

Geografia e Literatura a partir da investigação sobre o tema fome na obra literária *Vidas Secas* de Graciliano Ramos para a criação de Situações Didáticas na perspectiva de Guy Brousseau

Gabrielle Tatiane Pereira¹

Waldiney Gomes de Aguiar²

RESUMO

O artigo resultou de uma investigação que foi originada durante a conclusão de Curso de Graduação em Geografia – Licenciatura da Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP. O principal objetivo da investigação foi realizar ponderações sobre o fenômeno sociopolítico da fome a partir da obra literária *Vidas Secas* de Graciliano Ramos. O estudo visou desenvolver propostas didático-pedagógicas fundamentadas pela perspectiva teórica da Situação Didática de Guy Brousseau (2008) e aplicáveis nas aulas de Geografia na educação básica. Trata-se, assim, de uma pesquisa que relaciona o tema da fome aos conhecimentos curriculares de Geografia e de Literatura. O trabalho alicerçou sua metodologia na identificação e na análise das problematizações advindas do tema da fome, bem como em fragmentos textuais da obra literária de Graciliano Ramos, *Vidas Secas*. Para fins didáticos de leitura fez-se o relato das partes em que o artigo se construiu. Primeiramente, fez-se uma breve contextualização sobre a fome no Brasil; em seguida o artigo versou sobre o ensino de Geografia como forma de contribuição teórica que pode servir de sustentação didática das práticas em sala de aula exercidas pelos professores e como sustentação didática sobre o tema fome. Posteriormente, discorreu sobre a importância do aprimoramento do ensino interdisciplinar de Geografia e de Literatura na educação básica. Ao final, apresentou as análises dos resultados da investigação e as propostas de situações didáticas como possibilidade de desenvolvimento de aulas de Geografia.

Palavras-Chave: Ensino de Geografia; Fome; Situação Didática.

Geography and Literature from an investigation on the hunger theme in literary work *Dry Lives* of Graciliano Ramos for the creation of Didactic Situations in the perspective of Guy Brousseau

ABSTRACT

This paper aim resulted from an investigation originate during the Geography graduation course conclusion. Final Assignment of Northern Paraná State University – UENP. This article ponders about the socio-political phenomenon of hunger based on literary work *Dry Lives* of Graciliano Ramos. The research aimed to develop didactic-pedagogical proposals a theoretical perspective of the didactic situation of Guy Brousseau (2008) applicable in the Geography classes of basic education in which links the theme of hunger to the curricular acknowledge of Geography and Literature. Results show the methodology on the identification and analyzing on the problematizations arising from hunger theme in textual fragments of the literary work in Graciliano Ramos, *Dry Lives*. For didactic purposes of reading, the parts in which the article was constructed were reported. Firstly, brief contextualization on hunger in Brazil will be spoken hungry, then the article will focus on Geography studies, as a way from theoretic contribution which nowadays will work on didactic support of practices within the classroom, exercised by teachers and didactic assistance on the topic of hunger. Later, the discourse will be headed on the importance of improvement of the interdisciplinary teaching of Geography and Literature. Finally, the presented analysis from the results of investigation and didactics proposed situation as possibilities of developing of Geography class will be presented.

Keywords: Geography Teaching; Hunger; Didactic situation.

¹Graduada em Licenciatura em Geografia pela Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP. Email: gabrielle.tatiane@hotmail.com

²Graduado em Geografia - Licenciatura, Mestrado e Doutorado em Geografia Humana com ênfase no Ensino de Geografia pela Universidade de São Paulo - USP. Professor do Curso de Geografia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Email: waldineyaguiar@gmail.com

Introdução

Uma situação didática dada em sala de aula pode ajudar no processo de aprendizagem do aluno, visto que o coloca como parte do processo de ensino através de problematizações elaboradas pelo professor a respeito de temas/conteúdos escolares. Essa forma de trabalho em aula permite ao aluno criar hipóteses e identificar respostas que possibilitarão o aperfeiçoamento da aprendizagem.

Nesse sentido, o artigo apresentado é fruto de uma investigação proveniente da conclusão de Curso de Graduação em Geografia – Licenciatura da Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP. A finalidade tanto do artigo quanto do trabalho de fim de curso é observar as características literárias da obra *Vidas Secas* de Graciliano Ramos e como podem contribuir com o ensino de Geografia, principalmente, na educação básica.

O trabalho alicerçou sua metodologia na identificação e na análise das problematizações advindas do tema da fome em fragmentos textuais da obra literária. Para que a meta de pesquisa seja alcançada, o artigo organizar-se-á do seguinte modo: (a) inicialmente, faz uma breve contextualização sobre a fome no Brasil através de Alves e Ludka (2017), Ziegler (2013), Rosaneli et al (2015), Castro (1961;1984), Silva e Oliveira (2019) e Belik, Silva e Takagi (2001); (b) com autores como Callai (2012), Cavalcanti (2012), Callai e Morais (2017) e Deon e Callai (2018) aborda o ensino de Geografia como forma de contribuição teórica que pode amparar as práticas em sala de aula dos professores sobre conteúdos curriculares e transversais como o tema da fome; (c) logo após, disserta sobre a influência do ensino interdisciplinar de Geografia e da Literatura na educação básica através de Suzuki (2017), Silva e Barbosa (2014), Flávio (2019) e Coelho et al (2016) e, (d) finalmente, retrata os dados obtidos e as análises dos trechos da obra literária relacionados ao tema fome e aponta sugestões de situações didáticas na perspectiva da Teoria de Guy Brousseau (2008) para serem desenvolvidas nas aulas de Geografia.

Vale a pena atentar que a obra *Vidas Secas*, publicada em 1938, evidencia aspectos sociais e humanos típicos das famílias de sertanejos que tentam sobreviver em situações de extrema dificuldade no sertão nordestino. Além de ser abordado o tema da fome no livro, serão explorados conceitos geográficos como, por exemplo, lugar, paisagem, região e território que são importantes para o aprendizado dos alunos.

A problemática da fome no Brasil: uma breve contextualização

A fome é um dos problemas sociais mais presente no mundo, visto que bilhões de pessoas convivem com essa difícil realidade. Pode-se constatar, dessa maneira, que “a fome é fruto das relações sociais de dominância econômica e política entre as nações e entre as classes dentro de cada nação” (ALVES; LUDKA, 2017, p. 207). Assim, o artigo dedicará esta seção, para refletir teoricamente sobre esse polêmico tema.

Segundo Ziegler (2013), até o século passado, a fome era como um tabu, já que era tema pouco tratado e, atualmente, mesmo com alguns estudos e discussões, ainda não é tão abordado. Esse silêncio mundial, faz com que bilhões tenham de conviver com tal precária situação.

