por dois motivos: primeiro, porque dava maior enfoque à manutenção técnico-regional, centrando-se apenas na execução das políticas paliativas de águas; segundo, porque beneficiava a classe política e dos coronéis responsáveis pela escolha dos locais a serem beneficiados.

Quanto às questões que envolviam a açudagem, os livros didáticos de geografia limitavam-se a expor através de dados, tabelas, mapas e imagens essa discussão. Alguns autores descreviam estas medidas como exemplo de “amor à nação”:

A luta secular do homem contra as secas. [...] os açudes foram construídos pela união ou em cooperação com particulares demonstrando o amor à nação (GICOVATE, 1946, p. 217)

Quanto aos açudes poderemos dizer que os governos tem procurado represar as águas dos rios [...] encontramos exemplo extraordinário de perseverança [...] salvando uma região que se tornaria um grande deserto se não fosse o apego admirável desses nordestinos ao torrão natal (SOUZA, 1950, p. 68)

Quando não exaltavam essas ações, centravam apenas aos fatores físicos, como o regime dos ventos e das chuvas, a evaporação, ou ao relevo. Em livros como Geografia do Brasil, de Delgado de Carvalho, em sua 4ª edição de 1929, o autor declara:

O problema do Nordeste é, pois bastante complexo: decorre de factores geographicos como a má distribuição de chuvas, além de múltiplos factores que têm conseqüências econômicas e repercursões sociaes [...]. Mas estamos no caminho certo na solução desta situação temeravel. (CARVALHO, 1929, p. 299)

Neste livro o autor ao abordar o Brasil Norte–Oriental, ou Nordeste, destaca dentre os eixos norteadores a “luccta contra as seccas”. Nessa seção dedica sete das 13 páginas ao Nordeste, expondo primeiramente dados referentes aos investimentos realizados pelo IOCS, que de 1920 a 1925 somaram um total de 343 mil contos, divididos da seguinte forma:

- **Grandes barragens: 178 mil contos**
- **Portos e estradas de ferro: 135 mil contos**
- **Estradas de rodagem e outros serviços: 30 mil contos**

Na sequência expõe uma relação com os açudes construídos e os que ainda estavam em processo de construção.

Construídos:

NOME	ESTADO	METROS CÚBICOS
Riacho do sangue	CE	63.000.000
Acarahú-Mirim	CE	40.000.000
Tucunduba	CE	31.000.000
Varzea da Volta	CE	13.700.000
Santo Antonio de Caraúbas	RN	11.000.000

Em construção:

NOME	ESTADO	METROS CÚBICOS
Orós	CE	3.000.000.000
Poço dos Pãos	CE	1.000.000.000

Quixeramobim	CE	819.000.000
Patú	CE	201.000.000
Piranhas	PB	600.000.000
Pilões	PB	17.000.000
Parelhas	RN	176.000.000
S. Gonçalo	PB	42.000.000
Gargalheira	RN	190.000.000
Forquilha	CE	30.000.000
Acarape	CE	34.000.000

Segundo o autor, do total destinado à instalação de grandes barragens, apenas 52% foram gastos, os poços perfurados não passaram de mil na região semiárida. O número de açudes construídos somava um total de 230, calculados para armazenar 340 bilhões de metros cúbicos de água e irrigar cerca de 1600.000 hectares de terra; ainda relata que “devido a dificuldades financeiras que surgiram em 1922 e 1923 o término das obras já inauguradas e a conclusão dos grandes açudes não foram efetivamente terminadas, mas que uma boa parte do programa de aparelhamento portuário, rodoviário e ferroviário já havia sido realizado”. O autor finalizou essa seção com o seguinte comentário: **“as obras do Nordeste não de prosseguir, mais cedo ou mais tarde. É apenas uma questão de tempo”**. (CARVALHO, 1929, p. 123, grifo nosso)

Vale ressaltar que o citado autor esteve na chefia da seção de pluviometria pela Inspetoria de Obras contra as Secas – IOCS, fato que poderia responder a riqueza de detalhes encontrada nessa edição de seu livro, possivelmente esta seria a justificativa para, talvez, quem sabe, a não tomada de posição frente aos dados por ele expostos?

Oliveira (1997, p. 52) pontua que a classe dominante do Brasil nunca quis colocar em discussão as verdadeiras causas relacionadas à miséria da população nordestina. Assim, as discussões centraram-se nos aspectos climáticos da região, como aqueles que se referem aos aspectos naturais da falta de água. Essas discussões referentes aos aspectos climáticos, ao longo da história, contribuíram para que o Estado e as oligarquias nordestinas desenvolvessem políticas públicas da região Nordeste que beneficiavam os grandes proprietários e permitiam o desvio de recursos para a construção de açudes e barragens nas propriedades dos grandes latifundiários da região.

Discutidos através dos fatores físicos ou enaltecendo a ação do Estado, os conflitos e divergências que envolviam a questão da açudagem, bem como a questão maior, no caso as secas, apresentavam-se nos livros didáticos de geografia velados por um silenciamento dos conflitos.

Se partirmos da premissa que esses livros não podem ser compreendidos isoladamente, fora do contexto escolar e social, mas segundo a lógica da escola e da sociedade onde estão inseridos, esse silenciamento nos permite admitir – numa sociedade marcada por fortes diferenças sociais, como a que se desenhava na época – que a produção didática era elaborada em boa parte por membros de classes privilegiadas desta sociedade, os quais não poderiam fugir à lógica que a regia.

Assim, o ofuscamento da manipulação interesseira dos recursos destinados às obras contra as secas e a obtenção de favores políticos, via clientelismo, não chegava a afetar a imagem de sofrimento da região, tampouco ação do Estado e dos donos de terras na construção dos açudes visto como “salvação técnica vinda por Deus nas mãos dos homens” (SOUZA, 1949, p. 67). Segundo Albuquerque (1988), na medida em que a discussão sobre as secas era aprofundada, surgia a necessidade de educar esse homem do campo para que este pudesse combater o fenômeno, aliando-se ao poder público. Nesse sentido, a escola primária possibilitou a criação de uma mentalidade sobre esse fenômeno, calcada na ideia de que só combatendo permanentemente a seca os estados alcançariam o progresso almejado, bem como a sobrevivência de toda população.

Os livros didáticos e outros materiais didáticos assumiram um papel fundamental neste projeto, por exemplo o livro de leitura para crianças das escolas primárias do estado do Ceará, chamado *João pergunta* (ou o *Brasil-Sêcco*), de 1924, de Newton Craveiro, que demonstra claramente a construção desse pensamento. Inserido durante a reforma educacional realizada no Ceará, coordenada por Lourenço Filho, o impresso recebeu forte influência das ideias defendidas por este educador, entre estas: o reconhecimento de que a criança é um ser ativo no seu processo de aprendizagem, a centralidade no trabalho escolar nas atividades manuais e nos jogos, o fazer como princípio motivador da aprendizagem na criança, além do destaque dado ao estudo do ambiente no qual a criança vive etc.

Segundo Bencostta (2007) atrelado ao processo de alfabetização da escola primária, estava a alfabetização visual, considerada como fonte de conhecimento e inteligência, onde a imagem deveria impregnar a alma infantil, como mais um dispositivo de mensagens didático-pedagógicas. Segundo o autor:

Na perspectiva da escola nova, aprender a ver é condição essencial às atividades de experimentação. Assim, a pedagogia pela imagem ou em imagem busca uma didatização do olhar, sacralizando uma representação da realidade limitada ao conteúdo manifesto, tendo em vista a minuciosa orientação para sua exploração pelo professor, tirando a possibilidade de outras visões e interpretações possíveis. A imagem não atua como mera ilustração, mas exerce a função formativa do imaginário social, importante veículo de aculturação do sujeito, perpetua identidades, valores, tradições, culturas. (BENCOSTTA, Op.cit. p.72).

Estas ideias estão presentes em todo o livro *Brasil-Sêcco*, criado nas palavras do autor com intuito de “ajustar os processo de ensino as condições de receptividade physica dos educandos”, onde “os programas se adaptam as exigências do meio ambiente” afinal “que faz a criança nordestana, quando se torna homem? Luccta contra a secca.”

Dessa forma, nesse livro de 220 páginas, são discutidos, em forma de pequenas histórias, assuntos ligados ao combate a secas e à permanência do

nordestino no campo. Como exemplo, podemos tomar a lição 18, intitulada “Açudes de Homens”:

Açudes de Homens

Hoje choveu muito. Avaliem que o pluviômetro da estação da Estrada de Ferro recolheu 34 milímetros! [...] Foi um dia de festa para os meninos que se banharam pra valer.

Coisa boa é um banho de chuva! João Pergunta, Chico Pão e outros meninos da vizinhança, com gritinhos de alegria, ora se punham debaixo dos canos, ora corriam acima e abaixo, reitoçando como cabritos. [...] Quando a chuva cessou os meninos estavam sentados na areia, brincando.

Chico fazia ilhas, penínsulas, archipelagos, bahias, golphos, cabos, montanhas... E João, que fazia? Nada. Estava pensativo olhando a água que descia, as carreiras, nas vallas. Estava se lembrando das coisas que lhe haviam ensinado [...] Como vae às pressas!... parece que tem saudade do mar e quer chegar lá ainda hoje!...A água é ingrata. Nós gostamos tanto della e **Ella vive sempre nos fugindo... Espera ahi, agua! Não te vás embora. A terra ficaria sêcca, o milho não botaria espiga, não vingariam as melancias... Não ouves água? Pensas então que eu não sei um meio de te fazer parar? Tu foges porque a porta esta aberta. pois bem! Vou arranjar-te uma tranca.**

___ Meninos! Vamos todos fazer depressa um açude, para prender esta água. Ella quer ir-se embora, mas há de ficar aqui. Ao açude! Ao açude!

E os pequeninos operários sem perda de tempo, começaram a trabalhar. As mãos servem de pá e enxada: cavam, amontoam a terra, acertam.

[...] Que bonito! [...] Agora é uma lagoazinha onde flutuam navios de papel. Os meninos cheios de satisfação, admiram o resultado de seu trabalho.

No outro dia, na aula, D. Luiza soube do sucesso;

___ **É para não haver sêcca**, explicou João Pergunta.

___ **Disseste bem, meu filho. Si não se fizerem barragens para prender águas das chuvas, estas cedo irão ter ao mar, deixando a terra flagelladas. Será fome e miséria. Vocês agora constroem barragens de meninos, para o futuro, construirão barragens de homens.** Os meninos tapam vallas, os homens barram rios.

___ Eu já vi um açude de homem, disse um menino. **O papae, na fazenda, tem um açude tão grande que se olhe não enxerga o fim.**

___ Há barragens cem vezes maiores do que falas. Há pequenas, medias e grandes. **As pequenas são essas que os fazendeiros constroem, as grandes e médias são construídas pelo Governo.**

[...] Quando o grande reservatório estiver terminado, juntará tanta água que aparecerá um mar. Não se falará mais em sêcca. **Os meninos estavam de queixo caído.**

__ Ah! Esse é que são açudes de homem! – exclamou Chico Pão, entusiasmado.

__ ***Sim são os açudes que honram o Brasil!***

__ E quem mandou fazer tão grandes açudes?

__ ***Foi um homem que estava tomando conta do governo [...] ele conhecia a nossa vida cá no Nordeste, que sabia o quanto soffriamos por causa da sêcca. Procurou acabar de uma vez com o mal que tanto nos affligia.***

__ Como elle se chama? Como elle se chama? __exclamaram todos os meninos a um tempo.

__ ***Epitácio pessoa... Nasceu na gloriosa Parahyba, é filho do Nordeste; mas o que elle é, sobretudo, é brasileiro. O que elle fez pelo Nordeste, foi por amor ao Brasil, por amor a esta Patria que todos estremecemos.***

(CRAVEIRO, 1926, p. 86-90, grifo nosso)

Na sequência, encontramos a seguinte imagem:

FIG. 25: “**Antes da açudagem, havia fome e miséria. Depois da açudagem, há alegria e a fartura**”. CRAVEIRO, Newton. *João Pergunta (ou Brasil Sêcco)*, p. 92,93, 1926, Tipografia Progresso, Ceará.Registrado por: Maria Ediney Ferreira da Silva.

Diante do texto e da imagem acima, torna-se interessante notar como no desenrolar da narrativa, fortalecida na figura, se “orquestram” as intervenções técnicas governamentais, no caso a açudagem, como solução para as secas. As questões espaciais surgem atreladas primeiramente à “natureza”, isto é verificável na figura da água que se esvai e nos gritos por “Açudes!”, dando aos poucos lugar ao apelo “identitário” na figura do filho do Nordeste, que é sobretudo “brasileiro” de Epitácio Pessoa. Essa sequência tem seu desfecho na imagem onde “a fome e a miséria dão lugar a fartura e alegria” após a construção dos açudes.

