



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE  
TECNOLOGIA, INFRAESTRUTURA E  
TERRITÓRIO (ILATIT)**

**GEOGRAFIA– LICENCIATURA**

**INSTRUMENTALIZAÇÃO DO RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO CONTRA A  
VISÃO ESTEREOTIPADA DO ORIENTE MÉDIO NA BNCC E NOS  
LIVROS DIDÁTICOS**

**HAIA AYMAN SHAHADEH**

Foz do Iguaçu  
2022



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE  
TECNOLOGIA, INFRAESTRUTURA E TERRITÓRIO  
(ILATIT)**

**GEOGRAFIA – LICENCIATURA**

# **INSTRUMENTALIZAÇÃO DO RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO CONTRA A VISÃO ESTEREOTIPADA DO ORIENTE MÉDIO NA BNCC E NOS LIVROS DIDÁTICOS**

**HAIA AYMAN SHAHADEH**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de tecnologia, infraestrutura e território da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de licenciatura em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Augusto Rocha

Foz do Iguaçu  
2022

HAIA AYMAN SHAHADEH

**INSTRUMENTALIZAÇÃO DO RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO CONTRA A  
VISÃO ESTEREOTIPADA DO ORIENTE MÉDIO NA BNCC E NOS LIVROS  
DIDÁTICOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de tecnologia, infraestrutura e território da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de licenciatura em Geografia.

**BANCA EXAMINADORA**

Marcelo Augusto Rocha

---

Orientador: Prof. (Titulação) (Nome do orientador)  
UNILA

Samuel Fernando Adami

---

Prof. (Titulação) (Nome do Professor)  
(Sigla da Instituição)

Juliana Franzi

---

Prof. (Titulação) (Nome do Professor)  
(Sigla da Instituição)

Foz do Iguaçu, 15 de dezembro de 2022.

## TERMO DE SUBMISSÃO DE TRABALHOS ACADÊMICOS

Nome completo do autor(a): Haia Ayman Shahadeh \_\_\_\_\_

Curso: Geografia - Licenciatura \_\_\_\_\_

Tipo de Documento	
( X.) graduação	(.....) artigo
(.....) especialização	(.....) trabalho de conclusão de curso
(.....) mestrado	(.....) monografia
(.....) doutorado	(.....) dissertação
	(.....) tese
	(.....) CD/DVD – obras audiovisuais
	(.....) _____

Título do trabalho acadêmico: INSTRUMENTALIZAÇÃO DO RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO CONTRA A VISÃO ESTEREOTIPADA DO ORIENTE MÉDIO NA BNCC E NOS LIVROS DIDÁTICOS \_\_\_\_\_

Nome do orientador(a): Marcelo Augusto Rocha

Data da Defesa: 15/12/2022

### Licença não-exclusiva de Distribuição

O referido autor(a):

a) Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que o detém o direito de conceder os direitos contidos nesta licença. Declara também que a entrega do documento não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade.

b) Se o documento entregue contém material do qual não detém os direitos de autor, declara que obteve autorização do detentor dos direitos de autor para conceder à UNILA – Universidade Federal da Integração Latino-Americana os direitos requeridos por esta licença, e que esse material cujos direitos são de terceiros está claramente identificado e reconhecido no texto ou conteúdo do documento entregue.

Se o documento entregue é baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não a Universidade Federal da Integração Latino-Americana, declara que cumpriu quaisquer obrigações exigidas pelo respectivo contrato ou acordo.

Na qualidade de titular dos direitos do conteúdo supracitado, o autor autoriza a Biblioteca Latino-Americana – BIUNILA a disponibilizar a obra, gratuitamente e de acordo com a licença pública *Creative Commons Licença 3.0 Unported*.

Foz do Iguaçu, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Responsável

Dedico este trabalho a minha família pelo apoio e confiança.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço ao professor Marcelo Augusto Rocha pela sua constante orientação neste trabalho, proporcionando de melhor forma, diante da atual situação (pós pandemia), conhecimentos significativos para elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), bem como para formação de futuros docentes.

À minha mãe por estar sempre ao meu lado, encorajando-me a ser uma pessoa melhor, tanto na vida cotidiana como academicamente. Também, ao meu pai, que apesar de estar distante, sempre apoiou as minhas decisões.

Ao meu marido por me incentivar a continuar a minha carreira, proporcionando melhores condições para concretização deste fim, bem como pelo seu apoio emocional.

Às amigas que foram construídas ao longo do curso, principalmente à Izabelle Gusmão, pelos momentos marcantes que vivemos.

E por fim, mas não menos importante, a todos os professores do curso de Geografia e aos professores da banca.

*“Para mim, é impossível existir sem sonho. A vida na sua  
totalidade me ensinou como grande lição que é  
impossível assumi-la sem risco”*  
**Paulo Freire**

## RESUMO

Neste trabalho procura-se enfatizar as diversas formas de como o Oriente Médio é apresentado nos livros didáticos. Por conseguinte, busca-se identificar os elementos que caracterizam o Oriente Médio nestes materiais pedagógicos de geografia. Também, ressalta-se a influência do BNCC no processo de ensino e aprendizagem e como este contribui para o reforço de estereótipos sobre os povos daquela região. Em seguida, discute-se sobre o impacto da mídia na (des)construção de preconceitos, xenofobia e qualquer tipo de discriminação. A justificativa encontra-se na finalidade da pesquisadora em aprofundar questões relacionadas ao Oriente Médio, sobretudo, na esfera educacional, buscando destacar conhecimentos referentes às temáticas que envolvem a região e a sua população, desde questões políticas até aspectos culturais. É fundamental destacar que a pesquisa foi feita em Foz do Iguaçu, onde há uma presença significativa de árabes e muçulmanos. Para atingir tais objetivos, pesquisou-se materiais publicados em artigos, livros e teses para realização de um levantamento bibliográfico, no qual definiu-se os principais conceitos que serão utilizados para elaboração da pesquisa, como: Oriente Médio; Geopolítica; Região; Orientalismo, entre outros. Para analisar os livros didáticos de geografia, escolheu os anos finais do ensino fundamental II e médio, dando enfoque aos materiais produzidos a partir do século XXI. Além disso, utiliza-se bastante a linguagem cartográfica para investigação das diferentes visões do Oriente Médio, bem como, imagens e textos tirados dos livros didáticos. Com isso, dividiu-se a pesquisa em três capítulos: No primeiro, analisa-se de forma crítica a BNCC e o livro didático; no segundo, aborda-se a importância do raciocínio geográfico na formação de saberes críticos diante do atual período Técnico-Científico-Informacional (TCI); e no terceiro, foca-se na visão estereotipada que tanto os estudantes quanto os professores tenham sobre a região do Oriente Médio, no qual discute-se sobre a relevância do ambiente escolar na desconstrução das diversas formas de preconceitos, discriminação e xenofobia, em que uma das estratégias abordadas para formação de reflexões críticas a respeito é examinar os conteúdos que tratam sobre a região nos livros didáticos.

**Palavras-chave:** Geografia; Orientalismo; Lei 13.145/ 2017; Materiais didáticos; Discriminação espacial



## RESUMEN

Este trabajo pretende destacar las distintas formas de tratar Oriente Medio en los libros didácticos. Por ello, se busca identificar los elementos que caracterizan a Oriente Medio en los materiales de enseñanza de la geografía. También se destaca la influencia del BNCC en el proceso de enseñanza y aprendizaje y cómo contribuye a reforzar los estereotipos sobre los pueblos de esa región. A continuación, discutimos el impacto de los medios de comunicación en la (des)construcción de prejuicios, xenofobia y cualquier tipo de discriminación. La justificación radica en el propósito de la investigadora de profundizar en temas relacionados con Oriente Medio, especialmente en el ámbito educativo, buscando destacar conocimientos sobre los temas que envuelven a la región y a su población, desde cuestiones políticas hasta aspectos culturales. Para lograr estos objetivos, se investigaron materiales publicados en artículos, libros y tesis para realizar un importante relevamiento bibliográfico, en el cual se definieron los principales conceptos que se utilizarán para elaborar la investigación, tales como: Oriente Medio; Geopolítica; Región; Orientalismo, entre otros. Para analizar los libros de texto de geografía se eligieron los últimos años de la enseñanza primaria y secundaria, centrándose en los materiales producidos a partir del siglo XXI. Además, se utiliza mucho el lenguaje cartográfico para investigar las diferentes visiones de Oriente Medio, así como imágenes y textos extraídos de los libros didácticos. Así, la investigación se dividió en tres capítulos: En el primero, se analizan críticamente el BNCC y el libro didácticos; en el segundo, se aborda la importancia del razonamiento geográfico en la formación del conocimiento crítico ante el actual periodo Técnico-Científico-Informacional (TCI); y en la tercera, se centra en la visión estereotipada que tanto alumnos como profesores tienen sobre la región de Oriente Medio, en la que se discute la relevancia del ámbito escolar en la deconstrucción de las diversas formas de prejuicio, discriminación y xenofobia, en la que una de las estrategias abordadas para la formación de reflexiones críticas al respecto es el examen de los contenidos que abordan la región en los libros didácticos.

**Palabras clave:** Geografía; Orientalismo; Ley 13.145/ 2017; Materiales didácticos; Discriminación espacial

## ABSTRACT

This study seeks to emphasize the various ways in which the Middle East is treated in the didactic books. Therefore, it seeks to identify the elements that characterize the Middle East in geography teaching materials. Also, we highlight the influence of the BNCC in the teaching and learning process and how it contributes to the reinforcement of stereotypes about the peoples of that region. Next, we discuss the impact of the media in the (de)construction of prejudice, xenophobia, and any kind of discrimination. The justification is found in the researcher's purpose of deepening issues related to the Middle East, especially in the educational sphere, seeking to highlight knowledge regarding the themes that involve the region and its population, from political issues to cultural aspects. In order to reach these objectives, we researched materials published in articles, books and theses to carry out an important bibliographical survey, in which we defined the main concepts that will be used to elaborate the research, such as: Middle East; Geopolitics; Region; Orientalism, among others. To analyze geography didactic books, the final years of elementary and high school were chosen, focusing on materials produced from the 21st century on. Furthermore, cartographic language is used extensively to investigate the different visions of the Middle East, as well as images and texts taken from the didactic books. Thus, the research was divided into three chapters: In the first, the BNCC and the textbook are critically analyzed; in the second, the importance of geographic reasoning in the formation of critical knowledge in the face of the current Technical-Scientific-Informational (TCI) period is addressed; and in the third, it focuses on the stereotypical vision that both students and teachers have about the Middle East region, in which it is discussed the relevance of the school environment in the deconstruction of various forms of prejudice, discrimination and xenophobia, in which one of the strategies approached for the formation of critical reflections in this regard is to examine the contents that deal with the region in didactic books.