A fome é devastadora e pode causar mudanças biológicas e estruturais, bem como desencadear reações de desequilíbrio do desenvolvimento social como a submissão de certos povos. Rosaneli et al (2015) afirmam que “o prejuízo representado pela fome não é apenas físico, mas também pode redundar em danos neurológicos irreversíveis que são acompanhados de distúrbios nas áreas cognitivas e emocionais” (ROSANELI, et al. 2015, p. 92). Eles ainda ressaltam que, “nessa complexidade funcional e fisiológica, imagina-se que a “dor de fome” seja incompreensível aos que dela não padecem, sendo presenciada, mas não sentida” (ROSANELI, et al. 2015, p. 92). Ao evidenciarem as descobertas da pesquisadora brasileira Eliane Azevêdo, Rosaneli et al (2015) apresentam que a fome pode estar presente desde os primeiros dias de vida de uma criança e, associada à pobreza absoluta, condena o ser humano à condição de subnutrido crônico, deficiente físico e mental.

Castro (1961) diz que “a fome coletiva é um fenômeno de categoria social, provocado, via de regra, pelo aproveitamento inadequado das possibilidades e recursos naturais ou pela má distribuição dos bens de consumo” (CASTRO, 1961, p. 371). Nesse sentido, pode-se atentar que a fome é algo que atinge um todo, por consequência da falta de distribuição igualitária dos recursos alimentícios, de modo que as causas da alimentação defeituosa se devem mais a fatores socioculturais do que aos de natureza geográfica.

Em 1946, o teórico Josué de Castro publicou em sua obra *Geografia da fome: dilema brasileiro: pão e aço* um debate teórico sobre a fome em terras nacionais. Inicialmente, organizou suas reflexões sobre o tema a partir de uma divisão geográfica. Sendo assim, a obra abordou o tema da fome no país em cinco partes denominadas regiões alimentares. Dessa forma, o autor conseguiu relatar o seu comportamento social, político e biogeográfico dentro das especificidades de cada região. Abrangendo os estados do Piauí, do Ceará, do Rio Grande do Norte, da Paraíba, de Pernambuco, de Alagoas, do Sergipe e da Bahia; Castro (1984) delimita a região do sertão nordestino. Ainda aponta que alguns dos diversos fatores que influenciam o surgimento e a manutenção da fome na citada região são o clima, o solo e a fauna. Com pouca presença de chuva, o clima naquela região caracteriza-se, principalmente, pela forte sensação seca do semiárido. Esse clima acaba diretamente influenciando na formação do solo local, pois a escassez de água pluvial assevera seu caráter arenoso, tornando-o pobre em elementos nutritivos para manutenção da flora e da fauna.

De acordo com Castro (1984), caso o Nordeste não tivesse o clima seco, poderia não ter áreas de fome. A economia primária da região – plantações, lavouras e gado – não tem a possibilidade de se sustentar e

“sem reservas alimentares e sem poder aquisitivo, para adquirir alimentos na época de carestia, o sertanejo não tem defesa e cai irremediavelmente nas garras da fome” (CASTRO, 1984, p. 248).

Então, o nordestino que não consegue vencer tais desafios acaba “morrendo de fome aguda ou espaçando esfomeados aos magotes para outras zonas, fugindo atemorizados à morte que os dizimaria de vez na terra devastada” (CASTRO, 1984, p.166). O pesquisador também observou que o combate à seca não iria resolver a fome no Nordeste, pois ele acreditava que somente a “luta contra o subdesenvolvimento em todo o complexo regional, expressão da monocultura e do latifúndio, do feudalismo agrário e da subcapitalização na exploração dos recursos naturais da região” (CASTRO, 1984, p.249) é que poderia solucionar a questão.

Pode-se atentar que a gravidade da questão é tão grande que, atualmente, há muitos trabalhos científicos, relatórios, conferências, simpósios e outros eventos realizados. Muitos voltam-se para buscar soluções às consequências da fome como os problemas de alimentação através de programas políticos, de revisão de metas e de reajustes de estratégias direcionadas ao combate à insegurança alimentar e ao controle das carências nutricionais.

Belik, Silva e Takagi (2001) destacam três fases que explicam e associam às políticas e ao combate à fome no Brasil. Na primeira fase – até a década de 1930, os problemas estavam associados à questão da oferta de alimentos para a população que, cada vez mais, se dirigia às metrópoles. Na segunda fase – de 1930 até o final da década de 1980 – a fome passou a ser encarada como um problema de intermediação e as políticas voltaram-se para a regulação de preços e para o controle da oferta. Na terceira fase – década de 1990 – os problemas de abastecimento passaram a ser combatidos, supostamente, mediante a desregulamentação do mercado. Tal fato ocorreu, pois se esperava um crescimento econômico que pudesse proporcionar renda, emancipando as famílias pobres e fazendo que alcançassem a cidadania. Apesar disso, o problema da vulnerabilidade à fome permanece, neste início de século XXI tão ou mais grave do que antes. A fim de tentar compreender as razões que impedem a solução da fome, ao menos no país, o artigo recorre aos estudos de Silva e Oliveira (2019).

Segundo os autores supracitados, a fome acontece por diversos fatores que devem ser esmiuçados e combatidos. A desigualdade social deve ser ponderada, quando tratada como motivadora do problema da fome. Isso porque “não apenas o Estado tem capacidade de diminuir a fome, mas também o próprio mercado na sua forma de agir e a comunidade na defesa local realizada pelas pessoas ou pelo próprio Estado em determinados casos levantados” (SILVA e OLIVEIRA, 2019, p.158).

Desde o início do século XXI, Belik, Silva e Takagi (2001) relacionam o problema da fome no Brasil “com uma insuficiência de demanda efetiva, que inibe uma maior produção de alimentos por parte da agricultura comercial e da agroindústria do país” (BELIK, SILVA E TAKAGI, 2001, p. 125). Desse modo,

entende-se que a falta de concentração excessiva da renda, baixos salários, desigualdade sociais, elevados níveis de desemprego e baixos índices de crescimento de empregos são fatores que incitam o progresso da fome no país. Para reverter esse problema,

(...) É preciso a intervenção do Estado com um autêntico programa keynesiano, de modo a incorporar ao mercado de consumo de alimentos os que estão excluídos do mercado de trabalho e/ou que têm renda insuficiente para garantir uma alimentação digna a suas famílias. Trata-se, em suma, de criar mecanismos – alguns emergenciais, outros permanentes – para baratear o acesso à alimentação por essa população de mais baixa renda, em situação de vulnerabilidade à fome, de um lado; de outro, de incentivar o crescimento da oferta de alimentos baratos, mesmo que seja por meio do autoconsumo e/ou da produção de subsistência; e, finalmente, de incluir os excluídos mediante o aumento da renda, a universalização dos direitos sociais e o fornecimento de direitos de compra de alimentos, dado que o acesso à alimentação básica é um direito inalienável de qualquer ser humano, para não falar do direito do cidadão, que deveria ser garantido a todos os brasileiros. (BELIK; SILVA; TAKAGI, 2001, p.28).