Porém, assuntos como a açudagem e o envio de verbas ao Nordeste encontravam também divergências nos livros didáticos. Alfredo Ellis, em seu livro *Geografia* – 4ª série ginásial, de 1934, declarava que “O governo Epitácio Pessoa e a **ditadura**²⁴ foram pródigos em **enviar inutilmente dinheiro para uma região de clima ingrato, em solução absurda para um problema que contrário à natureza, não resolve**. (ELLIS JR., 1934, p. 297, grifo nosso). Aponta que a solução para o problema da secas estaria “**não em um sacrifício imposto para o resto do país**, o que na verdade absurdo e iníquo, mas sim no abandono dessas terras ingratas por outras em melhores condições de habitabilidade. [...] No dia que o homem da região compreender, que será melhor sair desse inferno, e que existem outras regiões do país que poderiam ser habitadas com muito mais possibilidades por certo **o Governo Central não mais sacrificará o resto, estribado unicamente em um lirismo que não denota muita inteligência**. (ELLIS JR. 1934, p. 294, grifo nosso)

As ideias acima deixam clara a manifestação do autor sobre o desprestígio sofrido por São Paulo, tanto pela eleição de Epitácio Pessoa quanto pela política nacionalista assumida por Getúlio Vargas. O “sacrifício ao resto” é uma das questões presentes na discussão traçada por Alfredo Ellis Junior em seus livros, que é a ideia na qual São Paulo seria a grande locomotiva econômica do país, sendo este estado prejudicado, não usufruindo integralmente as benesses desse desenvolvimento. Soma-se ainda neste

²⁴ Aqui o autor faz referência ao Governo Vargas.

excerto a construção da noção que atrela o Nordeste não apenas ao desvio de verbas, mas à dependência dos cofres públicos.

Como o historiador Durval Muniz de Albuquerque Junior (2002) esclarece, a corrupção, a dependência dos cofres públicos, além da sonegação de impostos não é monopólio apenas das elites nordestinas, mas um fenômeno generalizado no país. No entanto, esta ideia marcará profundamente a imagem do Nordeste, bem como a dos nordestinos: de viverem à custa dos impostos pagos pelos contribuintes de outras regiões.

O fato é que na medida em que a seca tornava-se uma questão nacional, o discurso regionalista proveniente do Nordeste torna-se cada vez mais elaborado, apoiado em estudos meteorológicos e topográficos na defesa de mais investimentos.

Esses recursos, dentro de uma estrutura federalista, mostravam-se verdadeiras ameaças aos demais estados da União. Assim, com o acirramento do domínio das oligarquias ligadas ao café, este produto é visto, nas palavras de Alfredo Ellis Jr., como o artigo que sustenta as finanças brasileiras:

Delle sahe tudo para este vastíssimo paiz. É graças aos impostos que o café paga que o Brasil tem adquirido toda a rêde ferroviária, a sua frota mercante, a sua armada, que elle mantém seu exercito, paga seus soldados, os seus magistrados, **e se dá ao luxo dos esbanjamentos em obras contra as seccas.** (ELLIS JR., 1932, p. 234, grifo nosso)

Compreender essas colocações requer recordar que a cultura cafeeira moldará um novo perfil da classe dominante regional nas primeiras décadas do século XX, ávida, além dos lucros do poder estatal, possuía a sedutora perspectiva de comandar não apenas a sua própria região, mas o país como um todo. Inserido nesse contexto, intelectuais e políticos de São Paulo se empenharam em escrever a história local, dentre esses Alfredo Ellis Jr.²⁵. Em

²⁵ Sobre o assunto, ver: RAIMUNDO, Silvia Lopes. *A invenção do mito do bandeirante: tradição e pensamento regionalista na historiografia paulista das décadas de 1920-1930*. Dissertação de mestrado, Universidade de São Paulo.

seus livros didáticos é possível encontrar inúmeras referências a São Paulo²⁶ que buscam construir uma ideia de “superioridade” em oposição aos demais estados.

Interessante perceber o jogo dos discursos traçado tanto por Alfredo Ellis Junior quanto por Newton Craveiro. Seja o Nordeste de Newton Craveiro, alegre e abundante após a açudagem, ou o Nordeste de Alfredo Ellis Junior, que esbanja e desperdiça verbas sacrificando estados como São Paulo, as declarações revelam a posição política de onde cada um enuncia, revelando os conflitos e disputas travadas em torno de uma mesma questão.

Torna-se perceptível nos livros didáticos que, dependendo do lugar de onde são enunciados, bem como de quem os enuncia, esses discursos estão envoltos em relações de poder que encontram na produção, seja esta didática ou não, veículos capazes de disseminar visões e perspectivas que interessavam a uma determinada parcela.

Nesse processo de “disseminação” as possíveis oposições e conflitos podiam ser “silenciados” talvez como estratégia de evitar exposições ou divergências, já que assim perguntas não eram suscitadas; ou abertamente declaradas e direcionadas ao que/quem se propôs atacar. Porém, no diálogo com outras fontes a realidade vinha à tona, os conflitos ganhavam voz desvelando o que era contato e o que não se contava dentro de um livro escolar e de que forma este saber se relacionava com fatos da realidade presente naquele momento histórico, como no caso das secas. Conflitos declarados, disseminados verificados como, por exemplo, na correspondência de José Pinheiro Bezerra de Menezes – chefe do serviço de engenharia do quartel general da 5ª região Militar de Fortaleza – ao Barão de Studart em 1921, na qual lamenta a morte de Antonio Bezerra de Menezes e no fim da carta declara:

²⁶ Na discussão sobre São Paulo, o autor coloca: **“o Estado mais rico, nenhum outro pode ter aparelhamento de instrução como o seu. Daí a população ser mais limada, ter seu intelecto mais bem tratado. Nenhum pode ter um aparelhamento sanitário como o seu. Daí ser a sua população mais sadia e mais bem cuidada. Nenhum pode ter o departamento de agricultura como o seu. Daí os diversos ramos rurais serem mais bem tratados do que alhures etc.** (ELLIS JR., 1934, p. 348, grifo nosso)

Comento sempre com o velho Dr. Theodoro Sampaio a despeito da causas de nosso paiz, do nosso Ceará, onde se cogita somente da política profissional sem se voltar as vistas para a instrucção e os grandes problemas econômicos. Temos sabido aqui que as obras contra as seccas são obras mais em proveito de meia dúzia de comedores que dos pobres flagelados.

Em outro documento também pertencente aos arquivos do Barão de Studart, há uma carta de José Amaral dirigida ao chefe da nação, de 1920, onde denuncia o governo do estado, transcrita aqui na íntegra:

APELLO AO CHEFE DA NAÇÃO

Dirigi hontem o seguinte telegramma ao presidente da República:

São sem conta as demissões de pobres Paes de família empregados públicos. Povo nu, morrendo de sede e fome vem em caminho da capital. O Governo do Estado em bacarota, depois de esbanjar em mera politicagem os recursos enviados pela União e os seus próprios continúa perseguindo deshumanamente os adversários, gastando as magras rendas em gorjetas escandalosas, conforme denuncia a imprensa de que o Governo não defendeu. Os credores do estado estão em atraso. Os empregados estão na emergência de suspensão de pagamentos. Mais de seiscentos contos de impostos de exportação já foram recebidos adiantadamente. Chegamos a esta situação devido à politicagem do Governo apesar de ter recebido mais de dois mil e quinhentos contos de excesso sobre a receita orçada.

Rogo a Vª Excia. Enviar aqui uma pessoa de alta confiança para observar a miséria dos cearenses e a politicagem do Governo do Estado que desmereceu da confiança publica, fazendo-se instrumento do partido democrata, responsáveis pelo saques e incêndios de 1912 e pelo partido acciolyista, autor de furtos provados e conhecidos em todo o paiz. Dr. João Thomé não têm liberdade de ação. Quem se dirige a Vª Excia. É um velho abolicionista, no fim da vida, sem aspirações políticas de ordem alguma, sobre quem podeis pedir informações aos deputados Justiniano de Serpa, Frederico Borges e outros cearenses de responsabilidade. Meu único intuito é salvar o Ceará da secca e da politicagem. Saudações.

Fortaleza, 23 de Janeiro de 1920.

José Amaral

Diante dos fatos, o que podemos concluir sobre a questão das secas e dos elementos que com estes se relacionam é que o “silêncio” de autores como Delgado de Carvalho – ligado aos planos do governo, ou à exaltação do governo por parte de autores como Moises Gicovate e Geraldo Sampaio – ou

ainda Newton Craveiro, ou “denunciadores” como Alfredo Ellis Junior, está ligado diretamente à rede de interesses que permeia essa questão. Tais interesses não aparecem em um passe de mágica, mas possuem uma materialidade que por meio do “diálogo” entre os discursos conseguimos compreender as condições que possibilitaram o consenso, a divergência, a hegemonia de uma determinada visão sobre a seca.

3.1.2 A População Nordestina

Um fator relevante encontrado no decorrer da pesquisa foram os discursos referentes à descrição da população do Nordeste. Muitas denominações conhecidas até hoje, como “cabeça chata”, “cabra macho”, são provenientes de um processo histórico em que o Nordeste foi apreendido sob a influência de inúmeras teorias que traçavam a “imagem” dos brasileiros.

As primeiras décadas do século XX traziam à tona a questão nacional, já que após a independência ainda não existia plenamente o Brasil, como uma nação formada por homens livres e iguais; mas havia de se formar, tarefa que competia aos letrados.

Nesse contexto, diferentes grupos sociais e da intelectualidade brasileira se dispuseram a discutir questões ligadas à modernização e à organização social e espacial do país. Diante dessa modernidade iminente e de um progresso, pensar o Brasil enquanto Nação e os brasileiros se constituía uma tarefa complicada, devido à heterogeneidade racial da população, a uma história de desigualdades e de estratificação social, legado de um passado colonial. Era preciso, portanto, criar no país as condições necessárias para se representar a nacionalidade, inserindo-o dentro dos moldes de civilização europeia e norte-americana, que eram naquela época referências de progresso. Nesse contexto inúmeras teorias surgem no intuito de dar resposta ao caldeirão de raças presentes no país, além de possibilitar a sensação de proximidade com o mundo europeu e de confiança na inevitabilidade do progresso e da civilização (SCHWARCZ, 1993).

A leitura de autores como Silvio Romero, Euclides da Cunha e Nina Rodrigues nos possibilitam entender de que modo a produção literária, científica e cultural foram mobilizadas nesse contexto, na tentativa de justificar um país marcado pela mestiçagem, vista por inúmeras teorias de forma pessimista²⁷.

Segundo Ortiz (1994, p.16), os conceitos *raça* e *meio* fundamentam o solo epistemológico desses intelectuais brasileiros, que combinados com o evolucionismo exprimem o que há de específico em nossa sociedade. Segundo Moraes (1991), dada a difusão das teorias evolucionistas, no meio acadêmico da época, a Geografia teve nelas uma base científica sólida para suas indagações. Tal fonte foi, em grande parte, responsável pela metodologia naturalista, que impregnou as propostas dos primeiros geógrafos e que passou como herança aos seus sucessores.

A relação homem–meio marcará a discussão da geografia por um longo período. Não é preciso muito esforço para reconhecer que no caso do Nordeste esta relação encontrará um campo fértil para discussão. Usado na busca de diferenciar os “brasileiros”, além de conseguir construir uma imagem aceitável para a mestiçagem, o homem nordestino mestiço era considerado como uma *raça* forte na medida em que se adaptada ao meio, fruto da luta com a natureza, forte e capaz. Ou seja:

O nordestino só é forte na medida em que se insere num meio inóspito ao florescimento da civilização européia. Suas deficiências provêm certamente desse descompasso em relação ao mundo ocidental, sua força reside na aventura de domesticação da caatinga. Procura-se dessa forma descobrir os defeitos e as vicissitudes do homem brasileiro (ou da sub-raça nordestina) vinculando-os necessariamente às dificuldades ou facilidades que teria encontrado junto ao meio ambiente que o circunda (ORTIZ, 1994, p. 18).

Na importância atribuída às teorias deterministas que se posicionavam de modo positivo sobre o papel do meio geográfico na constituição do homem,

²⁷ A mestiçagem se apresenta aos intelectuais do período como um dilema. [...] o mestiço era visto como produto do cruzamento de raças desiguais, sendo determinadas características transmitidas biologicamente, tais como a apatia, a imprevidência, o desequilíbrio moral e intelectual, a inconsistência. O Brasil, país mestiço, estaria sujeito a estas “anomalias”. Para Lilia Moritz Schwarcz, o que resumia a singularidade local “não era mais a flora, a fauna ou a pujança da terra, e sim [...] um certo espetáculo da miscigenação” (1994).

o nordestino foi apropriado, nos mais diversos estudos, sob o olhar de inúmeras teorias em sua maioria já rechaçadas.

Tais teorias e discussões encontravam aporte para sua disseminação nos livros didáticos de geografia, visto que esses autores vivenciaram esta atmosfera científica, sendo influenciados por esses estudos.

Procuramos investigar como aos poucos a representação de uma população marcada por diferenças culturais, climáticas e sociais passa a ser tomada como um todo representativo desta região – de que maneira neste processo foram construídos estereótipos presentes ainda hoje no imaginário social.