**Key words:** Geography; Orientalism; Law 13.145/ 2017; Teaching materials; Spatial discrimination

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1</b> – Capas de livros didáticos de Geografia.....	25
<b>Figura 2</b> – Percentual que mostra o impacto das redes sociais pelas Fakes News...	29
<b>Figura 3</b> – Uma possível expressão gráfica para a complexidade cognitiva e intelectual fundamental ao exercício do Raciocínio Geográfico.....	33
<b>Figura 4</b> – Representação do Oriente Médio.....	38
<b>Figura 5</b> – Localização dos países que compõem o Oriente Médio.....	38
<b>Figura 6</b> – Localização dos países que compõem o Oriente Médio.....	39
<b>Figura 7</b> – Localização dos países que compõem o Oriente Médio.....	40
<b>Figura 8</b> – “O Islã e o terror global” .....	43
<b>Figura 9</b> – Soldados dos EUA em Bagdá.....	43
<b>Figura 10</b> – Manifestantes palestinos contra soldados israelenses .....	43
<b>Figura 11</b> – Estado islâmico.....	44
<b>Figura 12</b> - Refugiados sírios .....	44

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
TCI	Técnico-Científico-Informacional
PNE	Plano Nacional de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
MEC	Ministério da Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura
BID	Banco Mundial, o Banco Interamericano de Desenvolvimento
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>2. ANÁLISE DA BNCC E DO LIVRO DIDÁTICO .....</b>	<b>15</b>
2.1. BNCC COMO LIMITADOR DE SABERES E DA AUTONOMIA DO PROFESSOR .....	15
2.1.1. O currículo de geografia na BNCC .....	17
2.2. LIVRO DIDÁTICO COMO UM LIMITADOR DE QUESTÕES POLÍTICAS, CULTURAIS E SOCIAIS .....	22
<b>3. A IMPORTÂNCIA DO RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO NA CONSTRUÇÃO DE UM SENSO CRÍTICO NUM PERÍODO TÉCNICO-CIENTÍFICO-INFORMACIONAL .....</b>	<b>27</b>
3.1. INFLUÊNCIA DOS MEIOS DE COMUNICAÇÃO NA OBTENÇÃO DE “CONHECIMENTOS” .....	27
3.2. FORMAÇÃO DO SENSO CRÍTICO ATRAVÉS DO RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO ....	30
<b>4. VISÃO ESTEREOTIPADA DO ORIENTE MÉDIO NAS MÍDIAS E NOS LIVROS DIDÁTICOS .....</b>	<b>34</b>
4.1. ORIENTE MÉDIO NAS MÍDIAS E O PAPEL DO PROFESSOR NA (DES)CONSTRUÇÃO DE ESTEREÓTIPOS.....	34
4.2. ORIENTE MÉDIO NOS LIVROS DIDÁTICOS .....	37
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	
<b>REFERÊNCIAS</b>	
<b>ANEXOS</b>	

## 1. INTRODUÇÃO

De acordo com Libâneo (2005), a revolução tecnológica atinge apenas alguns, deixando a maioria da população à margem da economia, além de causar uma espécie de exclusão cultural, uma vez que as pessoas pobres, devido ao baixo nível de escolaridade, têm uma capacidade crítica reduzida perante a avalanche informativa que chega especialmente através da televisão. Existe, portanto, um papel insubstituível para as escolas e professores no sentido de proporcionar condições intelectuais a toda a população, de modo a expandir a sua capacidade reflexiva e crítica em relação às condições de produção e difusão do conhecimento científico e da informação. A informação é necessária, mas por si só não fornece saber. A informação é uma forma de ter acesso ao conhecimento, mas precisa ser analisada e interpretada pelo conhecimento, permitindo a filtragem e a crítica da informação, para que não domine a consciência e a ação das pessoas.

É por isso que a escola não pode se limitar a transmitir informações sobre temas diferentes somente do livro didático. Ela é uma síntese entre a cultura experienciada que ocorre nas cidades, ruas, praças, nos meios de comunicação, na família, no trabalho etc., e a cultura formal que é o âmbito do conhecimento e da capacidade de pensar. Na aprendizagem escolar, os estudantes aprendem a dar sentido às informações recebidas de fora, onde o professor desempenha um papel pedagógico insubstituível de proporcionar as condições cognitivas e afetivas que ajudarão o aluno a atribuir significados às mensagens adquiridas de vários meios de comunicação de forma crítica e científica (LIBÂNEO, 2005).

No entanto, com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2017, este cenário de introdução do professor ao pensamento crítico se tornou cada vez mais difícil de ser concretizado. Segundo Girotto (2017), o elemento principal que precisa ser problematizado ao analisar a proposta do BNCC diz respeito à necessidade de alargar o debate sobre currículo, para além da forma documental que tem guiado muitas das propostas de reforma curricular hoje colocadas em prática no Brasil. Esta lógica curricular não permite a compreensão da escola como um espaço-tempo em construção, diversificada nas suas disciplinas, conhecimentos e práticas. Pelo contrário, procura um controle a fim de padronizar tais práticas e reduzi-las a um conjunto de conteúdos dados como portadores de uma certa legitimidade científica, reforçando assim um processo de não-relação entre os saberes e práticas trazidos pelos estudantes e professores.

Neste sentido, busca-se abordar a forma ou/e formas como Oriente Médio é tratado na sala de aula, e especialmente, nos livros didáticos de geografia, no qual, de modo resumido, está sempre é relacionada a conflitos, seguindo uma linha de pensamento: Islamismo; Império Otomano; Colonialismo europeu; criação do Estado de Israel; Petróleo e influência estadunidense. De acordo com Said (1990), a própria noção de Oriente foi baseada em relações de poder e dominação europeia, em que ao decorrer da história, essas relações criaram várias visões de mundo e, conseqüentemente, concepções do que é o Oriente Médio. É importante destacar que o papel do professor é mostrar essas diferentes representações da região, além de esclarecer umas das confusões mais comuns: que a palavra árabe se refere a um povo específico (idioma) e o Islã, a uma religião, em que nem todos os países que fazem do Oriente Médio são árabes e nem todos são muçulmanos. Assim, acredita-se que uma educação de qualidade é um instrumento essencial de conscientização e formação de opinião.

Portanto, a pesquisa tem como objetivo analisar de forma reflexiva o conceito de Oriente Médio, com o intuito de entender as diferentes representações do mesmo, identificando os principais elementos que o caracterizam nos livros didáticos de geografia do ensino fundamental II e médio, selecionados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Além disso, procura-se enfatizar a BNCC no processo de ensino e aprendizagem e como este contribui para o reforço de estereótipos e preconceitos sobre os povos daquela região. Em seguida, busca-se discutir sobre a influência da mídia na construção de conhecimento; salientar a importância da geografia na formação de indivíduos com pensamento crítico sobre a realidade em que vivem; abordar representações cartográficas do Oriente Médio; investigar o conteúdo que está sendo estudado através dos livros didáticos sobre a região (tais como conflitos, salientando as consequências da formação do Estado de Israel) e compartilhar imagens estereotipadas de livros didáticos da região e dos seus povos.

Em relação a justificativa, a pesquisadora pretende aprofundar-se sobre o Oriente Médio, uma vez que o seu trabalho de conclusão de curso em Geografia-Bacharelado (2019) se discutiu “Movimentos Migratórios Árabes e Desterritorialização”. Assim, procura-se dar uma continuidade em relação aos acontecimentos que ocorrem na região, contudo, enfatizando-a por meio de uma perspectiva educativa, com informações referentes às temáticas que envolvem o Oriente Médio e a sua população, desde questões políticas até aspectos culturais. Além disso, é fundamental destacar que a pesquisa foi feita em Foz do Iguaçu, onde há uma presença significativa de árabes e muçulmanos

Para atingir tais objetivos, pesquisou-se materiais publicados em artigos, livros e teses para realização de um importante levantamento bibliográfico, no qual definiu-se os principais conceitos que serão utilizados para elaboração da pesquisa, como: Oriente Médio; Geopolítica; Região; Orientalismo entre outros; dos seguintes autores: GOMES (2006), LENCIONI (1999), HALL (1992); (SAID, 1990); CORREIA (2012); HOURANI, 2006); LIBÂNEO (2005) etc. Para analisar os livros didáticos de geografia, escolheu os anos finais do ensino fundamental II e médio, dando enfoque aos materiais produzidos a partir do século XXI, dentre eles: expedições geográficas (ADAS, 2018); ARARIBÁ MAIS GEOGRAFIA da editora moderna (DELLORE, 2018); Teláris da editora ática (VESENTINI; VLACH, 2018); Sistema Farias Brito de Ensino (SFB) da editora moderna (TERRA; ARAÚJO; GUIMARÃES, 2019); Magnoli (2005) e IESDE Brasil S.A (2004). Além disso, utilizou-se bastante a linguagem cartográfica para investigação das diferentes visões do Oriente Médio, bem como, imagens e textos tirados dos livros didáticos.

Com isso, dividiu-se a pesquisa em três capítulos: No primeiro, analisa-se de forma crítica a BNCC e o livro didático; no segundo, aborda-se a importância do raciocínio geográfico na formação de saberes críticos diante do atual período Técnico-Científico-Informacional (TCI); e no terceiro, foca-se na visão estereotipada que tanto os estudantes quanto os professores tenham sobre a região do Oriente Médio, no qual discute-se sobre a relevância do ambiente escolar na desconstrução das diversas formas de preconceitos, discriminação e xenofobia, em que uma das estratégias abordadas para formação de reflexões críticas a respeito é examinar os conteúdos que tratam sobre a região nos livros didáticos.



## 2. ANÁLISE DA BNCC E DO LIVRO DIDÁTICO

### 2.1. BNCC COMO LIMITADOR DE SABERES E DA AUTONOMIA DO PROFESSOR

Aprovada em 2014, mas materializada em 2017, a Base Curricular Comum (BNCC) foi oficializada a fim de definir princípios de aprendizagem que guiarão o desenvolvimento dos currículos nacionais, defendendo objetivos que devem contemplar as fases do Ensino Básico. Isto conduziu para que o Ministério da Educação (MEC) o ligasse a outras políticas públicas, como a “*Política Nacional de Formação de Professores, Política Nacional de Materiais e Tecnologias Educacionais, Política Nacional de Avaliação da Educação Básica e Política Nacional de Infraestrutura Escolar*” (BRASIL, 2016, p. 26). De acordo com o Plano Nacional de Educação (PNE), trata-se de:

Estabelecer e implantar, mediante pactuação inter-federativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local (BRASIL, 2018).

Antes de efetivar uma análise crítica do documento normativo, é importante abordar primeiro de forma prévia o contexto político do qual o mesmo foi constituído. A BNCC foi votada durante o mandato da ex-presidente Dilma Rousseff, em junho de 2014, devendo ser entregue ao Conselho Nacional de Educação (CNE) em junho de 2016 para aprovação final. No entanto, em 2015 houve o impeachment da presidente e uma série de mudanças nas orientações políticas e nas ações governamentais. Este acontecimento repercutiu-se no Ministério da Educação (MEC), substituindo a equipe que liderava o projeto, e conseqüentemente, a suspensão das decisões referentes à implementação da BNCC, uma vez que os novos dirigentes não consideraram o que tinha sido feito até então. Assim, foi neste contexto que a terceira versão do documento foi enviada ao Conselho Nacional da Educação, aprovada e ratificada pelo MEC (GUIMARÃES, 2018).

Foi um momento extremamente perturbador em termos políticos, uma vez que provocou muitos questionamentos provenientes de profissionais do campo da Educação, sendo uma das críticas mais contundentes é que o desenrolar da BNCC foi marcado pelo agravamento das divergências e pela imposição de certos grupos, resultando numa participação reduzida de docentes e da sociedade em geral. Além do mais, verificou-se um forte indício de que o processo foi assinalado por um caráter conservador, refletindo os interesses do mercado e dos grupos que privatizam os setores associados à educação

(GUIMARÃES, 2018). Trata-se de uma proposta que representa, por um lado, um grande momento de debate sobre a educação pública que pretendemos para as próximas décadas no país e, por outro, um marco essencial para entendermos os diferentes interesses e estratégias em relação ao ensino de geografia (GIROTTTO, 2017).

Embora tenham sido realizadas algumas consultas públicas, A BNCC foi elaborada sem levar em consideração os diálogos feitos em relação às condições reais da ação pedagógica com as quais diariamente alunos e professores do ensino básico enfrentam, tais como: falta de laboratórios, salas de aula superlotadas, excesso de aulas, violência, falta de bibliotecas, materiais e, em alguns casos, inexistência de itens básicos (GIROTTTO, 2017). Além disso, percebeu-se que há um esvaziamento ou uma redução das questões sociais no conteúdo curricular. Devido a isso, o documento formal estrutura-se como um currículo mínimo baseado em Competências/Habilidades, métodos e objetos de conhecimento destinados a adaptar os estudantes aos interesses do grande capital, forjando a sua formação para o mercado de trabalho, em outras palavras, reforçando o ensino alinhado à visão técnica com o discurso da suposta empregabilidade, que é realizado por uma classe empresarial capitalista hegemônica (SILVA; LOUREIRO, 2020).

Refere-se a um projeto que busca internacionalizar o campo educacional, uma vez que deixa de lado os problemas nacionais, adequando modelos de outros países para satisfazer as expectativas das organizações<sup>1</sup> globais ligadas às grandes potências econômicas mundiais, que transformam, através de empréstimos, diretrizes e programas, a educação num negócio a ser tratado pela lógica do consumo e da comercialização, dando lugar, à escala global, à mercantilização da educação e à transferência de serviços sociais como a educação e a saúde para a gestão do setor privado (LIBÂNEO, 2016). Entende-se, portanto, que a proposta da BNCC contribuiu para esconder as desigualdades concretas da educação brasileira, permitindo assim o seu aprofundamento e o seu processo de privatização, culpando professores e alunos pelo fracasso do sistema educativo (GIROTTTO, 2017).

