

Estereótipos e silêncios sobre o Campo e o Nordeste: um estudo sobre as representações nordestinas em livros didáticos do 1º Ano do Ensino Fundamental de uma Escola do Campo

Iure Dourado Coelho^{1*}, *Gleiciene Moreira de Souza*¹, *Raiane dos Santos Souza*¹, *Deysiene Cruz Silva*¹

¹Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias (DCHT), Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Bom Jesus da Lapa, Bahia, Brasil.

*Autor correspondente: Iure Dourado Coelho.

E-mail: iuredouradoidc@gmail.com



Revista Sertão Sustentável 2025.
Open access sob licença Creative Commons BY-NC-ND 4.0 International.

Recebido: 22-05-2025.

Aceito: 22-11-2025.

Resumo

Este estudo objetiva analisar os livros didáticos da Coleção A Conquista, desenvolvidos pela Editora FTD e utilizados em uma Escola do Campo, localizada na área rural do município de Bom Jesus da Lapa – BA, em busca de representações sobre o Nordeste, os povos do Campo e seus modos de vida. Para tanto, foram analisados os livros dos componentes curriculares Língua Portuguesa, Matemática, História, Ciências, Arte e Geografia, referentes ao 1º Ano do Ensino Fundamental. Metodologicamente, foi realizada uma Pesquisa Documental (Gil, 2008) e foi norteada por uma abordagem qualitativa (Minayo, 2002). A análise evidenciou o apagamento da diversidade cultural do Nordeste e dos povos do Campo nos livros analisados, a partir das ausências e lacunas marcantes das obras e da predominância de elementos que ilustram a “vida urbana”. Ademais, foram encontradas algumas referências negativas, incrustadas por estereótipos, que reduzem o Nordeste e o Campo à insuficiência de recursos financeiros.

Palavras-chave: Educação do Campo. Identidades. Livro Didático. Nordeste brasileiro.

Abstract

This study aims to analyze the textbooks from the A Conquista Collection, developed by Editora FTD and used in a rural school located in the countryside of the municipality of Bom Jesus da Lapa – BA, in search of representations about the Northeast, the rural peoples, and their ways of life. To this end, the books of the curriculum components Portuguese Language, Mathematics, History, Sciences, Arts, and Geography, related to the 1st Year of Elementary School, were analyzed. Methodologically, a Documentary Research was conducted (Gil, 2008) and was guided by a qualitative approach (Minayo, 2002). The analysis revealed the erasure of the cultural diversity of the northeast and rural peoples in the analyzed books, based on the gaps in the works and the predominance of elements that illustrate “urban life”. In addition, some negative references intertwined with stereotypes were found, which reduce the northeast and the countryside to a lack of financial resources.

Keywords: Rural Education. Identities. Textbook. Brazilian Northeast.

Introdução

Os estigmas que marcam as existências nordestinas estão imbricados no ideário social, nas práticas cotidianas e nos processos educativos. A região Nordeste, por muito tempo, foi vista como lugar de pobreza e de seca – características que não condizem com a realidade social dessa população e que a reduzem a representações estereotipadas. O povo nordestino é diverso, possui e produz culturas e conhecimentos e é repleto de identidades. Essa pluralidade cultural, entretanto, nem sempre é representada nas dinâmicas sociais. Nas escolas, por exemplo, é comum a manutenção de determinadas representações caricaturais que, ao invés de valorizar as múltiplas facetas identitárias nordestinas, as reduzem a um lugar de exotismo.

Arroyo (2007) denuncia a existência de um Paradigma Urbano da Educação, um conjunto de práticas, conteúdos e concepções que não dialogam com as populações camponesas, que não as

representam e que cristalizam preconceitos – como a ideia falaciosa da superioridade dos espaços urbanos em relação ao Campo. Embora não discuta necessariamente a Educação do Campo em um contexto nordestino, o texto desse autor possibilita o tensionamento das conjunturas em que a educação é materializada na região Nordeste. Historicamente marcada por estigmas e representações jocosas, essa região apresenta grande parte de sua população residindo no Campo, como evidenciado pelo Censo Demográfico de 2022, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que aponta que 22,3% da população nordestina reside em áreas rurais (IBGE, 2022).