3.1.2.1 Do cearense ao Nordeste – sob o olhar das Teorias Raciológicas

Como já mencionamos, o Ceará recebeu a primeira expedição científica brasileira, que entre 1859 e 1861 explorou o estado. Os membros da seção de etnologia estabeleceram as seguintes diretrizes para os estudos antropológicos:

Sendo o ponto mais importante da etnologia, para o estudo do homem físico, o conhecimento do tipo, só se poderá adquirir noções suficientes por meio de desenhos fidelíssimos do todo, principalmente da cabeça. ***Convém igualmente coligir crânios de todas as raças naturais do país, e moldar no vivo algumas cabeças,*** para à vista de certos dados morais [...] a cranioscopia deverá encontrar notáveis modificações entre as diversas protuberâncias do crânio do Índio selvagem e as do Índio civilizado ou do mestiço, conforme a raça dominante. (apud CASTRO-FARIA, 1999, p.18-19)

Essas orientações permitem constatar que o cearense foi objeto de estudos voltados à craniologia. Tida como disciplina que, em seu tempo, estes estudos pretendiam estabelecer padrões para distinguir e inter-relacionar as diferentes 'raças' humanas. Partia-se do pressuposto de que características como capacidade craniana, peso do cérebro e a conformação das

circunvoluções cerebrais poderiam informar aspectos morais e intelectuais dos indivíduos.

Dessa forma as condições naturais seriam os determinantes que explicariam a constituição física, a constituição psicológica com seus traços subjetivos, além dos aspectos culturais. Se considerarmos que o Ceará sofreu durante anos com as secas, esse fenômeno dentro de uma perspectiva determinista mostrava-se em um imenso laboratório para esses estudiosos.

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.

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 typo mais característico do Brasil pelos **seus traços physionomicos: 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 apparencia débil. Seu typo denuncia sua natureza sombria, e traduz no physico, 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 emprehendedor, mas quando as condições habituaes de seccura succede a humidade, transmudam-se seus hábitos e necessidades.*** Raça proflíca, 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, grifo nosso)**

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, typo commum é o mestiço acabocado, de estactura mediana, cabeça chata, cabelo escuro e liso, faces desencarnadas, de olhar intelligente, prova da adaptação ao meio. (CABRAL, 1925, p. 65, grifo nosso).

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

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, grifo nosso)

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.

Segundo Ortiz (1985, p. 45), nos anos 30 a cultura brasileira já teria superado as *teorias raciológicas*, e a preocupação do estado estaria centrada em consolidar “o próprio desenvolvimento social” impondo outro “tipo de interpretação do Brasil”. Schwarcs (1993, p. 94-98) considera que o final dos anos 20 marca o declínio do uso das teorias raciais no Brasil.

Albuquerque Jr. (2008, p. 336-337), discordando das colocações, destaca a obra *Morfologia do Homem do Nordeste* escrita em 1939, por Álvaro Ferraz e Andrade Lima Junior. Trata-se de um estudo biopatológico, onde o homem nordestino é tomado como “material de pesquisa”, no caso são soldados da brigada Militar de Pernambuco, tendo como locus institucional a Diretoria de Educação Física da Brigada Militar. O tipo regional nesse caso deveria ser procurado inicialmente no estudo da morfologia e da psicologia dos indivíduos reunidos como material.

No prefácio dessa obra destaca que este estudo da biotipologia interessava ao médico, ao investigador da higiene, ao antropólogo e entre outros cita o “educador”. Realmente através dos livros didáticos analisados

constatamos que teorias científicas discutidas no decorrer do período estudado encontravam nesses materiais um espaço para sua divulgação.

Observa-se nessas obras didáticas a sobreposição de ensinamentos ligados a diferentes 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 serie ginasial*, 1934, o autor Alfredo Ellis Junior dedica mais de quarenta páginas à discussão de raça, com ilustrações, tabelas e gráficos.

Segundo Raimundo (2001, p. 167), alternando entre possibilismo e determinismo, algumas vezes confundindo os dois, Alfredo Ellis Junior optou pela *antropogeographia* como proposta para compreensão do Brasil. 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, enrigecidos 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)

Seguindo a discussão sobre o meio, traz a seguinte gravura:

FIG. 26: “Brachycephalo Brasileiro - Nordestino”. Foto retirada do livro *Geografia do Brasil*, Alfredo Ellis Jr., 1934, p. 171. Registrado por: Maria Ediney F. da Silva

FIG. 27: "Núcleo dos Braquicefalos Nordestinos". Foto retirada do livro: *Geografia do Brasil*, Alfredo Ellis Jr., 1934, p. 172. Registrado por: Maria Ediney F. da Silva.

Discursos como esses, enunciados a partir de um olhar "fora" da região, mostravam-se presentes em autores nordestinos.

Em 1929, um pouco antes da produção didática de Alfredo Ellis descrita anteriormente, Sylvio Froes defende uma tese intitulada "O Nordeste do Brasil", no concurso para a cadeira de Geografia Geral na Escola Normal do Rio de Janeiro. Nesse trabalho, ao descrever o Nordeste, destaca:

É em geral de pequena estatura, brachycephalos, tem pequena altura cephalica e grande distancia byzygomática. Na linguagem vulgar: geralmente baixos de cabeça redonda e rosto largo. (FROES, 1929, p. 96)

Essa descrição é seguida pela foto abaixo:

FIG. 28: "Typo Nordestino". Foto retirada do livro: *O Nordeste do Brasil*, Sylvio Froes, 1929, p. 97. Registrado por: Maria Ediney F. da Silva.

Esta descrição do "typo nordestino", enunciado por um cearense, ou seja, um olhar dentro da região, nos permite constatar a força desse discurso. Dessa forma, orquestrado pelos discursos "modernos", o "cearense" dá lugar ao "nordestino".

Essa homogeneização não se dá apenas na nomenclatura: surge na objetividade destas estruturas sociais na medida em que torna único inúmeros contrastes, inúmeras relações desiguais socialmente construídas, veladas sob o prisma científico. Compreender como se dá 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.

Nesse sentido é válido destacar um discurso que surge nos livros didáticos analisados, tais como:

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

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 ressaltarmos 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, grifo nosso)

Essas abordagens têm sua origem em autores contemporâneos de Euclides da Cunha, como o professor da “Escola Baiana de Antropologia”, Nina Rodrigues. Uma influência fundamental no pensamento deste autor foi exercida pelas ideias do médico italiano Cesare Lombroso²⁸.

Nina Rodrigues estudava as composições genéticas e comportamentais dos negros e mestiços, defendendo que a loucura era um produto estrutural das raças e classes inferiores; instituindo um pensamento etnocêntrico como modelo de normalidade social, o que contribuiu para a classificação das sociedades em normais e anormais²⁹.

Devemos lembrar que cangaceiros tiveram suas cabeças decepadas e enviadas a médico-legistas da polícia militar alagoana em Maceió e à Faculdade de Medicina da Bahia para o estudo de diâmetros ou formatos dos crânios, acreditava-se na possibilidade de prever traços que teriam por resultado a tendência à criminalidade. Além de Lampião e Maria Bonita, as cabeças de Antônio Conselheiro e outros homens não tão conhecidos.

²⁸ Cesare Lombroso considerava que a criminalidade era fruto de um comportamento que se poderia antecipar a partir do estudo da biologia e da anatomia dos indivíduos. Considerado o fundador da antropologia criminal, para este autor, haveria anomalias evidenciadas nas medidas dos crânios que configurariam certo padrão, típico dos criminosos. (Rodrigues, 2009, p.87).

²⁹ Sobre o assunto, ver ALMEIDA, Isnaia Firminia de Souza. *Lampião: e a medicina do cangaço*, CAOS - Revista Eletrônica de Ciências Sociais, Número 11 – Outubro de 2006 p. 112-130

Torna-se válido ressaltar mais uma vez o papel destas descrições na construção de um imaginário sobre o banditismo ou o cangaço, usados em boa medida como um discurso para atestar as consequências perigosas das secas e da falta de investimentos do Estado na região. Esse discurso acaba por “adquirir uma conotação pejorativa que marca o nordestino com estigma da violência, da selvageria.” (ALBUQUERQUE JR. 2002, p. 61).

Se considerarmos a estrutura social do Nordeste – com o predomínio do latifúndio, que reduzia as populações do interior ao mais brutal isolamento, ao analfabetismo quase generalizado e deixava como única forma de consciência do mundo exterior a religião ou as seitas nascidas nas próprias comunidades rurais – podemos afirmar que os homens sem terra, ao formar grupos de cangaceiros ou setas de “fanáticos”, organizaram-se e rebelaram-se por uma melhor condição de vida. (FACÓ, 2009). Esse fato geralmente fica à margem da história disseminada nos livros didáticos.

3.1.2.2 A influência de Euclides da Cunha

Em cerca de 80% dos livros didáticos de geografia analisados entre os meados da década de 20 a meados da década de 40, o livro *Os sertões*, aparece na bibliografia de inúmeros autores, além desta, outros escritos de Euclides da Cunha como: *A margem da História, Contrastes e confrontos*. Esses excertos aparecem nos livros, quando não transcritos na íntegra, surgem em pequenos trechos acrescidos de colocações feitas pelos autores.

Em 1929, no livro *Geografia do Brasil*, 4ª edição, Delgado de Carvalho trazia a seguinte discussão sobre a população do Brasil:

o meio determinou vários typos entres os quaes os mais definidos são o mameluco, o gaúcho do sul, jagunço, o cabloco amazonense [...] O sertanejo sulista não deve ser confundido com o do norte. (p. 33)

Dez anos depois, no livro *Geografia para a terceira serie secundária* de Aroldo de Azevedo, ao tratar da população brasileira, dedica um item à “mestiçagem”. Nesta seção descreve:

Tal mestiçagem processou-se desde dos primeiros tempo coloniais e produziu, por sua vez, alguns tipos de características muito particulares: o jagunço ou sertanejo nordestino, que domina as caatingas dessa região [...] **O sertanejo nordestino é conformado que se habituou às asperezas da vida na caatinga.** Seu temperamento é melancólico, **sua força de vontade e tenacidade fazem-no vitorioso na luta contra o meio. É antes de tudo um forte!** (AZEVEDO, 1938, p. 226, grifo nosso)

Em seguida cita o trecho do livro *Os sertões* de Euclides da Cunha:

É desgracioso, desengonçado, torto. Hercules-Quasímodo, reflete no aspecto a fealdade típica dos fracos o andar sem firmeza, sem aprumo, quase gigante e sinuoso, aparenta a translação de membros desarticulados. Agrava-o a postura normalmente abatida, num manifestar de displicência que lhe dá um caráter de humildade deprimente. É o homem permanentemente fatigado. Reflete a preguiça invencível, a anatomia muscular perene, em tudo: na palavra remorada, no gesto confrateito, no andar desaprumado, na cadência langorosa das modinhas, na tendência constante a imobilidade e à quietude. Mas toda essa aparência é falsa, porque no seu organismo se aninha uma energia capaz de transformá-lo, de um instante para outro. Em realidade, o “sertanejo é antes de tudo um forte” (CUNHA apud AZEVEDO, 1938, p. 226)

Na mesma linha o autor Moisés Gicovate, no livro *Geografia do Brasil*, 1944³⁰, descreve a população do Nordeste.

[...] **a população do nordeste é forte, notável paciência, e resignada.** Tipo interessante é o vaqueiro da Paraíba, ordeiro corajoso e de bom humor. [...] Outro tipo é o matuto [...] é um forte e um bravo filho dos sertões, predomina nele o sangue brasilíndio, resultado do contato do branco com o índio [...] O cearense é o tipo físico mais característico. A cor da pele morena, a cabeça chata, os olhos expressivos. A estatura é

³⁰ No início da obra acima, encontramos na relação de livros em “andamento” do autor, a obras “Geografia Euclidiana”. Vale lembrar que Moisés Gicovate foi um dos fundadores da “Casa de Cultura Euclides da Cunha”, localizada em São José do Rio Pardo, criada em 1946 pelo Decreto-lei 15.961, foi fundada com a finalidade de promover eventos cívico-culturais, transformá-la em um Museu e Centro de Estudos. Atualmente abriga originais e/ou manuscritos de seu patrono Euclides da Cunha.

pequena, pouca corpulência e membros delgados. **O clima meio hostil imprimia-lhe grande resistência e coragem.** Desbravador da Amazônia. Muito profílico, possuem famílias numerosas. (GICOVATE, 1944, p.76 e 77)

A representação deste “homem telúrico, especial por ser fruto da adaptação a uma natureza, a um meio especial, um homem forjado na luta contra o meio”³¹ onde os mais adaptados sobreviveriam, seriam estes os mais fortes³². Dessa forma a figura contraditória do sertanejo que surge das páginas de *Os sertões*, bem como nos livros didáticos de geografia, é de modo magistral a imagem do sertanejo que se transforma, em segundos, de “desgracioso, desengonçado, torto” em “titã acobreado e potente”.

Mas a questão que se colocava frente a essa situação era: como superar a situação de dependência do homem em relação ao meio?

Como resposta, tomamos o excerto do livro didático *Geografia para a terceira serie*, 8ª edição, de Aroldo de Azevedo:

Na luta titânica que mantêm contra as secas do nordeste, **o brasileiro vai aos poucos vencendo a ingratidão do meio. A açudagem** [...] tem conseguido dar novo alento a terras outroras **irremediavelmente** causticadas durante a estação calmosa. (AZEVEDO, 1938, p. 51, grifo nosso)

Os investimentos nos recursos “técnicos” por parte do governo federal aparecem como soluções para o problema desta luta. Como esclarece (1997, p.156) “o pano de fundo, sobre o qual se desenha a problemática da seca e a gênese da região Nordeste é a de disciplinar a natureza, dominando seus efeitos nefastos, ao mesmo tempo em que domina a força dos homens subjugando-os pelo trabalho laborioso”. Afinal como acusar esse homem que

³¹ ALBUQUERQUE JR.; Durval Muniz. Nos destinos de fronteira, histórias, espaços e identidade regional, Edições Bagaço, Recife ,2008 p.314.