Não é por acaso que muitos intelectuais argumentam que a organização da BNCC compromete a autonomia e liberdade dos professores e estudantes, pois com a implementação do currículo, as ações dos educadores estão cada vez mais vigiadas, controladas e avaliadas, especialmente no que diz respeito aos conteúdos ensinados, uma

---

<sup>1</sup> As principais são: Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (Unesco), o Banco Mundial, o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

vez que necessitam obedecer rigidamente às competências e métodos indicados no documento (GUIMARÃES, 2018; GIROTTO, 2017). Isto significa que o professor precisa modelar a sua forma de ensinar, listando um conjunto de conhecimentos como essenciais e outros que não podem ser ensinados, com a intenção de aplicar um único método pedagógico em todo o país (SILVA; LOUREIRO, 2020). De fato, trata-se de um documento que limita a autonomia daqueles que estão transmitindo saberes e especificando os conteúdos que serão passados para aqueles que os estão recebendo. A questão é: e quanto à autonomia do professor em relação à tarefa de ensinar? No nosso caso, o conteúdo geográfico será abordado.

### 2.1.1. O currículo de geografia na BNCC

Para analisar a Geografia escolar apresentada na BNCC, começamos com a seguinte questão: Que conhecimentos geográficos são relevantes para os alunos do ensino básico? De acordo com Guimarães (2018), o documento não traz muito avanço quanto à organização tradicionalmente utilizada na maioria das escolas, obedecendo a uma sequência na qual dedica os anos iniciais (do 1º ao 5º) à relação do sujeito com o espaço. No 6º ano, concentra-se nos conteúdos fundamentais da Geografia; no 7º ano, focaliza-se no estudo do Brasil; no 8º ano, na América e África, e no 9º ano, na Europa, Ásia e Oceania. Além disso, é possível ver no texto introdutório da área de ciências humanas que não existe um diálogo consistente com o texto de introdução da proposta geográfica, dando-nos a impressão de que não foram escritos pela mesma equipa ou que houve uma fragmentação do projeto de execução.

Logo, a preocupação central da proposta é estipular e enquadrar os conteúdos de modo pormenorizado, desprezando a discussão dos fundamentos, do embasamento teórico-conceitual, das discussões didático pedagógicas, basilares para a compreensão do que é o ensino e a aprendizagem de Geografia de qualidade (GUIMARÃES, 2018, p. 1045).

Conceitos como espaço, lugar, paisagem, território e região não estão devidamente definidos, abrindo diversas possibilidades de interpretação e de ação. Portanto, a BNCC é marcada pelo empobrecimento teórico, pela nomeação dos conceitos sem o debate, explicação e referência necessária aos mesmos, pelo fato de seguir uma lógica centralizadora, sem a participação ampla e contínua dos educadores no processo de elaboração e construção (GIROTTO, 2017). Além disso, o documento reprime a capacidade do professor em questionar a realidade, levantar temas de estudo ou/e determinar

orientações para o processo pedagógico. Isto é algo desejável e fundamental para o seu trabalho didático, especialmente no caso da Geografia.

De acordo com a professora Sônia Castellar (2015) a geografia tornou-se um pouco diluída, ou seja, foi percebida a perda da sua identidade, eliminando certos conteúdos. Por exemplo, um tema sobre o sujeito e o mundo é um eixo que vai percorrer até o ensino médio, e assim, imagina-se que ocorrerá uma complexidade do conteúdo ao longo das séries, o que na realidade não acontece. Esta evolução da complexidade não aparece porque a forma como os objetivos de aprendizagem foi colocada é demasiadamente ampla e genérica, além de não oferecer ao professor as referências necessárias para poder trabalhar acerca de temas específicos, eliminando, em grande parte, aquelas consideradas ideológicas e/ou políticas.

Por isso, os conteúdos precisam ser mais explícitos, onde a principal questão é “o que uma criança tem que aprender de geografia no ensino fundamental?” algo que, aparentemente, não interessa a esta base curricular. O objeto da pesquisa, por exemplo, o Oriente Médio é mencionado 1 vez; árabes, islamismo e muçumanos nenhuma vez no documento da BNCC. Com isso, elaborou-se uma tabela que evidência as unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades que são aplicadas com intuito de explicar temas relacionadas a região. Percebe-se a seguir a generalização dos tópicos, no qual, lembrando-se que a partir do ensino médio desenvolveu-se no documento oficial apenas habilidades.

**Tabela 1 – Unidades temáticas, objetos de conhecimentos e habilidades usadas para explicar o Oriente Médio**

<b>Série</b>	<b>Unidades temáticas</b>	<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Habilidades</b>
8° - ARARIBÁ MAIS GEOGRAFIA	Conexões e escalas	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial	(EF08GE05) Aplicar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento de conflitos e tensões na contemporaneidade, com destaque para as situações geopolíticas na América e na África e suas múltiplas regionalizações a partir do pós-guerra.





		<p>etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.</p> <p>(EM13CHS104) Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.</p> <p>(EM13CHS204) Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.</p> <p>(EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.</p> <p>(EM13CHS603) Analisar a formação de diferentes países, povos e nações e de suas experiências políticas e de exercício da cidadania, aplicando conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania etc.).</p>
--	--	---

**Fonte:** BNCC, 2016.

Um outro exemplo que Castellar (2015) aborda é o ensino de cartografia, que é destacado na base curricular de modo disperso, em que se o professor tiver dificuldade em trabalhar com este conteúdo, não será um problema (explicará literalmente a linguagem cartográfica de maneira simplificada). A partir disso, podemos entender o motivo da geografia perder a sua identidade: visto que o próprio objeto da geografia é deixado de lado. A articulação entre o meio físico e a ocupação humana com a produção do espaço se torna precarizada devido à forma como os eixos são propostos e à maneira como os objetivos foram estabelecidos na BNCC, ou seja, por causa do modo generalizado, amplo e fragmentado dos conteúdos. Portanto, com esta fragmentação, dificulta-se o trabalho de ensinar certos conteúdos de acordo com as escalas geográficas, já que é fundamental relacionar, por exemplo, os acontecimentos nacionais ou/e regionais com os globais. Assim, ao dar-se prioridade a uma dimensão, perde-se o conjunto, o todo.

## 2. 2. LIVRO DIDÁTICO COMO UM LIMITADOR DE QUESTÕES POLÍTICAS, CULTURAIS E SOCIAIS

A disciplina de Geografia desempenha, entre outras funções, o papel de estudar as ações do homem e a sua relação com a natureza, contribuindo, assim, para a desfragmentação de estereótipos negativos sobre vários temas, através de reflexões que ajudam na construção do pensamento crítico, permitindo aos cidadãos posicionarem-se perante as desigualdades sociais, criando as suas próprias concepções de mundo (SILVA; CONCEIÇÃO, 2016). Sob este aspecto, o livro didático é compreendido como um elemento orientador das práticas pedagógicas dos professores e, em certos casos, a única fonte de conhecimento nas escolas públicas brasileiras, sendo até hoje um dos principais recursos utilizados pelos docentes.

É importante destacar que o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foi o resultado de um processo de desenvolvimento e consolidação desde 1985, mas como política interessada no Livro Didático, é parte de um percurso histórico longo que teve início em 1930. O programa também se encarrega de organizar a distribuição dos materiais escolhidos às escolas em todo o território nacional. O professor, com o livro recebido gratuitamente, tem acesso aos conteúdos e às diretrizes didáticas e pedagógicas que podem apoiar o seu trabalho na sala de aula (DEON; CALLAI, 2018). De acordo com Bufrem; Schmidt e Garcia (2006), o livro didático é percebido como um elemento que ensina e educa, tanto os educandos como os educadores, possuindo, dessa forma, uma função



social relevante.

No entanto, precisamos ter em mente que o livro didático não deve ser o único meio nos processos de ensino e de aprendizagem, nem como fonte exclusiva de conhecimento, pois mesmo com o aumento, nos últimos anos, do número de livros didáticos fornecidos pelo governo, tanto a quantidade quanto a qualidade dos materiais são questionadas por muitos profissionais da educação (SILVA; CONCEIÇÃO, 2016). Em relação à sua estrutura, divide-se em: uma visão geral da obra, que mostra a totalidade e as partes da coleção; uma descrição, que indica a organização dos conteúdos e unidades; análise, que expõe as abordagens teórico-metodológicas e pedagógicas, que contemplam limitações e possibilidades da coleção no contexto educativo, onde na maioria das vezes torna-se perceptível a tentativa de ocultar ou visualizar aquilo que importa ou não politicamente (DEON; CALLAI, 2018).

No caso da Geografia, o livro didático pode ser aplicado para ajudar o estudante a perceber o mundo e os seus processos de transformação, tendo como referência as relações dos homens entre si e a partir daí, num âmbito social, desenvolver a relação com a natureza, ou seja, levando em conta a complexidade do espaço geográfico. Todavia, existem várias reflexões que envolvem questões sociais, culturais, étnicas, raciais, ambientais ou de gênero, que se encontram dissimuladas. Segundo Deon e Callai (2018, p. 49), quando estas dimensões não são reconhecidas ou quando não se estimula qualquer provocação sobre as mesmas, *“há um encaminhamento para naturalização de aspectos o que não contribui para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária, e nesse aspecto, fragiliza a formação cidadã”*.

De acordo com Castrogiovanni e Goulart (1988), a geografia deve lidar com a questão da organização do espaço e o tipo de apropriação que é feita dele. Para que esta situação seja percebida pelo estudante, é essencial desenvolver a capacidade de observar, interpretar, refletir e analisar os objetos geográficos: natureza e sociedade. Com base nestas considerações, podemos dizer que um bom livro didático é aquele que fornece uma visão da Geografia a partir de uma perspectiva crítica. Isso significa que as informações contidas no livro, tais como conceitos específicos, dados, gráficos, tabelas, mapas, etc., devem ser tão fiéis quanto possível à realidade estudada, permitindo uma visão clara, sem distorções para o educando, pois sabe-se como informações incorretas podem ser utilizadas para manipular idéias e conceitos.

Portanto, é importante que o livro ofereça uma visão de espaço sem idéias preconceituosas, possibilitando que as questões sejam estudadas no contexto social em

que são expostas. Além disso, esta ferramenta pedagógica também deve proporcionar ao professor e aos alunos o desenvolvimento de sua criatividade, ou seja, não deve apresentar textos e exercícios que incluam perspectivas acabadas ou limitadas, mas elementos que estimulem os estudantes através da prática da observação e da interpretação crítica da realidade, levando-os a sentir que são agentes transformadores da sociedade (CASTROGIOVANNI; GOULART, 1988).

Como já foi dito, elementos como textos, exercícios, tabelas, gráficos, mapas e imagens devem ser utilizados com o intuito de apresentar a geografia como ciência transformadora. Sobre estes dois últimos, observa-se que o livro didático está repleto de imagens e mapas que muitas vezes ocupam mais espaço do que o texto, o que de fato se torna uma linguagem sedutora e poderosa para transmitir significado (MORAIS; TONINI, 2016). As imagens representam uma grande parte do que educa nosso olhar e contribuem para a construção de conhecimento e para a formação de subjetividades, pois moldam nosso modo de ser, de viver e de pensar (OLIVEIRA JR, 2009).

Nos livros de geografia, imagens a respeito do mundo revelam lugares próximos e distantes, ajudando-nos a construir um pensamento e representação do espaço, mesmo que não tenhamos estado presentes em muitos deles. Desta forma, eles constroem conhecimento, sabedoria e memórias, além de serem obras que dizem o que é real ou, mais do que isso, criam um aprofundamento do evento, hora e local de seu recorte, produzindo um real. Por outro lado, porém, eles podem gerar uma realidade imaginária sobre um povo, cultura e/ou país, estabelecendo uma perspectiva estereotipada e preconceituosa sobre eles (OLIVEIRA JR, 2009). Por exemplo, nos livros a Europa é apresentada como uma região desenvolvida, superior a diversos países latino americanos, tanto economicamente quanto social. Enquanto o Oriente Médio é concebido através de conflitos religiosos e culturais, terrorismo, extremismo, ou seja, é onde habita os “inimigos” produtores de petróleo.