Em relação às políticas públicas brasileiras, Belik, Silva e Takagi (2001) enfatizam que é fundamental implementar uma série de políticas que promovam, simultaneamente, melhorias na renda das famílias como o barateamento da alimentação, o aumento da oferta de alimentos básicos e o fornecimento, de forma emergencial, de alimentos à população vulnerável à fome. Sendo assim, o país poderá ter a capacidade de reduzir significativamente o problema.

Ensino e Geografia

Callai (2012) caracteriza o ensino de Geografia como a possibilidade de desenvolver raciocínios geográficos por meio de um olhar espacial que permita compreender a sociedade. Dessa forma, defende que é imprescindível ensinar ao aluno a compreender o mundo por meio de um olhar espacial, já que o auxilia na compreensão do mundo, da sociedade e a realidade em que ele vive.

Em função disso, pode-se ressaltar que os seus objetos de conhecimento são os saberes curriculares referentes ao espaço geográfico. Assim sendo, assegura que “são resultados da cultura geográfica elaborada cientificamente pela humanidade e considerada relevante para a formação do aluno” (CAVALCANTI, 2012, p.45).

A Geografia também pode contribuir para a formação do aluno em um cidadão, segundo Deon e Callai (2018). Isso porque a disciplina oferece condições de aprendizagens por meio dos conceitos e categorias de pensamento. Além disso, permite o aluno perceber o estudo do lugar como uma possibilidade de exercício da cidadania. Assim, somente, quando se conhece o lugar onde se vive e se analisa o que está acontecendo, tem-se condições para entender o local e o global.

O conhecimento geográfico favorece o aprimoramento do pensamento crítico do aluno, formando-o para que possa ser capaz de lutar pela construção de um mundo melhor. É importante sempre considerar que

o entendimento do mundo precisa primeiro do lugar onde o aluno vive para que somente, depois, o aluno possa entender o global.

Callai e Moraes (2017) deixam claro que, num mundo em que há tanta diversidade e cruéis diferenças sociais, o conhecimento constitui-se um fator de acesso à possibilidade de igualdade. Defendem que “o exercício crítico exige o conhecimento (...) e importante clareza teórica da ciência que funda os conhecimentos específicos da geografia e a segurança numa postura didática pedagógica que encaminhe como proceder nessa tarefa de formação para cidadania” (CALLAI; MORAES, 2017, p.86).

Na sociedade e na escola, o conhecimento torna-se importante ferramenta socioambiental. O aluno – diante de uma diversidade social e um ensino voltado ao pensamento crítico – pode entender o mundo em que vive e influenciar na formação de uma sociedade mais democrática e ambientalmente consciente. Callai (2012) corrobora que a educação geográfica é, sim, uma “possibilidade de tornar significativo o ensino de uma disciplina presente na educação básica que traz em seu conteúdo a possibilidade do debate a respeito das questões do mundo da vida” (CALLAI, 2012, p.75).

Portanto, a disciplina de Geografia possibilita trazer para sala de aula questões e assuntos sociopolíticos e ambientais para que o aluno possa ter um entendimento maior sobre o mundo em que vive.

Geografia e Literatura

Nesta seção, o artigo retratará os benefícios pedagógicos da interrelação didática das disciplinas de Geografia e Literatura. Em 2017, Suzuki (2017) publicou em seus estudos a relação entre tais disciplinas. Constatou que, desde o século XIX, podem-se identificar registros de trabalho fundamentados nesse vínculo como, por exemplo, a obra magistral *Cosmos* de Alexander Von Humboldt, publicada entre 1845 e 1858.

Todavia, é na primeira metade do século XX que alguns autores ingleses, franceses e norte-americanos começaram, de fato, a abordar a Literatura em análises geográficas como a obra *Paul Vidal de la Blache* de H. R. Mill e de J. K. Wright. Na década de 70, a geografia humanista permitiu os primeiros debates acerca da relação e relevância da Literatura para a Geografia. Especificamente no Brasil, os debates iniciaram-se em 1940 com uma influência francesa de Pierre Monbeig. As análises entre a Literatura e Geografia tornaram-se mais fortes na última década, tomando como referência os eventos nacionais, bem como publicações, dissertações e teses defendidas (SUZUKI, 2017).

Conforme Silva e Barbosa (2014), o ensino de Geografia tem como objetivo:

Colaborar para a formação da humanidade nos sujeitos através da interiorização de práticas que possibilitem a orientação social a partir de valores éticos e solidários para o convívio cotidiano na organização da espacialidade. (...) Para isso é fundamental o desenvolvimento de metodologias capazes de fomentarem o conhecimento geográfico e conduzirem os sujeitos ao pensamento crítico em todas as dimensões: no pensar e no cotidiano prático. (SILVA; BARBOSA, 2014, p.82).

A Literatura apresenta como uma metodologia para o ensino. Flávio (2019) destaca que o homem amplia sua consciência do que o mundo é ou pode vir a ser. Sendo que, ela pode ajudar e estimular uma atividade espiritual ativando uma autonomia de pensamento sobre a vida, sobre a natureza e sobre sua percepção. Segundo Coelho et al (2016), através da Literatura o escritor tenta fazer com que a história se torne verdadeira, ou seja, que o leitor se aproxime de uma realidade. Então, ao apresentar descrições como exemplos paisagens, lugares e espaço faz que isso possibilite uma leitura geográfica, que acaba contribuindo para a aprendizagem crítica da Geografia.

Nesse sentido, o ensino de Geografia paralelo ao de Literatura tem como objetivo central a “compreensão crítica dos alunos” (SILVA; BARBOSA, 2014, p.88). Isso promoverá “a ampliação das relações significativas e simbólicas com o cotidiano do aluno, tal ampliação torna inevitável a crítica à própria condição histórica, social e geográfica do aluno” (SILVA; BARBOSA, 2014, p.88).

Para Silva e Barbosa (2014), a Literatura junto com a ciência geográfica também “permite a superação da estruturação da sociedade pela maleabilidade da imaginação” (SILVA E BARBOSA, 2014, p. 81). Tal vínculo possibilita serem “inseridos e extraídos da relação dialética ficção-realidade que permite a verificação da origem da obra literária e sua correspondência real com o cotidiano dos estudantes” (SILVA; BARBOSA, 2014, p.81).