As populações camponesas demandam processos educativos específicos, contextualizados e que representem e valorizem suas idiossincrasias. Nessa perspectiva, a Educação do Campo, assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9394 de 1996), pode ser uma importante garantia da inclusão educacional efetiva. Essa modalidade, conforme Caldart (2010), precisa compreender o Campo como um espaço de vida e de direitos, produtor de cultura e que exige o empreendimento de práticas pedagógicas e conteúdos curriculares que dialoguem com a realidade das/os estudantes camponesas/es. Nesse contexto, os aparatos didático-pedagógicos e as posturas adotadas no ambiente escolar também são determinantes, pois podem reforçar os estereótipos marcantes do Paradigma Urbano da Educação, denunciado por Arroyo (2010), e interferir de forma danosa nos processos de construção identitária das populações camponesas.

Nessa conjuntura, este estudo objetiva analisar os livros didáticos adotados em turmas do 1º Ano do Ensino Fundamental, de uma Escola do Campo, localizada na área rural do município de Bom Jesus da Lapa – BA, em busca de representações sobre o Campo e, especialmente, sobre o Nordeste brasileiro. A análise se centrou nos seis livros da Coleção “A Conquista”, elaborada pela Editora FTD e pertencente à edição de 2023 do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD). A partir dessa análise, pretende-se, neste trabalho, tensionar os significados e possíveis impactos do uso desses recursos didáticos em escolas do/no Campo. Azambuja (2017) argumenta que os livros didáticos fazem parte da cultura escolar e representam, também, a cultura de um determinado contexto sócio-histórico. Para esse autor, os usos desse recurso podem determinar suas implicações nos resultados educacionais, de modo que, muitas vezes, tende a ser utilizado como um manual, e não como uma bússola ou recurso complementar. Desse modo, a relevância desta pesquisa advém da necessária atenção à adequação dos recursos didático-pedagógicos às realidades e especificidades camponesas e seus impactos nas identidades individuais e coletivas

Materiais e Métodos

A fim de compreender de que forma as instituições de ensino têm utilizado as identidades nordestinas para contribuir e aproximar o conhecimento teórico com a realidade social vivenciada pelas/os estudantes e discutir os possíveis efeitos danosos do uso de livros didáticos descontextualizados, foi realizada a análise dos livros da Coleção “A Conquista”, elaborada pela Editora FTD, referentes ao 1º Ano do Ensino Fundamental e pertencentes à edição de 2023 do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD). Desse modo, foram analisados os seis livros da coleção, que atualmente estão em uso em uma Escola do/no Campo, do município de Bom Jesus da Lapa – Bahia. Os livros utilizados são das seguintes disciplinas: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências e Arte. A análise foi realizada por meio da leitura criteriosa das obras e da busca por representações sobre o Campo, os povos camponeses e o Nordeste.

Metodologicamente, este estudo parte de uma Abordagem Qualitativa que, conforme Minayo (2002, p. 21) “[...] responde a questões muito particulares” e possibilita a compreensão de fenômenos sociais, a partir de um olhar *macro* e criterioso. Diante disso, essa abordagem possibilitou ao estudo uma aproximação simbólica ao objeto de estudo, contribuindo para a ampliação dos conhecimentos do contexto social de análise. Para tanto, foi realizada uma Pesquisa Documental. Segundo Gil (2008, p. 51), esse tipo de pesquisa “[...] vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico,

ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa". Assim, esse tipo de pesquisa possibilita analisar de forma crítica documentos utilizados pela sociedade e compreender de maneira mais ampla as questões sociais que estão imersas no fenômeno que se propõe estudar – como no caso desta pesquisa, em que a análise dos livros didáticos possibilitou a reflexão sobre os possíveis impactos das propostas curriculares homogeneizantes.

Resultados e Discussão

Identities individuais e coletivas em ambientes escolares: ausências e implicações dos currículos e aparatos didático-pedagógicos

A forma como as pessoas se identifica, seus costumes, suas origens, suas culturas e tradições são características importantes que auxiliam na construção de identidades individuais e/ou coletivas. Todavia, esse processo de formação identitária não ocorre de maneira rápida; essa é uma constituição que ocorre mediante as interações desenvolvidas em sociedade, demandando tempo e espaço para ocorrerem. Conforme Stuart Hall (2006, p. 11),

[...] a identidade é formada na “interação” entre o eu e a sociedade. O sujeito ainda tem o núcleo ou essência interior que é o “eu real”, mas este é formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos culturais “exteriores” e as identidades que esses mundos oferecem.