Para compreender melhor a questão das imagens, optou-se por compartilhar o nosso primeiro contato com elas: a capa dos livros didáticos de geografia, destacando o título de cada coleção com outros elementos presentes, com o intuito de observar as figuras que diferenciam uma capa da outra e seu propósito. De acordo com Souza (2019), existe o critério estético das capas, que visa desafiar o leitor e criar uma identidade visual para os livros, atingindo o nível do significado e das concepções da Geografia. A partir disso escolheu-se capas dos seguintes livros didáticos do fundamental II: expedições geográficas (2018); ARARIBÁ MAIS GEOGRAFIA (2018) e Teláris (2018).

Figura 1 – capas de livros didáticos de Geografia





**Fonte:** expedições geográficas (2018); ARARIBÁ MAIS GEOGRAFIA (2018) e Teláris (2018).

Em relação ao segundo elemento: mapas, são fundamentais, pois a partir deles conseguimos estudar a questão da representatividade do espaço. No entanto, precisamos ficar atentos as ideologias transmitidas através da cartografia, que muitas vezes também pode apresentar uma visão distorcida da realidade (CASTROGIOVANNI; GOULART, 1988). Segundo Prado e Carneiro (2017), a Cartografia é um instrumento primordial na construção da noção de espaço geográfico, uma vez que contribui para que o estudante leia e interprete o mundo, nas suas diferentes escalas, auxiliando o educador a procurar a formação de alunos críticos com uma consciência espacial dos fenômenos e das relações sociais que ocorrem no mundo.

Portanto, a utilização de mapas é um aspecto crucial no ensino e aprendizagem da Geografia, permitindo o raciocínio geográfico, indispensável para compreender o espaço, ou seja, a organização e produção espacial de um lugar, região e/ou território em particular. É nesta perspectiva que o estudante se torna um leitor intelectual e investigador consciente, preocupado com a realidade que lê e vê. Ao abordar a importância das imagens e mapas, há um elemento que está cada vez mais presente na vida dos estudantes e que influencia a maneira como eles olham, vivem e pensam sobre o mundo: as redes de comunicação que ao longo do tempo ganharam espaço na esfera educacional, instruindo os indivíduos a viverem em uma sociedade de informação fragmentada, com uma maneira superficial de pensar a realidade.

### 3. A IMPORTÂNCIA DO RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO NA CONSTRUÇÃO DE UM PENSAMENTO CRÍTICO NUM PERÍODO TÉCNICO-CIENTÍFICO-INFORMACIONAL

#### 3.1. INFLUÊNCIA DOS MEIOS DE COMUNICAÇÃO NA OBTENÇÃO DE “CONHECIMENTOS”

Busca-se neste tópico discutir sobre a influência dos meios de comunicação frutos do atual período, chamado por Milton Santos de meio técnico-científico-informacional (TCI) na obtenção de “conhecimentos” pela sociedade e, especialmente, pelos estudantes. Assim, consideramos estes instrumentos tecnológicos como formuladores de opiniões e ideologias, modificando a forma como se relacionam, aprendem, e se comunicam uns com os outros.

Neste sentido, configura-se uma convergência de momentos no âmbito socioespacial onde os meios de comunicação e as tecnologias de informações se articulam numa mesma direção, conformando, em grande medida, o aumento das redes sociais que se tornaram mais latentes na cultura e na sociedade contemporânea (SANTOS, 2009). Dessa forma, afirma-se que o atual período do espaço geográfico se iniciou após a segunda guerra mundial, e acentuou-se a partir dos anos 1970, de acordo com Milton Santos (2009, p. 234), este meio diferencia-se dos outros pela “*profunda interação da ciência e da técnica (...) sob a égide do mercado*”.

Trata-se de um período marcado por um meio produzido e em produção pela indissociabilidade e presença crescente da técnica, ciência e informação, vistos como componentes dos sistemas de objetos e dos sistemas de ações (computadores, celulares etc.) que constituem o espaço geográfico e, conseqüentemente, a sociedade contemporânea (SANTOS, 2009; SANTOS; SILVEIRA, 2002). Esses objetos possibilitam diferentes ações/usos, “educando” diversas maneiras de compreensão das questões políticas, sociais, culturais, econômicas e religiosas que ocorrem no mundo, no qual muitas vezes são debatidos em sala de aula de forma artificial.

Atualmente, um dos elementos que divide a sociedade é a informação, onde existem aqueles que detêm a informação e aqueles que não a possuem. O conhecimento tecnológico possibilita o domínio das sociedades dependentes que estão sujeitas às malhas de poder dos possuidores desse conhecimento. Segundo Carvalho (1997), na sociedade da informação, os grupos que controlam a produção do conhecimento são também capazes de armazenar informação, edificando verdadeiras bases de dados sobre outros grupos, nações, empresas, pessoas, em suma, sobre o que quer que seja do



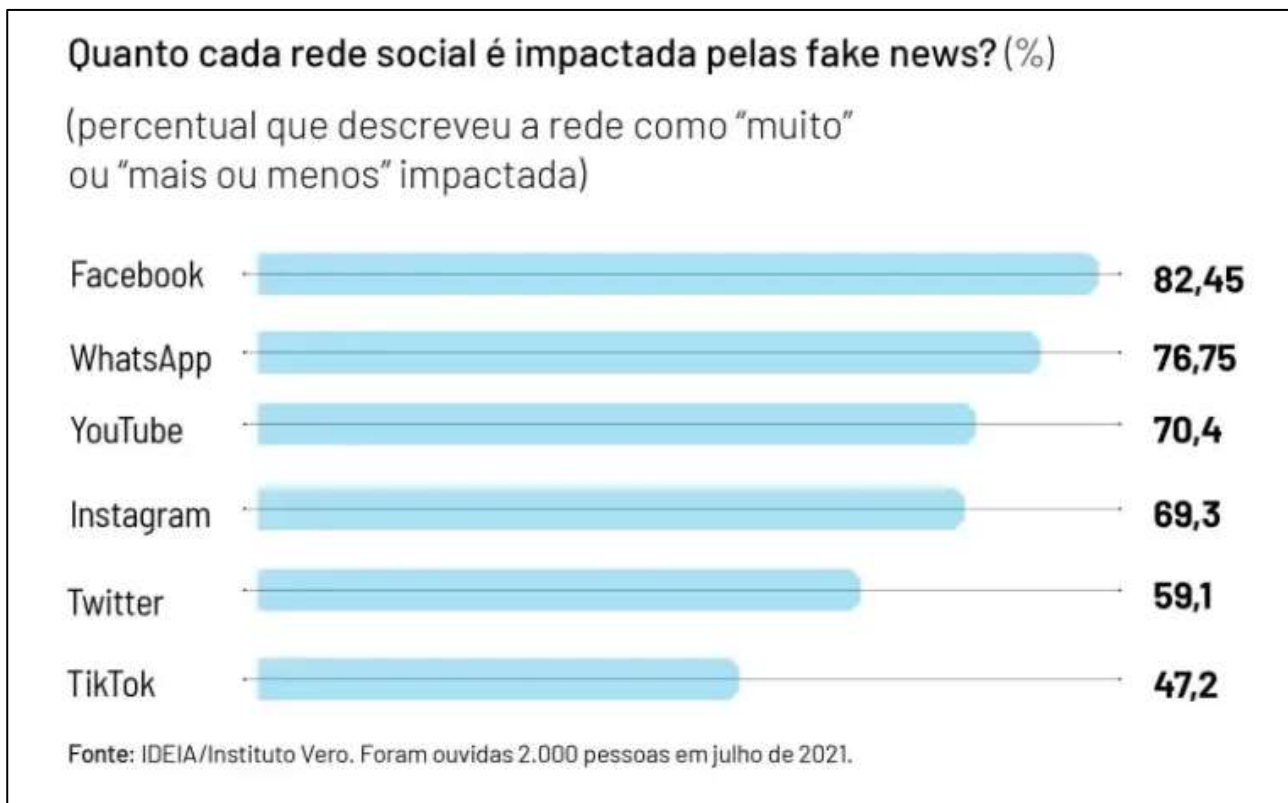
seu interesse. Este controle permite-lhes dominar todos aqueles que estão dependentes do conhecimento tecnológico para se inserirem no mundo informático, principalmente, os mais vulneráveis, no nosso caso, os educandos (SCHAFF, 1990).

É importante reforçar o fato de que a mídia não é apenas uma veiculadora, mas também produtora de informações e formas especializadas de comunicar, o que acaba pressupondo para muitos estudantes a ideia de que se trata de uma ferramenta "pedagógica"; no entanto, sabe-se que a mesma não produz saberes, mesmo sendo inevitável a sua influência no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que a palavra informar (*informare* em latim) significa moldar, formar, fabricar, portanto, a informação transmitida é fabricada para ser entendida socialmente (PECHULA, 2007).

Isto significa que o conteúdo transmitido é uma parte do todo, ou seja, uma informação parcial da realidade que é dada como se fosse a realidade total, refletindo os interesses dos consumidores. De acordo com Pechula (2007), as notícias, quando apresentadas, fragmentam a realidade, extraindo-a do seu contexto mais abrangente, mas isto não é divulgado, desencadeando um imaginário de que as notícias se referem à totalidade da realidade, ou seja, correspondem a uma verdade inquestionável, exemplificando temas complexos, tais como guerras, conflitos, diversidade cultural, etc.

Para Bourdieu (1997, p. 23), os meios de comunicação desempenham um poder expressivo sobre os seus receptores, por exemplo, a televisão "*tem uma espécie de monopólio de fato sobre a formação das cabeças de uma parcela muito importante da população*". Para tal, sabe lidar, extraordinariamente, tanto com palavras como com imagens, porque, "*paradoxalmente, o mundo da imagem é dominado pelas palavras*". Nomear é mostrar, gerar, fazer existir, por isso, as palavras podem produzir ideologias, crenças, teorias, causando fantasias e medos potencialmente devastadores. De fato, palavras articuladas a imagens potencializam a recepção das informações, despertando a atenção e os interesses dos receptores que acabam adquirindo total confiança sobre determinado evento/ocorrência/ tema.

Deste, surge um problema bastante atual: *Fake News*. Trata-se de informação falsa que pode enganar aqueles que a consomem, de acordo com Guess, Nyhan e Reifler (2018), é um novo tipo de desinformação política que possui diferentes finalidades, sejam elas, lucrativas, políticas, religiosas, etc. Tais conteúdos encontram um terreno fértil em sites de redes sociais, por exemplo, os utilizadores desses serviços de comunicação têm tendência a recorrer a opiniões geradas e moldadas por grupos influentes (Baldacci; Buono; Grass, 2017).

**Figura 2 –** Percentual que mostra o impacto das redes sociais pelas Fakes News

Fonte: exame, 2021.

Esses grupos são constituídos por Streamers, Youtubers, Tiktokers entre outros, ou seja, são plataformas facilmente acessíveis a todos os grupos etários o que facilita a sua circulação. Assim, compreende-se que embora as notícias forjadas sejam um fenômeno antigo, a difusão das redes sociais e a cultura do compartilhamento online dão lugar à desinformação para alcançar um novo nível.

Como o foco da pesquisa é sobre a educação, imagina-se o que as *fakes News* podem causar aos estudantes, especialmente aos jovens do ensino médio, por exemplo, uma vez que além de serem diretamente afetados, podem ser os propagadores de informações falsas. Daí a importância do pensamento de Paulo Freire (2006): a valorização de um conhecimento reflexivo é essencial para fazer do aprendente um contextualizador crítico que se impõe através da informação que está a ser transmitida, de fato, refere-se a um saber-fazer-uso dos conteúdos técnico-científico, político, pedagógico e sociais aí colocados. A partir disso, busca-se aprofundar sobre a importância de um pensamento crítico nos dias atuais, no qual o principal instrumento utilizado para tal será o raciocínio geográfico.

### 3. 2. FORMAÇÃO DO SENSO CRÍTICO ATRAVÉS DO RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO

A função da geografia consiste em desenvolver o sentido crítico dos indivíduos em relação à sua posição/relação com o meio ambiente. Segundo Vlach (2007), o ensino da geografia deve apresentar alternativas para a constituição de "raciocínios geográficos" destinados a todos os cidadãos na escola, a fim de facilitar a compreensão dos atuais problemas existentes no mundo, sendo muitos deles associados à coexistência social. Por isso, devemos considerar tudo o que faz parte da coexistência da relação indivíduo-sociedade-natureza, ou seja, da complexidade do ser humano que não pode ser compreendida sem a política (diversidades, contradições, desigualdades, etc.).