Monbeig (1940) apud Suzuki (2017) observa que a Geografia e a Literatura se tornam fornecedoras de informações e enriquecedoras de descrições, permitindo a construção de uma “ponte” entre as duas áreas do conhecimento. Em relação ao estudo da Geografia e da Literatura regional, para Coelho et al (2016) “vem apresentar-se como uma inovadora e importante tática metodológica e didática, no intuito de proporcionar ao aluno a captação dos aspectos geográficos a partir de um contexto literário” (COELHO; et al. 2016, p.10) e:

Mediante estes enfoques, trabalhar a Geografia a partir de obras literárias regionais torna-se uma importante estratégia metodológica e didática, no sentido de propiciar ao aluno a compreensão dos aspectos geográficos a partir de um contexto literário, que por sua vez está repleto de detalhes e questões referentes à região, seria uma forma de aproveitar estas riquezas literárias a partir de um enfoque geográfico, abrangendo suas particularidades regionais. (COELHO; et al. 2016, p.04).

Diante disso, Silva e Barbosa (2014) citam que a Literatura e a Geografia pretendem a “superação da estruturação da sociedade pela maleabilidade da imaginação” (SILVA; BARBOSA, 2014, p.81) além de promover a ampliação das concepções conceituais e categóricas para os estudantes ao mesmo tempo em que estimula nova linguagem. Logo, o ensino de Geografia paralelo à Literatura pode desenvolver a capacidade crítica nos alunos e promover a ampliação da interpretação do que seja o mundo e como é

organizado, sendo que, esse olhar crítico pode relacionar-se pelas próprias experiências dos estudantes à leitura.

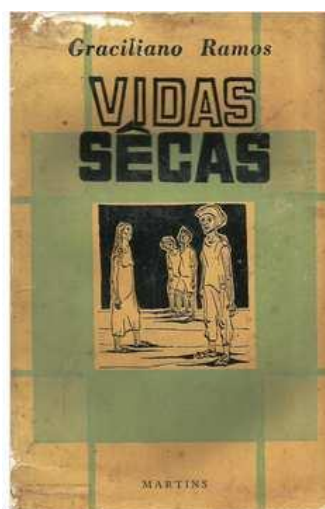
Obra literária *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos

Esta parte do estudo tem como objetivo apresentar a obra literária *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos e analisar a investigação feita no livro referente ao tema fome. Graciliano Ramos viveu entre 1892 e 1953 e foi um dos escritores mais importante da literatura brasileira. Ele é considerado um dos melhores romancistas ficcionais da segunda fase do modernismo brasileiro. Publicou alguns livros ligados a problemas sociais do Nordeste que repercutiram “nos meios acadêmicos e suscitam sempre novas releituras e reinterpretações, mantendo-se atual e sempre aberta a novas possibilidades de estudo” (BOTOSO, 2013, p.53).

Com sua importante e reconhecida obra, publicada em 1938, *Vidas Secas* – como representa a capa do livro na **Figura 1** - possui aspectos sociais e humanos vivenciados por uma família de sertanejo que tenta sobreviver situações de extrema dificuldade. O leitor “vivencia o trabalho, a fadiga e os limites naturais e sociais da existência humana” (BASTOS, 2013, p.131). A obra está dividida em treze capítulos: 1. Mudança. 2. Fabiano, 3. Cadeia, 4. Sinhá Vitória, 5. O menino mais novo, 6. O menino mais velho, 7. Inverno, 8. Festa, 9. Baleia, 10. Contas, 11. O soldado amarelo, 12. O mundo coberto de penas e por último, 13. Fuga.

Os personagens da obra são o protagonista Fabiano e sua família formada por sua esposa Sinhá Vitória, os filhos “menino mais velho” e “menino mais novo”. Também aparecem com bastante frequência os animais domésticos: a cachorra Baleia e o papagaio Mudo. Fabiano e sua família moram no sertão nordestino; decidem retirar-se de sua terra natal para buscar melhores condições de vida.

Figura 1 – Capa da obra literária *Vidas Secas* de Graciliano Ramos



Fonte: Ilustração por Martins (2019)

Durante o percurso, encontram uma casa abandonada e acabam instalando-se no lugar. Depois, Fabiano consegue um emprego de vaqueiro na fazenda onde ele e sua família seguem vivendo. Com o passar do tempo, a seca surge novamente e, com isso, vão embora da localidade. Fabiano e sua família seguem vagando em busca de um lar e sobrevivência.

Durante toda a obra, percebem-se vários fatores e evidências sobre a fome no sertão nordestino relatados através das experiências cotidianas da família e o autor destaca, em sua narração, detalhes cheios de sentimentos e de firmeza sobre a situação vivenciada pela família de Fabiano. Por isso, o romance foi selecionado para que a finalidade já apresentada do artigo seja alcançada. Para investigação do tema fome na obra, pode-se ser dividida a obra em três partes.

A primeira parte é referente aos quatro primeiros capítulos – “Mudança”, “Fabiano”, “Cadeia” e “Sinhá Vitória”. A segunda parte é referente aos cinco capítulos em seguida – “O menino mais novo”, “O menino mais velho”, “Inverno”, “Festa” e “Baleia”. A terceira parte diz respeito aos quatro últimos capítulos – “Contas”, “O soldado amarelo”, “O mundo coberto de penas” e “Fuga”.

Na primeira parte (**Quadro 1**), encontram-se alguns fragmentos da obra que remetem à extrema fome e desespero que Fabiano e sua família enfrentavam.

Quadro 1: Fragmentos textuais para análise – PARTE I

I.) Na planície avermelhada, os juazeiros alargavam duas manchas verdes. Os infelizes tinham caminhado o dia inteiro, estavam cansados e famintos . Ordinariamente andavam pouco, mas como haviam repousado bastante na areia do rio seco, a viagem progredira bem três léguas. (grifo nosso) (RAMOS, 2013, p. 09.);
II.) Ainda na véspera eram seus viventes, contando com o papagaio. Coitado, morrera na areia do rio, onde havia descansado, à beira de uma poça: a fome apertara demais os retirantes e por ali não existia sinal de comida . (grifo nosso) (RAMOS, 2013, p.11)
III.) Chegara naquele estado com a família morrendo de fome comendo raízes. (grifo nosso) (RAMOS, 2013, p.18)
IV.) Naquela viagem arrastada, em tempo de seca braba, quando estavam todos morrendo de fome , a cadelinha tinha trazido para eles um preá. (grifo nosso) (RAMOS, 2013, p.34)

V.) Cansada, **meio morta de fome**, carregava o filho mais novo, o baú e a gaiola do papagaio. (grifo nosso) (RAMOS, 2013, p.43).