Desse modo, a identidade de cada sujeito tem influências do ambiente em que este vive, de modo que a convivência social também proporciona elementos para a formação de sua personalidade. Por outro lado, o autor destaca que as identidades, sejam elas coletivas ou individuais, não são estáticas. Portanto, estão sujeitas a mudanças oriundas do passar do tempo e das novas relações. O que o sujeito considera como sua identidade no contexto atual pode não ser daqui a um tempo, pois suas identidades são construídas e reconstruídas continuamente por meio das relações sociais e culturais.

Hall (2006, p. 13) salienta que

O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor do “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identidades estão sendo continuamente deslocadas.

O caráter cíclico das identidades significa, também, que seus processos de constituição são fortemente influenciados pelas relações estabelecidas pelos sujeitos e pelas dinâmicas sociais que estes vivenciam – inclusive, os processos educativos.

Ademais, os diferentes grupos sociais carregam consigo os reflexos de seus costumes e de suas regionalidades. No caso do Nordeste brasileiro, dentre suas fortes representações identitárias estão as músicas, a literatura de cordel, o artesanato, a culinária, a capoeira etc. Estes são exemplos ricos das manifestações culturais que representam os sujeitos e as suas histórias, “consolidando a identidade de comunidades inteiras, o que muito contribui para a conservação da memória cultural nordestina” (Brasileiro; Silveira, 2013, p. 04).

Sob esse prisma, é primordial que as diferentes identidades e suas respectivas representações estejam presentes no ambiente escolar, a fim de que os estudantes, desde cedo, conheçam (e construam) a sua própria identidade individual e coletiva, reconhecendo que esta é construída e reconstruída mediante às relações interpessoais empreendidas no processo de convivência social.

Não obstante, é necessário que as instituições de ensino evidenciem as identidades nordestinas no contexto educacional para aproximar os conhecimentos acadêmico-científicos dos saberes já construídos pelos sujeitos nas suas relações cotidianas, pois, como afirma Gadotti (2016, p. 05), “a

escola não é o único local de aquisição do saber elaborado”. Desse modo, os conhecimentos prévios das/os estudantes, por vezes desenvolvidos junto à comunidade e frutos das identidades coletivas, devem ser respeitados e valorizados, com vistas a contribuir para a potencialização dos vínculos de cada sujeito com seu respectivo grupo social.

Conforme Gadotti (2016, p. 01), “Nessa sociedade cresce a reivindicação pela autonomia contra toda forma de uniformização e o desejo de afirmação da singularidade de cada região, de cada língua etc. A multiculturalidade é a marca mais significativa do nosso tempo”. Nesse sentido, no que versa à inclusão das identidades nordestinas no ambiente escolar, deve-se compreender e refletir que esse processo precisa acontecer de forma a considerar os sujeitos como seres heterogêneos, que não podem ser uniformizados ou padronizados. As identidades são múltiplas e distintas, cada indivíduo ou grupo social constrói a sua própria maneira de se identificar e manifestar os seus interesses, devendo ser tratados com o respeito necessário.

Todavia, Tomaz Tadeu da Silva (2005) argumenta que o currículo escolar, marcado por disputas e lutas ideológicas, tende a representar as identidades de grupos marginalizados sob um viés de discriminação e estereotipia. Essa conjuntura, fundamentada na histórica exclusão de grupos oprimidos pela hegemonia europeia e eurocêntrica e de suas respectivas culturas e epistemes, é danosa aos/às estudantes, pois as/os expõe a processos sistemáticos de desvalorização de suas bagagens culturais.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) é o principal documento normativo que orienta o processo educacional, buscando uniformizar o ensino em todo o território brasileiro. No entanto, essa uniformidade suscita debates sobre suas implicações pedagógicas e sociais, especialmente no que versa aos livros didáticos adotados nas instituições de ensino. A BNCC se estabelece em um contexto politicamente conflituoso e reflete os interesses ideológicos da elite política neoliberal que governava o país no momento de sua aprovação. O documento se baseia em uma pseudo-autonomia, uma suposta liberdade de adequação de parte dos conteúdos, competências e habilidades aos diferentes contextos que permeiam a sociedade brasileira.