Desse modo, os raciocínios geográficos são fundamentais para a constituição de uma cidadania plena em uma sociedade, como a brasileira, que depende do empenho de cada pessoa no processo de conhecer o seu território, a fim de organizar as atividades econômicas, lutas sociais e políticas, visando a formação de uma sociedade democrática (VLACH, 2007). Assim, os raciocínios geográficos contribuem no ensino de geografia para formar indivíduos com senso crítico sobre a realidade, questionando a ocorrência de determinados fenômenos, ajudando ao mesmo tempo para a construção da identidade do professor e do aluno. De fato, trata-se de um instrumento educativo que busca encorajar os jovens a refletirem por si mesmos, assumindo uma postura pedagógica mais flexível.

Neste sentido, nos referimos a um método de pesquisa utilizado na Geografia: materialismo histórico-dialético<sup>2</sup> (Marx e Engels) que busca compreender a realidade, isto é, as relações sociais e políticas através de grandes eventos históricos da humanidade. Segundo Cassol *et al.* (2005, p. 14):

A Geografia, na perspectiva crítica, apresenta-se como uma ciência social, estuda o espaço intimamente ligado à sua produção e reprodução pela sociedade. A sua complexidade expressa-se ao longo da história pelas lutas, que ocorrem nas mais diversas escalas (local, regional, nacional e global) e em diversos campos (social, econômico, político e cultural).

Nota-se que a principal categoria de análise da ciência geográfica é o espaço, de acordo com Thiesen (2011), é em torno do seu entendimento que todos os

---

<sup>2</sup> O materialismo histórico é impregnado pelas ideias de que as mudanças tecnológicas, assim como as transformações no modo de produção das sociedades, representam os elementos principais em termos de alterações no domínio social, político e jurídico. Já a questão dialética, baseia-se na perspectiva de compreender que os fenômenos sociais são examinados de um ponto de vista específico, levando em conta a tese, a antítese, e a síntese. O seu objetivo é questionar os problemas, não os considerando apenas a partir de metodologias descritivas ou numéricas (POLON, 2016)



outros conceitos gravitam. O espaço deve ser visto como lócus de construção, desconstrução e reconstrução permanentes, uma vez que forças sociais, políticas, ideológicas, econômicas, culturais e religiosas entram em conflito nos complexos processos da vida (e da morte). Segundo Lefebvre (1976, p. 102): O espaço não é um objeto científico afastado da ideologia e da política; sempre foi político e estratégico. Se o espaço tem uma aparência de neutralidade e indiferença em relação aos seus conteúdos e, desse modo, parece ser “puramente” formal, a epítome da abstração racional, é precisamente por ter sido ocupado e usado e por já ter sido foco de processos passados cujos vestígios nem sempre são evidentes na paisagem. O espaço foi formado e moldado a partir de elementos históricos e naturais, mas esse foi um processo político. O espaço é político e ideológico. É um produto literalmente repleto de ideologias.

De certo modo, esta perspectiva crítica é vista no âmbito escolar, em que, de acordo com o pensamento freiriano, o conteúdo transmitido na sala de aula deve fazer sentido para o educando, utilizando palavras que carregam conceitos essenciais para a sua vida. Aqui a educação é um instrumento de conscientização política, que valoriza os saberes e experiências dos alunos. Refere-se a uma prática pedagógica chamada por Paulo Freire (1996) de educação libertadora que promove processos construtivos de ação-reflexão-ação, onde o aluno tem uma postura ativa em relação à sua aprendizagem numa situação prática de experiências, por meio de problemas que lhe sejam desafiadores e lhe possibilitam pesquisar e buscar soluções, aplicáveis à realidade.

Diante disso, busca-se aprofundar a noção de raciocínio geográfico, de acordo com Giroto (2020), trata-se de uma dimensão que transforma uma determinada informação num conhecimento geográfico está relacionado com a nossa visão do mundo, ou seja, as palavras só fazem sentido quando servem para nos ajudar a encarar melhor a realidade. Refere-se a uma definição que visa promover uma forma de pensar geográfica que auxilia os aprendizes a saber como a geografia pode guiá-los a conhecer o mundo e a si próprios. É uma maneira de pensar coletivamente, articulando certos conceitos e linguagens para compreender a realidade através da sua dimensão geográfica (GIROTO, 2020).

Para que fique mais claro, Giroto (2020) apresenta como ponto de partida alguns exemplos que têm a ver com o que observamos quando analisamos a realidade geograficamente, como: um mapa da densidade demográfica do território brasileiro, no qual questiona-se, por exemplo, onde há menor e maior concentração populacional? A partir deste questionamento, decorre-se uma série de outras questões que vão complexificando

a leitura desta realidade, tal como: porque os fenômenos geográficos se concentram num determinado ponto do território e não em outro? Quais são os processos sociais e naturais que produzem tais fenômenos?

Assim, percebe-se que "onde" não é uma questão ingênua, mas conduz a construções cada vez mais complexas e, portanto, de raciocínio geográfico (GIROTTI, 2020). Um outro exemplo dado: um mapa mostrando a evolução das bases militares dos Estados Unidos e da Inglaterra no mundo, em que podemos efetivar a seguinte pergunta: onde há maior concentração de bases militares dos EUA? Ao analisar o mapa, o Professor Eduardo Girotti identificou o Oriente Médio como a principal região de interesse estadunidense.

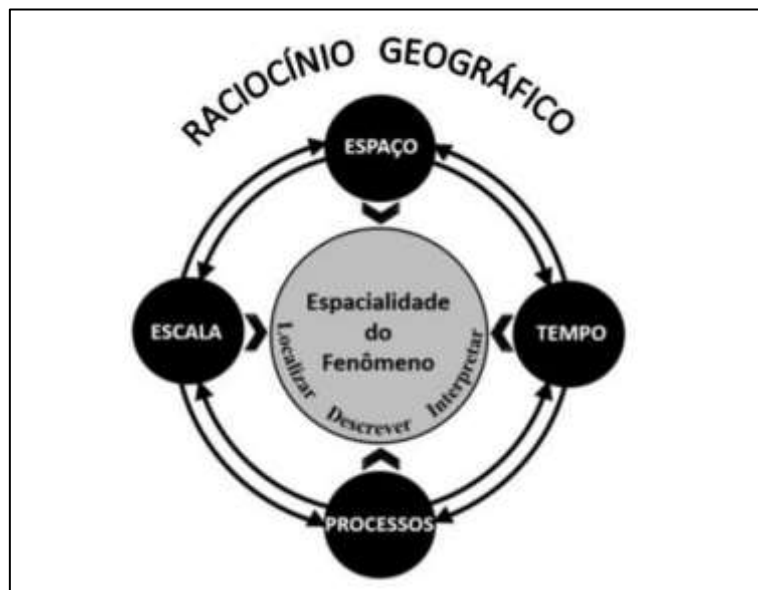
Nota-se que a partir disso, podemos realizar várias discussões sobre fenômenos históricos, geopolíticos e econômicos que explicam essa evidente concentração. Esse olhar geográfico da realidade, pode ser feito tanto para os fenômenos sociais quanto para os naturais. Entende-se, então, que o raciocínio geográfico é um processo de produção de argumentos interpretativos sobre a realidade que, concentrando-se num determinado espaço, tentará construir explicações para os fenômenos que o compõem, compreendendo as suas perspectivas e distribuições espaciais (GIROTTI, 2020).

Dessa forma, podemos dizer que nenhum fenômeno *a priori* é geográfico, mas o que o torna geográfico é a maneira como nós analisamos esse fenômeno, ou seja, as questões que são colocadas para explicar a complexidade espacial são um dos elementos chaves da definição do raciocínio geográfico como o princípio da geografia. Refere-se à constituição de um olhar geográfico sobre as coisas e os lugares, o que permite produzir um raciocínio geográfico a partir deles. Neste sentido, o raciocínio geográfico possibilita aos estudantes um duplo movimento: movimento da condição e da consciência espacial (GIROTTI, 2020).

Todos nós existimos espacialmente, ou seja, o espaço é *a priori* na medida em que ninguém pode existir espacialmente, nós nos fazemos efetivando o espaço conscientemente. Portanto, parte-se do fato de que a condição espacial produz consciência espacial, levando inclusive a transformar essa condição, uma vez que essa espacialidade não é natural, mas é produzida historicamente. Assim, o raciocínio geográfico é fundamental para que os sujeitos tomem consciência das suas espacialidades, se posicionarem politicamente à sua frente e sejam capazes de propor coletivamente outras lógicas espaciais (GIROTTI, 2020).

Podemos aprofundar este debate dizendo que o raciocínio geográfico está a tornar-se um dos principais métodos de pensar sobre o ensino da geografia, tanto na forma de abordar e compreender o conteúdo, como na revelação da espacialidade dos indivíduos. É uma visão que envolve múltiplas variáveis e relações que ocorrem no espaço geográfico, que vão além da lógica das aparências. Percebe-se que há um elemento fundamental que nos auxilia para realização de uma leitura geográfica da realidade: multiescalaridade dos fenômenos, ou seja, nenhum ponto no espaço se explica por si só, é preciso compreender como um determinado lugar se relaciona com a escala global que funciona sobre à escala nacional ou regional, entendendo como os diferentes sujeitos se expressam nessa multiescalaridade (GIROTTI, 2020).

**Figura 3** – Uma possível expressão gráfica para a complexidade cognitiva e intelectual fundamental ao exercício do Raciocínio Geográfico.



Fonte: SILVA; VALDÃO, 2019.

Portanto, a educação geográfica serve para colocar o professor e o aluno numa realidade, apropriando-se de conceitos, conteúdos e linguagens para constituição de raciocínios geográficos complexos. É essencial salientar que os alunos já produzem raciocínio geográfico antes da escola e, por conseguinte, é importante que a escola reconheça este raciocínio produzido pelos alunos e os ajude a construir um raciocínio cada vez mais complexo. Proporcionar aos estudantes uma leitura cada vez mais crítica com base na multi-relação entre os fenômenos. Este é o papel da educação geográfica, que se concentra no desenvolvimento do raciocínio geográfico e, conseqüentemente, na formação de cidadãos plenos, reflexivos e ativos.

## 4. VISÃO ESTEREOTIPADA DO ORIENTE MÉDIO NAS MÍDIAS, E NOS LIVROS DIDÁTICOS

### 4. 1. ORIENTE MÉDIO NAS MÍDIAS E O PAPEL DO PROFESSOR NA (DES)CONSTRUÇÃO DE ESTEREÓTIPOS

Dada a sua capacidade de difusão e alcance, a mídia ocupa um papel primordial na generalização dos povos do Oriente Médio, associando-os frequentemente a conceitos de atraso, violência, fundamentalismo, terrorismo e intolerância, fomentando uma cultura de medo em relação ao "outro" (RIBEIRO, 2010). Esta visão materializou-se após a revolução iraniana (1978-1979), tornando-se mais evidente após os ataques ao World Trade Center no dia 11 de setembro de 2001.

Estamos falando de informação estratégica disseminada com uma perspectiva ocidental que carrega consigo características do Orientalismo<sup>3</sup>, onde os líderes europeus e norte-americanos retiram benefícios econômicos e políticos desta falsa visão historicamente construída. Desta forma, o poder já não se limita ao domínio dos meios materiais, mas ao controle do intangível e imaterial, estabelecendo assim novas hierarquias geopolíticas:

Estabelecem-se assim novas hierarquias geopolíticas, definidas com base em novos diferenciais sócio-espaciais, refletindo fundamentalmente desiguais disponibilidades de informações e conhecimentos estratégicos, bem como desiguais posições no âmbito dos fluxos e dos fixos que compõem as redes de informação e comunicação em escala planetária (LASTRES; ALBAGLI, 1999, p. 9).

Para este fim, a mídia recorre a investigadores orientalistas como fonte para explicar o Oriente (MONTEIRO, 2010). Refere-se a peritos que produzem conhecimentos específicos sobre o Oriente, sejam eles governantes, militares, jornalistas, historiadores, etc. (SAID, 1990). Estes autores não costumam admitir a existência de um contexto político no que dizem, nem "admitem que as suas obras influenciam a visão não só de jornalistas, mas também dos responsáveis pela política externa nos países ocidentais" (RIBEIRO, 2010, p. 50).