VI.) Fabiano tinha a certeza de que não se acabaria tão cedo. Passara dias sem comer, apertando o cinturão, escolhendo o estômago. Viveria muitos anos, viveriam um século. Mas, se morresse de fome ou nas pontas de touro, deixaria filhos robustos, que gerariam outros filhos (RAMOS, 2013, p.24).

Fonte: Elaborado pelos autores, 2021

Os primeiros cinco fragmentos, além da palavra “fome”, citam outras palavras que remetem à noção de fome como “cansados”, “famintos”, “aperto”, “morrendo” e “meio morta”. Era assim que a família de Fabiano vivia durante os dias. Vale a pena frisar no enredo da obra o desejo e a força que Fabiano tinha em dar o melhor para seus filhos. Ele poderia morrer de fome, mas lutaria para que seus filhos não tivessem seu destino, como analisado no fragmento VI.

Ao analisar a segunda parte, **Quadro 2**, o estudo não identificou muitas menções vocabulares advindas do campo semântico da fome no decorrer narrativo. Contudo, o autor deixa fatos e situações em que se podem perceber as circunstâncias em que a família vivia. Situações que precisavam enfrentar devido à pobreza que os cercavam como, por exemplo:

Quadro 2: Fragmentos textuais para análise – PARTE II

VII.) Retirou-se zangado, encostou-se num esteio do alpendre, achando o **mundo todo ruim e insensato**. (grifo nosso) (RAMOS, 2013, p.48);

VIII.) – **Inferno, Inferno**. (grifo nosso) (RAMOS, 2013, p. 59);

IX.) Mas com a **gravata e o colarinho machucados no bolso**, o paletó no ombro e as **botinas enfiadas num pau**, o vaqueiro achou-se perto dela e acolheu-a. (grifo nosso) (RAMOS, 2013, p.72);

X.) Fabiano **reconhecia-se inferior**. (grifo nosso) (RAMOS, 2013, p.76);

XI.) Para a vida ser boa, só faltava a Sinhá Vitória uma cama igual à de seu Tomás da bolandeira. Suspirou, pensando na **cama de varas em que dormia**. (grifo nosso) (RAMOS, 2013, p.81);

Fonte: Elaborado pelos autores, 2021

Os fragmentos VII e VIII são referentes aos dois meninos da família. O mundo é visto pelo menino mais novo como ruim e insensato e pelo menino mais velho chega descrevê-lo como “inferno”. Esses sentimentos dos dois meninos referem-se à forma que viviam e pelas situações que precisavam enfrentar perante a pobreza, a sua vida e a circunstância que acontecia dentro da família.

Os fragmentos IX, X e XI retratam a situação precária que a família sobrevivida. A Sinhá Vitória, com o sonho de ter uma cama melhor para dormir, e Fabiano se sentindo inferior às pessoas pelo modo que elas se vestiam e ele não poder se vestir da mesma forma.

Nesse mesmo sentido, o romancista descreve a fome na terceira e última parte (**Quadro 3**) em três situações – fragmentos XII, XIII, XIV - que aconteceram com a família de Fabiano.

Quadro 3: Fragmentos textuais para análise – PARTE III

XII.) Depois, sairia pelo mundo, iria morrer de fome na caatinga seca. (RAMOS, 2013, p.99)
XIII.) Discutiram e acabaram reconhecendo que aquilo não valeria a pena, porque estariam sempre assustados, pensando na seca. (RAMOS, 2013, p.121)
XIV.) De repente, veio a fraqueza. Devia ser fome. (RAMOS, 2013, p.124)
XV.) E Fabiano resistia , pedindo a Deus um milagre. (grifo nosso). (RAMOS, 2013, p.117)

Fonte: Elaborado pelos autores, 2021

Nas três situações entende-se que os personagens presumiram algo: (a) no fragmento XII, em relação à lembrança de sentir fome; (b) no fragmento XIII, em relação às lembranças que a seca traz e, (c) no último fragmento, em relação à fraqueza. Vale destacar que no fragmento XIV existe uma relação direta do protagonista com a fome, já que, quando Fabiano sentiu fraqueza, rapidamente se presumiu à fome e não à outra situação. Pela vida que eles passaram e passam, percebe-se que os personagens possuem experiências do que a fome e a seca fazem com as pessoas e acabam carregando para si.

Ainda pode-se atentar na construção narrativa que – em tantos problemas em que eram cercados – a família tinha esperança, fôlego e resistência em relação à fome. No fragmento XV, pode-se demonstrar a esperança de que tinham em meio a todo caos como achar comida para se alimentar e resistência para seguir em frente.

Nesse sentido, a obra *Vidas Secas* de Graciliano Ramos possui elementos textuais que podem ser articulados a conceitos científicos ocorridos na obra que estão ligados aos conceitos geográficos, principalmente, aos da Educação Básica tais como (i) o Lugar, (ii) Território, (iii) Região e (iv) Paisagem. Dessa forma, no contexto narrativo, optou-se por verificar a possibilidade de criar situações didáticas a partir do fenômeno sociopolítico da fome que se dá no cenário. Assim, o polêmico tema passa a ter sua importância não no sentido de vitimizar os personagens que representam muitas pessoas com realidades

semelhantes, mas, sim, como forma de denúncia, ou seja, mostrar a desigualdade que ocorre na narrativa e que se confunde no cotidiano de várias pessoas.

Com isso, o desenvolvimento de situações didáticas pode fazer com que os alunos reflitam sobre a fome e suas consequências; é uma maneira de proporcionar aos alunos uma reflexão sobre os conteúdos a serem estudados em sala de aula. Assim, o espaço escolar poderá refletir sobre os conteúdos e o porquê de aprendê-los. Uma situação didática alicerçada nos temas/conteúdos do currículo da Geografia, e bem elaborada, pode mudar a postura dos alunos a respeito do que pensavam sobre determinado assunto. Tal fato proporcionará mudanças de atitudes e por consequência contribuirá para a compreensão de uma sociedade mais justa – principalmente acerca do tema tratado nesta investigação – a Fome.

Situação Didática: Recorte Metodológico

Com a finalidade de apresentar o desenvolvimento de situações didáticas através da perspectiva da Teoria da situação Didática de Guy Brousseau (2008), adentra-se na fase de análise da situação didática para, depois, propor situações didáticas em que se podem vincular a Geografia e a Literatura para a formação de atividades pedagógicas para educação básica. Normalmente, o ensino é tratado e concebido como uma aplicação do conteúdo, sendo que o aluno está em posição de receber informações transmitidas pelo professor. Esse formato de ensino organiza o conhecimento que o aluno deve adquirir para ser transmitido por meio de mensagens adequadamente formuladas. Enquanto isso, em uma situação didática, coloca-se o aluno como participante no processo de ensino diante de um questionamento elaborado pelo professor no contexto dos conteúdos escolares a serem elaboradas hipóteses para, em seguida, encontrar respostas possibilitando a aprendizagem.