Silva (2022) argumenta que essa autonomia, ainda que limitada, precisa ser compreendida pelas equipes escolares a partir de uma perspectiva crítica, que problematize e supere a reprodução mecânica e a busca pela proficiência técnica. Nessa perspectiva, ao dizer que não há sentido na autonomia desenvolvida mecanicamente, o autor rompe com a visão homogeneizante, pois a verdadeira autonomia demanda a compreensão das especificidades de cada contexto educacional. Portanto, Silva provoca uma reflexão pedagógica acerca da formação de sujeitos autônomos, postulando que não é aceitável que as/os professoras/es apenas “ensinem” numa lógica conteudista. Trata-se de estabelecer os processos educacionais a partir de convites a pensar criticamente e a valorizar os conhecimentos já construídos.

O cenário problemático intensificado pela BNCC é também marcado por entraves já conhecidos, como os recursos didático-pedagógicos e sua (in)adequação às especificidades dos diferentes contextos em que a educação é materializada. O currículo escolar, em suma, não compreende a multiplicidade epistêmico-cultural do país. Ademais, os livros didáticos, utilizados muitas vezes como únicos recursos, também tendem a ser descontextualizados. Conforme Azambuja (2017, p. 71), o uso dos livros didáticos pode ser categorizado em duas principais vertentes: o ensino tradicional e a didática renovada, de modo que suas implicações estão relacionadas à forma como estes recursos são compreendidos pela equipe escolar. Conforme o autor,

No ensino tradicional o professor adota esse conteúdo-forma para desenvolver suas aulas. Em uma didática renovada, sintonizada com os novos paradigmas de ensinar e apreender, o conteúdo-forma apresentado no Livro Didático precisa ser compreendido enquanto indicações de possibilidades de ensino-aprendizagem (Azambuja, 2017, p. 71).

Nesse contexto, o posicionamento docente em uma perspectiva crítica é fundamental para a subversão dos potenciais conteúdos problemáticos constantes nos livros didáticos – ou mesmo, na BNCC. No âmbito da Educação do Campo, as estereótipias e as lacunas existentes nas representações sobre o Campo e sobre os camponeses precisam ser percebidas à luz da criticidade docente, fato que aumenta a responsabilidade de professoras/es frente aos processos educativos. Os livros, produzidos para abarcar as “características e identidades nacionais”, tendem a marginalizar determinados grupos e contextos sociais. Em contextos camponeses, em que impera o Paradigma Urbano da Educação (Arroyo, 2007), o uso desses recursos didáticos padronizados pode resultar em efeitos diretos na constituição identitária das/os estudantes. Como enfrentamento a essa questão, é preciso buscar formas de subverter o currículo e suas práticas homogeneizantes; construir alternativas que promovam o pensamento crítico, ancorando-se na valorização das múltiplas identidades.

Representações sobre o Nordeste e o Campo nos livros da Coleção "A Conquista"

O livro didático "A Conquista", para os estudantes do Ensino Fundamental, é um exemplo prático da aplicação da BNCC nas escolas. Ao analisar esse material, é possível identificar como a homogeneização curricular proposta pela BNCC se materializa no cotidiano escolar. Por meio da análise, evidenciou-se a predominância de uma abordagem eurocêntrica nos conteúdos, que privilegia narrativas históricas que não representam o povo em sua totalidade, desconsiderando as contribuições e saberes de outras culturas e também as pessoas que estão “à margem” da sociedade.

Embora a própria BNCC apresente que “A sociedade contemporânea impõe um olhar inovador e inclusivo a questões centrais do processo educativo: o que aprender, para que aprender, como ensinar, como promover redes de aprendizagem colaborativa e como avaliar o aprendizado” (Brasil, 2018, p. 14), na prática, os documentos normativos ainda sustentam modelos educativos que continuam padronizando sujeitos, segmentando oportunidades e favorecendo os mesmos grupos historicamente privilegiados. Nesse contexto, é fundamental adotar um olhar crítico diante das afirmações expostas nos documentos legislativos, pois nem sempre o que é vociferado apresenta uma concretude. A análise dos livros didáticos revelou que a inclusão tão defendida ainda é superficial e, muitas vezes, reproduz estereótipos ou invisibiliza certas regiões e grupos sociais.