³² Segundo (Zilly, 2008, p. 25), com a descrição do sertanejo por Euclides da Cunha, surge a possibilidade de um brasileiro que não seja “de empréstimo” que não esteja “fora de lugar” (Schwarz, 1998,p. 39). Para essa autora, na era do imperialismo e do social-darwinismo era normal encarar a vida como luta, não necessariamente vista como algo negativo, pelo contrário, pois nessa concepção a luta pela sobrevivência funcionaria como seleção do mais forte, do mais bem adaptado ao meio, do vencedor, o que vale tanto para indivíduos quanto para grupos.

travava uma batalha secular com a natureza, tornando-se nesta peleja um forte, resignado, capaz embora endurecido e áspero?

Um fator a ser considerado na análise desta influência dos relatos feitos por Euclides da Cunha é que, frente à distância entre os lugares, a “legitimidade” atribuída a essas descrições nos permite considerar a possibilidade d essas representações serem tomadas como “cópias fieis” de determinada realidade, descrita através da apreensão deste viajante. O próprio Euclides da Cunha, ao criticar algumas teorias científicas da época no livro *Os Sertões*, adverte:

Prossigamos considerando diretamente a figura original dos nossos patrícios retardatários. Isto sem método, despretensiosamente, evitando os garbosos neologismos etnológicos. Faltaram-nos, do mesmo passo, tempo e competência para nos enredarmos em fantasias psíquico-geométricas, que hoje se exageram num quase materialismo filosófico, medindo o ângulo facial, ou traçando a norma verticalis dos jagunços.

Se nos embaraçássemos nas imaginosas linhas dessa espécie de topografia psíquica, de que tanto se tem abusado, talvez não os compreendêssemos melhor. **Sejamos simples copistas.**

Reproduzamos, intactas, todas as impressões, verdadeiras ou ilusórias, que tivemos quando, de repente, acompanhando a celeridade de uma marcha militar, demos de frente, numa volta do sertão, com aqueles desconhecidos singulares, que ali estão — abandonados há três séculos. (CUNHA, 2002, p. 65)

Pensar na relação de fidelidade destinada aos escritos desse autor nos livros didáticos de geografia requer considerar, de certa forma, diretrizes como estas, visto que possuíam a força da veracidade dos fatos, do acontecimento, reafirmado em considerações como essas feitas pelo autor.

O fato é que com recursos retóricos e poéticos, apesar de algumas recaídas cientifizantes, o autor de *Os sertões* influenciará na construção da imagem do “homem do sertão”, o “sertanejo do norte” no imaginário social,

possibilitando a apreensão de uma realidade a partir do olhar de que enunciou/enuncia, onde não se pode julgar como “natural” ou “inocente” o que foi descrito e repassado, principalmente dentro do universo escolar.

Neste sentido torna-se relevante compreender de onde determinados discursos são enunciados, percebendo as fortes implicações do conhecimento repassado na escola. Já que por meio deste atribuímos sentidos ao mundo, apreendemos e percebemos a realidade, esteja ela perto ou distante temporal e espacialmente de nós, elas acabam por tornar inteligível o mundo no qual vivemos, e, embora busquem a aparência e o *status* do universal, elas são constituídas a partir de interesses de grupos que as tecem. A partir desta perspectiva passamos a discutir a influência da Revista Brasileira de Geografia, identificando as modificações em torno da discussão regional, em especial as relacionadas a região Nordeste.

3.1.2.3- Revista Brasileira de Geografia e a descrição dos tipos regionais.

O período, marcado pelo Estado Novo, oferece um exemplo significativo de construção de identidade na medida em que, nesse período da história brasileira, foi explicitado o trabalho simbólico de inúmeros intelectuais, ideólogos do regime, ocupados em definir e implementar uma política que expressasse representasse e produzisse a unidade nacional. (OLIVEIRA, 2007, p.13).

Segundo Salgueiro (2005, p. 24), essa época é marcada por uma política cultural nacionalista que une a história e a geografia, onde o caminho escolhido pelo poder público para criar uma nação era o reforço do espírito nacional, materializado na unidade do território em que geógrafos e a geografia assumiram um papel de destaque. A geografia é usada como instrumento de legitimidade e criação de identidade. (MORAES, 1991, p.8) reconhecendo como um período de “intensa formulação oficial de políticas territoriais explícitas”, podendo-se dizer que nesse período foi criado (e territorializado) o próprio aparelho de Estado brasileiro.

Neste contexto, o ensino de geografia possibilitava o conhecimento do território brasileiro, suas fronteiras, limites além do conhecimento de seu povo. Estes conhecimentos tornavam-se portadores de um discurso predominante no decorrer do Estado Novo onde “o nacionalismo aparece como uma política de Estado articulada a uma política mais ampla de controle do espaço e das pessoas” (DAOU, 2010, p.142).

Assim, com a criação de órgãos como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), além de outras instituições que serviram de aparato governamental, a utilização de meios como a propaganda e a educação na difusão das representações da nacionalidade torna-se mais evidente e generalizada. Essa disseminação foi impulsionada pelas páginas da *Revista Brasileira de Geografia*, na seção “Tipos e Aspectos do Brasil”, constituída por pequenos textos seguidos cada um por imagens, passando a circular a partir de 1939, em seção da *Revista Brasileira de Geografia*, publicada pelo Instituto de Geografia e Estatística (IBGE) e pelo Conselho Nacional de Geografia – CNG.

Este último órgão ocupou uma posição central na reflexão sobre a prática de ensino de geografia, sendo responsável pela confecção de mapas escolares, bem como a promoção de cursos onde congregavam e atualizavam os professores da rede básica de ensino, orientando no uso destes materiais, em sala e fora dela, em níveis secundários e superiores; fato comprovado no artigo intitulado: *A geografia no ensino secundário*, de Jorge Zarur:

No Brasil, infelizmente, ainda não temos bons mapas murais didáticos, quer de geografia pátria, quer de geografia geral. Os professores lançam mão de mapas feitos e impressos no estrangeiro, quase sempre em língua francesa, apresentando graves erros lingüísticos e geográficos quando tratam da geografia do Brasil. O Conselho Nacional de Geografia procura nesse movimento remediar nossa insuficiência nesse setor, resolvendo organizar, imprimir e distribuir pelas escolas coleções de mapas murais [físico, econômico, histórico, político e das regiões naturais], obedecendo a um plano didático, que aliasse a exatidão ao baixo preço. (ZARUR, 1942, p.17)

Os livros didáticos produzidos neste período demonstram claramente a influência destes órgãos na produção escolar.

Além de inúmeras referências, os autores³³ dedicavam um considerável número de páginas a essa discussão, com fotografias e imagens, além de mapas dispostos por estes órgãos. Os textos eram resumidos ou complementados, outros, por sua vez, eram reproduzidos na íntegra, como pode ser verificado na foto abaixo:

FIG. 29: Páginas do Livro *Geografia do Brasil*, de Mario da Veiga Cabral, 1945, p.137-143. Registrado por Maria Ediney F. Silva.

Segundo Barros (2010, p. 97), o caráter científico do conhecimento geográfico ia se adequando aos objetivos do discurso institucional, fato assumido e procurado por uma grande parte da intelectualidade da época, dentre eles os autores dos livros didáticos, que viam nesta relação institucional

³³ Vale ressaltar que no conselho da *Revista Brasileira de Geografia* - RBG encontravam-se professores como Delgado de Carvalho, Sylvio Froes de Abreu, entre outros.

a solução tanto para os problemas de existência da Geografia no Brasil, como a viabilidade racional para a construção da nação brasileira.

Estes intelectuais entendiam que a efetivação do moderno conhecimento geográfico no Brasil, só seria possível se o Estado percebesse a importância deste conhecimento para as transformações necessárias que a sociedade brasileira teria que sofrer, como forma de responder às suas potencialidades.

Dentre estas transformações encontrava-se outro discurso bastante difundido na Era Vargas: o embraquecimento da raça brasileira, a Eugenia. Nos excertos dos livros didáticos era possível encontrar:

Tivemos, assim, nas raízes da nossa nacionalidade, quatro elementos europeus excelentes (grifo nosso) **o Português, o Espanhol, o Hollandez e o Francez, que se juntaram com o Índio, formando a argamassa primitiva do povo brasileiro, que por sua vez se fundiu no Negro, vindo da África. O branco dominou** sobre as duas outras raças selvagens. (...) **A base foi o português. Foi ele que, junto aos demais povos, criou e engrandeceu o Brasil.** (...) Nós, hoje, em vez de seguir o conselho luso, vamos buscar o braço à Itália, à Rússia, à Polónia, ao Japão à Alemanha, à Syria, à Espanha, ao próprio Portugal. É que precisamos corrigir o erro lusitano (...) **O negro foi útil, mas foi fatal Creou no Brasil uma multidão de párias, como os Fellahs do Egypto ou os Coolis, da Índia: gente sem ideal, sem autoridade, sem cultura, incapazes de iniciativas collectivas, de grandes realizações**(...) Não irromperam pela autonomia de uma grande idéia: buscaram compassivamente a sua alforria. O senhor branco concedeu-lhe. Si o Português, para ajuda-lo na obra do desbravamento, tivesse podido canalizar desde logo para aqui o Polaco, o Italiano ou o Russo, essa gente teria brotado aqui como uma grande árvore branca, frondosíssima, canalizadora de capitaes e energias das suas grandes patrias, como acontece no Canadá e na Australia, na Argentina e na Nova Zelandia. (CABRAL, 1934, p. 168 grifo nosso)

Em concordância com o discurso do governo Vargas, por conseguinte as sugestões e propostas indicadas pelas instituições, os livros didáticos de geografia incorporavam nos tipos desenhados a mistura de negros, brancos e índios, onde os europeus surgiam como a porção “melhorada da população brasileira”(GICOVATE, 1943)

O nordestino acabava por ser representado através de tipos como o sertanejo, o vaqueiro, o jangadeiro entre outros. Na realidade, o homem nordestino era um mestiço, que ao contrário de ser inferiorizado, enquadrava-se perfeitamente nas formulações teóricas da época, constituindo não mais um ser degenerado, mas uma raça adaptada ao meio em que vivia. É preciso lembrar que raça e meio físico foram argumentos utilizados por discursos que preconizavam o trabalho nacional, sendo este mais um discurso enunciado no qual o nordestino também se enquadrava.

Tomamos, assim, as imagens presentes na Revista Brasileira de Geografia, identificando sua influência, bem como as alterações feitas pelos autores nos livros didáticos. Considerando como peças significativas do mosaico formado pelas representações do homem do Nordeste.

- **Vaqueiro do Nordeste**

Na paisagem inconfundível do sertão nordestino, domínio das caatingas ressequida e espinhenta, **vive um tipo cuja as características somáticas e psicológicas são um espelho fiel do meio em que habita. Pequeno porte, magro e sóbrio de músculos; taciturno e desajeitado em descanso intrépido e vibrátil quando solicitado para a ação. É o sertanejo do Nordeste, magistralmente descrito, estudado e interpretado pelo gênio imortal Euclides da Cunha.** [...] É neste cenário de desperdícios que nasce se agita e morre o vaqueiro do nordeste, o mais bravo dos filhos do sertão- por cuja a fortaleza física e moral bem merece se lhe eduque a terra, afim de que ele possa se integrar no concerto da civilização brasileira. O seu tipo étnico provém do contato com branco colonizador e o gentio [...] predominância do sangue de índio [...] As lides **da vaquejada, da pegada de boi** [...] **são os únicos instantes de movimento de vibração, de vida, na existência paupérrima e monótona deste heróico e honesto, generoso, tipo sertanejo.**

FIG. 30: Vaqueiro do Nordeste, desenho de Percy Lau para Tipos e aspectos do Brasil – Fonte *Revista Brasileira de Geografia* – RRG – 1946

O texto e a figura acima estão presentes na *Revista Brasileira de Geografia* – RGB de 1942, escrito por Maria Fagundes de Souza Doca. Nesse texto a autora descreve que o tipo humano que vive na paisagem dominada pela caatinga ressequida e espinhenta tem em suas características somáticas e psicológicas: um “espelho fiel do meio que habita” (DOCA, 1941, p. 432).