É possível que, ao se deparar com uma situação a ser resolvida, o aluno precise de conhecimentos prévios que lhe deem a possibilidade de construir sozinho um conhecimento novo. Para que isso aconteça, o professor deve mediar o processo pedagógico que lhe dê a oportunidade de encontrar condições ou meios para aprender. Assim sendo, o termo “situação didática” remete à atividade do professor-aluno, incluindo todo o contexto que os cerca – contexto do aluno, do professor e do sistema educacional. De acordo com Brousseau (2008), uma situação didática pode ser, resumidamente, desdobrada nas seguintes situações:

a) **Situação de ação:** é o momento em que o sujeito atua, fazendo escolhas a partir do meio e da função de suas próprias motivações. Se o meio reage com certa regularidade, o sujeito pode relacionar algumas informações às suas decisões (*feedback*); antecipar suas respostas e considerá-las em suas futuras decisões. O conhecimento permite produzir e mudar essas “antecipações”. A aprendizagem é o processo

em que os conhecimentos devem ser modificados, a fim de expandir o conhecimento prévio do aluno e aperfeiçoar sua manipulação. (BROUSSEAU, 2008)

b) **Situação de formulação:** a formulação de um conhecimento corresponderia a capacidade do sujeito retomá-lo, possibilitando-o reconhecê-lo, identificá-lo, decompô-lo e reconstruí-lo em um sistema linguístico. A formulação de um conhecimento envolve repertórios linguísticos (vocabulário) variados. (BROUSSEAU, 2008)

c) **Situação de validação:** é a busca pela verdade, ou seja, o esforço de vincular de forma segura um conhecimento a um campo de saberes já consolidados, realizando o confronto, quando há dúvidas. É o momento de provar algo e convencer. (BROUSSEAU, 2008)

d) **Situação de institucionalização:** refere-se ao conhecimento que passa a ter uma função cultural, extrapolando o contexto pessoal, quando o conhecimento adquire um “status” cultural indispensável de saber. Os conhecimentos são meios transmissíveis (por imitação, comunicação ou outros), ainda que não necessariamente demonstráveis de controlar uma situação e obter dela um resultado determinado, de acordo com uma expectativa social. O saber é o produto cultural de uma instituição que tem como objetivo identificar, analisar e organizar os conhecimentos, a fim de facilitar sua comunicação docente e discente. (BROUSSEAU, 2008)

Após a apresentação teórica das etapas de desenvolvimento das situações didáticas, o presente artigo apresentará a aplicação da teoria no tema de trabalho. Sendo assim, a metodologia que será descrita aborda propostas de situações didáticas a partir de recortes textuais que tratam da questão da fome retirados do livro *Vidas Secas* de Graciliano Ramos.

Situação Didática I

a) **Situação de ação:** Nessa fase inicial da proposta didática, o professor deve selecionar um trecho do romance e desenvolver questões que incitem a reflexão e a seguir, que possam servir de apresentação do tema da aula. Veja abaixo a aplicação da proposta (**Quadro 4**):

Quadro 4: Aplicação da proposta da Situação Didática I

APLICAÇÃO DA PROPOSTA:

TRECHO EM ANÁLISE: Naquela viagem arrastada, em tempo de seca braba, quando estavam todos morrendo de fome, a cadelinha tinha trazido para eles um preá. (p.34)

Problematização: O livro de Graciliano Ramos – *Vidas Secas* trata de questões que pressupõem que os personagens tinham fome, visto que alimentos quase não havia. Pensando na realidade da época em que foi escrita a obra, as pessoas, na realidade, passavam fome também?

Fonte: Elaborada pelos autores, 2021

b) **Situação de formulação:** Trata-se do momento em que os alunos se reúnem para debater e tentar encontrar as respostas das problematizações expostas na fase anterior pelo professor. É importante que se determine um tempo razoável para que os alunos escrevam em seus cadernos as respostas ou hipóteses que poderiam responder às perguntas pré-estabelecidas. É provável que – nesta fase da situação didática – perguntas sejam feitas pelos alunos ao professor sobre o assunto, porém, o professor não deve respondê-las e, sim, fomentar as respostas com outros questionamentos. Veja abaixo (**Quadro 5**) a aplicação da proposta:

Quadro 5: Aplicação da proposta da Situação Didática I

APLICAÇÃO DA PROPOSTA:

Caso desenvolva a situação didática para uma turma do sétimo ano da segunda etapa do ensino fundamental, o professor, depois de apresentar o comando das problematizações da fase anterior, poderia dividi-los em alguns grupos. Um grupo ficaria, por exemplo, com notícias de jornais relacionadas à fome e à seca do nordeste da época em que o livro fora escrito. A partir disso, eles iriam analisá-las, relacionando sempre ao cenário que aparece no trecho mencionado.

Fonte: Elaborada pelos autores, 2021

c) **Situação de validação:** Para validar o que aprenderam, o professor terá que propor apresentação dos resultados obtidos pelos grupos de alunos através, por exemplo, de um debate para que possam expor suas ideias e análises. Esse é o momento em que aluno demonstra o que aprendeu durante as fases anteriores, podendo questionar e/ou comentar as respostas dadas por outros grupos. No decorrer da interação pedagógica entre os grupos, o professor intermedia a consolidação de conceitos geográficos já e/ou que estão sendo trabalhados. Nessa fase, pode-se notar que o aluno não se torna somente um expectador, mas, sim, parte do processo de ensino e aprendizagem. A seguir, no **Quadro 6**, serão propostas outras atividades que podem auxiliar no processo de aprendizagem:

Quadro 6: Aplicação da proposta da Situação Didática I

APLICAÇÃO DA PROPOSTA:

O professor ainda pode propor aos alunos pesquisarem em jornais ou revistas notícias sobre a situação atual do Nordeste e em todo território nacional, bem como desenvolver um questionário com objetivo de orientá-los durante essa fase. Assim, podem-se citar algumas perguntas como, por exemplo,

- (i) Houve alguma mudança entre a época mencionada no texto e atualmente?
- (ii) Qual é o clima que predomina a região Nordeste?
- (iii) Como se encontra a situação atual do Nordeste?
- (iv) Existem pessoas passando fome atualmente no Nordeste?
- (v) É somente no nordeste que existe fome ou seca?