A análise do livro de Língua Portuguesa (Carpaneda, 2021) evidenciou a padronização dos conteúdos e propostas curriculares, a partir de atividades, textos e representações imagéticas que não dialogam com a multiplicidade de contextos em que este recurso didático é utilizado. Há poucas representações sobre o Campo ou os modos de vida das pessoas camponesas, em contraposição às constantes representações sobre o meio urbano e suas “facilidades”. Essa lacuna evidencia a desconexão entre o livro e a realidade da escola. O recurso é utilizado em uma Escola do/no Campo, em aulas com crianças camponesas, porém traz em seus conteúdos um ideário de vida urbana, defendido como uma realidade “padronizada”, evidente nas constantes imagens sobre trânsito e condomínios – elementos distantes da realidade das crianças que frequentam a escola – e na ausência de discussões e representações sobre os modos de vida e as culturas camponesas e nordestinas.

Em algumas atividades direcionadas à leitura e à escrita, há alguns “estrangeirismos”, como a alusão ao “*WindSurf*” em uma atividade de representação imagética de palavras relacionadas a cada letra do alfabeto. Evidencia-se, nesse contexto, a presença do Paradigma Urbano da Educação, denunciado por Arroyo (2007), cujos efeitos podem culminar em prejuízos significativos aos/às estudantes, como a sua não identificação com a escola e com os processos educativos. Nesse paradigma, o Campo é visto como um espaço sem importância, enquanto os espaços e elementos urbanos são valorizados.

No livro de História (Boulos Júnior, 2021), especificamente entre as páginas 16 e 21, há uma tentativa de promover uma abordagem narrativa, ao apresentar imagens de estudantes e explorar as especificidades de cada um. No entanto, essa tentativa falha ao retratar de forma estereotipada um

estudante pertencente aos povos originários, destacando unicamente as dificuldades enfrentadas por ele para chegar à escola devido às enchentes em seu território. Essa narrativa generaliza uma realidade que não é comum a todos os povos indígenas, além de reforçar uma imagem de vulnerabilidade constante. Além disso, é importante destacar que o Nordeste, uma região rica em diversidade cultural, histórica e social, segue sendo desvalorizado quando não é representado de maneira explícita nos livros didáticos, nesse sentido a inclusão não se resume à presença de figuras diversas, mas envolve também representações justas, contextualizadas e respeitadas das múltiplas realidades que compõem o país.

No livro de Matemática (Giovanni Júnior, 2021), nota-se uma tentativa de incluir imagens que remetam a diferentes regiões do país, bem como uma breve menção aos povos originários, em uma atividade da página 88, que apresenta o objetivo de reconhecer os números ordinais a partir de um contexto cultural. Essa abordagem é positiva no sentido de ampliar a percepção dos estudantes sobre a diversidade e riqueza cultural do Brasil, despertando, inclusive, uma noção de que o país possui pessoas de diferentes realidades. Todavia, essa representação ainda é bastante limitada. A presença dos povos originários é pontual e superficial, o que não contribui para uma verdadeira valorização de suas culturas e realidades. Além disso, a ausência de representações claras e significativas da região Nordeste e dos povos do Campo reforça um sentimento de exclusão.

No livro de Ciências (Cruz, 2021), foi possível identificar poucos momentos que remetem à identidade do Nordeste. Um dos conteúdos que fazem referência aos povos nordestinos apresenta fotografia de famílias brasileiras do Século XX, em que estereótipos cristalizados no ideário social são reproduzidos. A primeira imagem é de uma família residente no estado do Rio Grande do Sul e a segunda imagem retrata uma família baiana. O que chama a atenção é a maneira como as famílias foram representadas e a intenção que se pretende com isso, já que na primeira foto as pessoas estão vestidas de forma mais sofisticada, além do número de pessoas que compõem a família ser consideravelmente pequeno quando comparado ao número de membros da segunda família. Além disso, na segunda imagem, as pessoas foram representadas utilizando roupas consideradas simples pelo padrão social e em um cenário que remete à limitação de condições financeiras. Apesar de as fotos retratarem momentos históricos verossímeis, sua apresentação descontextualizada e desprovida de uma discussão crítica pode promover a reprodução de perspectivas estereotipadas e xenofóbicas sobre os povos nordestinos.