Assim, é a opinião ocidental que dirá como está a situação no Oriente Médio, as suas atitudes invadirão a esfera pública, estabelecendo na mente das pessoas

---

<sup>3</sup> De acordo com Said (1990), trata-se de um Oriente inventado pelo Ocidente, ou seja, uma representação europeia da região.

imagens negativas dos povos árabes, principalmente muçulmanos (PORTO; FILHO; SILVA, 2017). O Islão aparece frequentemente nos meios de comunicação através de acontecimentos como o conflito palestino-israelita, as guerras do Golfo, os ataques terroristas e a mais atual, a Primavera Árabe.

De fato, não existe uma monitorização sistemática dos países islâmicos, o que dá a impressão de que as crises surgem repentinamente, sem qualquer razão (RIBEIRO, 2010). Como resultado, as circunstâncias sociais e políticas destes Estados são frequentemente ignoradas. Os consumidores de notícias, no meio destas crises, procuram respostas para "compreender" os acontecimentos no mundo árabe, onde acabam por recriar um "novo mundo imaginário" através de informações generalizadas, superficiais e xenófobas fornecidas por especialistas orientalistas.

São imagens distorcidas e consumidas de formas diferentes por pessoas diferentes, segundo Thompson (2011, p. 61), "se a mídia alterou a nossa compreensão do passado, criou também aquilo que poderíamos chamar de "mundanidade mediada": a nossa compreensão do mundo fora do alcance de nossa experiência pessoal, e de nosso lugar dentro dele". Assim, obviamente, as crises são sempre vistas pelo Ocidente como uma ameaça aos seus interesses, dividindo o mundo entre "Nós" e "Eles" (RIBEIRO, 2010).

Para normalizar o conhecimento, seja "verdadeiro" ou "falso", um texto informativo não é suficiente, porque o choque está nas fotografias e vídeos, que por sua vez não retratam indivíduos, mas sim multidões que transportam corpos, mulheres muçulmanas usando o *hijab*, depoimentos de vítimas de algum ato terrorista, um árabe cercado de bombas sobre o seu corpo e outros (GUEDES *et al.*, 2011; RIBEIRO, 2010).

Isto demonstra o poder da imagem, da informação e, claro, da cinematografia ocidental, que apresenta os árabes como terroristas ou xeques poderosos, enquanto as mulheres são submissas e maltratadas. No Brasil, não é tão diferente, como exemplificado pelas novelas transmitidas na maior emissora do país, como a *Clone* (2001-2002) e a mais recente *Órfãos da Terra* (2019). Contudo, estes estereótipos apenas servem para reafirmar a ignorância do Ocidente sobre o Médio Oriente e o poder generalista dos meios de comunicação (RIBEIRO, 2010).

É aqui que entra o professor, onde o papel do mesmo não se limita ao ato de ensinar, pois trata-se de um agente fundamental na formação de jovens cidadãos conscientes, e por isso que o meio escolar deve ser tolerante, promovendo o respeito à diversidade. Entretanto, o que Coelho (2013) nos afirma é que na escola a intolerância e preconceitos são praticados de várias formas:

(...) racismo, o preconceito e as diversas formas de discriminação não são vistas como manifestações não cidadãs, o que não quer dizer que aprovem, sustentem ou ratifiquem o racismo. Longe disso. Quer dizer, isso sim, que não identificam esses vícios e desvios morais como um problema sobre o qual possam intervir por meio de ações pedagógicas concretas. (COELHO, 2013, p.332).

Refere-se ao esquecimento do ambiente escolar do seu dever revolucionário de formar cidadãos capazes de mudar as questões sociais, encorajando debates relacionados a temas que fazem parte da nossa vida cotidiana. De acordo com Barboza (2021), a educação tem um formidável poder transformador.

Educação ou funciona como um instrumento que é usado para facilitar a integração das gerações na lógica do atual sistema e trazer conformidade com ele, ou ela se torna a 'prática da liberdade', o meio pelo qual homens e mulheres lidam de forma crítica com a realidade e descobrem como participar na transformação do seu mundo. (FREIRE, 1973, p. 15)

Contudo, frequentemente, acaba por reproduzir os problemas da sociedade em vez de promover reflexões sobre eles, e ainda mais, falha na missão de formar cidadãos empenhados em encontrar soluções para tais problemas. Segundo Sacavino, Lucinda, Andrade, Guersola (2012), a escola, de um modo geral, aborda mal as diferenças e tende a silenciá-las e a neutralizá-las, servindo como reprodutora de padrões que reforçam diversas formas de discriminação.

É necessário que a luta contra a desinformação e a disseminação de "*Fake news*" sejam continuadas e que todos tenham como objetivo formar uma sociedade democrática. Além disso, a escola, como instituição importante para a formação dos cidadãos, não deve abstrair-se desta missão. A questão do acesso à informação e disseminação de "*fake news*" precisa ser trabalhada dentro da sala de aula, assim "*o aluno, ao longo dos estudos, terá autonomia para realizar análises críticas sobre conteúdos, informações ou notícias que consumir.*" (FRANCESCO, 2020. p.6)

Há várias estratégias para efetivar reflexões em torno da desinformação, como analisar as notícias que os estudantes acessam; as páginas nas redes sociais que tratam sobre o tema, e como os livros didáticos abordam tais conteúdos relacionados ao Oriente Médio, entre outros. No nosso caso, optou-se em discutir sobre a última estratégia.

## 4. 2. ORIENTE MÉDIO NOS LIVROS DIDÁTICOS

Foi após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945) que o Médio Oriente se tornou o centro dos conflitos, despertando interesses das grandes potências mundiais, principalmente devido às vastas reservas de petróleo que concentram relações complexas políticas, religiosas e étnicas, entre outras, o que faz desta parte do mundo um lugar único e um conteúdo quase obrigatório nos currículos escolares de diversos Estados brasileiros (SANTOS, 2009).

Com o fim da velha ordem mundial, conhecida como Guerra Fria (1947-1991), que foi basicamente um confronto ideológico, por um lado, o capitalismo liderado pelos Estados Unidos, e por outro, o socialismo guiado pela União Soviética; o imperialismo estadunidense precisava de outro inimigo para manter a sua hegemonia e isto materializou-se com os ataques de 11 de setembro de 2001, que provocaram vários conflitos no Médio Oriente, estigmatizando a região e os seus povos.

A esse respeito, questiona-se como que a imagem do Oriente Médio tem sido trabalhado nos livros didáticos de modo a não produzir estereótipos e preconceitos que chegam à maioria através dos meios de comunicação, especialmente por meio de reportagens de jornais e novelas.

A primeira coisa a se notar sobre o Oriente Médio é a sua dimensão regional representada por mapas cartográficos em livros didáticos, atlas geográficos, revistas e na mídia em geral, nos quais observou-se que se trata de uma designação polêmica, uma vez que foi aplicada a diferentes regiões, gerando dúvidas, e isto ocorre em virtude de não haver uma única definição do Oriente Médio que seja mundialmente aceita. Como podemos ver nas seguintes figuras que foram obtidas de variadas fontes, as formas de representação do Oriente Médio:

**Figura 4 – Representação do Oriente Médio**



Fonte: mapamundi, 2020.

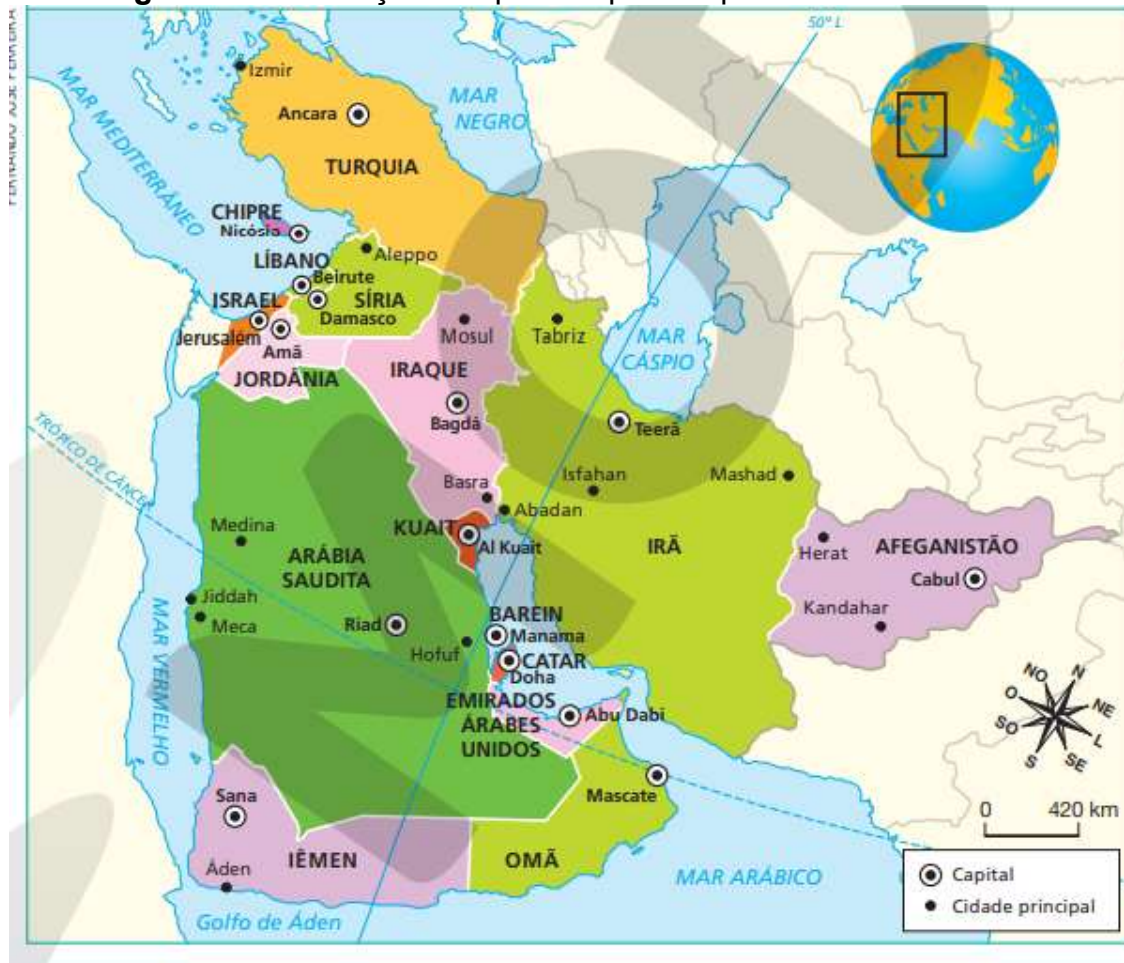
**Figura 5 – Localização dos países que compõem o Oriente Médio.**



Fonte: SHAHADEH, 2019.



**Figura 6**– Localização dos países que compõem o Oriente Médio.



Fonte: ADAS, 2018.

**Figura 7 – Localização dos países que compõem o Oriente Médio.**



Fonte: elaborado com base em IBGE. *Atlas geográfico escolar*. 7. ed. Rio de Janeiro, 2016. p. 49.

**Fonte: VESENTINI, 2018.**

O fato de existirem procedimentos diferentes de regionalização do Oriente Médio está ligado aos interesses de cada pesquisador, que define critérios específicos de demarcação territorial, com o objetivo de enfatizar certos elementos que dão sentido aos aspectos que se pretende analisar (SHAHDEH, 2019). Atualmente, a maioria dos livros didáticos costumam englobar os seguintes países que fazem parte do Oriente Médio: Afeganistão, Arábia Saudita, Bahrein, Catar, Emirados Árabes Unidos, Egito, Israel, Iêmen, Irã, Iraque, Líbano, Omã, Turquia, Síria, Kuwait, Palestina e Jordânia.

Isto significa que as suas representações territoriais não são necessariamente baseadas em princípios culturais ou religiosos, embora a maioria tenha assumido o árabe como a sua língua principal, encontram-se aqueles que falam turco

(Turquia), persa (Irã), e hebraico (Israel). Além disso, a região é constituída não só por muçulmanos, mas também por cristãos e judeus.