Fonte: Elaborada pelos autores, 2021

Isso poderia deixar claro para eles não somente o quadro atual do Nordeste, como também o de todo território nacional. Em seguida, o professor deve sistematizar os conceitos de fome, suas causas e consequências; sempre considerando o que os alunos apresentaram como respostas do questionário. Esse processo de ensino coloca os alunos como protagonistas da sua aprendizagem e o professor como um mediador e não apenas o responsável em repassar conceitos prontos, que pouco leva os alunos a pensarem sobre o que estudam e para que servem tais estudos para vida real.

d) **Situação de institucionalização:** Nessa fase, o conhecimento já foi validado pela turma e adquire uma função cultural para cada um. Assim, o conceito de fome e todas as informações atreladas a ele assumem um “status” cultural indispensável de saber. Tal fato oportuniza ao professor desenvolver seu papel de mediador, auxiliando no assentamento de saberes no aprendizado do aluno. A seguir (**Quadro 7**), serão propostas atividades que podem servir de sugestão didática para implementação desta fase pedagógica:

Quadro 7: Aplicação da proposta da Situação Didática I**APLICAÇÃO DA PROPOSTA:**

O professor pode propor aos alunos para fazerem uma charge que leva à reflexão sobre o tema abordado durante as aulas. Depois, o professor poderia promover uma exposição de tais charges na escola, para que tantos os alunos criadores quanto os demais possam entrar em contato com os frutos advindos do trabalho sobre a fome do romance *Vidas Secas*. Vale ressaltar que é importante o professor, sempre que possível, voltar ao assunto ou relacioná-lo a outros conteúdos para que os alunos percebam que o processo de aprendizagem sempre está ativo e relacionado a outras situações.

Fonte: Elaborada pelos autores, 2021

a) **Situação de ação:** Nessa fase inicial da proposta didática, o professor deve selecionar um trecho do romance e desenvolver questões que incitem a reflexão e, a seguir, que possam servir de apresentação do tema da aula. Veja abaixo a aplicação da proposta, no **Quadro 8**:

Quadro 8: Aplicação da proposta da Situação Didática II

APLICAÇÃO DA PROPOSTA

TRECHO EM ANÁLISE: Chegara naquele estado, com a família morrendo de fome, comendo raízes. (2013, p.18)

Problematização: Os personagens do romance *Vidas Secas* estariam comendo raízes por que sabiam do seu valor nutritivo e por que serviam para complementar outros alimentos?

Fonte: Elaborada pelos autores, 2021

b) **Situação de formulação:** Com tal questionamento, pode acontecer de os alunos fazerem perguntas novas ao professor sobre o assunto. Porém, não se deve dar respostas prontas e, assim, questioná-los para que possam pensar sobre suas respectivas respostas. Vale lembrar que o professor, ao longo de processo pedagógico, é um “mediador” de conhecimentos e não um “informante” de conteúdos curriculares. Veja abaixo (**Quadro 9**) a aplicação da proposta:

Quadro 9: Aplicação da proposta da Situação Didática II

APLICAÇÃO DA PROPOSTA:

O professor pode organizar a sala em grupos pequenos de alunos, para que elaborem hipóteses ou respostas em conjunto, para a pergunta feita na fase anterior. O aluno deve buscar tais hipóteses ou respostas, relacionando sempre ao cenário que aparece no trecho mencionado.

Fonte: Elaborada pelos autores, 2021

c) **Situação de validação:** Para validar todas as opiniões e assuntos trazidos na aula, os alunos poderão expor, defendendo suas respectivas ideias e trazer as novas informações obtidas durante esse período. Veja abaixo (**Quadro 10**) a aplicação da proposta:

Quadro 10: Aplicação da proposta da Situação Didática II**APLICAÇÃO DA PROPOSTA:**

Depois de os alunos exporem suas ideias e trazerem novas informações, é nesse momento que o professor, poderá “provocar” algumas situações, para que os alunos possam pensar sobre outros assuntos como:

- (i) Por que tinham raízes naquele lugar?
- (ii) Qual é a vegetação que predomina a região nordeste?
- (iii) Será que somente essa família estava passando por tal situação?

Fonte: Elaborada pelos autores, 2021

O objetivo de o professor responder com mais indagações e questionamentos é proporcionar ao aluno pensar em novos assuntos e trazer novos conceitos para a aula.

É de relevância o professor trazer imagens e Mapas para que o aluno possa entender melhor o assunto, como exemplo, a questão da vegetação e a localização do nordeste.

É nesta fase que também há a consolidação de conceitos e assuntos abordados ao longo das aulas. Trata-se, então, do momento de o professor, aos poucos, apresentar os conceitos dos conteúdos curriculares a partir do que se propôs aos alunos. Essa ação didática estimula o aluno a pensar sobre o assunto e a construir suas próprias respostas, como também superar definições e conceitos elaborados por ele a partir do senso comum, de sua vivência, ou seja, do seu cotidiano. A interação do professor é fundamental tanto para acolher as ideias dos alunos como também lhes trazer “luz” sobre os conhecimentos escolares.

d) Situação de institucionalização: Os resultados obtidos durante a aula podem ser socializados através de uma encenação. Veja abaixo (**Quadro 11**) a aplicação da proposta:

Quadro 11: Aplicação da proposta da Situação Didática II**APLICAÇÃO DA PROPOSTA:**

Com os mesmos grupos divididos na fase dois o professor poderia propor uma encenação de algum trecho do livro *Vidas Secas*, que relata algum momento em que há relação ao que foi abordado na sala. Depois, os alunos poderiam apresentá-la na escola, para que possa incentivar o interesse de outros alunos a lerem o livro. A institucionalização, ou seja, a socialização do que os alunos aprenderam a partir da situação didática é uma espécie de valorização da produção dos alunos em sala de aula com a ajuda do professor, colocando-os como protagonistas da aprendizagem.

Fonte: Elaborada pelos autores, 2021

Nas Situações Didáticas I e II, percebe-se que o aluno tem papel fundamental em todo o processo de aprendizagem. Isso porque realiza várias ações pedagógicas – ações de investigar, de questionar, de participar, de interagir, de construir ideias – que são concretizadas em conjunto com outros alunos e com

seu professor. As situações didáticas demonstram que é possível que os alunos participem de várias formas em cada processo de ensino.

Com as duas situações didáticas propostas, espera-se que os alunos participem da aula, pensem mais sobre o assunto estudado, tenham maior compreensão do conteúdo e desempenho nas atividades escolares. Vale ressaltar que é fundamental que o aluno seja um protagonista de sua aprendizagem e o professor seu mediador. Uma situação didática faz com que o aluno seja participativo e não somente um espectador dentro da sala de aula.