A autora afirma que o vaqueiro nordestino é o mais forte e bravo dos filhos do sertão. Seguindo esse pensamento, Moisés Gicovate, em 1950, no livro *Geografia do Brasil*, descrevia:

Tipo interessante é o sertanejo da região nordeste é franco, corajoso e generoso. O seu trabalho árduo e a sua vida trabalhosa. O sertanejo vaqueiro agita-se em uma região hostil e agressiva. É um forte bravo filho dos sertões. Predomina nele o sangue brasilíndio [...] Domina ele o espírito aventureiro e o sentimento de liberdade. Fica horas caído molemente sobre os estribos, observando o gado. [...] A vida monótona e igual do vaqueiro é interrompida pelas lides da vaquejada. (GICOVATE, 1950, p. 76, grifo do autor)

Em concordância, Antonio Rollo, no mesmo ano, descreve no livro *Geografia Geral e do Brasil*:

Finalmente **o mestiço, vaqueiro, sertanejo do norte**, generoso, valente, um forte! Domina bravamente todo sertão. Forte presença do branco com o índio. Vive de forma monótona, com seu canto saudoso, triste e distante: o aboio. (ROLLO, 1950, p. 135 grifo nosso)

É perceptível que o discurso busca em Euclides da Cunha a ideia de força do sertanejo brasileiro. Se partirmos dos estudos traçados a partir da concepção possibilista dos gêneros de vida, ou seja, a maneira de viver, trabalhar se alimentar e transformar as paisagens podemos considerar que os escritos euclidianos somam-se ao possibilismo acentuando a representação deste homem nordestino.

- **Rendeira do Nordeste**

FIG.31: Rendeiras do Nordeste. Desenho de Percy Lau para Tipos e aspectos do Brasil – Fonte *Revista Brasileira de Geografia* – RBG.

[...] o Nordeste é um verdadeiro mostruário de paisagens e de quadros e costumes típicos regionais; desde o complexo paisagístico das praias, com seus pescadores e jangadeiros, suas salinas e salineiros até o mosaico da atividade econômica do interior [...] é em meio a tudo isso – como diria Vidal de La Blache – a manutenção pela transmissão hereditária, de processos e invenções, num meio ingrato em que o homem atua reafirmando cada vez mais o seu papel de agente geográfico. É o que sucede, entre nós por exemplo, com as famosas rendeiras do Nordeste [...] Quer no litoral como no sertão, na sala da frente ou no terreiro – principalmente quando vai terminando o dia e o crepúsculo lentamente se aproxima- a cena se reveste de uma certa melancolia, para a qual corre o hábito das cantigas e modinhas dolentes, soluçadas [...] indústria genuinamente popular [...] Envolve mulheres quase sempre analfabetas, habitando casebres disseminados nos arredores das cidades. Mediante remuneração exíqua realizam no entanto belos

Dos desenhos presentes nas revistas, apenas quatro referem-se às mulheres, são estes: as lavadeiras do Rio de Janeiro, as Baianas, as mulheres na quebra do babaçu e as rendeiras. São representadas ilustrando atividades que remetem a tranquilidade, a paciência, enquanto os demais tipos retratados

são homens em atividades que remetem força, agilidade etc. Ambos, no entanto, trazem como foco o trabalho, outra vertente do discurso no decorrer da Era Vargas.

Nos livros didáticos analisados a presença das rendeiras, enquanto tipos regionais foi encontrada apenas em um livro das obras analisadas entre o período da edição desta revista, 1943 a 1950.

O livro didático *Geografia do Brasil*, 1945, de Mario da Veiga Cabral, traz os textos da revista na íntegra, porém em alguns excertos destaca apenas dois tipos regionais, o vaqueiro do Nordeste e o Jangadeiro. A discussão em torno das rendeiras do Nordeste limita-se apenas ao texto da revista transcrito de forma integral.

FIG. 32: Páginas do livro *Geografia do Brasil*, de Mario da Veiga Cabral, 1945, p.142-143. Registrado por Maria Ediney F. Silva.

- **Jangadeiros**

FIG. 33: Jangadeiros - desenho de Percy Lau para Tipos e aspectos do Brasil - Fonte Revista Brasileira de geografia – RBG.

[...] o mais interessante e quase lendário tipo humano do Brasil meridional, o jangadeiro, no litoral nordestino, impressiona logo o observador, escrevendo cotidianamente numa página de heroísmo que somente as águas do Oceano registram. Valentes, generosos, [...] estes verdadeiros dragões do mar são tripulantes de embarcações muito simples- as jangadas. São pescadores que afrontam o mar do nordeste, e vão tão longe que os grandes transatlânticos, não raro, os encontram baloiçantes em sua rota. Vive esta gente unicamente do produto da pesca; seus hábitos costumes estão mais ligados ao mar do que ao continente. [...] Habitam sóbrias e rústicas choupanas ou casinhas de taipa perdidas entre os coqueirais. O teto é geralmente de palmas de coqueiro. [...] O fato é que o jangadeiro constitui no nordeste o tipo original, emprestado à paisagem uma feição própria. As jangadas pequenas e frágeis, oscilando no mar alto oferecem um contraste que ressalta o lado heróico. Gostam os jangadeiros de contar proesas, algumas tão ingênuas quanto fantasiosas, fato comumente observado entre os homens que levam uma vida afanosa e de aventura.

O texto acima se encontra na *Revista Brasileira de Geografia*, no primeiro volume de 1941. Nesse texto é possível encontrar o jangadeiro como: valente, generoso, com hábitos ligados ao mar, com moradias rústicas. Ou

seja, as descrições seguem, como as demais, as concepções possibilistas. Nos livros didáticos analisados esse tipo regional é destacado como:

É um tipo do litoral. Os jangadeiros são arrojados e se lançam pelo mar a fora, na sua frágil jangada. Dedicam-se à pesca. (GICOVATE, 1950, p. 77)

É um tipo fantasioso e valente. [...] Toma a pequena e indefesa embarcação na luta pela sobrevivência. (ATTAYDE, 1950, p. 89)

Desse modo unia-se pedagogicamente geografia e arte, privilegiando aspectos locais e regionais, edificando uma “pedagogia da identidade pela localização espacial”³⁴ ao relacionar povo e lugar na caracterização de diversos “gêneros de vida” da população brasileira, respaldada pela geografia vidaliana, uma das matrizes intelectuais da geografia brasileira na época.

Segundo Daou (2001, p. 147), a identificação de pessoas com uma determinada área ou região operada nos quadros dos Tipos e Aspectos do Brasil constituiu valorosa estratégia em direção à construção da unidade perseguida pelo ideário nacional do Estado Novo, elegendo tipos humanos fixados a determinados lugares como manifestações concretas de variedade étnica e cultural.

No caso do Nordeste, esse “gesto de mapear” revelado em seus “gêneros de vida” destaca elementos da paisagem física e humana antes já representados, porém as imagens dispostas na revista e, por conseguinte nos livros didáticos, imprimem um diferencial: a valorização das práticas populares.

São jangadeiros, rendeiras, colhedores de coco, desenhados, fotografados em atividades simples, o que condiz com a atmosfera do Estado Novo, onde homens comuns ganhavam destaque dentro da política populista e nacionalista da Era Vargas.

O vaqueiro surge retratado tendo ao fundo a caatinga, trazendo a referência ainda do autor de *Os sertões*. O ambiente no qual são retratados é “paupérrimo e monótono, melancólico”, suas casa rústicas e sóbrias. São

³⁴ Sobre o assunto, ver: CAMARGO, Alexandre de Paiva Rio. A Revista Brasileira de Geografia e a organização do campo geográfico no Brasil (1939 – 1980), Revista Brasileira de História da Ciência Rio de Janeiro, v.2, n. 1, p. 23 -39. 2009.

ingênuos, fantasiosos, analfabetos, ao mesmo tempo corajosos, generosos, fortes. Esses contrastes marcam e definem esta população ao mesmo tempo em que imprimem uma identidade espacial, na medida em que “estas representações transformam em emblemas autorizados ou ícones nacionais”. (SALGUEIRO, Op. cit, p. 26).

Soma-se aos desenhos, na construção de uma representação, a presença nos livros didáticos de fotografias retiradas da revista ou provenientes de arquivos dos próprios autores, organizados através de viagens de campo.

FIG.34: O vaqueiro - Revista Brasileira de Geografia – RGB - 1950, p. 346.

FIG. 35: Vaqueiro vestido de couro para romper a caatinga. Livro *Geografia do Brasil*, Otello Reis, 1944, p. 231.

FIG. 36: "Jangadeiros"- *Revista Brasileira de Geografia* – RGB - 1950, p. 125

FIG. 37 : "Jangada do Norte" foto retirada do livro *Geografia Geral*- geografia física e humana, 1950, Moisés Gicovate, p. 87

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.”

Nesse sentido o jangadeiro, o vaqueiro, as rendeiras mostram-se enquanto uma “versão autorizada” de origem comum: o Nordeste. Essa ligação, na medida em que se consolida, distancia cada vez mais a percepção de outras possibilidades de representação, já que fixa e homogeneíza o que, como já foi dito, mostra-se diferente e contrastante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consciente dos limites desta dissertação, considero seu encerramento como condição para que algo novo seja iniciado, onde novos questionamentos suscitarão novas respostas, diferentes investigações conduzirão a novos caminhos. Impulsionando estudos que busquem problematizar as estruturas postas, as verdades aparentemente irrefutáveis que permeiam o universo escolar.

Retomando o que até aqui foi aprendido, podemos afirmar que o Nordeste presente nos livros didáticos foi apresentado, em determinados momentos, como um “já dado”, desprovido de uma historicidade. No entanto, 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 práticas 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.

Ao buscar descrever esta história corremos o risco de contrariá-la. Risco este, ao tentar articular um encadeamento lógico que estipule uma ordem para seu surgimento, limitando a uma relação simples e direta apenas sob a ótica da quantidade de anos, décadas ou séculos. Quando, ao contrário, todos os fatos e eventos que possibilitaram sua emergência se atravessam e se transformam em relações imanentes: afetam e são afetados ao mesmo tempo como transformam e são transformados. Isto ocorre não de forma instantânea, mas lenta e gradual.

Compreender esta temporalidade a partir de materiais complexos como os livros didáticos, nos proporcionou um olhar reflexivo sobre o diálogo estabelecido entre um conteúdo escolar e a realidade social posta em um determinado período histórico. Assim, quando Delgado de Carvalho, em 1925, propõe a *porção Norte-oriental ou Nordeste* como um dos conteúdos a ser

trabalhados na disciplina de geografia, esta porção possuía dentre o rol de temas elencados para sua discussão, as secas e a migração cearense. O foco central deste diálogo não se situa no fato de questões sociais como as seca, as migrações permearem os materiais escolares, afinal a escola é uma instituição de cunho social, mas no teor dos discursos enunciados através dos livros didáticos.

Discursos que constroem uma visão de mundo, 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 para divulgação e disseminação destas verdades poderosos instrumentos discursivos: os livros didáticos.

Revisitar este passado nos permitiu não apenas conhecer a trajetória de um conteúdo escolar, no caso o Nordeste, mas identificar as imagens, os temas e, por conseguinte, os discursos que deram conformidade a uma representação desta região. Discursos que assumem apenas a versão simplista, linear e fragmentada de uma faceta da realidade.

O que é possível aprender com a história desta região é que muito do que ainda permanece de preconceito e estigma é fruto de um processo histórico que paulatinamente foi construído. Onde as diferenças, socialmente construídas, foram estabelecendo uma relação de poder, desigual e velada sob a ótica do “natural” do comum, do destino, mas que acabavam por ser internalizada, incorporada, na percepção e leitura do mundo dos inúmeros “nordestinos”.

Concretizando assim o arbitrário cultural, fato não gratuito, mas que encontra explicação a partir do momento em que relacionamos sua existência as condições sociais de seu surgimento.

No decorrer da análise das fontes, foi possível compreender o porquê do Nordeste ainda se mostrar tão homogêneo, nos discursos, frente a suas diversidades. Neste processo de construção uma série de imagens e discursos acabam estipulando os contornos, formas de ver e apreender esta região, forjando ao longo de seu processo histórico, uma imagem de região atrelada a representações que estigmatizam, condicionam e limitam inúmeras outras apreensões sobre a realidade deste espaço.

Os livros didáticos analisados, bem como outros materiais escolares configuram objetos reveladores na compreensão de como estas representações foram(são) disseminadas e divulgadas, pois possibilitam rever o que em um determinado período foi repassado a gerações de alunos e professores. Considerando que enquanto “produtos de grupos sociais que procuram, por intermédio deles, perpetuar suas identidades, seus valores, suas tradições, suas culturas” CHOPPIN (1992) um determinado saber escolar é considerado legítimo, compondo o rol de saberes de uma determinada disciplina escolar.

Segundo Correa (2000), a análise do Livro Didático torna-se peça chave para a compreensão de processos complexos no interior da escola. Testemunhos de conteúdos de naturezas diversas no que tange a valores morais, éticos, sociais, cívicos e patrióticos, os livros escolares que serviram de guia para professores e alunos, ainda têm muito a ser desvendado. Descortiná-lo requer levar em consideração dois aspectos: primeiro, trata-se de um tipo de material de significativa contribuição para a história das mentalidades e das práticas educativas ao lado de outras fontes escritas, orais e iconográficas e, segundo, ser portador de conteúdos reveladores de representações e valores predominantes num certo período de uma sociedade que, simultaneamente à historiografia da educação, permitindo rediscutir intenções e projetos de construção e de formação social.

Ao pesquisar sobre a constituição e consolidação do Nordeste enquanto uma das regiões brasileiras foi possível constatar que a geografia, antes de qualquer institucionalização já era discutida no interior da escola. Discutida através de bases científicas, o que conduziu ao debate em torno do conceito de

região natural. Inicialmente utilizado como conceito norteador na divisão do Brasil para “fins didáticos”, pois um País com dimensões continentais necessitava ser dividido para uma melhor compreensão de suas particularidades. Posteriormente, conceito que norteou a primeira divisão regional oficial do Brasil, em 1942. A partir desta oficialização a representação de um Nordeste atrelado à seca e a outras questões consolida-se, sendo possível encontrar nos exercícios, nas propostas metodológicas discursos que, de alguma forma, condicionam e consolidam uma homogeneidade de ver e apreender esta região.