Compreende-se então que essas diferentes formas de limitações espaciais do Oriente Médio podem ser elaboradas, pois não existe uma concepção única da região e, portanto, não há uma “verdade absoluta”, de acordo com Hourani (2006, p.4):

Seria possível argumentar que o tema é demasiado grande ou demasiado pequeno: que a história do Magreb é diferente da do Oriente Médio, ou que a história dos países onde o árabe é a língua principal não pode ser vista isoladamente da de outros países muçulmanos. Mas temos de traçar algum limite, e foi aí que decidi traçá-lo, em parte devido aos limites de meu próprio conhecimento.

É a partir disso que pretende-se criticar tanto os livros didáticos quanto a formação dos professores, pois esta problemática na maioria das vezes não é abordada na sala de aula, uma vez que muitos educadores assumem que existe uma unidade de compreensão do que é o Oriente Médio. Segundo Özalp (2011), as definições do Oriente Médio se diferem em função das relações de poder que se alteram com o passar do tempo, mas há um aspecto em comum entre elas, uma vez que são desenvolvidas tendo em conta a perspectiva europeia, pois é a partir deste ponto geográfico que o Oriente se torna Médio, Próximo ou Distante. Assim, destaca-se a influência da Geopolítica no conceito de Oriente Médio.

Traduzida do vocabulário alemão *Geopolitik*, um termo elaborado em 1905 por Rudolf Kjéllen (1864 – 1922) em virtude do seu interesse crescente pela geografia no final do século XIX, embora o conceito só tenha sido utilizado pela primeira vez em 1916 com a publicação do seu livro "O Estado como Forma de Vida", influenciado pelas ideias de Fredrich Ratzel (1844 – 1904), especialmente a de “espaço vital”. Para o cientista sueco, a Geopolítica é a ciência que concebe o Estado como um organismo geográfico ou um fenómeno no espaço, ou seja, o Estado se expressa como território, área, ou mais precisamente, como país (CORREIA, 2012). De forma simplificada, podemos dizer que o objeto de estudo da Geopolítica consiste nas relações entre o Estado (decisão política) e os fatores geográficos (MELLO, 1999; CORREIA, 2012).

Existem diferentes definições conceituais de geopolítica de acordo com cada autor e o período histórico em que está inserido, pois é preciso levar em consideração que alguns deles já realizavam debates relacionados ao tema mesmo antes da criação da categoria. No entanto, podemos afirmar algo em comum entre eles: a Geopolítica baseia-se na necessidade do Estado de obter espaço (recursos que garantem poder) para

assegurar a sua sobrevivência, realizando, dessa forma, um fim político. Para isso, torna-se essencial a elaboração de estratégias capazes de interpretar o espaço como gerador de poder. É o que Correia (2012, p. 237) chama de “teorias geoestratégicas”, como “justificativas de poderes expansionistas das grandes potências por via militar”.

Retomando para a relação entre a Geopolítica e a “constituição” do termo “Oriente Médio, por exemplo, durante o período das grandes navegações, os aspectos físicos da região passaram a ser revestidos de relações de poder significativas, devido à facilidade de acesso ao mar e ao posicionamento geográfico, possibilitando, assim, aos Estados europeus meios para conquistar mais territórios. Na II Guerra Mundial, isso se tornou mais evidente com o despertar do caráter expansionista, sobretudo, por parte da Grã-Bretanha e França, que colonizaram uma grande parte do Médio Oriente. Dessa forma, acredita-se que a expressão Oriente Médio e a sua correspondência territorial se estabeleceram com base nas pretensões de dominação do imperialismo europeu, quer dizer, aspectos e fatores externos interferem de forma decisiva na regionalização e na amplitude espacial (SANTOS, 2009).

Partindo disso, é importante enfatizar o conceito de região, iniciando com Vidal de La Blache que dedicou os seus estudos sobre o termo através da observação e descrição a fim de compreender a singularidade dos lugares. Lencioni (1999) afirma que embora La Blache tenha sido fortemente influenciado pela Geologia, onde o conceito de região está associado à natureza, ele não separa o homem da natureza, uma vez que são entendidos como elementos de um mesmo todo. Já para Hartshorne, a Geografia deve estar interessada em todos os fenômenos que têm uma dimensão espacial, dando ênfase ao estudo das diferenciações regionais.

Segundo Gomes (2006), o método regional, isto é, o ponto de vista da Geografia, de procurar a caracterização das unidades regionais na distribuição espacial dos fenômenos, é a particularidade que permite distinguir a Geografia das outras ciências. “Para ele, a região não é uma realidade evidente, dada, a qual caberia apenas ao geógrafo descrever. A região é um produto mental, uma forma de ver o espaço que coloca em evidência os fundamentos da organização diferenciada do espaço” (GOMES, 2006, p. 59-60).

Desta forma, pode-se ver que o Oriente Médio apresentado nos livros didáticos se materializa de forma evasiva, como uma delimitação regional pronta e acabada, mesmo que existam imprecisões, dúvidas e incertezas sobre a sua extensão territorial, mas, no senso comum, é instrumentalizado para representá-lo na confluência da



África, Europa e Ásia, rompendo assim com o processo geopolítico responsável pela organização do espaço e das suas relações estabelecidas, afetando o ensino e a aprendizagem dos estudantes, já que muitas vezes não “sabem” explicar o porquê da região ser um local estratégico política e economicamente, ou sejam, além dos conflitos e guerras.

**Figura 8 – “o Islã e o terror global”**



Fonte: MAGNOLI, 2005.

**Figura 9 – soldados dos EUA em Bagdá**



Fonte: IESDE Brasil S.A, 2004.

**Figura 10 – manifestantes palestinos contra soldados israelenses**



Fonte: TELÁRIS (2018).

**Figura 11 – Estado islamico**

**Fonte:** Sistema Farias Brito de Ensino (SFB)(2019)

**Figura 12 - refugiados sírios**

**Fonte:** expedições geográficas (2018).

É assim que a noção de terrorismo ganha uma projeção ocidental, uma vez que a maioria dos títulos e/ou capítulos que englobam esta designação são automaticamente atribuídos aos países do Oriente Médio. Estamos perante um Oriente inventado pelo Ocidente, ou seja, uma representação europeia da região, chamada de Orientalismo por Said (1990), que descreve o Oriente como uma ideia que possui uma história e uma tradição de pensamento, imagens e vocabulário que lhe deram vida e

importância no e para o Ocidente.

De fato, é uma ideologia dominadora, dado que a relação entre as duas entidades geográficas (Ocidente e o Oriente) é uma relação de poder, que se apoia e, em determinada escala, se reflete uma na outra. Portanto, o orientalismo manifesta-se como uma noção que separa os europeus dos "não europeus", gerando assim uma superioridade cultural por meio de discursos hegemônicos, indicados como um conjunto de declarações que proporcionam uma linguagem particular sobre um determinado assunto (HALL, 1992). De acordo com Macedo (2006, p. 8):

(...) trata-se de uma invenção do Ocidente, ou seja, de uma criação discursiva da Europa, com o objetivo de (re)afirmar: a) sua superioridade frente às regiões designadas como orientais, tidas como atrasadas e deslocadas no tempo e espaço; b) a identidade homogênea das populações européias, diversa da dos povos não-europeus; c) a necessidade de definição de um determinado lugar através do reconhecimento da alteridade, isto é, do Oriente.

Todavia, mais tarde, esta intervenção ocidental é liderada pelos Estados Unidos através de um projeto político baseado no poder militar que divide o planeta em regiões a serem controladas, juntamente com os seus aliados, revelando uma estratégia hegemônica inserida no âmbito do imperialismo coletivo (AMIN, 2004). O Oriente Médio ocupa um lugar de destaque neste plano, em virtude das guerras "*made in USA*", que têm despertado a opinião pública de todo o mundo. Não é por acaso que existe um capítulo inteiro sobre os Estados Unidos nos anos finais do ensino fundamental e, apenas tópicos sobre o Oriente Médio, que é abordado a partir da lógica do conflito, seja ele bélico ou étnico-religioso.

As imagens são exemplos do que os livros didáticos exibem aos estudantes, provocando um certo medo e a não aceitação em relação ao diferente ou ao que não é compreendido. De acordo com o professor Durval Muniz de Albuquerque Júnior (2016), a rejeição e aversão ao corpo do outro nasce frequentemente do não reconhecimento da sua humanidade, levando na maioria das vezes a ideias de superioridade cultural e racial. Lembrando que se trata de questões estruturais dificilmente percebidas nos meios sociais (família, escola, trabalho, entre outros). Em virtude disso, a escola, e conseqüentemente o professor, não podem deixar de trabalhar nestas questões, visto que o reconhecimento de estereótipos, preconceitos e xenofobia praticados contra a população e a região do Oriente Médio em geral é a melhor forma para combatê-los. De fato, necessitamos de uma educação mais humanizada.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreende-se, portanto, que precisamos de uma base curricular mais próxima da realidade, especialmente dos estudantes, pois o que foi feito até então, é uma BNCC sem diálogo com os profissionais da educação, desconsiderando as condições reais do ambiente escolar. Não é por acaso que foi colocado neste texto como limitador da autonomia e liberdade dos educadores e educando, pois as ações destes sujeitos são cada vez mais monitoradas para obedecer com rigidez às habilidades e métodos indicados no documento.

Com isso, dificulta-se a transmissão dos conhecimentos geográficos para os estudantes, já que os mesmos não aparentam estar interessados na disciplina, uma vez que o conteúdo é apresentado de forma generalizada e fragmentada, sobretudo, nos livros didáticos, que são utilizados como uma ferramenta pedagógica para o professor, no entanto, muitas vezes oferecem uma visão com ideias preceituosas, ocultando certas questões sociais e políticas.

É aqui entra o raciocínio geográfico como um instrumento pedagógico que contribui para formar indivíduos com pensamentos críticos sobre a realidade, questionando certos fenômenos e acontecimentos, sobretudo, no período atual globalizado, onde por meio das redes sociais, as informações são compartilhadas rapidamente e muitas vezes mostram uma parte do real, ou seja, deixa de lado a totalidade, focando-se num lado só, o que acaba gerando notícias falsas só para chamar atenção dos consumidores e isso inclui os alunos.

A partir disso foi abordado o objeto de pesquisa através de imagens de livros didáticos de geografia: o Oriente Médio. Como vimos, as mídias muitas vezes compartilham informações estereotipadas sobre o povo e a região e isso chega até os estudantes, que por sua vez, reproduzem tais “conhecimentos”. Já no âmbito da educação, é preciso que o docente mostre não uma parcela, mas a totalidade dos eventos que ocorrem na região, para compreensão melhor dos fatos. Com isso, o raciocínio geográfico desempenha um papel essencial para combater tais pensamentos padronizados. No entanto, apenas isso não basta, é preciso a participação da escola e da família em geral, uma vez que o envolvimento destes contribuirá no desenvolvimento de uma realidade mais igualitária e democrática que respeita o outro, o “diferente”, ou seja, livre de preconceitos.



## REFERÊNCIAS

ADAS, M. **Expedições geográficas: manual do professor** / Melhem Adas, Sergio Adas. — 3. ed. — São Paulo: Moderna, 2018.

AMIN, S. U.S. **Imperialism, Europe, and the Middle East**. Monthly Review, vol. 56, n.6, novembro de 2004.

BARBOZA, M. E. M. O PAPEL DA EDUCAÇÃO NO COMBATE À DESINFORMAÇÃO, DISCRIMINAÇÃO E XENOFOBIA. **pesquisas e inovações em ciências agrárias produções científicas multidisciplinares no século xxi**, 2021.

BUFREM, L. S; SCHMIDT, M. A; GARCIA, T. M. B. Os Manuais Destinados a Professores como Fontes para a História das Formas de Ensinar. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 22, p. 120-130, jun. 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular: versão preliminar segunda versão**. Brasília: MEC, 2016. Disponível em:< [basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/bncc-2versao.revista.pdf](https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/bncc-2versao.revista.pdf) >. Acesso em: 01 mar. 2022.

BRASIL. **Ministério da Educação. RESOLUÇÃO Nº 4, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2018**. Disponível em:< [RESOLUÇÃO Nº 4, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2018 - Imprensa Nacional \(in.gov.br\)](https://resolucao4.mec.gov.br/) >. Acesso em: 01 mar. 2022.

BALDACCI E; BUONO D; GRAS, F. **Fake News and Information Asymmetries: Data as Public Good**. 2017.