No livro de Arte (Utuari *et al.*, 2021), não foi encontrado nenhum item que esteja relacionado com a identidade nordestina ou que represente os povos do Campo e seus modos de vida. Há, na obra, algumas representações imagéticas que remetem ao Campo, como figuras de bosques e animais, mas estas se restringem a meros conteúdos descontextualizados. Ademais, não há discussão sobre a Arte no Campo ou à diversidade cultural e artística nordestina. Uma das poucas referências ao Campo apresenta uma comparação vazia entre os sons emitidos por uma vaca e um pato, em uma seção dedicada ao estudo dos sons e das paisagens sonoras. Evidencia-se, nesse contexto, o apagamento da diversidade artístico-cultural do Nordeste e do Campo – situação que pode impactar nas compreensões das crianças camponesas em relação à Arte e às suas formas de expressão artística.

No livro de geografia (Furquim Júnior; Silva, 2021), também não foram encontradas representações sobre o Nordeste, os povos do Campo e seus modos de vida. Essa lacuna reforça a discussão sobre a homogeneidade promovida pela BNCC, que, neste caso, se materializa em obras do PNLD. É preocupante que um livro de Geografia que, em tese, deveria discutir as diferentes dinâmicas do país e do mundo, não apresente nenhuma referência às existências nordestinas. Considerando que se trata de uma Escola do Campo, essa ausência se torna ainda mais problemática. Se os livros não conseguem trazer essas questões sociais que refletem na vida dos estudantes, conteúdos que são fundamentais para a construção do conhecimento e do senso crítico, torna-se difícil que os sujeitos consigam agir criticamente diante das questões sociais que aparecem no cotidiano, impossibilitando

que esses cidadãos façam reivindicações conforme as suas necessidades e tenham acesso aos direitos garantidos constitucionalmente.

No sentido de representar o Nordeste e sua vastidão cultural, o que precisa ser trabalhado com as/os estudantes e divulgado amplamente é como o Nordeste é repleto de riquezas materiais e imateriais. Características como a diversidade cultural e identitária devem ser abordadas nos livros didáticos para que de fato os sujeitos sejam representados e valorizados, sendo ensinado aos estudantes a verdadeira história dos nordestinos e as suas contribuições para com a construção identitária do Brasil.

Nesse sentido, Hall (2006, p. 12) defende que:

O fato de que projetamos a 'nós próprios' nessas identidades culturais, ao mesmo tempo que internalizamos seus significados e valores, tornando-os 'parte de nós', contribui para alinhar nossos sentimentos subjetivos com os lugares objetivos que ocupamos no mundo social e cultural. A identidade então, costura (ou, para usar uma metáfora médica, 'sutura') o sujeito à estrutura.

Quando as/os estudantes são "costurados" a uma estrutura excludente, por meio de representações culturais estereotipadas e homogeneizantes, a sua formação crítica se torna mais difícil e esses sujeitos tendem a ser meros reprodutores de estigmas previamente construídos.

É importante ressaltar que o que é defendido aqui não é que as realidades, práticas ou vivências das/os estudantes sejam restritas ao seu contexto imediato, limitando seu conhecimento de mundo. Trata-se de tensionar as ausências gritantes nos livros analisados. Um livro didático utilizado em uma Escola do Campo, em um município do interior nordestino, e que não aborda as culturas e os modos de vida da população que frequenta essa instituição é, no mínimo, problemático.

A educação – em especial, a Educação do Campo – precisa ser um meio de transformação social e de diálogo entre os sujeitos e suas realidades – um caminho para a liberdade, como propunha Paulo Freire (1999). Para tanto, os recursos didático-pedagógicos e as posturas das equipes escolares precisam promover a criticidade e a leitura reflexiva sobre o mundo e suas implicações – algo difícil em um contexto de mera reprodução de estigmas e lacunas curriculares.

Considerações finais

Este estudo objetivou analisar como os livros didáticos da Coleção "A Conquista", da Editora FTD, utilizados em uma Escola do Campo do município de Bom Jesus da Lapa – BA, apresentam o Campo, os povos camponeses e a região Nordeste. O estudo evidenciou que, apesar de serem utilizados em uma Escola do Campo, os livros ainda se pautam em um paradigma urbano, privilegiando discussões e representações sobre as áreas e as dinâmicas urbanas, em detrimento de representações sobre o Campo. Ademais, as alusões ao Nordeste se restringem a representações vazias, como citações descontextualizadas a ritmos, instrumentos musicais e comidas típicas nordestinas.