A construção de representações não apenas do Nordeste, mas das demais regiões através dos livros didáticos foi analisada considerando “os interesses do grupo que as forjam (...) relacionando os discursos proferidos com a posição de quem os utiliza” (CHARTIER, 1990, p.17). A partir desta diretriz, foi possível identificar a influência das relações sociais entre os sujeitos envolvidos no processo de oficialização da divisão regional do Brasil em 1942, percebendo como determinados vínculos sociais assumiram relevância na adoção das propostas de divisão do País. Afinal, “as lutas de representações tem tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio” (CHARTIER, Op. cit. p.17b).

Ao final desta pesquisa, podemos concluir que muito ainda existe para ser discutido, debatido e modificado nas concepções sobre o Nordeste que envolvem um passado constantemente lembrado como se ainda hoje estivesse presente. Discursos que buscam religar ao presente determinadas representações já superadas.

Espera-se que as análises e conclusões ora apresentadas neste trabalho contribuam para as novas pesquisas que vêm sendo desenvolvidas por estudiosos e acadêmicos sobre o livro didático de geografia, bem como o Nordeste. Servindo de estímulo no desenvolvimento de novos conhecimentos, principalmente àqueles que se dedicam a estudar a história da disciplina escolar geografia.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR, D. M. A Invenção do Nordeste e outras artes. 1. ed. São Paulo/Recife: Cortez/Massangana, 2002.

_____.Cabra da peste! In: Nossa História. Rio de Janeiro, Ano 2, nº 17, março 2005.

_____.Nordestino uma invenção do falo- uma história do gênero masculino (Nordeste – 1920/ 1940) 2003, Editora Catavento, 2003.

_____. Nos destinos da fronteira historia espaços e identidade regional, Recife, Editora bagaço, 2008.

_____. Falas de Astúcia e de Angústia: a seca no imaginário nordestino (1877-1922) Dissertação de mestrado - UNICAMP – Campinas. SP, 1988.

ALMEIDA, Isnaia Firminia de Souza. Lampião: e a medicina do cangaço, CAOS - Revista Eletrônica de Ciências Sociais, Número 11/ Out. 2006.

APPLE, Michel Ideologia e Currículo, São Paulo: Brasiliense, 1982

_____. Educação e Poder, Porto Alegre: Artes Médicas. 1989

_____. Currículo e Poder, Revista Educação e Realidade (Porto Alegre), nº 142, jul/dez.1989.

_____. Cultura e comércio do livro didático. In: Trabalho docente e textos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

ANDRADE, Manuel Correia de. A terra e o homem no Nordeste. São Paulo, Ed. Brasiliense,6ª ed. 2002.

ARAÚJO, Tânia Bacelar. Ensaio sobre o desenvolvimento Brasileiro: heranças e urgências – Rio de Janeiro: Revan :Fase, 2000.

BATISTA, A. A. G, GALVÃO, A. M.O, KLINKE K. Livros escolares de leitura: uma morfologia (1866-1956). Revista Brasileira de Educação, Maio/Jun/Jul/Ago. Nº 20, 2002.

_____. A avaliação dos livros didáticos: para entender o programa nacional do livro didático (PNLD). In: Rojo, R. & Batista, A. (Orgs.) Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

_____. “Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos”. In: Márcia Abreu (org.) Leitura, história e história da leitura. Campinas, SP: Mercado de Letras 1999.

BARROS, Maria Cristina Lanza de. A História da disciplina geografia nas décadas de 1930 e 1940: expressão da fisionomia do estado. Dissertação apresentada no departamento de educação. UFMT, 2000.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810-1910). Revista da Faculdade de Educação da USP. Educação & Pesquisa. Set/dez 2002.

_____. Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar. Tese (Doutorado em História)- USP, São Paulo, 1993.

_____. Livros didáticos entre textos e imagens. In: O saber histórico em sala de aula. São Paulo: Contexto, 1997.

_____. "Em foco: História, produção e memória do livro didático". In: Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 30, n.3, set./dez. 2004.

_____. Livros Escolares de leitura uma morfologia (1886-1956) Revista Brasileira de Educação-Maio/Jun/Julho/Agosto, N. 20, 2002.

_____. Ensino de História: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Pátria, Civilização e trabalho. São Paulo. Loyola, 1990.

BLOCH, Marc. Introdução à história. Lisboa: Publicações Europa-América, 1963.

BOURDIEU, P. Questões de Sociologia. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983, 208 p

_____. Coisas ditas. Tradução: Cássia R da Silveira e Denise Moreno Pegorim. São Paulo: Brasiliense, 1990. 234 p.

_____. O poder simbólico. Trad. de Fernando Tomaz. São Paulo: Bertrand Brasil, 2001.

_____. O senso prático, Rio de Janeiro, Editora Vozes, 2004

_____. Razões Práticas – sobre a teoria da ação São Paulo, Papirus editora, 1996.

_____. A economia das trocas Lingüísticas, São Paulo, EDUSP, 2008.

BLOCH, Marc. Introdução à história. Lisboa: Publicações Europa-América, 1963.

BARRETO, Luís Filipe. Descobrimentos e Renascimento – formas de ser e pensar nos séculos XV e XVI. 2ª ed.. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1983. Temas Portugueses.

BELMIRO, Célia Abicalil. Uma educação estética nos livros didáticos de Português. IN ROJO, Roxane e BATISTA, Antônio Augusto Gomes

(organizadores). Livro Didático de Língua Portuguesa, Letramento e Cultura da Escrita. Mercado Letras: São Paulo, 2010.

BENCOSTTA, Marcus Levy (Org.). Culturas escolares, saberes e práticas educativas- itinerários históricos. Cortez Editora, São Paulo. 2007

BRINGHURST, Robert. Elementos do estilo tipográfico. Tradução André Stolarski. 1ª impressão, São Paulo: Cosac Nify. 2006.

CAMARGO, Alexandre de Paiva Rio. A Revista Brasileira de Geografia e a organização do campo geográfico no Brasil (1939 – 1980), Revista Brasileira de História da Ciência Rio de Janeiro, v.2, n. 1, p. 23 -39. 2009

CAMARGO, L. O papel da ilustração nos livros para crianças. Jornal da Alfabetizadora. Rio de Janeiro, n. 8, 1999.

CANO, Wilson. Raízes da concentração industrial em São Paulo. 2. ed. São Paulo: T. A. Queiroz, 1981.

CARLOS, Erenildo João. Sob o signo da imagem: outras aprendizagens e competências. In: _____. (Org.). Educação e Visualidade: Reflexões, estudos e experiências pedagógicas com a imagem. João Pessoa: UFPB, 2008. p. 13-3

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. A caixa de utensílios e a biblioteca pedagógica e práticas de leitura. In VIDAL, Diana Gonçalves & HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. Brasil 500 anos: tópicos em história da educação. São Paulo: EDUSP, 2001.

CARVALHO, Ricardo E. Ismael de. A invenção do Nordeste na obra de Gilberto Freyre e de Celso Furtado Carvalho, 'Usos do Passado' — XII Encontro Regional de História ANPUH-RJ 2006.

CASTRO-FARIA, Luiz. Antropologia – escritos exumados, 2: dimensões do conhecimento antropológico. Niterói: Ed. UFF. 1999

CASTRO, I.E. O Mito da Necessidade- discurso e prática do regionalismo nordestino São Paulo , Ed. Bertrand , 1992.

CATANI, Afrânio Mendes. A Sociologia de Pierre Bourdieu (ou como um autor se torna indispensável ao nosso regime de leituras). Educação e Sociedade, ano XXIII, nº 78, Abril/2002;

CERRI, Luís Fernando. A ideologia da paulistanidade e a escola. Revista Brasileira de História. São Paulo: v. 18, n. 36, 1998.

CERTEAU, Michel de. A invenção do cotidiano; a arte de fazer. 3ª ed. Petrópolis: Vozes. 1998.

_____. A escrita da História, 2ª edição, Forense Universitária, 2002.

CHARTIER, Anne Marie. Fazeres ordinários da classe: uma aposta para a pesquisa e para a formação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 26, n.1, jan./jun. 2000.

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.

_____. A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII. Tradução Mary del Priore. Brasília: UnB, 1994.

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

CHAUÍ, Marilena. O que é ideologia. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.

_____. Convite à filosofia. São Paulo: Ática, 1999.

_____. Filosofia. São Paulo: Ática, 2000.

_____. Reforma do Ensino Superior e autonomia universitária. *Revista Serviço Social & Sociedade*, São Paulo: Cortez, n. 61, p. 118-126, 1999.

COLESANTI, Marlene Teresinha de Muno. O ensino de geografia através do livro didático no período de 1890 a 1971. 1984. 213 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 1984.

COSTA, Marisa Vorraber. Currículo e política cultural. In: _____. (org.) O currículo nos limiares do contemporâneo. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

CORRÊA, Rosa L. T. O livro escolar como fonte de pesquisa em história da educação. *Cadernos Cedes*, São Paulo, ano XIX, nº 52, p. 11-24, nov, 2000.

COSTA, Sérgio. A mestiçagem e seus contrários - etnicidade e nacionalidade no Brasil contemporâneo. *Tempo Social; Rev. Sociol. USP*, S. Paulo, 13(1): 143-158, maio de 2001.

CUNHA, Euclides da. Os Sertões. Edição crítica de Walnice Nogueira Galvão. São Paulo: Brasiliense, 2002.

CRAVEIRO, Newton. João Pergunta (ou Brasil Sêcco), Tipografia Progresso, Ceará, 1926.

DALLABRIDA, Norberto-(2009) A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 185-191, maio/ago. 2009.

Disponível em <http://revistaseletronicas.pucrs.br/>
Acessado dia: 04.01.2011

DAVIS, Mike. Holocaustos coloniais. Clima, fome e imperialismo na formação do terceiro mundo. Rio de Janeiro: Record, 2002

DAOU, Ana Maria. Tipos e Aspectos do Brasil: imagens e imagem do Brasil por meio da iconografia de Percy Lau. In: CORREA, Roberto Lobato & Rosendahl, Zeny (org). Paisagem, imaginário e espaço. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001.

ESCOLANO, Agustín. Arquitetura como programa: espaço-escola e currículo. In: VIÑAO FRAGO, Antonio; ESCOLANO, Agustín. Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa. Tradução: Alfredo Veiga-Neto. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 19-57.

FACÓ Rui. Cangaceiros e fanáticos: gênese e lutas. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

FERRO, Marc. A história vigiada. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

FERRAZ, C. B. O. O discurso geográfico: a obra de Delgado de Carvalho no contexto da geografia brasileira - 1913 a 1942. São Paulo, 1994, Dissertação de Mestrado defendida no Departamento de Geografia- FFLCH/USP

FREYRE, Gilberto. "Manifesto Regionalista". In: Quintas, Fátima (org.), Manifesto Regionalista. (7ª ed.) Recife, Editora Massangana, 1996.

_____. Nordeste. (7ª. ed). São Paulo, Global, 2004

FIORIN, José Luiz. Identidades e diferenças na construção dos espaços e atores do novo mundo. In: BARROS, Diana Luz Pessoa. (Org.). Os discursos do descobrimento. São Paulo: FAPESP, 2000. p. 27-49.

FONSECA, T. N. L. e VEIGA, C. G. (orgs). História e Historiografia da Educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica 2004.

FONSECA, Selva Guimarães. Didática e prática de ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados. Campinas, SP: Papirus, 2003.

FRÉMONT, Armand. A Região: espaço vivido. Lisboa: Almedina, 1980.

FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais Revista Teoria e Educação (Porto Alegre) Nº 5, 1992

_____. Escola e cultura- as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FROES, Sylvio O Nordeste Brasileiro, Tese defendida para a cadeira de Geologia do colégio Pedro II, 1929.

FURTADO, Celso. Formação econômica do Brasil. 27. ed. São Paulo: Nacional, 1998.

GATTI, D. Estado, Currículo e Livro didático de História no Brasil. In: OLIVEIRA, M.M.D. & STAMATTO, M.I.S. (orgs) O livro didático de história: políticas educacionais, pesquisas e ensino. Natal: Edufrn, 2007.

_____. A escrita escolar da História: livro didático e ensino no Brasil (1970-1990). Bauru: EDUSC; Uberlândia: EDUFU, 2004.

GASPARELLO, Arlette Medeiros. Construtores de Identidades: A pedagogia da nação nos livros didáticos da escola secundária brasileira. Iglu Editora. São Paulo, 2004.

_____. “Historiografia didática e pesquisa no ensino de história”. In: X Encontro Regional de História. Anpuh-Rio de Janeiro. “História e Biografias”. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2002.

_____. “Traduções, apostilas e livros didáticos: ofícios e saberes na construção das disciplinas escolares”. In: Usos do Passado — XII Encontro Regional de História ANPUH-RJ, 2006.