BOURDIEU, P. **Sobre a Televisão**. Trad. Maria L. Machado, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

CARVALHO, M. G. Tecnologia, desenvolvimento social e educação tecnológica. **Revista Educação & Tecnologia**, (1), 70-87. 1997.

CASTELLAR, S. M. UNIVESP. Desafios da Educação: Especial - O currículo de Geografia na Base Nacional Comum Curricular. **Youtube**, 21 de dezembro de 2015. Disponível em: Acesso no dia 04 de junho de 2022.

CASTROGIOVANNI, A. C; GOULART, L. A questão do livro didático em geografia: elementos para uma análise. **Boletim Gaúcho de Geografia**, 1988.

COELHO, W. N. B. Preconceito, discriminação e sociabilidades na escola. Paraná: **Educere et educare**, 2013.

CORREIA, Pedro de Pezarat. Geopolítica e geoestratégia. **Nação e Defesa**, 2012, 229-246p.

DEON, A. R; CALLAI, H. C. EDUCAÇÃO ESCOLAR E FORMAÇÃO CIDADÃ: possibilidades de análise a partir do livro didático de Geografia. **Revista Brasileira de**

**Educação em Geografia**, 8.15: 39-62, 2018.

FRANCESCO, N. N; LEONE, S. D. Educação midiática contra “fake news”. Mogi das Cruzes: **Revista Científica UMC**, 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1973.

GOMES, P.C.C. **O conceito de região e sua discussão**. IN: Geografia: temas e conceitos. CASTRO, Iná E., GOMES, P.C.C., CORREA, R. L. (Orgs.) Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

GIROTTTO, E. D. Dos PCNs a BNCC: o ensino de Geografia sob o domínio neoliberal. **Geo Uerj**, (30), 419-439, 2017.

GIROTTTO, E. D. Raciocínio Geográfico. **Youtube**, 30 de julho de 2020. Disponível em: < [https://www.youtube.com/watch?v=bffiLAMaXY8&ab\\_channel=EduardoGirotto](https://www.youtube.com/watch?v=bffiLAMaXY8&ab_channel=EduardoGirotto) > Acesso no dia 6 de maio de 2021.

GUIMARÃES, I. V. Ensinar e aprender geografia na base nacional comum curricular (BNCC). **Ensino em Revista**, 25(4), 1036-1055, 2018.

GUEDES, J. V; DIAS, L; SOUSA, R. A Mídia Ocidental e os povos Árabes-uma relação de preconceito e generalizações. In: **XIII Congresso Internacional de Ciências da Comunicação na Região Centro-Oeste**. P. 1-15, 2011.

GUESS, A; NYHAN, B; REIFLER, J. **Selective Exposure to Misinformation: Evidence from the consumption of fake news during the 2016 US presidential campaign**. 2018.

HALL, S. The west and the rest: Discourse and power. In: \_\_\_\_\_. (org.). **Formations of Modernity**. Cambridge: Polity Press and Open University, 1992.

HOURANI, A. **Uma História dos Povos árabes**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

IESDE Brasil S.A. Geografia/ IESDE Brasil S. A. Curitiba, 2004.

LASTRES, H; ALBAGLI, S. **Informação e globalização na era do conhecimento**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

LEFEBVRE, H. **Reflections on the Politics of Space**. Trad. M. Endres, Antipode, 8, 1976.

LENCIONI, S. Região e geografia. **A noção de região no pensamento**. In: CARLOS, A. F. A. (org.). **Novos Caminhos da Geografia**. São Paulo: Contexto, 1999.

LIBÂNEO, J. C. **ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA ESCOLA: Teoria e Prática**. Editora

Alternativa, 2005.

MORAIS, C. I; TONINI, I. M. Olhar entre as páginas: o consumismo nos livros didáticos de Geografia. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos [et al]. **Movimentos para ensinar Geografia: oscilações**. Porto Alegre: Letra 1, 2016.

MACEDO, H, A, M. Oriente, Ocidente, Ocidentalização: Discutindo conceitos. **Revista da Faculdade do Seridó**, v.1, n. 0, jan./jun.2006.

MAGNOLI, D. Geografia: a construção do mundo: geografia geral e do Brasil/ Demétrio *Magnoli* e Regina Araujo: comunicação cartográfica Marcelo Martinelli. 1º edição, Moderna: São Paulo, 2005.

MELLO, Leonel Itaussu Almeida. **Quem tem medo da geopolítica?**. Editora Hucitec, São Paulo, 1999.

Mudanças na geopolítica do Oriente Médio. **Mapamundi**, 2020. Disponível em:< <https://mapamundi.org.br/2020/mudancas-na-geopolitica-do-oriente-medio/>> Acesso no dia 15 de fevereiro de 2022.

MUNIZ DE ALBUQUERQUE, D. **Xenofobia: medo e rejeição ao estrangeiro**. São Paulo: Cortez, 2016.

MONTEIRO, A. C. O. **Oriente e mídia: representação orientalismo e contra-hegemonia**. 2010.

O brasileiro está mais alerta sobre fake news — mas ficou paranoico. **Exame**, 2021. Disponível em:< <https://exame.com/brasil/brasileiro-confianca-fake-news-pesquisa/> > >. Acesso em: 10 de outubro de 2022.

OLIVEIRA JR, W. M. Grafar o espaço, educar os olhos. Rumo a geografias menores. **Proposições**, Campinas, v. 20, n. 3 (60), 2009.

ÖZALP, O. N. Where is the Middle East? The Definition and Classification Problem of the Middle East as a Regional Subsystem in International Relations. **Turkish Journal of Politics**. Vol. 2, No. 2, 2011.

PECHULA, M. R. A ciência nos meios de comunicação de massa: divulgação de conhecimento ou reforço do imaginário social?. **Ciência & Educação (Bauru)**, 2007, 13: 211-222.

PRADO, C. J. B; CARNEIRO, S. M. M. Livro Didático de Geografia: estudo da linguagem cartográfica. **Educação & Realidade**, 42: 981-1000, 2017.

PORTO, C. H. Q; FILHO, C. J. E; SILVA, L. G. S. IMAGENS DO OUTRO: ORIENTALISMO NA MÍDIA CONTEMPORÂNEA. **Historiografia das Histórias: Conceitos, Debates e Pesquisas No Século XXI**. 2017.

POLON, L. C. K. Espaço Geográfico: Breve discussão teórica acerca do conceito. **Revista Geográfica Acadêmica**, v. 10, n. 2, p. 82-92, 2016.

- RIBEIRO, E. M. **O Oriente Médio e o islã sob o viés da mídia**. 2010.
- SACAVINO, S. B; LUCINDA, M. C; ANDRADE, M; GUERSOLA, M. **Somos todos iguais? Escola, discriminação e educação em direitos humanos**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.
- SAID, E. **Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- SANTOS, M. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. ed. 5ª. reimpr. São Paulo: Edusp, 2009.
- SANTOS, E. Q. **Concepção e representação espacial do Oriente Médio em sítios educativos e livros didáticos de geografia**. 2009.
- SANTOS, M.; SILVEIRA, M. L. **O Brasil: território e sociedade no início do século XXI**. 4. ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.
- SCHAFF, A. **A sociedade informática**. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- SHAHADEH, H. A. **Movimentos Migratórios Árabes e Desterritorialização**. Trabalho de Conclusão de Curso de Geografia – Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2019.
- SOUZA, J. V. R. As imagens nos livros didáticos de geografia e suas implicações na construção de sentidos. **Anais do Encontro Regional de Ensino de Geografia**, 268-279, 2018.
- SOUZA, J. V. R. As imagens nos livros didáticos de Geografia: trajetórias e significados. **Boletim Campineiro de Geografia, Campinas**, 9(2), 2019.
- SILVA, S. N; LOUREIRO, C. F. B. As vozes de professores-pesquisadores do campo da educação ambiental sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Educação Infantil ao Ensino Fundamental. **Ciência & Educação** (Bauru), 2020.
- SILVA, A. F; CONCEIÇÃO, M. L. Análise do Livro Didático de Geografia sob a perspectiva do continente africano. **XVIII Encontro Nacional de Geógrafos**. 2016.
- SILVA, P. A; VALADÃO, R. C. UMA BUSCA PELOS ELEMENTOS CONSTITUINTES DO RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO. **A geografia brasileira na ciência-mundo: produção, circulação e apropriação do conhecimento**, 2019.
- THOMPSON, J. B. **A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia**. Editora Vozes Limitada, 2011.
- THIESEN, J. S. Geografia escolar: dos conceitos essenciais às formas de abordagem no ensino. **Geografia Ensino & Pesquisa**, 2011, 15.1: 85-95.
- VESENTINI, J.W. **Teláris geografia**, 9º ano: ensino fundamental/ anos finais. J. W.

Vesentini E Vânia Vlach, N° Edição: 3ª: São Paulo, 2018.

VLACH, V. Papel do ensino de geografia na compreensão de problemas do mundo atual.  
Scripta Nova: **revista electrónica de geografía y ciencias sociales**, 2007.

## ANEXOS

### ANEXO 1 – NOTÍCIA “ORIENTE MÉDIO: BOMBARDEIO NO NOROESTE DA SÍRIA DEIXA PELO MENOS 9 MORTOS NESTE DOMINGO (6)”



The image is a screenshot of a news article on the UOL website. At the top, there is a navigation bar with the UOL logo and links to 'INGRESSO.COM', 'UOL HOST', 'PAGBANK', 'PAGSEGURO', 'CURSOS', and 'UOL PLAY'. Below this is a secondary bar for 'FUNDAÇÃO PADRE ANCHIETA'. A teal navigation menu contains icons and text for 'AO VIVO', 'Rádio', 'Notícias', 'Eleições', 'Esporte', 'Copa do Mundo', 'Entretenimento', 'Colunas', 'Infantil', and 'W'. The main content area features the word 'NOTÍCIAS' in a small font, followed by the article title 'Oriente Médio: Bombardeio no noroeste da Síria deixa pelo menos 9 mortos neste domingo (6)' in a large, bold font. Below the title is a short introductory paragraph: 'O Observatório Sírio para os Direitos Humanos, informou que as forças do governo dispararam cerca de 30 foguetes contra áreas controladas por rebeldes'.

Fonte: UOL, 2022.

**Anexo 2–** Notícia “Oriente Médio é um laboratório das políticas dos EUA”

The screenshot shows the OPEU website interface. At the top left is the OPEU logo (OBSERVATÓRIO POLÍTICO DOS ESTADOS UNIDOS) and a search bar with the text "Procurando por algo?". Below the search bar is a red navigation bar with a hamburger menu icon and several menu items: "Divulgação", "Documentos", "Estudos e Análises", "Informe OPEU", "OPEU Entrevista", and "Panor". The main content area features a red banner with the text "OPEU Entrevista" and the date "25.10.2022 às 12:32". Below this is the headline: **'ORIENTE MÉDIO É UM LABORATÓRIO DAS POLÍTICAS DOS EUA', DIZ REGINALDO NASSER AO OPEU ENTREVISTA**.

**Fonte:** OPEU, 2022.

**Anexo 3** – Notícia “e A Síria, hein? E o Iêmen? Como estão outros conflitos em meio a guerra da Ucrânia?”

The image shows the top portion of a news article from the newspaper 'Folha de S. Paulo'. At the top center is the newspaper's name 'FOLHA DE S. PAULO' in a large, bold, black serif font, with three stars (red, blue, and black) underneath. Below this is a navigation bar with the words 'governo biden', 'china', 'diplomacia brasileira', and 'mundo leu' in a smaller, sans-serif font. A dark blue horizontal bar contains the text 'Special: R\$ 1,90 no 1º mês'. Below this bar, there are three category links: 'ORIENTE MÉDIO', 'ÁFRICA', and 'ÁSIA', separated by small dots. The main headline is written in a large, bold, black serif font and reads: 'E a Síria, hein? E o Iêmen? Como estão outros conflitos em meio à guerra na Ucrânia'.

**FOLHA DE S. PAULO**  
★ ★ ★

governo biden china diplomacia brasileira mundo leu

Special: R\$ 1,90 no 1º mês

ORIENTE MÉDIO • ÁFRICA • ÁSIA

**E a Síria, hein? E o Iêmen?  
Como estão outros conflitos  
em meio à guerra na Ucrânia**

**Fonte:** Folha de São paulo, 2022.



### Anexo 4 – Notícia “o Oriente Médio de Biden”



Fonte: IHU, 2022.