Considerações Finais

A investigação abordada neste estudo teve como objetivo abordar o tema fome no romance *Vidas Secas* de Graciliano Ramos e propor situações didáticas que pudessem ser realizadas em sala de aula no tema/contéudo do currículo da Geografia, na educação básica. O ensino de Geografia tem importância para a compreensão do espaço geográfico em que se vive, possibilita o desenvolvimento de pensamentos, conceitos e raciocínios geográficos e se torna fundamental para a formação do pensamento crítico do aluno, proporciona aos sujeitos que possam refletir por uma construção de um mundo melhor.

No que tange à Geografia e à Literatura, em conjunto, observou-se que permitem uma leitura geográfica através de conceitos como exemplo (a) Lugar, (b) Território, (c) Região e (d) Paisagem – situações vistas e abordadas no livro *Vidas Secas*. Então, a interdisciplinaridade escolar é uma válida forma metodológica e didática para serem estudadas em sala de aula, a fim de proporem aos alunos um melhor entendimento e descrições detalhadas.

Observou-se, junto às reflexões teóricas, que a fome é ainda vista como um tabu presente na sociedade e estabelecida pela desigualdade social, pela concentração de renda e, inclusive, pela falta de políticas públicas. Na obra, o fenômeno abordado caracteriza muitas realidades de pessoas que vivem em tais condições e, quando exposto, revela-se uma denúncia demonstrando a desigualdade que ocorre durante a narrativa. Já, no sertão nordestino, a fome tem sido associada a alguns fatores como a seca – que acontece até os dias de hoje – e a falta de maiores investimentos no campo social, econômico e tecnológico.

Em uma situação didática, ela se torna importante para que o aluno participe de seu próprio processo de aprendizagem através da problematização realizada pelo professor e, depois, possibilitando sua aprendizagem em conjunto. Tais atividades tornam-se fundamentais para que se oportunizem meios de aprender e construir um conhecimento novo, uma vez que as situações didáticas valorizam o aluno e o professor.

Nesse sentido, as situações didáticas propostas por meio da narrativa de *Vidas Secas* contribuem para a aprendizagem dos conteúdos de Geografia e de Literatura. Sendo assim, ao desenvolver situações didáticas através dos conteúdos a serem estudados, pode-se perceber que se abrem possibilidades para que os estudantes possam refletir sobre a fome e suas consequências. O aluno pode mudar sua postura e sua visão a respeito do que pensavam antes, podendo obter mudanças de atitudes e, por fim, contribuir para a compreensão de uma sociedade mais justa e melhor.

Referências

ALVES, W. W. LUDKA, V. M. As diversas faces da fome: uma discussão geográfica da fome a partir do conceito de território. *Geographia Opportuno Tempore*, Londrina, v.3 n.2, p.204-2014, 2017.

BASTOS, H. Inferno, alpercata: trabalho e liberdade em *Vidas Secas*. (Posfácio). In: RAMOS, Graciliano. *Vidas Secas*. 122ªed. Rio de Janeiro: Record, 2013, p.129-138.

BELIK, W. SILVA, J. G. TAKAGI, M. Políticas de combate à fome no Brasil. *São Paulo em Perspectiva*, 15(4), 2001, p.119-129.

BOTOSO, A. Opressores e oprimidos: uma leitura do romance *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos. *Revista de Letras da Universidade Católica de Brasília*. Volume 6 – Números 1/2 – Ano VI – dez/2013, p.49-66.

BROUSSEAU, G. Introdução ao estudo da teoria das situações didáticas: conteúdos e métodos de ensino. (Tradução Camila Bogéa) – São Paulo: Ed. Ática, 2008.

CALLAI, H. C. Educação Geográfica: ensinar e aprender Geografia. In: MUNHOZ, G. B.; ARROIO, A. *Conhecimentos escolares e caminhos metodológicos*. São Paulo: Xama 2012. p. 73-87.

CALLAI, H. C. MORAES, M. M. Educação Geográfica, Cidadania e Cidade. *ACTA Geográfica*, Boa Vista-RR, Edição Especial 2017. p.82-100.

CASTRO, J. *Geografia da fome: o dilema brasileiro: pão ou aço*. Clássicos das Ciências Sociais no Brasil. Rio de Janeiro: Edições Antares, 1984.

_____. *Geopolítica da fome: ensaios sobre os problemas de alimentação e de população do mundo*. 6ªed.v1. São Paulo: Editora Brasiliense, 1961.

CAVALCANTI, L. S. *O ensino de geografia na escola*. Magistério, formação e trabalho pedagógico. Campinas, SP: Papyrus, 2012. p. 45 – 47.

COELHO, M. R; et al. Literatura e geografia: um elo possível. In: *Anais III CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU)*. Campina Grande: Realize Editora, 2016. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/21364>>. Acesso em: 23 set 2020.

DEON, A. R. CALLAI, H. C. A educação Escolar e a Geografia como possibilidades de Formação para a cidadania. *Revista Contexto & Educação*. Editora Unijuí, ano 33, nº104, jan/abril 2018 p.264-290.

FLÁVIO, L. C. A poesia e a literatura das paisagens. In: *V ENCONTRO DE EDUCAÇÃO SOCIAL/PEDAGÓGICA SOCIAL (EDUSO PARANÁ)*, 2019; Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Pato Branco; Paraná: 2019 p. 01-05.

RAMOS, G. *Vidas Secas*; posfácio de Hermenegildo Bastos – 122ªed. Rio de Janeiro: Record, 2013. 128p.

ROSANELI, C. F. e et al. A fragilidade humana diante da pobreza e da fome. *Rev. bioét.* (Impr.). 2015; 23 (1): 89-97.

SILVA, Â. M. OLIVEIRA, J. V. A fome na narrativa do semiárido das secas e o direito ao desenvolvimento. *Redes - Revista do Desenvolvimento Regional* (Santa Cruz do Sul. Online), v. 24, n. 2, p. 143-161, maio-agosto, 2019.

SILVA, I. A. BARBOSA, T. O ensino de Geografia e a literatura: uma contribuição estética. *Caminhos de Geografia – Revista de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal de Uberlândia (UFU)*. Uberlândia v. 15, n. 49 Mar/2014 p. 80–89.

SUZUKI, J. C. Geografia e Literatura: abordagens e enfoques contemporâneos. *Revista do centro de pesquisa e formação*, Sesc São Paulo; São Paulo – SP; nº05, set 2017, p.129-147.

ZIEGLER, J. *Destruição em massa: geopolítica da fome*. Tradução de José Paulo Netto. 1ed. São Paulo: Cortez, 2013 336p.