Nessa conjuntura, este trabalho alerta para a importância de que os livros didáticos utilizados nas escolas que atendem às populações camponesas nordestinas sejam repensados, com vistas a abarcar a pluralidade epistêmico-cultural da região. A representatividade precisa ir além de inserções pontuais; deve ser construída com intencionalidade e profundidade, abordando de forma equitativa as regiões do país e seus respectivos povos. Sem isso, a ideia de uma educação inclusiva permanece incompleta. É fundamental que as políticas curriculares e os materiais didáticos adotados nas escolas – especial, mas não exclusivamente as escolas do Campo – considerem as especificidades das/os estudantes, promovendo uma educação que, ao mesmo tempo em que busca a equidade, respeite e valorize as diferenças.

Diante disso, este trabalho conclui que os livros utilizados não contemplam as especificidades das/os estudantes aos/às quais se destina. Por se tratar de uma Escola do Campo, o material didático

deveria refletir as especificidades da comunidade e dos sujeitos que ela compõe. A ausência da diversidade cultural nordestina e dos povos do Campo ilustra a manutenção de processos educativos e de propostas curriculares que priorizam e valorizam a “vida urbana”, em detrimento da vida no Campo. Ademais, os “silêncios” sobre o Nordeste evidenciam o espaço ainda secundário ocupado por essa rica região brasileira no ideário social e no currículo escolar.

Agradecimentos

Agradecemos ao Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias – DCHT, *Campus XVII*, da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, e aos grupos GEPECATEA e CONPEEJA, aos quais este estudo está vinculado.

Referências

AZAMBUJA, L. D. de. O Livro Didático e o ensino de Geografia: qual livro? *In*. TONINI, I. M. et. al. **O livro didático de Geografia e os desafios da docência para a aprendizagem**. Porto Alegre: Sulina, 2017.

BOULOS JÚNIOR, A. **A Conquista – História: 1º Ano: Ensino Fundamental**. 1. ed. São Paulo: FTD, 2021.

BRASIL. **LDB – Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. institui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasil, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 11 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASILEIRO, O. J.; SILVEIRA, R. da C. da. **Literatura e oralidade no cordel: identidade e memória cultural nordestina**. Nau Literária, 2013.

CALDART, R. S. Educação do Campo: notas para análise de percurso Educação do Campo: Semiárido, Agroecologia, Trabalho e Projeto Político Pedagógico. **Coleção Cadernos Temáticos**. Santa Maria da Boa Vista, PE, 2010.

CARPANEDA, I. P. de M. **A Conquista – Língua Portuguesa: 1º Ano: Ensino Fundamental**. 1. ed. São Paulo: FTD, 2021.

CRUZ, G. C. C. da. **A Conquista – Ciências: 1º Ano: Ensino Fundamental**. 1. ed. São Paulo: FTD, 2021.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FURQUIM JÚNIOR, L.; SILVA, E. A. C. da. **A Conquista – Geografia: 1º Ano: Ensino Fundamental**. 1. ed. São Paulo: FTD, 2021.

GADOTTI, M. **O projeto político-pedagógico da escola na perspectiva de uma educação para a cidadania**. v. 5, 2016.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIOVANNI JÚNIOR, J. R. **A Conquista – Matemática: 1º Ano: Ensino Fundamental**. 1. ed. São Paulo: FTD, 2021.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Traduzido por Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS (IBGE). **Panorama do Censo Demográfico de 2022**. [s.l.], 2022. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>. Acesso em: 14 jun. 2025.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 21ª ed. Petrópolis- RJ: Vozes, 2002.

SILVA, R. V. Autonomia na BNCC: uma análise sob a perspectiva de Paulo Freire. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, nº 36, 27 de setembro de 2022. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/36/autonomia-na-bncc-uma-analise-sob-a-perspectiva-de-paulo-freire>. Acesso em: 13 jun. 2025.

SILVA, T. T. da. **Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed., 9ª Reimp., 156p. – Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

UTUARI, S.; *et al.* **A Conquista – Arte: 1º Ano: Ensino Fundamental**. 1. ed. São Paulo: FTD, 2021.