_____. VILLELA, Heloisa de Oliveira Santos. “Uma identidade social em formação: os professores secundários no século XIX brasileiro”. In: III Congresso Brasileiro de História da Educação. “Educação Escolar em Perspectiva Histórica”. Sociedade Brasileira de História da Educação. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2004.

GUIMARÃES, Fábio Divisão Regional do Brasil. Revista Brasileira de Geografia, ano III, nº. 2, abril – junho de 1945.

GOFFMAN, E. Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4ª ed. Rio de Janeiro. Editora Guanabara, 1988.

GIROUX, Henry. Pedagogia radical- subsídios. São Paulo: Cortez –Autores Associados, 1983 (Coleção Educação Contemporânea)

_____. Teoria Crítica e resistência em educação. Campinas: Papirus, Vozes 1986

_____. O pós-modernismo e o discurso da crítica educacional: In Silva, Tomaz T. (Org) Teoria Educacional crítica em tempos-modernos. Porto Alegre, Artes Médicas, 1993

GOMES, Paulo César da Costa. O conceito de região e sua discussão. In: CASTRO, Iná Elias; CORREA, Roberto Lobato. Geografia: conceitos e temas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995, p. 49-76.

GODOI, Felipe Daniel do Lago. O passado e a construção do pensamento científico no Brasil dos oitocentos, 2008.

Disponível em : <http://www.ichs.ufop.br/memorial/trab2/ic31.pdf>
Acessado dia: 04.01.2011

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro, DP&A, 1998.

HALLEWELL, Laurence. O livro no Brasil: sua história. Trad. Maria de Penha Villalobos e Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: T. A. Queiroz: Ed. da Universidade de São Paulo, 1985.

HOBBAWM, Eric. Pessoas Extraordinárias: resistência, rebelião e jazz. S. Paulo, Paz e Terra, 1998: 143-167. Pós-história – revista de pós-graduação em história. C. 7: Homem e mulher: imagens da esquerda.

IANNI, O. A Sociedade Global, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1992.

ISSLER, Bernardo. A Geografia e os Estudos Sociais. Tese de Doutorado, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente, 1973.

JULIA, Dominique. A Cultura Escolar Como Objeto Histórico. Tradução de Gizele de Souza. Revista Brasileira de História da Educação, Campinas, n. 1, p. 9-44, 2001.

_____. Disciplinas escolares: objetivos, ensino e apropriação. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (Org.). Disciplinas e Integração Curricular: história e políticas. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

KANASHIRO, Cintia Shukusawa Livro Didático de geografia: PNLD, materialidade e uso na sala de aula. Dissertação defendida no Departamento de Comunicação e Artes- USP- São Paulo-SP 2008.

LAJOLO, Marisa & ZILBERMANN, Regina. A formação da leitura no Brasil. São Paulo: Ática, 1999.

_____. Livro didático: um (quase) manual de usuário. Em Aberto, Brasília, 1996. Disponível em <<http://www.inep.inep.gov.br>> Acesso em 16/09/2011.

LATOUR, B. Jamais fomos modernos. Rio de Janeiro, Editora 34, 1994.

_____. Ciência em ação: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. Como redividir a grande divisão. Mosaico – Revista de Ciências Sociais, 2(1), 1999.

_____. A Esperança de Pandora. Bauru, SP: EDUSC, 2001.

LEAL, Fabiana Machado Coordenadas Geográficas: ser-no-mundo. Dissertação de mestrado defendida no Departamento de Geografia Humana - USP-SP, 2010.

LEITE, Dinara Vicenzi Didática Moderna de Geografia, trabalho apresentado In: Congresso Brasileiro de Geografia, 1944, Rio de Janeiro. Anais Rio de Janeiro: Conselho Nacional de Geografia. Volume V. 1949.

LIMA, Gabriela Regina Caldeira Pereira, O tesouro dos Mapas- a cartografia dos livros didáticos de Geografia do ensino fundamental- Dissertação defendida no departamento de História- UNICAMP- Campinas -SP

LECIONI, Sandra. Região e Geografia. São Paulo: Edusp, 2003.

MACHADO, Lia Osorio. Origens do Pensamento Geográfico no Brasil: meio tropical espaços vazios e a ideia de ordem (1870-1930). In: Geografia Conceitos e Temas. CASTRO, Iná Elias de. GOMES, Paulo Cesar; CORREA, Roberto Lobato. Bertrand Brasil, 8ª edição, Rio de Janeiro, 2006.

MAMEDE, M. Amélia B. A construção do Nordeste pela mídia. Fortaleza, SECTI, 1992

MARIANO, Nayana Rodrigues Cordeiro, A representação sobre os índios nos livros didáticos de História do Brasil. Dissertação de mestrado defendida no departamento de Educação- UFPB, João Pessoa-PB, 2006.

MÁSCULO, José Cássio. A coleção Sergio Buarque de Holanda: livros didáticos e ensino de História. Tese defendida no Departamento de Educação. PUC-SP, 2008.

MATOS FILHO, Maurício A. Saraiva de A transposição didática em Chevallard: as deformações/transformações sofridas pelo conceito de função em sala de aula, Trabalho apresentado no EDUCAREDE 2008, disponível no endereço: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/431_246.pdf consultado dia 29.06.2010.

MENEZES, Djacir. O Outro Nordeste, 1993.

MICELI, Sergio Intelectuais a brasileira, São Paulo, companhia das Letras, 2001.

MORAES, Antonio Carlos Robert. Notas sobre identidade nacional e institucionalização da Geografia no Brasil. In: Revista Estudos Históricos. Rio de Janeiro, vol. 4, n. 8, p. 166-176. 1991.

_____. Geografia: Pequena História Crítica. São Paulo: HUCITEC, 1983. (Série "Linha de Frente")

_____. Ideologias Geográficas: Espaço, Cultura e Política no Brasil. São Paulo: HUCITEC, 1988. (Série "Linha de Frente")

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 edição. São Paulo: Contexto, 2003.

_____. O Livro didático e o professor: entre a ortodoxia e a apropriação. In: MONTEIRO, A.M; GASPARELLO, A.M & MAGALHÃES, M.S (orgs) Ensino de História: Sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X : Faperj, 2007

NAGLE, J. Educação e sociedade na primeira república. São Paulo: EPU/MEC, 1976 NOGUEIRA, M. e CATANI, Afrânio. Pierre Bourdieu – Escritos de Educação. São Paulo: Vozes, 1999.

NOBRE, Júlio Cesar de Almeida. As novas biotecnologias da reprodução e as redes de bioética em ação: cartografando controvérsias. Tese submetida ao corpo docente do Departamento de Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social do Instituto de Psicologia-UFRJ, 2009.

NOGUEIRA, Cláudio M. M.; NOGUEIRA, Maria A. A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: limites e Contribuições. Educação e Sociedade, ano XXIII, nº 78, Abril 2002.

OLIVEIRA, Francisco de. Elegia para uma Re(li)gião. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra. 1997.

OLIVEIRA, Lucia Lippi. A invenção do nordeste e do nordestino. XIII Congresso Brasileiro de Sociologia 29 de maio a 1 de junho de 2007, UFPE, Recife, PE.

_____. A conquista do espaço: sertão e fronteira no pensamento brasileiro. História, Ciência, Saúde – Manguinhos. Rio de Janeiro, v. V, jul. 1998.

ORTIZ, Renato (Org.). Pierre Bourdieu/ Sociologia. Trad. Paula Monteiro. 2.ed. São Paulo: Ática, (Coleção Grandes Cientistas Sociais), 1994.

_____. Identidade Nacional e Cultura Brasileira. São Paulo, Brasiliense, 1985

ORLANDI, Eni Puccinelli. Análise de discurso. Princípios e procedimentos. 4. ed. Campinas: Pontes, 2002.

_____. As formas do silêncio- no movimento dos sentidos, 6ª edição UNICAMP, 2010.

PAES, Maria Helena Rodrigues, Representações cinematográficas ensinando sobre o índio brasileiro: selvagem e herói nas tramas do império. Tese de doutorado defendida no departamento de educação, UFRS- RS 2008.

PAIVA, Eduardo França. História & Imagens. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

PÊCHEUX, Michel. Análise Automática do Discurso (AAD69). In: GADET, Françoise; HAK, Tony (Org.) Por uma análise automática do discurso. Uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Tradução de Eni Puccinelli Orlandi. 3. ed. Campinas: Pontes, 2001c. p. 61-162.

PEREIRA, Raquel Maria Fontes do Amaral. Da Geografia que se ensina à gênese da Geografia moderna. 3. ed. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1999.

9

PEIXOTO, Renato Amado. A máscara da medusa: a construção do espaço nacional brasileiro através das corografias e da cartografia no século XIX, Tese de doutorado defendida no departamento de História -UFRJ – RJ 2005

PENNA, Maura. O que faz ser nordestino: identidades sociais, interesses e o “escândalo” Erundina. São Paulo: Cortez, 1992.

PENHA, Eli Alves. A criação do IBGE no contexto da centralização política do Estado Novo. Rio de Janeiro: CDDI / IBGE, 1993.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. História e História Cultural. 2ª Edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

_____. Fronteiras do milênio. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2001b.

_____. Entre práticas e representações. 2. ed. Lisboa: Difel. 2002. (Coleção Memória e Sociedade).

_____. Arquivos escolares: desafios à prática e à pesquisa em história da educação, Apresentação. Revista Brasileira de História da Educação, nº 10, 2001.

PESSOA, Rodrigo Bezerra. Um olhar sobre a trajetória da Geografia escolar no Brasil e a visão dos alunos de ensino médio sobre a Geografia atual. Dissertação de mestrado defendida no Departamento de Geografia- UFPB- João Pessoa- PB, 2007.

PERROT, Michelle. Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros. Rio de Janeiro: Ed Paz e Terra, 1998.

PINHEIRO, Antonio Carlos. O ensino de Geografia no Brasil. Catálogo de dissertações e teses (1967-2003). Goiânia: Editora Vieira, 2005. 285 p.

PINHEIRO, Rachel. A História da Comissão Científica de Exploração (1856) na correspondência de Guilherme Schüch de Capanema. Dissertação de mestrado defendida no Instituto de Geociências, UNICAMP- Campinas-SP 2002.

PROENÇA, A.F. Como se ensina geographia. São Paulo: Melhoramentos, s/d.

PONTUSCHKA, N. N. & OLIVEIRA, A. U. (orgs.) Geografia em perspectiva. São Paulo: Contexto, 2002.

RAIMUNDO, Silvia Lopes. – A invenção do mito bandeirante- tradição e pensamento regionalista na historiografia paulistana décadas de 20 e 30 do século XX, 2001, Dissertação de Mestrado apresentada na Universidade de São Paulo.

REBOUCAS, Aldo da C.. Água na região Nordeste: desperdício e escassez. Estudos Avançados, São Paulo, v. 11, n. 29, 1997

RIBEIRO, Milton. Planejamento Visual gráfico, 9ª edição. Ed. Brasília: LGE Editora, 2003.

ROCHA, Genilton Odilon R. da. O surgimento da História das Disciplinas Escolares como área de estudo. In. A trajetória da disciplina de Geografia no currículo escolar brasileiro (1937- 1942). São Paulo: dissertação do mestrado defendida no departamento de Supervisão e Currículo, PUC- SP: 1996

_____. A trajetória da Disciplina Geografia no Currículo Escolar Brasileiro(1837-1942) Revista de educação, Cultura e meio Ambiente- N. 12, Vol. II, 1998.

_____. Uma breve história da formação do professor de Geografia no Brasil, Revista Terra Livre, N. 15, São Paulo, 2000.

_____. Por uma geografia moderna na sala de aula: Rui Barbosa e Delgado de Carvalho e a renovação do ensino de Geografia no Brasil, Revista Mercator, Volume 08, N.15, Fortaleza, 2009 disponível em: <http://www.mercator.ufc.br/index.php/mercator/article/view/270/213> acesso em: 03.05.2011

ROMANELLI, O.O. História da educação no Brasil, 15 ed. Petrópolis, Vozes, 1993

SALGUEIRO, Heliana Angotti. A construção de representações nacionais: os desenhos de Percy Lau na Revista Brasileira de Geografia e outras “visões iconográficas” do Brasil Moderno. Anais do Museu Paulista, São Paulo, v.13, n.2, p.21-72, jul./dez. 2005

SCHUELER, Alessandra. Por uma escola moralizada e cívica: a experiência do professor Manoel Frazão na Corte imperial. Revista Brasileira de História da Educação. Campinas: Autores Associados, n. 9, 2004.

_____. Representações da docência na Corte imperial: o exemplo da Instrução Pública. Educação e Pesquisa: revista da Faculdade de Educação da USP, v. 31, n. 3, 2005.

_____. Educar e instruir: a instrução popular na Corte imperial. Niterói, 1997. Dissertação [Mestrado em História] – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal Fluminense.

_____. Forma e culturas escolares na cidade do Rio de Janeiro: práticas, representações e experiências de profissionalização docente em escolas públicas primárias (1854-1890). Niterói, 2002. Tese [Doutorado em Educação] – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense.

SCHWARCZ, Lilian Moritz. O Espetáculo das Raças. São Paulo, Companhia das Letras. 1993

SILVA, Claudeci Ribeiro da A representação nordestina nas letras das músicas da cantora Martinês. Dissertação defendida no departamento de Letras - UEPB-PB, 2009.

SILVA, Ezequiel Teodoro Livro didático: do ritual de passagem à ultrapassagem. In. Em Aberto – O livro didático e qualidade de ensino. Brasília: INEP, nº 69, ano 16, jan./fev., 1996.

SILVA, Fabiany de Cássia Tavares. Cultura escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. In. Educar, nº 28. Curitiba: Editora da UFPR, 2006.

SILVA, Jairo Bezerra. As transformações do estado e suas implicações sobre as políticas públicas no Brasil: O caso dos recursos hídricos. João Pessoa: Ideia, 2005.

SILVA, Jeane Medeiros. A constituição de sentidos políticos em livros didáticos de Geografia na ótica da Análise do Discurso. 2006. 275 f. Dissertação de Mestrado defendida no departamento de Geografia – UFU-Uberlândia, 2006.

SILVA, Roberto Marinho Alves. Entre o combate á seca e a convivência com o semiárido: transições paradigmáticas e sustentabilidade do desenvolvimento. Tese de doutorado defendida no Centro de Desenvolvimento Sustentável - UNB-DF,2006.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Quem escondeu o currículo oculto. In Documento de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte, Autêntica, 1999: 77-152

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. O regionalismo nordestino: existência e consciência da desigualdade regional. São Paulo: Moderna, 1984.

SIQUEIRA, Antonio Jorge de. Nação e Região: os discursos fundadores. Ciclo de Conferências Brasil 500 anos realizado pela Fundação Nacional de Arte - FUNARTE - em sua quarta edição Nação e Região, no Rio de Janeiro, aos 11 de outubro de 2000.

SOBREIRA, Paulo Henrique Azevedo Cosmografia Geográfica- a astronomia no ensino de Geografia.Tese de doutorado defendida no Departamento de Geografia Física- USP-SP,2005.

SOUSA NETO, Manoel Fernandes de. O compendio elementar de Geographia geral e especial do Brasil. In Terra Brasilis - Revista de História do Pensamento Geográfico no Brasil. Ano I, nº 1, Jan./jun. Rio de Janeiro:Editora Sal da Terra, 2000.

_____. A ciência geográfica e a construção do Brasil. In: Terra Livre, nº 15, São Paulo: AGB, 2000b, p. 9-20.

_____. Discurso da região à região do Discurso.In: Anais do IX Encontro Estadual de Professores de História, ANPUH, João Pessoa, 2000, p.68- 75

_____. Senador Pompeu: um geógrafo do poder no Império do Brasil Dissertação de Mestrado-Programa de Geografia Humana- Universidade de são Paulo, 1997

_____. Geografia nos trópicos: história dos naufragos de uma jangada de pedras? In: Terra Livre, nº 17, São Paulo: AGB, 2001, p. 119-137.

_____. História da Pequena Crítica em Geografia no Brasil In: MORAES, Antonio Carlos Robert. Geografia: Pequena História Crítica. 19ª edição, São Paulo: Annablume, 2003, p. 11-15.

VESENTINI, J. W.. Geografia crítica e ensino. in: OLIVEIRA, A.U. Para onde vai o ensino de geografia? São Paulo: Contexto, 1989 (Coleção Repensando o Ensino).

VLACH, Vânia Rubia Farias. O ensino de Geografia no Brasil: uma perspectiva histórica. In: VESENTINI, José William (Org.). O ensino de Geografia no século XXI. São Paulo: Papirus, 2004. p. 187-218.

VASCONCELOS, Cláudia Pereira - A construção da imagem do nordestino/sertanejo na constituição da identidade nacional. II ENECULT - Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura, realizado de 03 a 05 de maio de 2006, na Faculdade de Comunicação/UFBa, Salvador-Bahia-Brasil

VIEIRA, Cleber dos Santos- Entre as coisas do mundo e o mundo dos livros: Prefácios cívicos e impressos escolares no Brasil republicano. Dissertação de Mestrado Faculdade de educação- FEUSP, São Paulo, 2010.

VIEIRA, Rosa Maria- Celso Furtado- a construção do Nordeste, Relatório de Pesquisa, Faculdade Getúlio Vargas-SP, 2004.

VIDAL, Diana Gonçalves. "Nacionalismo e tradição na prática discursiva de Fernando de Azevedo", In Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, São Paulo (37): 35-51, 1994.

_____. fotografia como fonte para a historiografia educacional sobre o século XIX: uma primeira aproximação. In FARIA Filho, Luciano M. de.(org.) Educação, Modernidade e Civilização. Autêntica, Belo Horizonte, 1998.

_____. O exercício disciplinado do olhar: livros, leituras e práticas de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal (1931 – 1937). Doutorado, Faculdade de Educação-USP, 1995.

_____. Culturas escolares: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX). Campinas, SP: Autores Associados, 2005 (Coleção Memória da Educação)

_____. Na batalha da educação: correspondência entre Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo (1929-1971). Bragança Paulista: EDUSF, 2000.

VIDAL, Francisco Baqueiro. Um caso clássico de subdesenvolvimento regional revisitado: notas sobre a formação social e econômica do Nordeste brasileiro. Observa Nordeste. Fundação Joaquim Nabuco, Recife, 2007.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões. In: VIÑAO FRAGO, A. ESCOLANO, B. Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

ZAIDAN FILHO, M. O fim do Nordeste & outros mitos. São Paulo: Cortez, 2001.

ZAIA, I. B. A história da educação em risco: avaliação e descarte dos documentos do arquivo da Escola de Aplicação. São Paulo: FEUSP, Dissertação de Mestrado, 2003.

_____. O lugar do arquivo permanente dentro de um centro de memória escolar, Revista Brasileira de História da Educação nº 10 jul./dez. 2005.

ZARUR, Jorge. Geografia no curso secundário. Revista Brasileira de Geografia, nº 2, ano III, Abril/Junho de 1941.

ZILLY, Berthold. A história encenada em Os Sertões de Euclides da Cunha

ZOTTI, Solange Aparecida, O ensino secundário nas reformas Francisco Campos e Gustavo Capanema: um olhar sobre a organização do currículo escolar 2008, Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/>
Acessado dia: 04.01.2011

ZUSMAN; Perla Brígida, PEREIRA, Sergio Nunes. Entre a ciência e a política: um olhar sobre a geografia de Delgado de Carvalho. Revista Terra Brasilis, N. 01. Jan/Jun.2000,

Livros Didáticos:

AMARAL, Tancredo do. Geographia Elementar, 10ª edição, Livraria Francisco Alves, Rio de Janeiro, 1907.

ATTAYDE, Alcias Martins de. Geografia do Brasil- geografia regional do Brasil, 4ª série ginasial, Companhia Editora Nacional, São Paulo, 1946.

_____. Geografia do Brasil- geografia regional do Brasil, 3ª ed. 4ª série ginasial, Companhia Editora Nacional, São Paulo, 1950.

AZEVEDO, Aroldo de. O Brasil e suas Regiões. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1971.

_____. Terra Brasileira. 39 ed. 2º grau. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1965.

_____. Geografia do Brasil. – para a quarta série ginasial. As regiões geográficas. 18ª edição, Ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1948.

_____. Geografia do Brasil. – para a quarta série ginasial. As regiões geográficas. Ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1950.

_____. Geografia do Brasil. – para a quarta série ginasial. As regiões geográficas. Ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1955.

_____. Geografia do Brasil: a terra, o homem, a economia,- terceira série ginasial Editora Nacional, 1944.

_____. Geografia do Brasil: a terra, o homem, a economia 10ª edição - terceira série ginasial Editora Nacional, 1947.

_____. Geografia do Brasil: a terra, o homem, a economia 11ª edição ,- terceira série ginasial Editora Nacional, 1948.

_____. Geografia Humana do Brasil. Companhia Editora Nacional, São Paulo, 1953.

_____. Geografia Regional, Companhia Editora Nacional, São Paulo, 1949.

_____. Geografia: para a quarta série secundária, 4ª edição, Companhia Editora Nacional, São Paulo, 1938.

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

CABRAL, Mário da Veiga. Compêndio de Chorographia do Brasil, 10ª edição, Livraria Jacintho, 1925.

_____. Compêndio de Chorographia do Brasil, 20ª edição, Livraria Jacintho, 1933

_____. Geografia do Brasil, Editora a noite, Rio de Janeiro, 1945.

_____. Geografia do Brasil, Editora a noite, Rio de Janeiro, 1942.

CARVALHO, D. de. Methodologia do ensino geographico (introdução aos estudos de geografia moderna). Petrópolis: Vozes de Petropolis, 1925.

_____. Geografia do Brasil, Livraria Francisco Alves, Rio de Janeiro, 1913.

_____. Geografia do Brasil, Livraria Francisco Alves, 3ª edição. Rio de Janeiro, 1923.

_____. Geografia do Brasil, Livraria Francisco Alves, 4ª edição, Rio de Janeiro, 1929.

_____. Geografia: para a quarta série secundária 3 edição, Livraria Francisco Alves, Rio de Janeiro, 1943.

_____. Geografia: para a quarta série secundária, Livraria Francisco Alves, Rio de Janeiro, 1943.

ELLIS JUNIOR, Alfredo. Geografia (4ª serie), Livraria Acadêmica- Saraiva e Comp.São Paulo, 1934.

_____. Geografia (3ª serie), Livraria Acadêmica- Saraiva e Comp.São Paulo, 1934.

_____. Elementos de Geographia Superior e de Estatística, Livraria Acadêmica- Saraiva e Comp.São Paulo, 1932.

ESPINHEIRA, Ariosto. Geografia do Brasil , Editora do Brasil, 3ª serie ginásial, São Paulo, 1944.

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

FTD (Autor), Chorographia do Brasil: segundo os programas officiaes, Editora Paulo Azevedo, Rio de Janeiro/Lyon França, 1922.

GICOVATE, Moisés. Geografia do Brasil. Quarta série. 3 ed.: Edições Melhoramentos, São Paulo 1946.

_____. Geografia: para o curso secundário - 1ª série Edições Melhoramentos, São Paulo 1942.

_____. Geografia Geral, Quarta série. 4 ed.: Edições Melhoramentos, São Paulo 1944.

_____. Geografia do Brasil - 3ª serie, 6 ed.: Edições Melhoramentos, São Paulo 1942.

_____. Geografia Geral – geografia física e humana, 2 ed.: Edições Melhoramentos, São Paulo 1950.

LENZ, Luiz Gonzaga. Geografia do Brasil,Livraria Acadêmica, São Paulo, 1937

LIMA, Affonso Guerreiro. Noções de geografia, 2ª parte Brasil, 20º milheiro, Edição da Livraria do Globo, Rio Grande do Sul, 1930.

_____. Noções de geografia, 2ª parte Brasil, 30º milheiro, Edição da Livraria do Globo, Rio Grande do Sul, 1936.

MELLO, Homem de. Atlas do Brasil e das cinco partes do mundo: 2ª parte – os Estados do Brasil. F. Briguiet & Cia,Rio de Janeiro- Laval.França, 1923.

MARTINS, Henrique. Elementos de Chorografia do Brasil, Livraria Francisco Alves, Rio de Janeiro, 1910.

_____. Elementos de Chorografia do Brasil, Livraria Francisco Alves, Rio de Janeiro, 1911.

PIMENTEL JR, Menezes. Geografia do Brasil, 3ª serie ginasial, Editora J. R. de Oliveira e Cia, Rio de Janeiro, 1936.

_____. Geografia do Brasil, 4ª serie, Editora J. R. de Oliveira e Cia, Rio de Janeiro, 1942

POMBO, Lindolpho Brazil nas escolas: Leituras progressiva, Livraria "Magalhães, 4ª edição" Editora, São Paulo, 1912.

REIS, David Penna Aarão. Geografia do Brasil para a 4ª serie ginasial, Livraria editora Zelio Valverde, 1945.

,

REIS, Otelo de Sousa. Geografia do Brasil, Livraria Francisco Alves, 3ª serie ginasial, São Paulo/Rio de Janeiro, 1944.

ROLLO, Antônio. Geografia Geral e do Brasil, Melhoramentos, São Paulo, 1950.

SAID ALI, Manuel. Compêndio de Geografia Elementar, Laemmert & C. Editores, Rio de Janeiro, 1905.

SCROSOPPI, Horacio. Chorographia do Brasil, Livraria Francisco Alves, Rio de Janeiro, 1901.

_____. Chorographia do Brasil, 3ª edição Livraria Francisco Alves, Rio de Janeiro, 1917.

SÁVIO, Temístocles, Curso de Geographia Elementar, 4ª edição, Livraria Francisco Alves, Rio de Janeiro 1913.

SOUZA, Geraldo Sampaio de. Geografia do Brasil – primeiro volume – destinado a terceira serie ginasial, 3ª serie ginasial, Editora do Brasil 1946.

_____. Geografia do Brasil – primeiro volume – destinado a terceira serie ginasial, 3ª serie ginasial, Editora do Brasil 1949.

_____. Geografia do Brasil – primeiro volume – destinado a terceira serie ginasial, 3ª serie ginasial, Editora do Brasil 1950.

VILLA-LOBOS, Raul. Chorographia do Brasil: resumo didactico, Editora Laemmert & C. Editores, RJ, 1906.

_____. Chorographia do Brasil: resumo didactico, 5ª edição, Editora Laemmert & C. Editores, RJ, 1911.